

302925

18
2ej

universidad
femenina
de
mexico



UNIVERSIDAD FEMENINA DE MEXICO

ESCUELA DE PSICOLOGIA

CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**"ACTITUD DE LOS PADRES FRENTE A
UNA EDUCACION SEXUAL EN SUS HIJOS
PREESCOLARES"**

T E S I S

PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A :

ELIZABETH TREJO MAYA

**DIRECTOR DE TESIS:
DR. JESUS QUINTANAR MARQUEZ**

MEXICO, D.F.

1995



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A Miguel Angel, mi esposo,
compañero y amigo, quien
en todo momento me ha
brindado su apoyo y
comprensión.

MIL GRACIAS

A mi mamá y a Blanca:
Por su valiosa ayuda en
el cuidado y atención
de mi hija Nayeli.

A mis hijos Nayeli y
Alexis:
Por su amor y comprensión.

A Norma:
Por su tenacidad, paciencia
y gran apoyo.

A mi asesor, Dr. Jesús
Quintanar Márquez:
Por su valiosa colaboración
en la realización de la
presente investigación.

A el Lic. Rafael Ortega:
Por su optimismo y confianza.

A todas aquellas personas:
Que de alguna manera
contribuyeron a realizar
una de las metas de mi vida.

GRACIAS A TODOS
LIZ

INDICE

Página

Introducción y justificación

Capítulo I

1.- Educación de la sexualidad	2
1.1 Concepto general de educación	2
1.2 Concepto general de sexualidad	5
1.3 Canales de socialización en la formación de la sexualidad	8
1.3.1 La familia	9
1.3.2 La escuela	9
1.3.3 Grupos de amigos	9
1.3.4 La religión	10
1.3.5 Los medios de comunicación masiva	10
1.3.6 La legislación	10
1.4 Educación de la sexualidad	11
1.5 Niveles de educación	20
1.6 Objetivos de la educación de la sexualidad	20

Capítulo II

2.- Desarrollo psicosexual del niño	24
2.1 Teoría psicoanalítica	24
2.1.1 Etapa oral	28
2.1.2 Etapa anal	33
2.1.3 Etapa fálica	37

2.1.4	Etapa de latencia	43
2.1.5	Etapa genital	45
Capítulo III		
3.-	Actitudes hacia la sexualidad	52
3.1	Concepto de actitud	52
3.1.1	Definición de actitud	52
3.1.2	Componentes	55
3.1.3	Formación de actitudes	58
3.1.4	Función de las actitudes	60
3.1.5	Dimensiones o atributos de las actitudes	61
3.1.6	Cambio de actitud	62
3.2	Medición de las actitudes	64
3.2.1	Escalas de clasificación sumadas	65
3.2.2	Escala de intervalos aparentemente iguales de Thurstone	69
3.2.3	Escala acumulativa o de Guttman	72
3.3	Actitudes hacia la sexualidad	73
Capítulo IV		
4.-	Metodología	81
4.1	Problema	81
4.2	Hipótesis	81
4.3	Objetivos	81
4.3.1	Objetivo general	81
4.3.2	Objetivos específicos	81

4.4	Población y muestra	82
4.4.1	Población	82
4.4.2	Muestra	82
4.5	Obtención de datos	82
4.6	Tipo de investigación	87
4.7	Nivel de investigación	87
4.8	Diseño de la investigación	87
4.9	Procedimiento	88
4.10	Análisis estadístico	89

Capítulo V

5.-	Resultados	91
5.1	Presentación de resultados	91
5.2	Análisis de resultados	100
5.3	Discusión de resultados	105

Conclusiones

Limitaciones y sugerencias

Bibliografía

INTRODUCCION Y JUSTIFICACION

En nuestro país la sexualidad es un tema muy controvertido, ya que a su alrededor existe mucha ignorancia, mitos y tabúes. Como consecuencia de ello, existe una información parcial e inadecuada al respecto entre padres y maestros que les impide proporcionar a sus hijos y alumnos una orientación afable sobre este importante tema.

Según estadísticas recientes, en nuestro país existe un alto índice demográfico, aproximadamente un millón de abortos ilegales al año, una gran cantidad de embarazos fuera del matrimonio, matrimonios prematuros, el 40% de las madres mexicanas son madres solteras, hay madres entre los 12 y los 17 años de edad, muchos casos de "desviaciones sexuales", "machismo", y una gran cantidad de adultos que no han podido lograr una vida feliz desde el punto de vista sexual. Los expertos en el campo de la educación de la sexualidad opinan que estos y otros problemas pudieron haber sido prevenidos desde la niñez, al educar la sexualidad de los individuos en forma oportuna y adecuada (Monroy, 1980).

El capítulo I de la presente investigación se refiere a la educación para la sexualidad, y en él se pone de manifiesto que los padres generalmente no saben que hacer ni como responder a sus hijos cuando éstos les hacen preguntas con matiz sexual; ejemplos de estas son: de dónde vienen los

niños?, cómo se mete el bebé en la panza?, por dónde sale?, etc. Tampoco saben que actitud o acciones tomar cuando sorprenden a sus hijos masturbándose o teniendo algún tipo de juego erótico consigo mismo o con sus amigos. De otra parte, los niños al no obtener respuestas a sus preguntas o explicación a sus inquietudes, no tienen más remedio que investigar por su propia cuenta con sus compañeros, amigos o de otras fuentes poco convenientes, obteniendo con ello respuestas falseadas, incompletas y tendenciosas, lo cual les provoca una confusión y distorsión mayor, ya que dichos amigos a su vez no tienen la información adecuada y lo único que hacen es confundirlos y desorientarlos más. Todo ello provoca en el niño desconfianza y decepción hacia sus padres, o simplemente la idea de que el sexo es algo sucio y malo.

Muchos padres consideran que el proporcionar educación sexual a sus hijos únicamente comprende el acto sexual como tal, justificándolo con la necesidad de procreación, sin considerar que la educación sexual abarca un campo mucho mayor.

Se quiera o no hablar del sexo al niño, se le envían mensajes diariamente a través de las actitudes, las reacciones y los sentimientos de los adultos. El proceso de la educación de la sexualidad humana es un proceso paulatino y continuo, cuya parte de información consciente es mínima en relación a la información inconsciente que a cada momento se proporciona y que determina las conductas sexuales de los niños y jóvenes.

En la casa el niño pasa la mayor parte del tiempo, razón por la cual sus padres deben conocer y difundir este tipo de información sin temor ni vergüenza, eliminando los mitos y tabúes que rodean a este tema y obstaculizan la adecuada orientación y formación de sus hijos.

En la escuela el niño está sujeto a un intenso proceso de socialización, por lo que una educación sexual formal debe considerarse como tema educativo obligatorio desde el nivel preescolar, a fin de lograr su sano desarrollo psicosexual.

Adicionalmente, es conveniente reconocer la influencia que ejercen sobre el niño los adultos que interactúan con él durante el proceso de definición de una identidad sexual reconocida y aceptada por el mismo, sin confusiones, así como de una autoimagen que le permita sentir un cuerpo aceptado y agradable, con el propósito de que durante su desarrollo psicosexual sea capaz de superar con facilidad las barreras y tropiezos naturales al desarrollo de cualquier ser humano.

El capítulo II se refiere al desarrollo psicosexual del niño, y en él se manifiesta que a fin de poder lograr un mejor desarrollo íntegro y total de los niños para contribuir con ello a su salud mental, estos deben tener mayor acceso a una información sexual adecuada por parte de sus padres y de sus maestros. Por esta razón es conveniente que los padres sepan manejar este tipo de información a fin de poder proporcionársela adecuadamente a sus hijos cuando éstos lo requieran.

En virtud de que la casa y la escuela son los dos canales principales de socialización y desarrollo del niño, éste debería tener acceso por ambos canales a una adecuada información sexual formal, ya que ello redundaría en su sano crecimiento como ser humano.

La educación correcta de la sexualidad humana debe iniciarse desde la más temprana edad e ir haciéndola progresiva, continua y completa hasta que el individuo alcance la madurez de la vida adulta; lo cual implica, desde luego, que es responsabilidad de los padres comenzarla en el hogar, de los maestros el continuarla en la escuela, y de ambos hacerla armónica, simultánea y sin contradicciones. Para lograr mejores resultados sería conveniente que padres y maestros trabajaran a la par preparándose con esmero y dedicación de forma conjunta y bien planeada.

El capítulo III se refiere a las actitudes hacia la sexualidad, y en él se manifiesta la influencia que tienen los padres y los maestros con los niños preescolares, ya que son los que interactúan directamente con ellos; por lo que el interés del presente estudio se centra en conocer si existen diferencias entre las actitudes de padres y madres hacia una educación sexual en sus hijos preescolares, tomando en cuenta los siguientes indicadores:

- 1.- Actitudes hacia una educación sexual explícita en el hogar.

2.- Actitudes hacia modelamientos sexuales en la escuela.

3.- Actitudes hacia manifestaciones eróticas infantiles.

4.- Actitudes hacia una educación sexual formal en la escuela.

5.- Actitudes hacia modelamientos sexuales en el hogar.

Se estima que con el apoyo de los padres y maestros, en el futuro podría implantarse un curso de educación sexual para los niños en edad preescolar, curso que a su vez habrían de recibir sus padres para tener conocimiento de los temas que se manejan en él, y en lo sucesivo poder orientar a sus hijos y responderles correctamente las dudas que sobre esta materia les surjan. Los profesores, asimismo, habrían de recibir la capacitación correspondiente para proporcionar a su vez a sus alumnos estos conocimientos y se integre así un adecuado equipo de trabajo y sea el jardín de niños una plataforma donde se origine una apropiada educación sexual inicial.

El capítulo IV describe la metodología seguida en la presente investigación, y el capítulo V los resultados obtenidos y las conclusiones finales.

I EDUCACION DE LA SEXUALIDAD

1.1. INTRODUCCION

La educación sexual es un proceso de aprendizaje que se desarrolla a lo largo de la vida, desde la infancia hasta la vejez. Este proceso implica la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a las personas comprender y vivir su sexualidad de manera responsable y saludable. La educación sexual debe ser integral, abarcando aspectos biológicos, psicológicos, sociales y éticos.

I EDUCACION DE LA SEXUALIDAD

1.1. INTRODUCCION

La educación sexual es un proceso de aprendizaje que se desarrolla a lo largo de la vida, desde la infancia hasta la vejez. Este proceso implica la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a las personas comprender y vivir su sexualidad de manera responsable y saludable. La educación sexual debe ser integral, abarcando aspectos biológicos, psicológicos, sociales y éticos.

La educación sexual es un proceso de aprendizaje que se desarrolla a lo largo de la vida, desde la infancia hasta la vejez. Este proceso implica la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a las personas comprender y vivir su sexualidad de manera responsable y saludable. La educación sexual debe ser integral, abarcando aspectos biológicos, psicológicos, sociales y éticos.

La educación sexual es un proceso de aprendizaje que se desarrolla a lo largo de la vida, desde la infancia hasta la vejez. Este proceso implica la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a las personas comprender y vivir su sexualidad de manera responsable y saludable. La educación sexual debe ser integral, abarcando aspectos biológicos, psicológicos, sociales y éticos.

La educación sexual es un proceso de aprendizaje que se desarrolla a lo largo de la vida, desde la infancia hasta la vejez. Este proceso implica la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a las personas comprender y vivir su sexualidad de manera responsable y saludable. La educación sexual debe ser integral, abarcando aspectos biológicos, psicológicos, sociales y éticos.

CAPITULO I

I. EDUCACION DE LA SEXUALIDAD

1.1 Concepto General de Educación

Suárez (1980), considera que "la educación es un proceso que desarrolla las facultades humanas para una mejor adaptación del individuo a su medio ambiente; por lo consiguiente es de fundamental importancia la integración de las habilidades, actitudes, y necesidades físicas y afectivas dentro de un contexto social que permita el crecimiento personal".

Por otra parte, Olguín (1977), define a la educación como "el proceso a través del cual las generaciones adultas transmiten sus experiencias y cultura a las generaciones en formación".

Segun Mattos (1965), la educación puede ser estudiada como un proceso o como el resultado de ese proceso. Como proceso puede ser al mismo tiempo social e individual. Como proceso social, la educación consiste en la transmisión constante de los valores del patrimonio cultural de la generación adulta a la nueva generación, con el fin de asegurar la continuidad de la cultura, y de la organización social, y del progreso de la civilización, mediante el análisis, la crítica y la revisión constante de estos valores.

Por otra parte, la educación como proceso individual es la

asimilación de los valores, conocimientos, creencias, ideales y técnicas existentes en el patrimonio cultural de la humanidad. Gracias a la educación, las personas crean nuevos valores culturales; esto es en parte a nivel inconsciente e imitativo, en parte a nivel consciente y reflexivo, y por último a nivel crítico y selectivo.

Este proceso individual puede ser sistemático y asistemático; resulta de la formación de la mentalidad de individuo, de su carácter, y del desarrollo de su personalidad, así como también de la integración del individuo con su medio físico y social, y del desarrollo de su capacidad para modificarlo y mejorarlo según las conveniencias humanas (Mattos, 1965).

De otra parte, la educación como enseñanza se puede clasificar en dos tipos que son :

- a) Educación formal
- b) Educación informal

Educación formal es la que se ofrece dentro de un sistema planeado y controlado. El proceso educativo formal es básicamente un mecanismo de control social que se basa en la acción de los sistemas escolarizados para lograr su objetivo.

Este proceso se desarrolla a través de dos instancias:

1.- La exteriorización y la objetivación. Esta se refiere a que el individuo concibe la sociedad como realidad objetiva, asimilando la influencia de ésta para obtener su aceptación.

2.- La internalización. Esta se refiere a que esta dada a la

sociedad la categoría de realidad subjetiva, es decir, que la persona acepta la influencia de la sociedad porque es congruente con su sistema de valores.

Refiriéndose a este último, Serna (1981), señala que el proceso de socialización tiene tres componentes:

- a) Socialización primaria: proceso que se desarrolla en la familia.
- b) Socialización secundaria: proceso que se desarrolla en las instituciones sociales.
- c) Resocialización: proceso que integra la educación permanente, refuerza actitudes y conductas no aprendidas; es decir, que el individuo busca en los demás aquellos indicios que le permiten estructurar y organizar su medio y darle un significado. De estos indicios aprende las actitudes, las creencias y los valores que emplea como guía de sus futuras acciones.

La educación informal es el proceso de aprendizaje incidental que forma parte de lo asistemático no planificado oficialmente ni controlado explícitamente (Bartolucci, 1981).

Para De la Fuente (1964), "El proceso de educación informal es un mecanismo condicionante que actúa en los primeros años de vida, con el objeto de transmitir los valores de la sociedad, y que esta fundamentalmente a cargo de la familia y del grupo local en el cual el individuo nace. Esta educación no está sistematizada y es impartida en el transcurso de la vida con la intención de prepararlo para su actuación en la socie-

dad; tiene la impresión de conformar en el sujeto la personalidad ideal deseada por el grupo al que pertenece".

Asimismo Cisneros (1977), señala que "el proceso educativo informal se da a partir de la interrelación directa de los individuos entre sí, por medio de la participación directa de éstos; principalmente es la transmisión verbal de la manera de vivir del grupo, de sus costumbres y de sus tradiciones".

De esta manera se garantiza la continuidad de los valores sociales y culturales. Esta transmisión va de generación en generación y los principales e iniciales transmisores son los padres de familia, quienes actúan directamente sobre sus descendientes; así también los maestros, son, en la escuela quienes presentan actitudes diferenciales para niños y niñas en la distribución de juegos, uso de sanitarios, etc.

1.2 Concepto general de sexualidad

Convendría aclarar que el término sexualidad encierra un concepto bien determinado en su alcance, que está bastante lejos del que muchas personas le aplican; también cabe señalar que sexo y sexualidad se usan como sinónimos frecuentemente cuando no lo son.

Monroy (1989), considera que el "sexo es el conjunto de características biológicas, psíquicas y socioculturales que distinguen a los seres humanos en dos grupos: femenino y masculino con miras a la reproducción".

El sexo es una parte de nuestra personalidad e identidad, y una de las necesidades humanas que se expresa a través del cuerpo; es parte del deseo para la satisfacción personal. Estimula las necesidades de establecer relaciones interpersonales significativas con otras personas (Wilson, 1977).

La determinación sexual se hace con base en factores biológicos y psicosociales. La base biológica de la sexualidad se llama sexo biológico, y lo constituyen las características anatómicas y fisiológicas que nos diferencian a los seres vivos en femenino y masculino, es innato, fijo e independiente de la cultura y nos sirve para propiciar la reproducción.

El sexo biológico o físico se puede considerar a través de:

a) El sexo cromosómico, que es la combinación de los cromosomas X del ovulo y X-Y del espermatozoide. De la combinación de estos cromosomas pueden resultar las formas XX (femenino) y XY (masculino).

b) El sexo gonadal u hormonal queda determinado con la diferenciación de las gónadas a testículos o a ovarios.

c) El sexo genital queda definido al quedar establecido la vulva o el pene.

d) El sexo de asignación queda establecido al nacer el niño, con sus órganos reproductores diferenciados.

e) El sexo social es determinado cuando la persona que atiende el parto indica que es "niño" o "niña"; esto establece

de las expectativas familiares y especialmente de la sociedad en cuanto al futuro rol sexual del recién nacido.

f) El sexo psicológico es determinado cuando los estímulos del medio ambiente empiezan a moldear su conducta hacia un comportamiento de tipo femenino o masculino.

Si el sexo biológico coincide con el social y el psicológico, se dice que se logra la identidad sexual (Oliveira, 1979).

La identidad sexual es un proceso complejo que no se da por el uso de un color, o por algún tipo de juguete; para su consecución es determinante la relación del niño (hombre o mujer) con sus padres, y que cada uno de ellos viva su propia sexualidad.

Monroy (1976), considera que la sexualidad es el conjunto de características biológicas, psicológicas y socioculturales que nos permiten comprender el mundo y vivirlo a través de nuestro ser como hombres o como mujeres. En la sexualidad se incluye la combinación del sexo biológico, el social y el psicológico.

La sexualidad recibe influencias sociales, económicas y culturales, mismas que moldean las manifestaciones del sexo biológico. Esto conlleva a la gran influencia de los factores externos en la formación de la sexualidad.

Dichos factores son los estereotipos culturales, los estereotipos de género y los esquemas de género.

Los estereotipos culturales son los acuerdos implícitos que permiten a un grupo de personas cooperar y funcionar, estos no son estáticos, la sociedad los transforma a través del tiempo según las condiciones económicas, políticas y sociales.

Los estereotipos de género son los acuerdos sociales generales sobre los roles que se asignan tanto a hombres como a mujeres.

Los esquemas de género son la percepción adquirida por el individuo de lo que la sociedad espera de él como hombre o como mujer, y que se transmite a través de la familia, la que le proporciona al individuo un sentido de identidad.

Por lo anterior podemos inferir que la sexualidad cambia debido a factores externos, por lo que se puede influir sobre algunos de ellos, para que esta pueda ser vivida con más naturalidad, disminuyendo la presión a la que se encuentran sometidas las personas dentro de la sociedad.

1.3 Canales de socialización en la formación de la sexualidad

La socialización del sujeto siempre se realiza en contextos culturales e históricos determinados, por lo que cualquier cambio en el sistema social tiene consecuencias en el sistema de valores del grupo. A continuación se describen los canales de mayor influencia en el proceso de socialización del sujeto, según Monroy (1976):

1.3.1 La familia.

La familia es prioritaria, ya que es el primer grupo al que se pertenece y del cual se adquieren los valores básicos acerca del sexo y la sexualidad. Desde el momento del nacimiento el bebé, al sentir como se le carga, como se le alimenta, como se le baña, percibe si es aceptado o no en la familia, y este hecho le da sus primeras nociones de seguridad o inseguridad, de cariño o falta de él, y esto es básico para su vida futura en todas las esferas incluyendo la sexual. De la familia se aprende lo bueno, lo socialmente aceptable, lo permitido, así como también los roles sexuales, los patrones culturales, etc. La familia refleja en mayor o menor grado los conceptos de la sociedad.

1.3.2 La escuela.

En la escuela el niño recibe múltiples influencias a través de la enseñanza de diversas materias, así como también de la manera de comportarse de sus maestros y compañeros.

Cuando la escuela y la familia no van de común acuerdo en sus metas y conceptos, y existen incongruencias en los mensajes, puede crearse una situación conflictiva en los niños, motivada por la contradicción.

1.3.3 Grupos de amigos.

Conceptos de lo que significa ser hombre o mujer, del ideal del trato a la pareja y del significado de madurez, son aprendidos a través de los amigos. También se observa que

ciertas dudas que el sujeto no se atreve a preguntar a sus padres o maestros, son comentadas con los amigos, o este imita costumbres observadas en otros como parte de su proceso de identidad; muchas ideas equivocadas en torno a la sexualidad se adquieren a través de este canal.

1.3.4 La religión.

Toda sociedad vive ciertos valores religiosos que tienen gran influencia en la conducta de los sujetos. En México la población es predominantemente católica, en donde las normas y valores que rigen esta orientación religiosa, son establecidos con rigidez. Siendo la religión un factor importante en la conformación individual, conviene conocer las características específicas del grupo con el que se trabaja.

1.3.5 Los medios de comunicación masiva.

El radio, la televisión, el cine, los productos impresos, etc., son una característica de la sociedad actual, hecho que provoca que la información se difunda rápidamente y a grandes núcleos humanos de todos los estratos sociales y que ésta sea recibida indiscriminadamente por hombres y mujeres de todas las edades, creando con ello modelos que no corresponden a nuestra realidad sociocultural, y muchas veces desvirtuando la sexualidad.

1.3.6 La legislación.

En nuestro país las leyes definen y sancionan ciertas conductas relacionadas con la sexualidad, al grado de imponer castigo a quienes no actúan de tal o cual forma. Así, en nuestra legislación esta claramente sancionado el aborto, la violación, y las relaciones extramaritales.

Con el tiempo las leyes pueden volverse obsoletas y no corresponder a la realidad que en ese momento se vive en el país, por lo que aunque deben tener una función educativa, también pueden resultar un obstáculo para la formación individual.

1.4 Educación de la sexualidad

La educación sexual se da y se recibe durante todo el desarrollo del individuo desde el momento de su nacimiento, y va transformándose hasta la muerte.

Gardiman (1973), menciona que "la sociedad asigna al hogar, la escuela y la religión, el deber y la obligación de contribuir a la formación sexual del individuo". La educación sexual, va implícita por completo en ese proceso, pues es la sociedad quien dictamina el papel del varón y el de la mujer, es la familia la encargada de reproducir estos roles en sus miembros, para que estos últimos sean aceptados por la sociedad.

El Consejo Nacional de Población (CONAPO, 1982), afirma que la educación sexual tiene un carácter informal en la familia, ya que hablar de sexo en el hogar es un tabú. Cabe señalar

que a este nivel la educación sexual siempre se da, correcta o incorrecta, pero se da. Por lo tanto la transmisión de valores, creencias y normas se hace a través del ejemplo e imitación de lo que se observa en los adultos. Por lo general se trata de normas tradicionales, muchas veces en contradicción con la realidad, de creencias y explicaciones erróneas y actitudes negativas con respecto a la sexualidad, considerada como algo sucio, indecente y tolerado solo a nivel reproductivo, aunque también este tipo de educación sexual, al excluir el intercambio verbal, elimina cualquier crítica o cuestionamiento al interior de la familia y por tanto, la posibilidad de un cambio sociocultural. Las normas y actitudes existentes en la familia tienden a perpetuarse.

Los dos principales métodos de educación sexual que utiliza la familia son:

- 1.- La verbalización, que es la expresión a través de signos y símbolos, que permite comunicar lo que se espera de cada uno.
- 2.- Las acciones, es decir las actividades, los comportamientos y las reacciones que ante la sexualidad tienen los padres .

Las verbalizaciones están compuestas de gestos, tonalidades, requerimientos, a menudo ambos métodos se presentan unidos casi como regla general; los actos tienen mayor peso principalmente en los primeros años.

Las diferentes posturas de la teoría psicosexual (que se analiza más adelante) coinciden en que tanto las influencias inherentes a su equipo biológico como las psicológicas y las externas del medio ambiente que lo rodean van encauzando, moldeando la sexualidad del individuo. El resultado de todo ello es una serie de conceptos, actitudes y conductas sexuales que formadas en su vida infantil modelan las manifestaciones de la sexualidad en la adolescencia, en la etapa adulta y en la senil (Monroy, 1989).

Si la formación de la sexualidad comienza con el nacimiento, a este proceso paulatino diario, continuo, ineludible, se le denomina educación de la sexualidad, la cual es parte de la educación para la salud, en sus aspectos sexuales.

El proceso de educación de la sexualidad se clasifica de una manera Informal y Formal:

a) Informal. También se denomina asistemático; es el proceso por el cual se enseña y aprende acerca del sexo y la sexualidad, sin que éste sea planeado o dirigido en forma sistemática (sin darse cuenta). Por ejemplo, la información que se deriva de las actitudes diarias, del ejemplo de los adultos, como éstos ven y viven su propia sexualidad y la de los que los rodean, la forma de convivencia con su pareja, el trato con los hijos y las reacciones paternas ante la curiosidad sexual y conductas infantiles.

El Consejo Nacional de Población (1981), en el Programa Nacional de Educación Sexual, señala que el proceso de

socialización sexual constituye el primer paso en la educación sexual a la que todo individuo se ve expuesto. "este proceso existe espontánea e informalmente en cualquier sociedad y tiende a reproducir mecánicamente las normas, roles, creencias y valores de las anteriores generaciones, aun cuando muchas veces no sean ya congruentes con la nueva situación y necesidad social.

Es así como los conceptos sexuales de una sociedad son transmitidos a las nuevas generaciones; lamentablemente esta forma de educación sexual constituye en la mayoría de los casos, una imagen distorsionada y parcializada de la sexualidad.

Segun Magistre y Gebhar (1973), la principal fuente de educación sexual para la mayoría de los chicos, son sus amigos y compañeros de escuela, aunque existen diferencias importantes según la clase social del niño.

A medida que se eleva el nivel ocupacional del hogar, la madre representa un papel creciente en la educación sexual de sus hijos. En todos los niveles ocupacionales, el padre representa un papel secundario como fuente de información sexual de sus hijos; cuando llega a formar parte en la educación sexual formal de sus hijos, es porque los padres trabajan en equipo y es probable que la madre sea el motor fundamental del equipo paterno de enseñanza sexual.

Lecoq (1975), habla de que a los padres les corresponde

enseñar la educación sexual. Sin embargo, estos generalmente están poco capacitados para ello y se turban o avergüenzan siempre que tienen que hablar de sexualidad a sus hijos.

Desgraciadamente muchos padres de familia todavía tienen la idea de que si se le proporciona información al niño en torno a su sexualidad se manchara su "pureza" e "inocencia".

Vicent (1969), hace mención al respecto y comenta que algunos padres piensan que presentar información sobre sexualidad puede destruir su "misterio" y lo "sagrado" por lo que se disminuyen las probabilidades de gozo futuro. Esto, por supuesto es mentira y solo escuda el temor personal de los adultos de abordar temas relacionados con la sexualidad, ya que los angustia.

b) Formal. También se le conoce como sistemático. Monroy (1989), lo define como la planeación de los procesos de aprendizaje, directa e indirectamente relacionados con las conductas y experiencias sexuales, y con el sistema de valores relativo a la sexualidad (este proceso se refiere a clases, pláticas, conferencias, libros y películas con información sexual dirigida y sistematizada).

Desafortunadamente la mayoría de las veces se le presta mayor atención a la información planeada y se ignora la que sin darse cuenta se proporciona en forma constante y espontánea a través de los mensajes verbales y no verbales. Los diferentes canales de la comunicación aportan elementos

importantes en la formación de la sexualidad.

Schulz y Williams (1975), enfatizan que para enseñar un curso de educación sexual adecuadamente, un maestro debe poseer no sólo amplios conocimientos en una variedad de materias (biología, psicología, sociología, etc.), sino que lo que es más importante, una actitud abierta y comprensiva, el propio conocimiento de sus prejuicios y un deseo de ser honesto con los alumnos.

Siecus (1971), respecto a los programas de educación sexual, señala que en la actualidad estos programas destinados a los niños tienen varias deficiencias; en primer lugar, casi siempre la educación sexual que reciben los niños está enfocada a una educación para la reproducción o como enseñanza moral. Tanto los padres como los maestros no le dan la importancia debida a la educación sexual del niño, ni toman en cuenta que es la época apropiada para la formación de actitudes, y que cuenta con funciones adicionales como la de promover relaciones más ricas, completas y exitosas entre hombre y mujer, y por tanto una vida más plena; sienten además amenazada su seguridad cuando abordan estas cuestiones, y deben luchar tanto con sus sentimientos arraigados como con su ignorancia.

Siecus (1971), considera que " pocos son los padres y maestros que están suficientemente informados o seguros como para entablar un diálogo franco y abierto con sus hijos o alumnos en materia de sexo, sobre todo cuando afloran

problemas de conducta personal y desarrollo de los valores morales".

Ni el padre ni el maestro pueden reemplazar del todo la influencia del amigo y compañero en cuanto a proporcionar educación sexual, pero el educador dispone de la oportunidad de establecer programas que cubran las necesidades de los niños. Por lo tanto, la educación debe seguir iniciando programas de sexualidad que contribuyan a contar con información adecuada (Magister y Gebhard, 1973).

Cresal (1979), propone los siguientes requisitos para ser impartida la educación sexual de manera formal:

- 1.- La educación sexual debe basarse en el conocimiento científico.
- 2.- Debe ser impartida en forma objetiva y no valorativa.
- 3.- Debe formar parte de la educación general e incorporar los conocimientos biológicos, psicológicos y sociales de la sexualidad.
- 4.- Debe tener como objetivo principal ayudar a la realización de los individuos en el campo de la sexualidad, capacitándolos para que ellos mismos creen sus propios valores y actitudes en forma sana y positiva, así como también en forma responsable, consciente y placentera.
- 5.- Esta educación debe ser dirigida al hombre y a la mujer, niños, adolescentes, adultos y ancianos.

Asimismo, Schulz y Williams (1975), proponen un plan de estudio para la educación sexual en preescolar, en el que se pro-

pone que el niño:

- 1.- Continúe desarrollando su identidad sexual y autosen­tido de valor.
- 2.- Comience a comprender el amor.
- 3.- Reconozca que hay diferencias sexuales entre los hombres y las mujeres.
- 4.- Comience a reconocer el papel de la familia en su vida.
- 5.- Comprenda que un bebé se desarrolla dentro del cuerpo de la madre.
- 6.- Comprenda que la curiosidad acerca de su cuerpo y su funcionamiento es normal.
- 7.- Comience a desarrollar un vocabulario adecuado para las partes del cuerpo y sus funciones.

Tanto los planes como los programas deben ser estudiados y adaptados según las necesidades de cada grupo.

Meneses (1984) define educación sexual como educación de la persona, la cual refiere y no se limita a aspectos estrictamente biológicos sino que según menciona, su acción, lleva al desarrollo integral de la persona, con sus características biopsicosocioculturales; o sea la educación sexual forma parte de la educación general, tendiente a lograr la plenitud en la realización personal y en la comunicación con el otro sexo, para asumir la responsabilidad frente a los hijos.

Gardiman (1973), refiere que en los últimos años ha surgido una corriente que considera que es necesario impartir al niño educación sexual; pero cuando esto ocurre, se limitan sólo a

la función reproductora o a las demandas para que el adolescente postergue el ejercicio de su sexualidad.

Schulz y Williams (1983) mencionan que "la meta de la educación sexual no es suprimir o controlar la expresión sexual como lo era en el pasado, sino mostrar las inmensas posibilidades de realización humana que ofrece, desafortunadamente este enfoque positivo esta lejos de ser característico"; también nos refiere que el sexo debería presentarse a los estudiantes como algo más que una función biológica y los resultados de la función , deberían ser presentados con una base amplia e incluir los aspectos de comportamiento sexual que se estudian en psicología y sociología, al igual que los aspectos puramente biológicos. La meta primordial es ayudar a cada individuo a comprenderse como un ser sexual en el sentido global de la sexualidad y utilizar este conocimiento de una manera responsable.

En la actualidad, conforme nuestra sociedad se aproxima hacia un mejor conocimiento y una actitud más positiva de la sexualidad, la educación sexual es considerada desde un punto de vista mucho más amplio y uno de los medios que ayuda al individuo a desarrollar su potencial creativo como ser humano. En otras palabras, el objetivo de la educación sexual en los niños y jóvenes, es el de construir los cimientos firmes para que el individuo posea las bases para preservar su salud sexual y reproductiva y pueda funcionar eficazmente a lo largo de su vida como hombre o mujer (Monroy, 1978).

1.5 Niveles de educación

Para poder lograr el objetivo de la educación sexual, se debe abarcar los dos niveles educativos:

- Formativo
- Informativo

La formación corresponde básicamente al hogar; se incluyen todas aquellas actitudes, normas y valores acerca del sexo que contribuyen al propio bien y al de la sociedad en que se vive.

La información se refiere a los conocimientos y a las creencias falsas que se le proporcionan acerca de la sexualidad, tanto formal como informalmente. (Monroy, 1975).

La educación de la sexualidad debe ser científica y racionalmente planeada; formativa e informativa y estar basada en el desarrollo psicosexual del individuo. Como proceso de asimilación de significados y valores socioculturales debe ser progresiva y llevada a cabo en acción conjunta por los padres y maestros.

1.6 Objetivos de la educación de la sexualidad

La finalidad de la educación de la sexualidad es educar al individuo para ayudarlo a realizarse en plenitud como ser humano sexual, responsable de la búsqueda y expresión del placer sexual, así como de su función reproductora (Monroy, 1981).

Monroy (1981) refiere que los objetivos de la educación sexual están encaminados para que el individuo:

a) Conozca y comprenda:

- La naturalidad de los procesos físicos y mentales relacionados con la sexualidad.
- Su papel femenino o masculino.
- Su compromiso con la sociedad.

b) Aprenda

- Que la sexualidad puede vivirse en forma creadora, unificando los criterios de libertad, responsabilidad, respeto y placer (Martínez, 1982).

c) Cultive

- Valores, normas y patrones de conducta que sean rígidos para permitir el orden y flexibles para dar cabida al cambio de acuerdo al contexto en que se encuentra.

d) Este consciente

- De los obstáculos a los que se enfrenta en un mundo en el que los tabúes, mitos y falacias en sexualidad están presentes.

e) Reflexione

- Buscando alternativas y abriéndose campo a pesar de las restricciones para ampliar sus límites.

Como se señala en este capítulo, los padres son invariablemente educadores de sus hijos en lo que se refiere al aspecto sexual. Sin embargo la mayoría de dichos padres no son conscientes de este importante papel ni están preparados para desempeñarlo de manera eficaz. Sólo una minoría de padres, están conscientes de su papel como educadores y saben cómo desempeñarlo eficazmente. Ante esta situación, consideramos de gran importancia crear en los padres y maestros la conciencia de que quieran o no, se den cuenta o no, su actuación consciente o inconsciente es materia de enseñanza para sus hijos y alumnos, por lo que se hace necesario que en beneficio de éstos últimos sean los padres los que primeramente reciban una educación en el ámbito sexual y adquieran la conciencia de que son educadores natos para que con ello tengan la posibilidad de canalizar lo mejor posible a sus hijos en los comienzos de la educación sexual.

Por otro lado los maestros coparticipes de ésta formación también deben estar preparados para así poder lograr una alianza correcta y funcional, colaborando conjuntamente con los padres de familia en cuanto a una educación íntegra y total se refiere.

II DESARROLLO PSICOSEXUAL DEL NIÑO

CAPITULO II

II.- DESARROLLO PSICOSEXUAL DEL NIÑO

2.1 Teoría Psicoanalítica

Pocos movimientos intelectuales han producido sobre el pensamiento occidental un impacto comparable al del psicoanálisis (Katchadourian, 1983). En particular es importante para el propósito de este trabajo la extraordinaria significación otorgada a la sexualidad por esta teoría.

Generalmente se esta de acuerdo en que los dos conceptos más originales elaborados por Freud (1856-1939), creador del psicoanálisis, son el del inconsciente y el de la sexualidad infantil.

Freud no descubrió ni invento el inconsciente humano, pero lo designó como el punto central de su teoría del funcionamiento mental y como la localización primaria de las motivaciones humanas. El inconsciente es en realidad una característica de ciertas funciones mentales. Los pensamientos (asi como los sentimientos) pueden situarse en tres categorías: pensamientos conscientes, de los que nos damos cuenta en cualquier momento; pensamientos preconcientes, que pueden traerse a la conciencia más o menos a voluntad, y los pensamientos inconscientes, que no se pueden hacer conscientes ni siquiera con un gran esfuerzo.

Sin embargo estos pueden hacerse conscientes por varios caminos, como el análisis de sueños, lapsus linguae y otras formas distorsionadas o disfrazadas, o pueden ser descubiertas a través de la asociación libre (Katchadourian, 1983).

Contrariamente a lo que las personas piensan, de que lo que uno no sabe no puede herirlo, los psicoanalistas piensan que lo que uno no sabe domina su vida. Los pensamientos y sentimientos inconscientes están más allá del control voluntario, empero, influyen de manera profunda en la manera como sentimos, pensamos y actuamos. Para explicar estas actividades, Freud propuso un modelo hipotético de la mente que consiste en el ELLO, el YO y el SUPERYO, que son categorías de los procesos y funciones mentales.

El ELLO comprende los impulsos, las representaciones psíquicas de los instintos biológicos. Todos los contenidos del ello son totalmente inconscientes. Sólo aparecen derivados en forma velada, pasando a través de la doble censura del YO y el SUPERYO. El ELLO trata de expresarse a través del placer, independientemente de la realidad (Katchadourian, 1983).

El YO es más difícil de describir. Una parte (el YO autónomo) consiste en procesos (percepción, memoria, sistemas de comunicación, etc.) que median los impulsos y promueven la supervivencia. Sin embargo el YO debe realizar también funciones defensivas. A través de varios mecanismos impide

el reconocimiento de las exigencias del ELLO (represión, negación, etc.), las recanaliza (por medio de la sublimación, desplazamiento y otros) o las distorsiona (como en la proyección). Por medio de esos mecanismos el YO establece un arreglo de trabajo entre la gratificación de los impulsos y las restricciones y limitaciones ambientales. En parte, el YO es consciente, lo que explica nuestra facultad de autoadvertencia, pero sus funciones defensivas son inconscientes. Como las defensas están contra el ello, que es siempre inconsciente, no puede ser de otra manera: la ocultación más efectiva implica ocultar el hecho mismo de la ocultación (Katchadourian, 1983).

El SUPERYO se equipara en la mente popular con la conciencia moral. De hecho, parte de su función es la de mantener una advertencia consciente y de asegurar la moralidad de la propia conducta. Sin embargo, al igual que el YO, el SUPERYO es en parte inconsciente, pues también opera para bloquear al ELLO. El SUPERYO incorpora los juicios morales y de valor de quienes han ayudado a conformar la propia vida (los padres). Puede ser corruptible o irregular, o en extremo duro y punitivo, y si no se satisfacen sus exigencias, el YO experimenta culpa (Katchadourian, 1983).

La teoría de la libido

Durante mucho tiempo se consideró que la sexualidad aparecía repentinamente con la pubertad, por lo que la infancia era

apreciada como un período carente de ella. Gracias a Freud, ahora sabemos que la sexualidad es la manifestación psicosocial del sexo y que surge desde el momento mismo del nacimiento. Freud considera al instinto sexual como un proceso psicofisiológico (como el hambre) con manifestaciones físicas como mentales. Por libido se refiere a las manifestaciones psicológicas, el aspecto del anhelo erótico del instinto sexual. La teoría de la libido es un esquema conceptual que se propuso para explicar la naturaleza y manifestaciones del impulso sexual a través del desarrollo (Katchadourian, 1983).

Freud (1898), señala que los autores de esa época prestaban mayor atención a los factores hereditarios de las personas adultas, y que no ponían atención a la propia infancia de los sujetos. También observó que en los escritos relacionados con el desarrollo infantil, casi siempre se omitía tratar el desarrollo sexual.

Freud atribuye este incidente a "los reparos convencionales de los autores a consecuencia de su propia educación" y por otro lado a la amnesia "que en la mayoría de los seres humanos (no en todos!) cubre los primeros años de su infancia, hasta el sexto u octavo año de vida", y menciona que debido a esta amnesia no se le otorga valor al período infantil en el desarrollo de la vida sexual.

Freud (1901-1905) supone que todas esas impresiones no desaparecen, sino que sólo se apartan de la consciencia, a lo

que se le llama represión, y que además dejan huella imborrable en la vida anímica y que son determinantes en el futuro desarrollo.

Todas las teorías psicoanalíticas empiezan con la suposición de que el niño recién nacido está dotado de un cierto "capital" de libido (entendiéndose ésta como la intensidad de la energía dinámica del instinto sexual, es decir, su elemento cuantitativo). El desarrollo psicosexual es, por tanto, el proceso por el cual esta energía sexual difusa y labil es "puesta" en ciertas zonas placenteras del cuerpo (boca, ano y genitales) en etapas sucesivas de la niñez. Las vicisitudes de la libido durante el desarrollo psicosexual determinan no sólo el funcionamiento sexual del individuo, sino también toda la estructura de su personalidad y su salud psicológica (y a veces física) (Katchadourian, 1983).

Asimismo, en su teoría de la sexualidad infantil, Freud (1901-1905) señala cinco etapas del desarrollo psicosexual en el niño:

- a) Etapa oral
- b) Etapa anal
- c) Etapa fálica
- d) Etapa de latencia
- e) Etapa genital

2.1.1 Etapa Oral

Se divide en dos subfases: oral pasiva o de succión y oral activa o agresiva.

A) Oral pasiva o de succión

La dotación de libido en las partes corporales, no es al azar, sino que sigue una secuencia específica coordinada con la maduración fisiológica. La sobrevivencia del infante recién nacido depende de su competencia para mamar, una respuesta innata universal. El mamar significa algo más que la simple ingestión de alimento: el infante también obtiene una gratificación a través del proceso mismo, es el tipo de placer narcisista primario, autoerótico original en que el infante no tienen todavía la noción de un mundo exterior diferenciado de sí mismo. Durante el primer año de vida, la zona oral se vuelve fuente principal de satisfacción; como todo otro placer, es de naturaleza fundamentalmente erótica.

Mahler (1980), le llamaba a esta misma etapa de simbiosis y para ella se inicia con el nacimiento y dura los primeros 18 meses del infante, siendo definida ésta como "la cercana asociación funcional de los organismos para su ventaja mutua".

En esta etapa existe un estado de indiferenciación en el niño; en él no existe un límite entre lo interno y lo externo, y entre el yo y el no yo.

Según Mahler la relación simbiótica se establece principalmente a través de la satisfacción de las necesidades orgánicas; esto contribuye a formar la imagen corporal y esta a su vez, la formación del YO.

Murga (1986), señala que en esta etapa simbiótica, existen dos puntos de placer derivados de la boca, una a nivel pasivo y la otra a nivel activo. En la primera los estímulos táctiles se obtienen al colocar objetos en la boca; y la segunda se refiere a la acción de morder que surge con la dentición (el niño siente la necesidad de presionar las encías, para aliviar su tensión), de ahora en adelante el niño tiene que aprender a mamar sin morder el pezón para que este no se le retire y con ello se suspenda la gratificación.

El sentido de seguridad, de satisfacción, de placer, de éxito están estrechamente vinculados con la actividad bucal.

La percepción primitiva del YO, así como los nacientes sentimientos emocionales y sociales, están vinculados a la actividad oral (Ferrando, 1984).

La zona oral es el primer sitio en el que se coloca la libido y el modelo de su gratificación es por medio de la "recepción" o "incorporación". Este modelo se duplica a través de otros sentidos: los ojos, los oídos y la piel de todo el cuerpo "toman" estímulos mientras estos sean de intensidad adecuada; estos órganos no sólo ayudan a familiarizar al bebé con su medio ambiente, sino que también le proporcionan placer (Katchadourian, 1983).

El chupeteo (el mamar con fruición), consiste en un contacto de succión con la boca, repetido rítmicamente, que no tiene como finalidad la nutrición. Una parte del cuerpo como los

labios, la lengua, una parte de la piel que este al alcance del bebé, son tomados como objeto sobre el que se ejecuta la acción de mamar. No es raro que el mamar con fruición se combine con el frotamiento de ciertos lugares sensibles del cuerpo, como el pecho y los genitales externos. Por esta vía, muchos niños pasan del chupeteo a la masturbación (Freud, 1901-1905).

Sabemos que la acción del niño chupeteador se rige por la búsqueda de un placer -ya vivenciado, y ahora recordado-. En el caso más simple, la satisfacción se obtiene mamando rítmicamente un sector de la piel o de mucosa. El hecho de que la pulsión no va dirigida a otra persona y se satisface en el mismo cuerpo, es autoerótica. La acción de mamar el pecho materno lo familiariza con ese placer. Los labios actúan como zona erógena, y el aflujo de la leche es la causa de la sensación placentera. Más adelante la acción sexual se apuntala primero en una de las funciones que sirven para la conservación de la vida, y sólo más adelante se independiza de ella.

El niño, al no necesitar un objeto externo para mamar, se independiza del mundo exterior, al que aún no puede dominar, ya que le resulta más cómodo utilizar una parte de su propia piel y de esta manera se procura una segunda zona erógena, si bien de menor valor que la primera.

En el chupeteo o el mamar con fruición se encuentran los tres caracteres esenciales de una exteriorización sexual infantil,

según Freud (1901-1905):

- 1.- La pulsión sexual infantil nace apuntalándose como una de las funciones corporales importantes para la vida.
- 2.- No conoce un objeto sexual, pues es autoerótica.
- 3.- Su meta sexual se encuentra bajo el imperio de una zona erógena.

La meta de la sexualidad infantil consiste en producir la satisfacción mediante la estimulación apropiada de la zona erógena y por otro lado cambiar el displacer por placer.

B) Oral activa o agresiva

Con la aparición de la dentición, el niño entra y progresa en un periodo oral activo; la satisfacción sexual se separa de la necesidad de satisfacer el apetito. La experiencia placentera de la succión, que originalmente no era sino un beneficio accesorio de la ingestión de alimento, se independiza de ella, cambiándose en una actividad predilecta del niño, pero censurada por los adultos, como un mal hábito infantil.

El niño se ve en la necesidad de mordisquear todos los objetos que se encuentra, incluyendo el seno materno, provocando con ello que le sea retirado. Si en este periodo comienza el destete, el niño considera a este como un castigo por la agresión. El infante se conduce como si a través de la boca quisiera explorar todo el mundo que lo rodea. Esta

preferencia por la boca como fuente de sensaciones placenteras subsiste hasta los 18 meses de edad del bebé.

Murga y Olguín (1986) mencionan que en esta época aparece ya la permanencia del objeto al percibir a la figura materna como correspondiente a "algo" que seguira existiendo aún cuando el niño deje de percibirlo.

El niño debe sentir el yo -mi mamá- y el mundo, para poder comenzar a enunciar fonemas indiferenciados, estableciendo un intercambio linguístico (interacción entre la madre y el hijo); cuando esto se presenta es señal de que el niño se discrimina así mismo como un objeto entre otros y de que empieza a obtener la representación semiótica o simbólica, que forma parte de la siguiente etapa.

Según Mahler (1980), la fase simbiótica pasa por diferentes etapas en las que va disminuyendo la indiferenciación, hasta dar inicio a la etapa de separación-individuación. Este proceso determinará las bases de la personalidad del niño y la forma de relacionarse con sus semejantes. El final de la etapa simbiótica es marcado cuando el niño logra sostenerse de pie y, por lo tanto, se siente independiente.

2.1.2 Etapa anal

Esta dividida en dos subfases: anal retentiva y anal de expulsión.

En esta etapa del desarrollo, la zona erógena investida con libido es el ano. En la fase retentiva el niño siente la

satisfacción en el proceso de retener las heces fecales, y en la expulsiva obtiene placer al expulsar los excrementos. Los trastornos intestinales tan frecuentes en la infancia se ocupan de que no falten excitaciones intensas en esta zona.

Según Freud (1905) "Los niños que sacan partido de la estimulabilidad erógena de la zona anal se delatan por el hecho de que retienen las heces hasta que la acumulación de éstas provoca fuertes contracciones musculares y, al pasar por el ano, pueden ejercer un poderoso estímulo sobre la mucosa. De esta manera tienen que producirse sensaciones voluptuosas junto a las dolorosas".

En esta etapa, el niño se rehusa a vaciar sus intestinos cuando se le impone que lo haga, reservándose esta función para cuando él lo desea.

El contenido de los intestinos tiene para el infante un significado importante, evidentemente lo trata como a una parte de su propio cuerpo; para él representa el primer "regalo" a su madre, por medio del cual él puede expresar su obediencia hacia el medio circundante exteriorizándolo, y su desafío, rehusándolo. Partiendo de este significado de "regalo", posteriormente cobra el de "hijo", el cual según una de las teorías sexuales infantiles, se adquiere por la comida y es dado a luz por el intestino (Freud 1905).

En niños mayores, no es raro que se masturben estimulando la zona anal con ayuda del dedo o de algún otro objeto.

A nivel caracterológico, es capaz de decir si o no; de amar y dar, pero también de retener y de ser agresivo si es necesario; de acumular y apegarse a ciertas pertenencias, pero sin ser agobiado por ellas, y también es capaz de generosidad (Katchadourian, 1983).

Estas etapas del desarrollo no sólo reflejan cambios en las necesidades libidinales, sino también un aspecto agresivo; por ejemplo, en la última etapa de la fase oral el bebé puede morder con gran efectividad. En la etapa anal, los niños atraviesan por una fase de intensa ambivalencia en la que tienden con frecuencia a ser tercos, autoafirmativos, voluntarios y crueles, alternando con rapidez entre las expresiones de amor y odio. Esta ambivalencia se explica como resultado del conflicto primario (retención contra expulsión) que caracteriza esta etapa (Katchadourian 1983).

Esta etapa persiste de los 18 meses hasta los 3 años de vida del infante.

Mahler (1980) le llama a esta etapa de separación-individuación y menciona que es marcada principalmente por dos aspectos, el primero se refiere a la función de caminar y el segundo a la función semiótica o simbólica, que consiste en representar algo por medio de un significante diferenciado (representación del objeto o acontecimiento del medio que no forma parte de él), que sólo sirve para esa representación; esto da como resultado que el niño evoque los acontecimientos tanto ausentes como presentes.

Al iniciar esta separación de su YO, el niño disfruta por el dominio de sí mismo que ahora tiene y al mismo tiempo desarrolla el sentimiento de identidad individual.

En esta etapa el niño debe adaptarse al mundo social adulto para poder ser aceptado y valorado por ellos.

Un aspecto fundamental de la individuación es el control esfinteriano, que es la primera experiencia decisiva que tiene con la disciplina y la autoridad. Ante este aspecto el niño se enfrenta a un dilema: la eliminación le resulta placentera al aliviarle la tensión del cuerpo, y el retener la eliminación, también le proporciona cierto deleite. Sin embargo, el medio le pone obstáculos a ello y le obliga a dejar el placer a cambio de ser valorado y aceptado por los demás. En esta etapa la familia y el medio social juegan un papel predominante (Murga y Olguín 1986).

Esta etapa es de una constante lucha por la autonomía, el niño establece un mejor contacto con la realidad y puede distinguir entre "yo" y "tu", "mío" y "tuyo". También es de suma importancia para la estructuración de la personalidad, ya que es donde se genera por un lado la autonomía, y por el otro la vergüenza y la duda.

El control de esfínteres marca un paso decisivo en el desarrollo del yo. Su entrenamiento produce la sensación de dominio y delineación de límites corporales que establece una separación definitiva entre el individuo y el mundo externo. El niño debe sentir, que su confianza en sí mismo y en el

mundo no corre peligro ante el deseo de decidir por su cuenta.

Al estar entrenando sus esfinteres, el niño centra su atención en sus genitales, asociando el concepto que tiene de los excrementos con el de los organos sexuales, por lo tanto si se hicieran expresiones de desagrado ante su excremento, el niño puede pensar que sus genitales también son algo sucio e indeseable.

El entrenamiento esfinteriano repercute de manera importante en el desarrollo integral del niño.

2.1.3 Etapa fálica

A la edad de tres años y hasta los seis, el niño se vuelve más agudamente consciente de sus genitales y del placer de manipularlos. Las zonas ahora investidas de libido son el pene en el hombre y el clitoris en la niña. La conducta esta dominada por el "modo de intrusión". A esta edad los niños meten sus dedos en las cosas y hacen saqueos en lo desconocido para satisfacer su insaciable curiosidad.

Murga y Olguín (1986) le llaman a esta etapa de identificación primera, para ellas el niño esta capacitado para establecer relaciones con otros niños y lograr un paso importante de socialización al ingresar al jardín de niños. De esta forma su mundo se amplía y con estos avances él se prepara para la genitalidad infantil, la que permanecera rudimentaria hasta la pubertad.

La activación de las zonas genitales tanto en los niños como en las niñas se relaciona con la micción (glande, clitoris). La activación sexual de esta zona erógena, es sin duda el comienzo de la posterior vida sexual "normal" (Freud, 1905).

Por su situación anatómica, por el aflujo de secreciones por lavados y frotaciones del cuidado corporal, es inevitable que la sensación placentera que estas partes del cuerpo son capaces de proporcionar se haga notar al niño ya en su período de latencia, despertándole una necesidad de repetirla.

Según Freud la masturbación es la acción que elimina el estímulo y desencadena la satisfacción; esta consiste en un contacto de frotación con la mano o en una presión, ejercida por la mano o apretando los muslos. Esta última operación es la que utilizan más las niñas. En el caso de los niños, la preferencia por la manipulación señala la importante contribución que la pulsión de apoderamiento esta determinada a prestar a la actividad sexual masculina.

Es preciso distinguir las tres fases de la masturbación infantil: la primera corresponde al período de lactancia, la segunda al breve florecimiento de la practica sexual en la etapa fálica, y únicamente la tercera corresponde al onanismo de la pubertad, el único que suele tenerse en cuenta.

El onanismo del lactante parece desaparecer tras un breve lapso. Después de este período, comunmente antes del cuarto año, la pulsión sexual aparece nuevamente en esta zona

genital, y nuevamente dura un corto periodo, hasta que una nueva sofocación la detiene, o prosigue sin interrupción.

Todos los pormenores de esta segunda activación sexual infantil dejan las más profundas huellas (inconscientes) en la memoria de los niños, determinan el desarrollo de su carácter si permanece sana, y la sintomatología de su neurosis si enferma después de la pubertad (Freud, 1901).

A esta misma edad, se inicia en el niño la pulsión del saber o de investigar. Su acción corresponde, por un lado, a una forma sublimada del apoderamiento, y por la otra, trabaja con la energía de la pulsión de ver.

No son intereses teóricos sino prácticos los que encienden la actividad investigadora en el niño. La amenaza, sea esta real o ficticia, de la llegada de un nuevo hermano, y el miedo de que este hecho lo prive de cuidados y amor, lo vuelven reflexivo y penetrante. El primer problema que lo ocupa, es saber de donde vienen los niños, y no sus diferencias genitales, el varón supone que todas las personas tienen un genital como el suyo, y le resulta imposible unir su falta a la representación que tiene de ellas.

Los esfuerzos del pequeño por investigar, por lo general resultan infructuosos y terminan en una renuncia que deja como secuela un deterioro permanente de la pulsión de saber.

La investigación sexual de la primera infancia es siempre solitaria, e implica un primer paso hacia la orientación

autónoma en el mundo y establece un fuerte extrañamiento del niño respecto de las personas de su entorno, que antes habían gozado de su plena confianza (Freud, 1901).

El tema principal de esta etapa es el desarrollo del complejo de Edipo (el complejo de Electra en las niñas); este consiste en que el niño desarrolla el ego erótico hacia su madre y sentimientos de rivalidad hacia su padre; la niña desarrolla inclinación hacia su padre y rivalidad hacia su madre. Este desarrollo pone al niño en un dilema; el primer lugar, no tiene la capacidad de gratificar sus impulsos genitales; en segundo, el todavía ama (y teme) al padre "rival" y, por lo tanto, siente culpa. El niño imagina que el merece un castigo que involucra el daño genital o la "castración" (pérdida real del pene, más que de los testículos). El "razonamiento" detrás de este temor es que espera castigo de la parte ofendida. El ha descubierto que las niñas no tienen pene y así fundamenta su temor de perderlo. La reacción de la niña al descubrir que no tiene pene es la de concluir que lo ha perdido y por lo tanto no le queda más remedio que envidiar la aparente ventaja del varón ("envidia del pene"). Algunas niñas inclusive estimulan su clitoris, esperando con esto que éste les crezca en un futuro.

Murga y Olguín (1986) sostienen que en esta etapa la manipulación de los genitales se incrementa, debido a que la atención del niño se centra en estos, pues para él es una buena forma de liberar tensión, lo que no es soportado por algunos padres, que inclusive recurren a la amenaza de

mutilación, obteniendo con ello que el niño incremente su conducta y por otro lado aumento de la angustia y una mala autoimagen.

Si el desarrollo continúa sin perturbaciones, el niño resuelve el conflicto Edípico abandonando a la madre como objeto erótico (pero sigue amando al padre) a causa de su propio temor de desaprobación y venganza y la evidente falta de esperanza en realizar sus deseos. Así, el niño se identifica con el padre del mismo sexo esperando un día adquirir comparables prerrogativas.

Según Murga y Olguín (1986) el niño tiene dos posibilidades para resolver dicha situación: identificarse con su padre siendo como él en lugar de reemplazarlo, o bien, regresar a la realización de dependencia con la madre.

La identificación con el padre lleva al individuo a la identificación masculina y a la formación del SUPERYO, y del YO ideal.

La niña tiene que abandonar a la madre como figura central de su amor para dirigirse a su padre. Sin embargo la madre nunca deja de ser importante, puesto que continúa siendo la que da comida y calor.

Para que la niña pueda defenderse de la temprana identificación con su madre, pasa por un periodo durante el cual constata que ambas son iguales (es decir, que ninguna tiene pene), retirando así su atención de ella y centrándola

en su padre.

La mencionada declinación del complejo , que se da entre los cinco y los siete años, lleva a la niña a una mayor dependencia hacia la madre y a su identificación cualitativa y diferente con la misma; ahora la percibe como mujer, madre y esposa, y tiene muy en cuenta el papel social que ésta cumple.

El equivalente masculino a la envidia del pene, que surge como "complejo femenino", es el deseo de tener un hijo (hecho que proviene de la temprana identificación con la madre "todo poderosa"). Este deseo esta más reprimido que el de tener un pene (Murga y Olguín, 1986).

La tarea común de niño y niña consiste en lograr la constancia de objeto, sobreponerse a la ambivalencia y establecer relaciones más estables.

Para asegurar que los deseos inaceptables no se cumplan o continúen atormentando a la persona, todo el conflicto queda sepultado en el inconsciente. Los deseos edípicos, sin embargo, no simplemente se desvanecen, sino que sus derivados a veces irrumpen en la conciencia, en pesadillas y fobias (Katchadourian, 1983).

En esta etapa, la imagen de los padres como pareja (varón-mujer), es esencial para que el niño y la niña adquieran su identificación primera.

2.1.4 Etapa de latencia

Para la mayoría de los niños es un periodo de crecimiento intelectual y maduración social, la actividad sexual pierde la intensidad que tenía en etapas anteriores.

Ahora el niño se ha identificado con el padre y la niña con la madre, la genitalidad infantil declina y aún cuando pueden encontrarse manifestaciones sexuales, no se puede hablar con rigor de una nueva organización de la sexualidad.

Durante este tiempo, el individuo se está preparando, en término de desarrollo del YO, para enfrentarse al incremento de los impulsos sexuales que surgen con la pubertad.

Esta etapa comprende la edad de seis a once o doce años. La gran curiosidad intelectual que la caracteriza es una consecuencia de la manera como se le respondió a la curiosidad sexual de las fases anteriores.

Durante este periodo de latencia total o parcial se edifican los poderes anímicos que posteriormente se presentarán como inhibiciones en el camino de la pulsión sexual y angostarán su curso a la manera de unos diques (el asco, el sentimiento de vergüenza, los reclamos ideales en lo estético y en lo moral). Se tiene la impresión de que la formación de estos diques se debe a la educación, pero en realidad este desarrollo es de condicionamiento orgánico, fijado hereditariamente, y llegado el caso puede producirse sin ninguna ayuda de la educación (Freud, 1901).

Se trata de un período de gran importancia, ya que según sea el mecanismo que funcione de represión o sublimación, va a depender el que parte de la energía sexual de la infancia se transforme en el futuro en obras de creación humana, afectiva, artística, religiosa, o bien quede inhibida y tenga que buscar salidas indirectas a través de síntomas psicósomáticos. (Ferrando, 1984).

El valor y la importancia de las sublimaciones es grande, no sólo porque es en esta etapa cuando esbozan las características sociales del niño, sino porque la forma en que el niño utiliza neurótica y normalmente este período, hace que fije o no, exagere o haga desaparecer componentes arcaicos de la sexualidad y sus elementos perversos.

En el plano cognitivo, pasa a las operaciones concretas y es capaz de establecer relaciones y combinaciones al lograr transformar los objetos; además adquiere y consolida, entre otras cosas, la noción de conservación, seriación, clasificación, cantidad y medida.

Su pensamiento pasa de mágico a realista y lógico, y organiza la realidad con lo que existe y es demostrable.

La base del cambio referido estriba en que las relaciones de objeto son reemplazadas por identificaciones; esto significa que el niño ya no basa su conducta en una imitación de sus padres, sino que asimila algunos aspectos de las características y actitudes de ellos y transforma el modelo

presentado para conformar su propia personalidad (Murga y Olguín, 1986).

En la escuela, el niño realiza muchas actividades, que lo capacitan para utilizar sus propios recursos y le permiten mantener el narcisismo (amar la imagen de sí mismo) necesario para equilibrar su afecto y su estado de ánimo.

Uno de los resultados básicos de este periodo, es la formación del "SUPERYO" o la interiorización de la imagen afectiva de sus progenitores, la cual se convierte en "fuente de deberes, de modelos restrictivos, de remordimientos y, a veces, de autocastigos" (Murga y Olguín, 1986).

La escuela representa la oportunidad de ampliar los horizontes, de confrontar lo vivido y aprendido en la casa con otras formas de ser y de vivir. En particular resulta importante comparar los modelos de hombre y mujer conocidos en el medio familiar, con los modelos de compañeros y maestros con quienes ahora convive.

De igual forma, las normas, valores y pautas de conducta vigentes en su medio familiar, son sometidos a prueba frente a otras normas, valores y pautas de conducta de sus compañeros.

2.1.5 Etapa genital (adolescencia)

Esta etapa marca el comienzo de la pubertad o genitalidad, es una etapa puente entre la edad infantil y la edad adulta.

Sus principales problemas giran alrededor de la transformaciones físicas y el despertar sexual.

Al comienzo de la adolescencia la sexualidad vuelve a despertar. En el grado que se hayan resuelto los conflictos pasados de manera satisfactoria, la persona joven esta libre para iniciar la interacción sexual siguiendo patrones adultos.

Sin embargo, puede que no haya resuelto todos esos conflictos. Las fijaciones pregenitales pueden hacerle difícil, si no imposible, situar la libido en objetos sexuales "normales".

Las transformaciones corporales influyen poderosamente en el psiquismo del adolescente, condicionando su comportamiento y sus actitudes.

Algunas de las transformaciones psíquicas del adolescente están totalmente relacionadas con los efectos que produce en el adolescente la explosión somática. Las principales y que más destacan son:

- Brotes de vitalidad y energía;
- Periodos de cansancio, laxitud, desgano;
- Desarrollo del sistema nervioso y de la capacidad cerebral;
- Agudeza intelectual;
- Capacidad crítica;
- Falta de lógica y capacidad para matizar;

- Falta de limpieza, delicadeza, habilidad y tacto;
- Pobreza de vocabulario;
- Los adolescentes se sienten incomprendidos; discuten por pura dialectica mental; sus juicios categóricos pretenden ser una afirmación de si mismos; mantienen posiciones porque si.

La incidencia psíquica del desarrollo de los organos sexuales y su actividad se manifiesta en que el adolescente vive sus cambios: erecciones, eyaculaciones, sensibilización de las zonas erógenas, trabajos de la imaginación, de una manera torpe y dominado por estímulos imaginativos de indole erótica y masturbatoria, descubre el placer sexual genital (Ferrando, 1984).

Con la aparición de la eyaculación en el hombre y el flujo menstrual y el desarrollo de los pechos en la mujer, la pubertad aporta los elementos que faltan para la comprensión del papel reciproco del hombre y la mujer en la concepción, aunque todavía tienen que aprender a centrar su ternura y sus emociones sexuales, en un mismo ser, como en los tiempos de su infancia ya olvidada. La fecundidad es la característica de la realización de esta etapa (Freud, 1901-1905).

Entre los efectos de la explosión psicoemocional que más destacan en esta etapa se encuentran los siguientes:

- Los intereses y tendencias sentimentales predominan sobre los intelectuales.
- Inestabilidad de humor y de estado emocional; se muestran

desconcertados por sí mismos y por los demás.

- Inseguridad y búsqueda de la autonomía personal.
- Fuerte atracción por los adultos y a su vez rechazo de los mismos.
- Permanencia de miedos de la infancia.
- Se refugian en sueños (idealizaciones).
- Encarnación de los ideales en ídolos.
- Reafirmación de sí mismos y deseos de ruptura de la independencia infantil.
- Lucha inconsciente por independizarse y encontrarse a sí mismos aunque siguen necesitando y haciendo uso de las estructuras que rechazan.
- No les gusta expresar sus sentimientos.

Es normal que en esta etapa se cree una gran ansiedad que puede originar numerosas situaciones problemáticas. A continuación se dan las de mayor frecuencia y sus manifestaciones:

- Dificultad en las relaciones interpersonales y flirteos;
- Conflictos sobre los esfuerzos competitivos y necesidad de formar parte de un grupo;
- Inconformismo, no tradicional sino renovado contra el inmovilismo;
- Rebelión contra todo convencionalismo y autoridad absoluta.
- Antidogmatismo, rechazo de toda imposición.
- Indocilidad contra situaciones individualizadas, propugna fines comunitarios.
- Culpabilidad reprimida;

- Imaginación y preocupación por su futuro;

En consecuencia, con todas estas manifestaciones se podría decir que en la adolescencia destacan como típicas las siguientes vivencias: soledad, ausencia de diálogo; veracidad, autenticidad; los adolescentes encuentran absurdo el aspecto de las cosas y las instituciones que se tienen por perennes; encuentran agrídulce el amor; la masturbación es la actividad sexual predominante; en esta etapa se llegan a dar las primeras relaciones sexuales, que a su vez generan ansiedad, culpa y miedo, por otro lado se teme también al embarazo y a las enfermedades venéreas; se pueden dar experiencias homosexuales, algunos jóvenes recurren a la prostitución para su satisfacción sexual (Ferrando, 1984).

La adaptación a los cambios corporales y a las pulsiones sexuales ha de concluir con la plena aceptación del propio cuerpo. Sentirse a gusto con su propio cuerpo es la condición necesaria para sentirse a gusto con los demás.

A Freud se le atribuye el descubrimiento de los dos conceptos más importantes del psicoanálisis; el primero el del inconsciente y el segundo el de la sexualidad infantil. Esta última ocupa un lugar primordial en la elaboración del presente trabajo, ya que sobre ella giran todos los fundamentos teóricos que sobre desarrollo psicosexual infantil son tratados en esta investigación y en la cual esta misma se basa.

En este trabajo se considera únicamente la teoría psicoanalí-

tica ya que a nuestro parecer es la más completa en cuanto a desarrollo psicosexual infantil se refiere.

III ACTITUDES HACIA LA SEXUALIDAD

CAPITULO III

3.- ACTITUDES HACIA LA SEXUALIDAD

3.1 Concepto de actitud

El estudio de las actitudes es importante, debido a que:

- Constituyen valiosos elementos para la medición de conductas.

- Nos ayudan a formar una idea más estable de la realidad en que vivimos, y nos sirven también para proteger al YO de conocimientos indeseables.

- Son base de importantes situaciones sociales, como las relaciones de amistad; donde el afecto, la comprensión y la cooperación por un lado, y el prejuicio, la agresión y el conflicto por otro, juegan un papel relevante.

- Son un patrón uniforme de reacción frente a los objetos.

Asimismo, la actitud de la persona frente a una situación externa, refleja la manera en que enfrenta su mundo y permite que se dé la exteriorización de sus conflictos, lo que reduce la ansiedad, de igual forma como se realiza en los mecanismos de defensa de proyección y desplazamiento.

De igual manera, siempre que se busca el bienestar de los individuos, se debe contemplar un cambio de las actitudes, con la finalidad de encaminarlas hacia el bienestar colectivo.

3.1.1 Definición de actitud

En 1935, Allport recopiló más de cien definiciones del término

actitud; con el paso del tiempo varias de ellas fueron rechazadas por inadecuadas o imprecisas. Sin embargo Rodríguez(1980) hace una recopilación de algunas definiciones clásicas de actitud que a continuación se exponen:

Thurstone (1928, en Rodríguez, 1980), definió la actitud como "La intensidad de afecto en favor o en contra de un objeto psicológico".

Para Allport (1935, en Rodríguez, 1980), la actitud es "Un estado mental y neurológico de atención, organizado a través de la experiencia, y capaz de ejercer una influencia directiva o dinámica sobre la respuesta del individuo a todos los objetos y situaciones con los que esta relacionado".

Murphy y Newcomb (1935, en Rodríguez, 1980), consideran la actitud como "Una respuesta afectiva, relativamente estable, en relación con un objeto".

Doob (1947, en Rodríguez, 1980), define la actitud como "Una respuesta implícita, capaz de producir tensión, considerada socialmente significativa en la sociedad del individuo".

Krech y Crutchfield (1948, en Rodríguez, 1980), definieron a la actitud como "Una organización duradera de procesos motivadores, emocionales, perceptivos y cognoscitivos, en relación con el mundo en que se mueve la persona".

Campbell (1950, en Rodríguez, 1980), afirma que la "Actitud social es (o se demuestra a través de) la consistencia de la respuesta a objetos sociales.

Smith, Bruner y White (1956; en Rodríguez, 1980), definen la actitud como "Una predisposición a experimentar de ciertas formas a una determinada clase de objetos, con un afecto característico; ser motivado en diversas formas por esta clase de objetos; y actuar en forma característica en relación con dichos objetos.

De las definiciones expuestas anteriormente, la más completa es la propuesta por Allport (1935, en Rodríguez, 1980), incluso McGuire (1969, en Rodríguez, 1980) expone un análisis de dicha definición:

- El término implica que se consideren a las actitudes como mediadores del comportamiento, que incluyen la presencia de un objeto de actitud.
- Se considera como un concepto mediador, entre condiciones antecedentes que conducen a él y consecuentes que se siguen de él.
- Se considera que a través de la experiencia se adquieren las actitudes (es decir, son aprendidas).
- La palabra directiva tiene la connotación de empujar al sujeto o grupo de sujetos para comportarse en pro o en contra frente a cualquier objeto de actitud.

A pesar de que esta definición es de las que más ha influido en la producción científica, no está exenta de problemas sin resolver. McGuire (1969) sostiene que ante esta realidad es

lógico esperar que a menudo aparezcan nuevas definiciones que pongan énfasis en tal o cual enfoque, dependiendo del problema que las genere.

3.1.2 Componentes

En las diversas definiciones que se han propuesto para las actitudes, se han identificado por lo menos tres componentes: afectivo, cognitivo y conativo.

"Los componentes de las actitudes pueden servir como criterio para clasificar las definiciones del concepto en términos del tipo y número que se incluyen en cada una de ellas" (Barón, Byrne y Griffitt, 1974).

De esta forma, pueden encontrarse definiciones que incluyen un componente, por lo general son concebidas como disposiciones para evaluar objetos favorable o desfavorablemente (Insko y Schopeler, 1972).

Definiciones que incorporan dos componentes, éstas incluyen además del componente afectivo un componente cognitivo. Entre otros Gerard y Jones (1967) pueden ser señalados en dicha tendencia.

Definiciones que incluyen los tres componentes, éstas introducen además del componente afectivo y cognitivo un tercero referente a la conducta explícita dirigida hacia un objeto o persona (Zimbardo y Ebbesen, 1970).

Barón, Byrne y Griffitt (1974) concluyen que pese a que todas

las definiciones incluyen el componente afectivo, existe evidente desacuerdo en cuanto a si la conceptualización adecuada de las actitudes requiere de la inclusión del componente cognitivo y/o del componente conductual.

A continuación se expone en qué consiste básicamente cada componente:

A) Componente afectivo.- Constituye la carga afectiva en favor o en contra del objeto, siendo éste el componente más evidente y característico de las actitudes, difiriendo éstas de las creencias y opiniones que, aunque muchas veces se integren a una actitud provocando un afecto positivo o negativo en relación a un objeto y creando una predisposición a la acción, no necesariamente se encuentran impregnadas de una connotación afectiva.

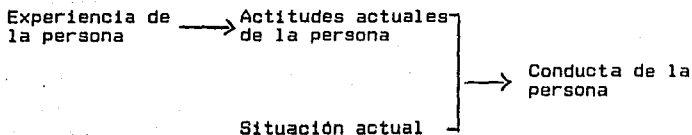
B) Componente cognoscitivo.- Se refiere al conocimiento o idea que tiene el sujeto, ya sea en favor o en contra, acerca del objeto social definido; es necesario que exista también alguna representación cognoscitiva de dicho objeto hacia el cual dirige su actitud.

Muchas veces la representación cognoscitiva que la persona tiene un objeto social es vaga o errónea. Cuando la representación cognoscitiva es vaga, su afecto con relación al objeto tiende a ser poco intenso, sin embargo cuando es errónea esto en nada afecta a la intensidad del afecto, el cual es consistente respecto a la representación cognoscitiva que la persona tiene del objeto (Rodríguez 1980).

C) Componente conductual.- Refleja la predisposición a la acción del individuo, conforme a las condiciones y los afectos relativos a los objetos actitudinales.

Newcomb, Turner y Converge (1965, en Rodríguez, 1980) representan el papel desempeñado por las actitudes en la determinación de la conducta; en donde argumentan que las actitudes sociales crean un estado de predisposición a la acción, que al combinarse con una situación activadora específica resulta en una conducta.

Estos autores representan de la siguiente manera el papel desempeñado por las actitudes en la determinación de la conducta:



Si bien la organización de actitudes internamente consistentes reduce la tensión de la persona, no siempre se alcanza una coherencia significativa entre estos tres elementos. Ello se debe a que las actitudes involucran los pensamientos, sentimientos y la forma en que debe comportarse el individuo en relación a un objeto; por lo que el sujeto piensa y su conducta, en cambio, esta determinada no solo por tales elementos, sino además por las normas sociales, los hábitos del individuo y las consecuencias que espera de sus

actos. De ahí que no siempre exista concordancia entre lo que la persona piensa, dice, siente y hace.

3.1.3 Formación de las actitudes

Las actitudes son adquiridas y no heredadas; por tanto el desarrollo de una actitud implica socialización y hábitos.

Según Matarazzo y Manzin (1989) existen tres formas de adquirir las actitudes:

1.- Puede ser el resultado de un conjunto gradual de conocimientos, de experiencias relacionadas, que acaban por determinar nuestras preferencias, gustos, aversiones y prejuicios en relación con los alimentos, las personas, la sexualidad, entre muchas cosas. Nuestras actitudes se desarrollan en la atmósfera diaria en donde vivimos, estudiamos, trabajamos y nos divertimos.

2.- Puede ser el resultado de una experiencia intensa, súbita y dramática; en esas circunstancias, una actitud frecuentemente puede volverse permanente.

3.- Una actitud puede muchas veces adquirirse por medio de otra persona. Por ejemplo las actitudes que tenemos por personas de otras razas o credos, en relación con ciertas prácticas sexuales, con el matrimonio, etc. Muchas veces, es nuestro grupo social el que determina nuestras actitudes: lo que pensamos, lo que gustamos o lo que deseamos.

El nivel socio-económico y educacional, la ocupación y la

edad, tienen influencia sobre las actitudes de las personas, inclusive sobre sus actividades sexuales.

Parece que no hay un conjunto uniforme de actitudes que se puedan formular en relación con el sexo y que todos puedan aceptar, porque las personas tienen diferentes sistemas de valores. Pero Lester Kirkendall (1989), famoso especialista norteamericano en sexualidad, sugiere:

1.- La necesidad de modificar la actitud que considera el sexo como algo primariamente físico, por un concepto de sexualidad como un atributo de la personalidad.

2.- La necesidad de modificar la actitud moralista dominante por una moralidad clara, como la del sexo con responsabilidad.

3.- La necesidad de modificar la actitud sigilosa, maliciosa, por una consideración objetiva del sexo, con base al conocimiento científico.

4.- La necesidad de cambiar la actitud obstinada o frívola del sexo, por una aceptación equilibrada de la sexualidad y de sus manifestaciones.

5.- La necesidad de cambiar la actitud de amenaza, de temor o de revelaciones chocantes, por una actitud natural, espontánea, de sincera franqueza.

6.- La necesidad de cambiar la actitud de preocupación estrictamente individual en relación con el sexo por un

reconocimiento de sus consecuencias e implicaciones sociales.

7.- La necesidad de cambiar la actitud rígida de dominación masculina y la sumisión femenina, o la de mirar a los sexos como idénticos en todos los aspectos, por una visión igualitaria, flexible, de la personalidad de cada uno y una aceptación de los valores intrínsecos de ambos sexos.

La adquisición de conocimientos es apenas una parte de la educación; indiscutiblemente, lo que se necesita junto con esto es la formación de actitudes sanas. Una vez que las actitudes son generalmente establecidas en los primeros años de vida, los padres y los profesores tienen una gran influencia en su desarrollo.

3.1.4 Función de las actitudes

Las actitudes se forman con objeto de atender a determinadas necesidades sociales importantes para el ser humano.

Las actitudes sociales desempeñan una o varias de las siguientes funciones:

- 1.- Adaptativa.
- 2.- Expresión de valores.
- 3.- Conocimiento.
- 4.- Ego-Defensa.

Adaptativa. Las actitudes a través de esta función, se caracterizan por que proporcionan gratificaciones y alejan de

los castigos. Es decir, el individuo adopta aquellas actitudes que le proporcionan, por ejemplo: la aprobación y estima de sus amigos y evita aquellas que llevan intrínsecamente el castigo o impiden la satisfacción de alguna de sus necesidades.

Expresión de valores. Las actitudes a través de esta función confieren al individuo satisfacción a sus valores personales y su concepto de sí mismo. Ejemplo: las actitudes religiosas o ideológicas.

Conocimiento. Se basa en la necesidad de comprender, de dar sentido y de dotar de una estructura adecuada al universo. En este sentido, las actitudes estructuran y dan significado a las experiencias.

Ego-Defensa. Esta función proporciona protección al individuo impidiendo el conocimiento de verdades básicas pero desagradables. Ejemplo: la muerte, enfermedad o guerra. De esta manera el individuo se protege contra tensiones y angustias. (Arias y Melesio, 1988)

3.1.5 Dimensiones o atributos de las actitudes

Klineberg (1975) menciona cinco atributos esenciales:

A) Dirección.- Indica si la actitud del sujeto hacia el objeto es positiva o negativa, a favor o en contra.

B) Grado o magnitud.- Se refiere al carácter extremoso o limitado de la actitud; es decir, comprende el nivel de

generalización de dicha variable ante diversas situaciones y en relación a un mismo objeto.

C) Intensidad.- Es la fuerza de la actitud bajo circunstancias específicas.

D) Consistencia.- Expresa la estabilidad o coherencia de la actitud frente a objetos similares.

E) Prominencia.- Refleja hasta que punto y con cuanto énfasis el sujeto está dispuesto a expresar su actitud.

3.1.6 Cambio de actitud

Aunque las actitudes son relativamente estables, están sujetas a cambio. El perfeccionamiento de los medios de comunicación condujo a la humanidad a una nueva dimensión cultural que se caracteriza por ser una dimensión acústica.

La radio y la televisión pasaron a ser los principales medios de divulgación y penetración, a través de noticias e ideas capaces de provocar cambios de actitud. Como anteriormente se vio, los componentes cognoscitivo, afectivo y conativo que integran las actitudes sociales ejercen mutua influencia hacia un estado de armonía. Cualquier cambio que se registre en uno de estos tres componentes es capaz de modificar a los demás.

El cambio de actitudes es posible por efecto de tres factores principales de influencia social, según Kelman (1961):

1.- Aceptación. Esta se da cuando una persona es influenciada por otra o por un grupo, en su afán de obtener aceptación.

2.- Identificación. Se produce cuando la persona adopta una conducta de otra o de un grupo, porque dicha conducta se asocia a una relación compensatoria con dicho objeto.

3.- Internalización. Surge cuando el individuo acepta una influencia porque es congruente con su sistema de valores.

Desde el punto de vista psicoanalítico se señala como fuente principal de formación y cambio de actitudes a las relaciones familiares, que propician tales fenómenos de forma directa o indirecta.

De acuerdo con este enfoque, la interpretación del mundo está en función de la selectividad y la memoria del ser humano, atributos que tienen sus raíces en los primeros años de vida y que son orientados por las prácticas y actitudes mediante las cuales las personas que rodean al individuo satisfacen sus necesidades físicas y emocionales. De esta forma, las figuras significativas para el niño proveen el contenido y lo estructuran; es decir, son responsables de la selección de los preceptos que el individuo catectiza y del énfasis que da a los acontecimientos externos que generan sus diferentes reacciones, así como de la cualidad de las emociones derivadas de las representaciones mentales del mundo infantil (Martínez, 1984).

En cada núcleo familiar, la búsqueda de gratificación conduce al niño a aprender la conducta y adoptar las actitudes que el medio ambiente espera de él. La identificación con los padres entonces, promueve una progresiva experiencia de la constancia del mundo externo (Blos, 1981).

De lo anterior se deriva que la familia y las demás instituciones emplean la dotación biológica del individuo para desarrollar una estructura yoica congruente inter e intrasujeto, que propicie la preservación del sistema social a través de la adopción de valores y la formación de actitudes y rasgos de carácter positivo o negativo, encaminados a promover cierto rango de respuestas ante los estímulos.

No obstante, las reacciones humanas son muy diversas debido a que las condiciones geográficas, de clase social, económica, ideológicas, políticas, religiosas, educativas, etc., constituyen factores que moldean de múltiples formas la personalidad.

3.2 Medición de las actitudes

Hablar de medición de actitudes, es hablar de aspectos subjetivos y personales del ser humano, de ahí la complejidad del tema.

Existen principalmente tres tipos de escalas de actitud que son:

a) Escalas de clasificación sumadas (Dentro de estas

- encontramos las escalas de tipo Likert)
- b) Escalas de intervalo aparentemente iguales de Thurstone
 - c) Escalas acumulativas de Guttman

3.2.1 Escalas de clasificación sumadas

Una actitud es un concepto complejo que ningún índice numérico puede describir. La dificultad estriba en que se trata de una variable intercurrente y como tal, no es directamente medible, sino que esta sujeta a ser inferida a través de hechos observables y con ella relacionados, como son las opiniones (expresión verbal de la actitud), o la conducta manifiesta ante los objetos.

Asimismo, se trata de una variable reactiva, es decir que cuando se observa a una persona para evaluar su actitud y ésta es consciente de ser observada, aún cuando no sepa lo que se pretende evaluar, se propicia que reaccione de manera que modifique sus respuestas y demás conductas manifiestas, intencionalmente o no, por temor a la censura social.

El objetivo en la medición de las actitudes consiste en determinar si existe coherencia entre las opiniones y las acciones; o bien puede limitarse a conocer lo que la gente "dice" creer, más que predecir conductas manifiestas; en tal caso, es necesario enfatizar esta limitación. "La medición de las actitudes expresadas por las opiniones del sujeto, no implica necesariamente la predicción de lo que hará". No obstante, aún cuando el individuo falseara deliberadamente

sus actitudes, se puede medir la actitud que desea que los demás le adjudiquen.

La medición de las actitudes se realiza, sin embargo, en situaciones en las que es razonable esperar que la gente diga la verdad respecto a sus convicciones y opiniones (Klineberg, 1975).

Es factible elaborar escalas de actitud que permitan ubicar las proposiciones de los sujetos en un continuo con el que se gradúa su intensidad. Estos instrumentos reducen los inconvenientes de las técnicas directas, especialmente cuando están integrados por afirmaciones de tipo proyectivo con las que se propicia la expresión directa de las actitudes. Por otro lado, las escalas presentan también una forma objetiva para su evaluación, a diferencia de los procedimientos utilizados con otros tests proyectivos integrados con estímulos menos estructurados que las frases o proposiciones.

Las escalas de actitud son instrumentos de evaluación psicológica. Mediante estos se pretende medir los sentimientos que se tienen hacia un determinado objeto psicológico. Estos instrumentos permiten valorar la dimensión en "grado" de la actitud del sujeto por comparación con el resto de la población considerada, o en relación a un patrón establecido independientemente del grupo de estudio.

Al expresar numéricamente los atributos a través de las variables que los representan, se pueden realizar mediciones comparativas y cuantitativas, y no solo cualitativas, con

lo que se logra mayor precisión en el estudio de fenómenos psicosociales.

Toda escala esta compuesta de una serie de casos o afirmaciones acerca de un determinado objeto psicológico, las cuales son seleccionadas conforme a ciertos criterios para integrar una muestra del posible "universo de contenido", esto es la totalidad de reactivos aplicables al sujeto, por lo que se requiere del mayor conocimiento de tal universo para determinar el grado de representatividad de la muestra de las afirmaciones.

Las proposiciones elegidas o expresadas pueden ser clasificadas de la siguiente forma:

- Las que indican aceptaciones o acuerdo hacia el objeto.

Ejemplo: Totalmente de acuerdo o de acuerdo.

- Las neutrales o dudosas, en las que no se define el grado de acuerdo o desacuerdo del sujeto hacia el objeto.

Ejemplo: No tengo opinión al respecto o me es indiferente.

- Las que muestran desacuerdo o rechazo al objeto.

Ejemplo: En desacuerdo o totalmente en desacuerdo.

A cada una de estas alternativas se le otorgan valores numéricos del uno al cinco, correspondiéndole al que elabora la escala determinar en que sentido (positivo o negativo) serán distribuidos los valores más altos.

De igual forma que en los tests psicológicos, es necesario establecer empíricamente si la escala esta midiendo lo que se

pretende medir (validez) y si lo esta haciendo en forma consistente (confiabilidad); asi una escala es confiable cuando produce los mismos resultados al aplicarse en diversas ocasiones, bajo condiciones similares, a una misma muestra, independientemente de que sea el mismo aplicador quien efectúe las diferentes mediciones. Para determinar la validez de la escala de Likert, se pueden utilizar los métodos de validación concomitante o simultánea, asi como el método de validación del contenido. Su fidelidad se determina por el método de test-retest o a través del método de la división en dos mitades.

Mediante las escalas de actitud es posible describir actitudes de tipo individual y grupal, como las que a continuación se describen:

- a) La actitud promedio o media de un individuo, la que puede obtenerse al calcular la mediana de la escala de valores de los reactivos con los cuales el sujeto esta de acuerdo.
- b) La gama de opiniones con las que el sujeto esta de acuerdo o no.
- c) La opinión que el individuo selecciona porque representa con mayor aproximación su propia actitud.
- d) La popularidad relativa de cada actitud de la escala, dentro de un grupo señalado, indicada por la distribución de frecuencia de ese grupo.
- e) El grado de homogeneidad o heterogeneidad de las

actitudes de su grupo, representado por el grado de dispersión o extensión de su perfil de distribución de frecuencia.

Aún cuando con las escalas se puede medir la actitud manifiesta, el hecho de que el sujeto pueda intentar ocultar o disfrazar deliberadamente su verdadera actitud, o que la presión social de la situación pueda propiciar que crea realmente en lo que expresa, se hace necesario interpretar en cada caso el grado en el que los sujetos expresan sus verdaderas creencias, así como reducir al mínimo posible las condiciones que propicien que los examinados falseen la información, o bien adecuar la interpretación de sus respuestas (Martínez, 1984)

3.2.2 Escala de intervalos aparentemente iguales de Thurstone

Thurstone y Chave (1929, en Rodríguez, 1980) propusieron una escala de medida de las actitudes de mucho valor, pero que no es tan utilizada como la de tipo Likert, debido a las dificultades que presenta su construcción.

Una escala de intervalos iguales se construye de la siguiente manera:

a) Al igual que la escala de Likert, varios reactivos favorables y desfavorables al objeto de juicio son preparados por el que construye la escala; sin embargo, en la escala Thurstone es necesario tomar en consideración el grado de

favorabilidad/desfavorabilidad en relación al objeto de juicio. Esto se hace con base en el sentido común de quien construye la escala.

b) La segunda etapa consiste en comprobar empíricamente la eficacia de los reactivos en lo que respecta a su situación en el continuo de favorabilidad/desfavorabilidad; para esto se recurre a 200 o 300 jueces que reciben instrucciones en el sentido de colocar sobre una serie de 11 letras alineadas entre sí, cada uno de los reactivos de acuerdo con las siguientes instrucciones:

"Ante usted están colocadas 11 tarjetas con letras que van de la A hasta la L.

Dichas letras se encuentran en orden alfabético y deberá usted colocar sobre la letra A las afirmaciones (reactivos) que, en su opinión, son más claras y fuertemente desfavorables hacia.....(Aquí se coloca el objeto actitudinal a partir del cual se está construyendo la escala): sobre la letra F deberá usted colocar las afirmaciones que indican una posición neutra en relación a..... y sobre la letra L colocará usted aquellas afirmaciones más evidentemente favorables a..... en relación a las letras de las demás tarjetas, deberá usted colocar sobre ellas las afirmaciones que varían de acuerdo al grado de favorabilidad en relación a.....

Dicho método puede ser substituido por otro que consiste en colocar una escala de 11 puntos, con intervalos iguales, en

la cual los jueces deberán indicar el grado de favorabilidad de las afirmaciones marcando con una X el lugar apropiado, como se ilustra a continuación:

Totalmente
desfavorable

Neutro

Totalmente
favorable

Es muy importante señalar que a los jueces se les pide una evaluación del grado de favorabilidad o desfavorabilidad de cada afirmación en relación al objeto actitudinal, y no su posición personal, sino que se busca obtener una unidad válida de medida conforme a la escala elaborada.

Una vez obtenidas las evaluaciones de los jueces, las afirmaciones que finalmente serán incluidas en la escala definitiva son aquellas que obtuvieron valores escalares que ocupen el continuo favorable/desfavorable. Valor escalar es la expresión utilizada para designar a la mediana de las evaluaciones emitidas por los jueces en relación a cada reactivo. Como anteriormente se vió, los jueces evalúan cada reactivo en una escala de 11 puntos. La mediana de dichas evaluaciones es el valor escalar de cada reactivo. Lo ideal es que cada escala este compuesta por reactivos cuyos valores escalares varían de medio en medio punto y que van de 1 hasta 11. Una escala ideal debiera incluir 22 reactivos con valores escalares que cumplan las exigencias anteriores. Como en la

práctica resulta difícil la obtención de dicha situación ideal, se aceptan las aproximaciones a la misma (Rodríguez, 1980).

En el caso de que dos afirmaciones presenten medianas iguales, se dará preferencia a aquellas a cuya distribución de evaluaciones de los jueces presente una menor dispersión.

Una vez construida la escala, su aplicación se hace invitando a las personas a que indiquen los reactivos con los cuales están de acuerdo. La media o la mediana de la escala de los reactivos señalados, será el puntaje indicativo de la actitud de la persona en relación al objeto de juicio considerado. Finalmente las afirmaciones deben ser distribuidas aleatoriamente en la escala definitiva, y no de acuerdo a sus respectivos valores escalares.

3.2.3 Escala Acumulativa o de Guttman

Guttman (1944, 1945, 1946 en Rodríguez, 1980) propuso una escala para medir las actitudes que presenta la característica de ser unidimensional. Decimos que una escala es unidimensional cuando una persona por ella considerada de actitud más favorable que otra en un conjunto de afirmaciones referentes a un determinado objeto, es tan o más favorable que esta última en cada una de las afirmaciones que integran el conjunto constitutivo de la escala.

La escala de Guttman se construye formulando diversas afirmaciones (7 u 8 por regla general) que, de acuerdo con el

sentido común, se refieran al objeto actitudinal en un orden decreciente de favorabilidad.

Las actitudes se manifiestan en diversos campos de la actividad humana, entre estos se encuentra el de la sexualidad. Por consiguiente es importante conocer cuáles son las actitudes hacia la sexualidad que presentan los padres, ya que mediante éstas se pueden predecir conductas sexuales en sus hijos.

3.3 Actitudes Hacia la Sexualidad

Una vez establecido que las personas adoptan diversas actitudes hacia la sexualidad y que son enmarcadas bajo contextos sociales o culturales específicos, se analiza a continuación, cuáles son las actitudes hacia la sexualidad, ya que mediante este concepto se pueden predecir conductas sexuales que rigen el comportamiento sexual del individuo.

Durante mucho tiempo se consideró que la sexualidad surgía con la pubertad, por lo tanto la infancia se veía como carente de significado sexual; ahora sabemos que la sexualidad es una manifestación psicosocial del sexo y ésta surge desde el momento mismo del nacimiento; en ella se establecen las bases de la personalidad estando integradas las sexuales como parte del conjunto, desarrollándose por varias etapas psicosexuales hasta llegar a la madurez (Murga y Olguín, 1986).

La familia como unidad social influye de manera determinante

en el desarrollo integral del niño, principalmente en los primeros años de vida, en ellos se transmiten los valores, normas, tradiciones y pautas de conducta sexual, que intervienen en la forma como se concibe y practica la sexualidad. Al igual que en la sexualidad del adulto, en la del infante existen tabúes y mitos sociales que la han devaluado y restringido. En la actualidad se está tratando de ubicarla dentro del desarrollo integral de la personalidad.

Kilander (1973) refiere que "la actitud hacia la sexualidad se refiere a la predisposición del individuo que lo hace reaccionar en un sentido positivo o negativo hacia un objeto sexual, independientemente de su situación social y cultural". Estas actitudes sexuales forman parte de un conjunto de conductas que incluyen los componentes cognoscitivos y afectivos. Asimismo la cultura y el grupo social influyen en el individuo, para que este actúe de acuerdo a normas y valores preestablecidos, respecto a la conducta sexual.

Fraizer (1949) menciona que, la formación de actitudes sexuales en los individuos dentro de una sociedad están influenciadas por:

- 1.- La familia que es la que transmite a los niños el prototipo cultural del grupo o clase a la que pertenece.
- 2.- La cultura del grupo.
- 3.- La posición social de la familia.

4.- El grado de participación del individuo en el grupo que determina la influencia que este ejerce sobre sus actitudes.

5.- La televisión, las películas, revistas y otros medios de comunicación.

La formación de actitudes también está influenciada por los conocimientos que sobre la sexualidad tenga el individuo, independientemente de que sean "verdaderos o falsos", "correctos o incorrectos".

La falta de una adecuada información sexual también puede ocasionar que el conocimiento que se obtiene respecto a temas sexuales sea en forma errónea, de ahí que las personas presenten actitudes desfavorables hacia la sexualidad (Arias y Melesión, 1988).

Siecus (1971), señala que durante la vida cotidiana normal en el hogar, la escuela y la comunidad, se imparte una buena dosis de educación sexual y se crean muchas actitudes. Aunque se supone que la familia es la que más influye, a la escuela, la religión y otras instituciones les corresponden importantes papeles individuales y colectivos en la formación de actitudes. Aunque la escuela refleja los temores, prejuicios y parcialidades de la sociedad.

El papel de los padres es diferente al de los profesores, ya que los padres transmiten valores, tanto consciente como inconscientemente, mediante los actos y sentimientos complejos de la vida familiar cotidiana. Los padres vuelcan

en la crianza y educación de sus hijos todas las experiencias de su vida personal, y transmiten los valores en términos de estas experiencias y de las situaciones que aborda la familia. Debido a que los padres están unidos por demasiados lazos emocionales a sus hijos, estos les impiden adoptar una actitud serena e impersonal respecto a los valores y conducta del niño, sin embargo tienen la responsabilidad de inculcar las actitudes que formarán la estructura ética y moral básica del niño. Nadie puede sustituirlos en esta función (Siecus, 1971).

Es interesante notar la actitudes de los padres de familia hacia la sexualidad de sus hijos, observando que según el resultado de algunas investigaciones empíricas, existe una discrepancia entre la experiencia de los progenitores en actividades sexuales y el código de ética sexual que inculcan a sus hijos. Sin embargo Walsh (1972), encontró que "la forma en que el estudiante percibe o interpreta la permisividad sexual de sus padres esta directamente relacionada con su propia permisividad".

"Los progenitores desempeñan una parte importante de la identidad sexual de sus hijos y en la percepción de lo que se espera de los hombres y de la masculinidad. Sin embargo, el papel que las madres desempeñan en el desarrollo de las actitudes sexuales de las hijas es mucho más importante (Piccolo 1973).

Bronfenbrenner (1961) elaboró un estudio exploratorio en el

cual detectó lo siguiente: "hablando en general, es el padre quien trata de manera diferente a los hijos de ambos sexos. Las hijas reciben más afecto, atenciones y halagos que los hijos, por su parte los hijos varones están sometidos a una presión y disciplina mucho mayor que que al de las hijas". Las relaciones de los padres ante el sexo y la sexualidad infantil, representan papeles significativos y a veces decisivos para moldear las imágenes de sí mismo.

Hasta la fecha se ha observado que la mayoría de los padres no soportan la masturbación infantil, recurriendo a amenazas de mutilación, logrando con ello un incremento en la conducta y provocando angustia en el niño.

La masturbación obedece a la necesidad de compensar alguna carencia. El desafío de realizarse en el mundo esta lleno de obstáculos y presiones, a algunas personas esto les resulta difícil ya que no han disfrutado de suficiente amor y aceptación durante la infancia o bien los padres que miman y regalan todo a sus hijos, puede ser causa de que estos pierdan la confianza en sí mismos y por ello se masturben. (Arias y Melesio, 1988).

La aceptación por parte de los progenitores, del comportamiento masturbatorio de un niño, ayuda a éste a sentirse amado. A medida que el niño va madurando, sus padres tienen que discutir con honradez y comprensión las dudas que pueden tener en relación a la masturbación; de este modo el niño desarrolla actitudes positivas en relación con su sexo y

sus funciones sexuales. Estas actitudes de autoaceptación preparan al niño para la transición adulta del amor sexual (Sarnoff & Sarnoff, 1980).

La masturbación genital durante la infancia no solo es normal, sino que contribuye a que el niño establezca conexiones mentales entre sus deseos, su actividad autoiniciada y sus reacciones a la misma; ayuda a comprender al niño que al realizar una acción determinada experimenta sensaciones concretas (Sarnoff & Sarnoff, 1980).

Desafortunadamente algunos padres manifiestan las mismas actitudes severas que ellos conocieron, imponiendo a sus hijos amenazas y castigos que sus padres a su vez les impusieron a ellos.

Igualmente otros padres representan dificultad para aceptar con sinceridad los órganos sexuales de sus hijos, y solo hacen referencia a ellos cuando es absolutamente indispensable.

Según la Dra. Mary Calderone (1971), directora del Consejo de Información y Educación Sexual de los E.U. "las actitudes de los padres que confirman el goce de la autoestimación sexual puede ayudar al niño a desarrollar un sentido favorable de su propio cuerpo".

La capacidad de los padres de transmitir sentimientos positivos depende de la actitud que éstos pongan de manifiesto en relación con sus cuerpos y sus funciones corporales.

No obstante los cambios experimentados, se encuentran en la actualidad muchos conceptos rígidos y restrictivos acerca de la sexualidad y su educación. Por lo tanto se hace patente la necesidad de una educación sexual que promueva en los individuos actitudes más favorables y sanas, y por otro lado sujetos más responsables y cuestionadores que se permitan tomar decisiones libres e informadas sobre su propia sexualidad.

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

IV METODOLOGIA

CAPITULO IV

IV. METODOLOGIA

4.1 Problema

Existen diferencias significativas entre la actitud de los padres y madres de familia respecto a una educación sexual de sus hijos preescolares?

4.2 Hipotesis

H 1.1 Existen diferencias significativas entre las actitudes de un grupo de padres y otro de madres de familia hacia la educación sexual en sus hijos preescolares.

H 0.1 No existen diferencias significativas entre las actitudes de un grupo de padres y otro de madres de familia hacia la educación sexual en sus hijos preescolares.

4.3 Objetivos

4.3.1 Objetivo general

Conocer la actitud de los padres de familia hacia la educación sexual de sus hijos.

4.3.2 Objetivos específicos

1.- Conocer la actitud de un grupo de papás frente a la

educación sexual de sus hijos preescolares.

2.- Conocer la actitud de un grupo de mamás frente a la educación sexual de sus hijos preescolares.

3.- Comparar las actitudes de ambos grupos (papás y mamás) frente a la educación sexual en sus hijos preescolares.

4.4 Población y muestra

4.4.1 Población

Padres de familia que tengan uno o más hijos de 4 A 5 años en nivel preescolar, y que asistan a la escuela preescolar "Prof.Carlos A.Carrillo" Del municipio de Ixtapaluca, México.

4.4.2 Muestra

Se conforma la muestra por dos grupos de padres, el primer grupo formado por madres, que suman en su totalidad 17 personas y el segundo grupo integrado por padres y consta de 15 personas, obteniendo un total de 32 sujetos.

4.5 Obtención de datos

Se utilizó un cuestionario que mide las actitudes de los padres hacia la educación sexual en preeescolar; la misma se califica con una escala de tipo Lickert que esta constituida por cinco opciones que van de:

Totalmente de Acuerdo (TA)
 De Acuerdo (A)
 Indiferente (I)
 En Desacuerdo (D)
 Totalmente en Desacuerdo (TD)

A su vez el instrumento esta formado por 50 oraciones positivas y 50 negativas, y por 5 indicadores, con 20 reactivos cada uno, 10 positivos y 10 negativos, distribuidos en forma aleatoria, dando un total de 100 reactivos; las oraciones comprendidas dentro de cada indicador son las siguientes:

1.- Actitudes hacia la educación sexual explícita en el hogar
1,2,3,4,5,6,8,13,15,16,17,29,30,32,34,39,47,56,82,98.

2.- Actitudes hacia modelamientos sexuales en la escuela:
7,9,11,12,18,19,20,21,44,46,54,55,57,65,66,83,84,86,87,97.

3.- Actitudes hacia manifestaciones eróticas infantiles:
10,14,22,23,24,25,40,42,45,52,53,63,64,67,75,81,85,90,91,94.

4.- Actitudes hacia una educación sexual formal en la escuela:
26,27,33,38,43,48,50,51,58,60,61,68,71,74,76,79,80,88,92,100.

5.- Actitudes hacia modelamientos sexuales en el hogar:
28,31,35,36,37,41,59,62,69,70,72,73,77,78,89,93,95,96,99.

La validez del instrumento se obtuvo por un método de jueces, que eran un total de 10 expertos en sexualidad

(sexólogos, educadores sexuales y psicólogos); se les proporcionó el instrumento original que consistía en un total de 160 oraciones (80 afirmativas y 80 negativas) a cada uno de ellos, con la finalidad de que evaluaran en él lo siguiente:

- 1.- Si las oraciones median lo expuesto por el indicador.
- 2.- La dirección de las oraciones (positivas o negativas).
- 3.- La claridad de los reactivos.

Con base en estas evaluaciones se llevó a cabo un análisis en el cual se eliminaron los reactivos que los jueces mayoritariamente consideraron no median lo que se pretendía en cada indicador; asimismo se hicieron modificaciones en los reactivos en los cuales los términos utilizados y la redacción no era clara.

Los cambios hechos en el instrumento para obtener validez fue de acuerdo a los siguientes porcentajes de las respuestas de los jueces: (ver tabla 1)

Tabla 1

INDICADOR	JUECES %	REACTIVOS ELIMINADOS	TOTAL REACT.
Actitud hacia la educación sexual explícita en el hogar	30	8	20

Actitud hacia modelamientos sexuales en la escuela	20	10	20
Actitud hacia manifestaciones eróticas infantiles	20	10	20
Actitud hacia la educación sexual formal en la escuela	20	16	20
Actitud hacia modelamientos sexuales en el hogar	30	16	20

Después de realizada la validación por jueces, el instrumento final quedó constituido por un total de 100 reactivos, y cada indicador con un total de 20 oraciones distribuidas de manera aleatoria.

Una vez obtenida la validez de la escala se procedió a obtener un análisis de confiabilidad a través de la discriminación de reactivos por medio de la prueba "T" de Student para cada una de las dimensiones evaluadas.

Las oraciones que se eligieron para el instrumento final fueron aquellas que tenían una $P \leq 0.05$.

Una vez obtenida la discriminación se utilizó la confiabilidad por consistencia interna para cada una de las dimensiones evaluadas, con el objeto de que indicara el grado en el cual las oraciones tanto negativas como afirmativas eran

equivalentes al medir el mismo indicador. (KERLINGER, 1980).

Para ello se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach. Las oraciones que se eligieron fueron en las que se obtuvo un α CR. $\geq .69$, lo que indica una alta correlación entre reactivos, la mitad de los cuales fueron negativos y la otra afirmativos, conformados por cinco indicadores. (Ver tabla 2)

Tabla 2

La siguiente tabla muestra la confiabilidad por consistencia interna, para cada una de las dimensiones evaluadas a través del coeficiente alfa de Cronbach.

DIMENSIONES	NUMERO DE REACTIVOS	ALFA DE CRONBACH
Actitud hacia la educación sexual explícita en el hogar.	19	.85174
Actitud hacia modelamientos sexuales en la escuela.	15	.69556
Actitudes hacia manifestaciones eróticas infantiles (masturbación, juegos eróticos y autoestimulación)	15	.78665
Actitudes hacia una educación sexual formal en la escuela.	18	.89285
Actitudes hacia modelamientos sexuales en el hogar.	17	.86710

El presente instrumento fue elaborado en la Universidad Nacional Autónoma de México por Arias Y Melesio (1988).

4.6 Tipo de investigación

Se utilizó un estudio evaluativo de campo, debido a que no se aplicó ningún tratamiento, asimismo no hubo manipulación de ningún tipo por parte de los investigadores hacia el fenómeno evaluado (Kerlinger, 1980).

Se consideró apropiado este tipo de estudio para investigar las actividades y fue de campo debido a que se acudió al escenario natural de los sujetos, en este caso fue la escuela anteriormente señalada.

4.7 Nivel de investigación

Es de tipo descriptivo, por que en él se describen las características más importantes del fenómeno. En este nivel no se puede llegar a conclusiones generales. Los resultados se aplican exclusivamente a un determinado grupo.

4.8 Diseño de la investigación

Se considera diseño Cuasi-Experimental de tipo Expost-Facto, ya que no hubo manipulación de las variables independientes y lo que se deseaba saber era cómo estas influían en las variables dependientes (Kerlinger, 1980).

4.9 Procedimiento

La aplicación del instrumento se llevó a cabo de la siguiente manera: se acudió a la escuela oficial "Prof. Carlos A. Carrillo " Clave Federal 1503405 y 0706 BJESUM0110 Clave Estatal, ubicada en el municipio de Ixtapaluca, Mexico, se pidió la participación y colaboración a la Srita. Directora explicándole los objetivos del presente estudio; también se le explicó como se llevaría a cabo dicha aplicación y se le prometió la entrega de los resultados finales de dicho cuestionario, así como una conferencia dirigida a los padres del plantel. Dicha conferencia tratará sobre el mismo tema de educación sexual y con base en los resultados obtenidos. Una vez autorizado, se solicitó la presencia de un grupo de padres de segundo año de preescolar, a los cuales se les pidió su colaboración, se les dió un panorama general sobre el tema de la investigación y se les prometió una conferencia sobre educación sexual en niños preescolares con base en los resultados obtenidos. Una vez que aceptaron, se les entregaron dos copias del cuestionario de actitudes, una para ellos y otra para su pareja, señalando y marcando perfectamente la que corresponde al papá y a la mamá: en total se entregaron 54 cuestionarios. Se les pidió que lo devolvieran a la escuela con la profesora del grupo a mas tardar en dos días, dándoles la siguiente indicación: "Este cuestionario presenta una serie de oraciones sobre las actitudes de padres y madres hacia la sexualidad de sus hijos preescolares; no existen respuestas buenas ni malas, únicamente se desea

saber su opinión acerca de cada una de ellas. Para esto en la hoja se presenta una escala que dice: -totalmente de acuerdo, de acuerdo, indiferente, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo-; ustedes deben leer la oración y responder según sea su opinión, y por favor no dejen sin contestar ni una ".

Al finalizar se agradeció su presencia y valiosa colaboración tanto de los padres como de las autoridades de la escuela.

De los 54 cuestionarios repartidos, solo fueron devueltos 18 correspondientes a madres, y 15 a padres. De los 18 del grupo de madres, uno se descartó, por estar incompleto, los restantes cuestionarios no fueron regresados, aunque se insistió reiteradamente y se recibieron hasta 10 días después de lo estipulado.

Una vez obtenidos los cuestionarios se procedió a vaciar la información en una hoja de respuestas (ver anexo 2) y se fueron sacando los porcentajes de cada una de las respuestas.

4.10 Análisis Estadístico

Se utiliza estadística no paramétrica, en base a porcentajes, ya que así está diseñado el instrumento.

V RESULTADOS

CAPITULO V

5.- RESULTADOS

5.1 Presentación de Resultados

Los resultados obtenidos de las respuestas de los padres y de las madres encuestadas, respecto a cada pregunta, se muestran a continuación y son expresados en porcentajes.

Código Empleado:

TA TOTALMENTE DE ACUERDO
 A DE ACUERDO
 I INDIFERENTE
 D EN DESACUERDO
 TD TOTALMENTE EN DESACUERDO

 P PADRE
 M MADRE

		TA	A	I	D	TD
1.- ME DESAGRADA EXPLICAR Y ENSEÑAR A MI HIJO(A) PREESCOLAR LAS DIFERENCIAS BIOLÓGICAS ENTRE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS.	P	7	7	0	53	33
	M	6	23	6	23	42
2.- ME AGRADA PLATICAR ABIERTAMENTE CON MIS HIJOS PREESCOLARES SOBRE SEXUALIDAD.	P	13	40	0	20	27
	M	6	46	12	18	18
3.- ME AGRADARIA ESCUCHAR A MI ESPOSO (A) HABLARLE A MIS HIJOS PREESCOLARES DE LAS DIFERENCIAS SEXUALES ENTRE HOMBRES Y MUJERES.	P	40	33	7	13	7
	M	29	53	0	6	12
4.- CUANDO PLATICO CON MI HIJO (A) PREESCOLAR DE SUS GENITALES ME REFIERO A ELLOS CON NOMBRES POPULARES (PAJARITO, TU COSITA, EL PALITO,ETC).	P	13	54	7	13	13
	M	18	58	6	6	12
5.- ME DESAGRADARIA CONTESTAR LA PREGUNTA DE MI HIJO (A) PREESCOLAR DEL - POR QUE SU MAMA NO TIENE PENE.	P	7	20	0	33	40
	M	0	12	6	35	47

		TA	A	I	D	TD
6.- SI MIS HIJOS PREESCOLARES ME PREGUNTAN COMO NACEN LOS NIÑOS, EVITO CONTESTARLES.	P	7	20	0	40	33
	M	6	12	0	47	35
7.- ACEPTARIA QUE MI HIJO (A) PREESCOLAR TUVIERA UNA MAESTRA CON MODALES PROPIOS DE LOS HOMBRES.	P	0	0	13	33	54
	M	0	6	6	35	53
8.- SI MIS HIJOS PREESCOLARES ME PREGUNTAN COMO NACEN LOS NIÑOS, LES CONTESTO CLARAMENTE Y SIN RODEOS.	P	40	33	7	0	20
	M	18	40	12	12	18
9.- LAS EDUCADORAS DEBEN MOSTRAR A LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS JUEGOS TRADICIONALMENTE ASIGNADOS TANTO A SU SEXO COMO AL CONTRARIO.	P	26	35	13	13	13
	M	30	35	0	0	35
10.- ME AGRADARIA VER QUE MI HIJO PREESCOLAR TUVIERA UNA NOVIA ENTRE SUS COMPAÑERAS.	P	0	20	40	13	27
	M	6	22	30	30	12
11.- ME DESAGRADARIA QUE EN LA ESCUELA DE MI HIJO (A) PREESCOLAR USARAN EL MISMO BAÑO LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS.	P	7	13	7	47	26
	M	6	18	0	47	29
12.- ME MOLESTARIA VER QUE LAS MAESTRAS DE MIS HIJOS (AS) PREESCOLARES SEAN SERIAS Y CONSERVADORAS.	P	7	0	7	66	20
	M	18	23	12	35	12
13.- ME MOLESTA PLATICAR ABIERTAMENTE CON MIS HIJOS PREESCOLARES SOBRE SU SEXUALIDAD.	P	0	13	7	54	26
	M	0	23	19	29	29
14.- ME MOLESTARIA VER A MI HIJO (A) PREESCOLAR BESANDO A UN NIÑO DEL SEXO OPUESTO.	P	13	27	13	40	7
	M	12	35	6	35	12
15.- ME DESAGRADARIA QUE MI HIJO (A) PREESCOLAR OBSERVE UN LIBRO CON LAMINAS SOBRE SEXUALIDAD PORQUE ESTO PERJUDICA SU DESARROLLO.	P	20	7	13	40	20
	M	6	42	6	23	23
16.- ES INNECESARIO EXPLICARLE AL NIÑO QUE LOS SERES HUMANOS PROVIENEN DE LA UNION DE DOS PERSONAS DISTINTAS: HOMBRE Y MUJER.	P	13	13	0	48	26
	M	18	12	0	35	35
17.- SI MI HIJO (A) PREESCOLAR OBSERVA A ALGUN ADULTO DESNUDO Y ME HACE PREGUNTAS, IGNORO LA PREGUNTA Y DESVIO EL TEMA.	P	7	7	7	53	26
	M	0	23	12	36	29

		TA	A	I	D	TD
18.- ME MOLESTARIA QUE LOS PROFESORES DE MIS HIJOS(AS) PREESCOLARES FUERAN JOVENES YA QUE NO COMPRENDERIAN SUS INQUIETUDES SEXUALES.	P	0	13	13	48	26
	M	0	23	18	36	23
19.- ME GUSTARIA QUE LA ESCUELA DE MI HIJO(A) PREESCOLAR FUERA SOLO PARA MUJERES (HOMBRES) PARA QUE SE RELACIONE SOLO CON NIÑOS DE SU MISMO SEXO.	P	0	0	7	53	40
	M	6	12	0	29	53
20.- LAS EDUCADORAS DEBEN PROCURAR QUE LOS NIÑOS SE DEDIQUEN A JUEGOS DE NIÑOS Y LAS NIÑAS A SUS PROPIOS JUEGOS.	P	7	40	20	7	26
	M	23	12	0	53	12
21.- LAS MAESTRAS DE PREESCOLAR DEBEN TRATAR CON MAYOR DELICADEZA A LAS NIÑAS QUE A LOS NIÑOS EN LA ESCUELA.	P	7	33	20	27	13
	M	18	29	0	35	18
22.- CONSIDERO INNECESARIO QUE MI HIJO(A) QUIERA CONOCER SU CUERPO.	P	0	20	0	60	20
	M	18	6	0	35	41
23.- LA MASTURBACION EN NIÑOS PREESCOLARES ES IMPROPIA PARA SU DESARROLLO.	P	26	20	8	20	26
	M	18	12	18	12	40
24.- ME PARECE INADECUADO QUE MIS HIJOS (AS) JUEGUEN AL PAPA Y A LA MAMA.	P	0	13	7	67	13
	M	0	29	12	41	18
25.- ME DESAGRADARIA VER A MI HIJO (A) JUGANDO AL DOCTOR Y A LA ENFERMERA EXPLORANDOSE SUS CUERPOS.	P	20	20	7	40	13
	M	6	18	12	35	29
26.- ME DESAGRADARIA QUE A MI HIJO(A) EN LA ESCUELA LE CONTARAN COMO FUE QUE VINO AL MUNDO.	P	7	13	7	47	26
	M	6	18	0	41	35
27.- LOS PROFESORES DE PREESCOLAR DEBEN EVITAR DAR UNA EXPLICACION CONCRETA Y CLARA DE LAS DIFERENCIAS ANATOMICAS ENTRE NIÑOS Y NIÑAS.	P	7	26	0	60	7
	M	18	12	0	41	29
28.- ES CONVENIENTE QUE LOS NIÑOS PREESCOLARES VEAN DESNUDOS A SUS PADRES PARA QUE CONOZCAN SUS DIFERENCIAS SEXUALES.	P	7	47	0	33	13
	M	12	41	6	23	18
29.- ME DESAGRADARIA ESCUCHAR A MI ESPOSO(A) HABLARLE A MIS HIJOS PREESCOLARES DE LAS DIFERENCIAS SEXUALES ENTRE HOMBRES Y MUJERES.	P	13	7	7	66	7
	M	6	23	6	36	29

		TA	A	I	D	TD
30.- CUANDO PLATICO CON MI HIJO(A) PREESCOLAR DE SUS GENITALES, A ESTOS LES LLAMO POR SUS NOMBRES CORRECTOS (PENE, TESTICULO, VAGINA, VULVA)	P	20	40	20	20	0
	M	18	23	12	41	6
31.- SI MI HIJO(A) PREESCOLAR ESTA CONMIGO Y SE COMENTA ALGO SOBRE EL SEXO, CONTINUO CON EL TEMA.	P	20	33	7	40	0
	M	6	41	12	23	18
32.- ME AGRADARIA QUE MI HIJO(A) PREESCOLAR OBSERVE UN LIBRO CON LAMINAS SOBRE SEXUALIDAD, PORQUE ESTOS BENEFICIAN SU DESARROLLO.	P	8	26	0	33	33
	M	0	23	0	35	42
33.- ES CONVENIENTE QUE EN LA ESCUELA AL NIÑO SE LE INFORME ACERCA DE LA CONCEPCION, AMBARAZO Y PARTO.	P	13	40	13	13	21
	M	12	47	0	23	18
34.- ES NECESARIO EXPLICAR AL NIÑO PREESCOLAR QUE LOS SERES HUMANOS PROVIENEN DE LA UNION DE DOS PERSONAS DISTINTAS: HOMBRE Y MUJER.	P	20	53	7	20	0
	M	29	53	6	6	6
35.- ACEPTO QUE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS PREESCOLARES SE BAREN JUNTOS.	P	7	20	0	60	13
	M	6	23	0	23	48
36.- ME MOLESTARIA QUE MIS HIJOS VEAN REVISTAS EN CASA, EN LAS CUALES HAY CUERPOS DESNUDOS PORQUE ES ALGO NEGATIVO PARA SU DESARROLLO.	P	13	27	13	27	20
	M	6	29	12	29	23
37.- ME SIENTO A GUSTO DE ACARICIAR A MI ESPOSO(A) FRENTE A MI HIJO PREESCOLAR.	P	13	13	7	40	27
	M	0	42	0	29	29
38.- CONSIDERO INNECESARIO QUE MUESTREN A MI HIJO(A) LAMINAS DEL CUERPO DESNUDO COMO PARTE DE SU APRENDIZAJE ESCOLAR.	P	0	13	13	48	26
	M	0	36	6	29	29
39.- ME AGRADARIA CONTESTAR LA PREGUNTA DE MI HIJO PREESCOLAR DEL POR QUE SU MAMA NO TIENE PENE.	P	20	60	0	13	7
	M	18	52	6	12	12
40.- ES CONVENIENTE QUE LOS NIÑOS PREESCOLARES exploren y conozcan sus genitales.	P	20	47	0	13	20
	M	18	58	6	6	12
41.- ME DISGUSTA QUE MI HIJO(A) ME VEA BESANDO A SU MADRE (PADRE).	P	0	33	7	40	20
	M	0	23	12	42	23
42.-ES CONVENIENTE QUE LOS NIÑOS PREESCOLARES exploren y conozcan sus genitales.	P	20	47	0	13	20
	M	18	48	6	6	12

		TA	A	I	D	TD
43.- ESCUCHARIA SIN MOLESTARME A MI HIJO DECIR QUE EN LA ESCUELA LE ENSEÑARON QUE ES UN PENE Y UNA VAGINA.	P	33	33	0	27	7
	M	12	70	6	0	12
44.- RECHAZARIA QUE UNA MUJER CON MODALES PROPIOS DE LOS HOMBRES FUERA LA MAESTRA DE MI HIJO PREESCOLAR.	P	13	40	0	20	27
	M	18	23	18	6	35
45.- SI ENCONTRARA A MI HIJO JUGANDO CON SUS GENITALES ME MOLESTARIA, PUES ESTO IMPIDE SU DESARROLLO PSICOSEXUAL.	P	20	33	0	33	14
	M	0	29	6	36	29
46.- ES INCONVENIENTE QUE LA PROFESORA DE MI HIJO PREESCOLAR UTILICE LOS NOMBRES CORRECTOS PARA REFERIRSE A LOS ORGANOS SEXUALES DE LOS NIÑOS.	P	7	33	7	33	20
	M	12	23	0	36	29
47.- ES CONVENIENTE QUE EL NIÑO(A) PREESCOLAR TAMBIEN OBSERVE ILUSTRACIONES ANATOMICAS CUANDO SE LE ESTA EXPLICANDO LAS DIFERENCIAS SEXUALES, PARA QUE COMPRENDA CLARAMENTE Y SATISFAGA SU CURIOSIDAD.	P	26	40	13	13	8
	M	12	53	0	12	23
48.- LAS EDUCADORAS EN LAS INSTITUCIONES PREESCOLARES DEBEN EVITAR IMPARTIR EDUCACION SEXUAL DE UNA MANERA FORMAL DENTRO DE LO COTIDIANO.	P	7	33	7	33	20
	M	6	41	0	35	18
49.- RECHAZO QUE MI HIJO (A) PREESCOLAR VEA EL CUERPO DESNUDO DE SU HERMANA (O).	P	0	40	14	33	13
	M	12	29	6	29	23
50.- ES INCONVENIENTE QUE EN LA ESCUELA AL NIÑO(A) SE LE INFORME ACERCA DE LA CONCEPCION, EMBARAZO Y PARTO.	P	0	20	7	40	33
	M	18	18	6	29	29
51.- ES BENEFICO PARA LOS NIÑOS QUE EN LA ESCUELA PREESCOLAR SE LLEVEN A CABO PROGRAMAS DE EDUCACION SEXUAL.	P	20	53	7	7	13
	M	12	53	0	23	12
52.- ACEPTARIA VER A MI HIJO (A) PREESCOLAR BESANDO A UN NIÑO DEL SEXO OPUESTO.	P	0	40	13	27	20
	M	0	42	12	23	23
53.- CONSIDERO NECESARIO QUE MI HIJO (A) QUIERA CONOCER SU CUERPO.	P	20	53	13	7	7
	M	29	47	0	18	6

		TA	A	I	D	TD
54.- LAS MAESTRAS DEBEN SER RECATADAS EN SU COMPORTAMIENTO Y EN SU FORMA DE VESTIR.	P	7	46	20	20	7
	M	23	41	18	12	6
55.- ES CONVENIENTE QUE LA PROFESORA DE MI HIJO(A) PREESCOLAR UTILICE LOS NOMBRES CORRECTOS PARA REFERIRSE A LOS ORGANOS SEXUALES DE LOS NIÑOS.	P	13	67	7	13	0
	M	12	64	0	18	6
56.- SI MI HIJO(A) PREESCOLAR OBSERVA A ALGUN ADULTO DESNUDO Y ME HACE PREGUNTAS, TRATO DE EXPLICARLE DE MANERA SENCILLA LAS DIFERENCIAS ENTRE LOS NIÑOS Y LOS ADULTOS.	P	20	60	7	13	0
	M	35	47	6	0	2
57.- ME GUSTARIA QUE LOS PROFESORES DE MIS HIJOS(AS) PREESCOLARES FUERAN JOVENES, YA QUE LOS COMPARENDRIAN EN SUS INQUIETUDES SEXUALES.	P	13	54	7	26	0
	M	23	42	0	29	6
58.- SI ENCONTRARA A MI HIJO(A) JUGANDO CON SUS GENITALES ME MOLESTARIA PUES ESTO IMPIDE SU DESARROLLO INTEGRAL PSICOSEXUAL.	P	20	13	0	54	13
	M	6	12	18	46	18
59.- PERMITO QUE MI HIJO(A) PREESCOLAR VEA EN TELEVISION UNA ESCENA CON BESOS Y CARICIAS ENTRE UNA PAREJA.	P	7	40	20	26	7
	M	0	42	6	29	23
60.- LOS PROFESORES DE PREESCOLAR DEBEN DAR UNA EXPLICACION CONCRETA Y CLARA DE LAS DIFERENCIAS ANATOMICAS ENTRE NIÑOS Y NIÑAS.	P	26	47	7	20	0
	M	12	70	0	12	6
61.- SI LOS NIÑOS PREESCOLARES EMPIEZAN A OBTENER UNA EDUCACION SEXUAL EN LA ESCUELA, SU ACTITUD HACIA SU PROPIA SEXUALIDAD FAVORECERA SU SANO DESARROLLO.	P	40	40	13	0	7
	M	23	53	6	12	6
62.- ES INCONVENIENTE QUE LOS NIÑOS PREESCOLARES VEAN DESNUDOS A SUS PADRES PORQUE NO ESTAN EN EDAD DE CONOCER LAS DIFERENCIAS SEXUALES.	P	7	20	0	27	26
	M	12	12	12	35	29
63.- LA MASTURBACION EN NIÑOS PREESCOLARES ES PROPIA DE SU DESARROLLO INTEGRAL PSICOSEXUAL.	P	13	20	0	54	13
	M	6	18	18	35	23
64.- ME DESAGRADARIA VER QUE MI HIJA PREESCOLAR TUVIERA UN NOVIDO ENTRE SUS COMPAÑEROS.	P	7	46	20	20	7
	M	6	18	23	35	18

		TA	A	I	D	TD
65.- LAS MAESTRAS DE PREESCOLAR DEBEN DAR TRATO IGUAL TANTO A NIÑOS COMO A NIÑAS EN LA ESCUELA.	P	33	47	7	13	0
	M	23	65	0	12	12
66.- LOS PROFESORES DEBEN EVITAR QUE DURANTE EL RECREO LAS NIÑAS SE INTERRELACIONEN CON LOS NIÑOS.	P	0	13	0	60	27
	M	6	0	6	47	41
67.- ME AGRADARIA VER QUE MI HIJA PREESCOLAR TUVIERA UN NOVIO ENTRE SUS COMPANEROS.	P	7	7	26	53	7
	M	12	18	18	34	18
68.- ES ADECUADO QUE EN LA ESCUELA LA MAESTRA ENSENE EL NOMBRE CORRECTO DE LOS ORGANOS SEXUALES A MI HIJO(A) PREESCOLAR.	P	20	54	0	26	0
	M	12	64	0	18	6
69.- ACEPTO QUE MI HIJO(A) PREESCOLAR VEA EL CUERPO DESNUDO DE SU HERMANA (O).	P	7	20	13	47	13
	M	6	35	12	12	35
70.- ME SIENTO A DISGUSTO DE ACARICIAR A MI ESPOSO(A) FRENTE A MI HIJO(A) PREESCOLAR.	P	7	20	7	47	13
	M	12	12	12	35	29
71.- ME SENTIRIA MOLESTO SI EN LA ESCUELA PREESCOLAR LE HABLARA A MI HIJO(A) DE SUS GENITALES.	P	7	33	0	33	27
	M	12	12	0	35	41
72.- ME GUSTA QUE MI HIJO(A) ME VEA BESANDO A SU MADRE (PADRE).	P	13	54	7	26	0
	M	18	47	6	23	6
73.- RECHAZO QUE MI HIJO(A) PREESCOLAR ENTRE EL BANO CUANDO SU MADRE (PADRE) SE ESTA BANANDO.	P	20	13	20	34	13
	M	6	29	18	29	18
74.- LAS EDUCADORAS EN LAS INSTITUCIONES PREESCOLARES DEBEN ESTAR PREPARADAS PARA IMPARTIR LA EDUCACION SEXUAL DE UNA MANERA FORMAL DENTRO DE LO COTIDIANO.	P	40	46	7	7	0
	M	23	48	0	23	6
75.- SI SORPRENDO A MI HIJO(A) OBSERVANDO Y TOCANDO EL CUERPO DE UN NIÑO DE SEXO CONTRARIO LO CONSIDERO IMPROPIO DE SU EDAD.	P	13	33	7	33	14
	M	6	41	0	18	35
76.- ES DARINO PARA LOS NIÑOS QUE EN LAS ESCUELAS PREESCOLARES SE LLEVEN A CABO PROGRAMAS DE EDUCACION SEXUAL.	P	0	33	0	40	27
	M	6	35	0	23	35
77.- ACEPTO QUE MI HIJO(A) PREESCOLAR ENTRE AL BANO CUANDO SU MADRE(PADRE) SE ESTE BANANDO.	P	7	33	13	20	27
	M	0	41	12	18	29

		TA	A	I	D	TD
78.- SI MI HIJO(A) PREESCOLAR ESTA CONMIGO Y SE COMENTA ALGO SOBRE SEXO, CAMBIO DE TEMA.	P M	13 0	20 18	7 0	53 59	7 23
79.- ESCUCHAR A MI HIJO(A) DECIR QUE LA ESCUELA LE ENSEÑARON QUE ES UN PENE Y UNA VAGINA ME MOLESTARIA.	P M	0 0	34 18	13 0	40 59	13 23
80.- CONSIDERO NECESARIO QUE EN LA ESCUELA MUESTREN LAMINAS CON CUERPOS DESNUDO A MI HIJO(A) COMO PARTE DE SU APRENDIZAJE ESCOLAR.	P M	20 12	47 22	13 0	20 42	0 23
81.- ME DESAGRADARIA VER QUE MI HIJO PREESCOLAR TUVIERA UNA NOVIA ENTRE SUS COMPANERAS.	P M	0 0	47 23	26 18	20 47	7 12
82.- ES INCONVENIENTE EXPLICARLE AL NIÑO(A) PREESCOLAR EL ASPECTO SEXUAL, BASANDOSE EN ILUSTRACIONES ANATOMICAS, PORQUE NO ENTENDERIA NADA Y DESPERTARIA MAS SU CURIOSIDAD.	P M	0 0	40 42	0 0	40 35	20 23
83.- ACEPTARIA QUE EN LA ESCUELA DE MI HIJO(A) PREESCOLAR USARAN EL MISMO BAÑO LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS.	P M	7 6	20 47	0 0	47 12	26 35
84.- ME GUSTARIA QUE LA ESCUELA DE MI HIJO(A) PREESCOLAR FUERA MIXTA PARA QUE SE RELACIONE CON NIÑOS DE AMBOS SEXOS.	P M	12 14	67 53	7 0	7 23	7 6
85.- SI SORPRENDO A MI HIJO(A) OBSERVANDO Y TOCANDO EL CUERPO DE UN NIÑO DE SEXO CONTRARIO LO CONSIDERO COMO UNA CURIOSIDAD PROPIA DE SU EDAD.	P M	13 6	54 48	7 0	13 23	13 23
86.- LOS PROFESORES DEBEN DEJAR QUE DURANTE EL RECREO LAS NIÑAS SE INTERRELACIONEN CON LOS NIÑOS.	P M	26 18	47 52	7 0	7 18	0 12
87.- LAS MAESTRAS DEBEN TENER LA LIBERTAD DE COMPORTARSE Y VESTIRSE SEGUN SUS GUSTOS Y CREENCIAS.	P M	20 18	33 53	13 0	27 23	7 6
88.- ES INADECUADO QUE EN LA ESCUELA LA MAESTRA ENSEÑE EL NOMBRE CORRECTO DE ORGANOS SEXUALES A MI HIJO (A).	P M	0 0	26 23	13 0	48 48	13 29
89.- ACEPTARIA QUE MIS HIJOS VEAN REVISTAS EN CASA, EN LAS CUALES HAY CUERPOS DESNUDOS PUES ES ALGO POSITIVO PARA SU DESARROLLO.	P M	7 6	12 23	7 6	67 29	7 36

		TA	A	I	D	TD
90.- ME PARECE INADECUADO QUE MIS HIJOS JUEGUEN AL PAPA Y A LA MAMA.	P	13	54	13	13	7
	M	6	53	6	23	12
91.- ACEPTARIA VER QUE MI HIJO (A) ESTE JUGANDO AL DOCTOR Y A LA ENFERMA EXPLORANDOSE SUS CUERPOS.	P	7	33	7	40	13
	M	0	23	6	53	18
92.- ME AGRADARIA QUE A MI HIJO(A) EN LA ESCUELA LE CONTARAN COMO FUE QUE VINO AL MUNDO.	P	13	67	7	13	0
	M	6	70	0	12	12
93.- ME SIENTO A GUSTO SI ME BANO CON MI HIJO(A) PREESCOLAR.	P	20	26	7	40	7
	M	6	52	12	12	18
94.- SI ENCONTRARA A MI HIJO(A) JUGANDO CON SUS GENITALES LO ACEPTARIA, PUES ESTO CONTRIBUYE A SU DESARROLLO PSICOSEXUAL.	P	13	40	0	40	7
	M	6	35	6	35	18
95.- SI CUANDO MI HIJO(A) PREESCOLAR ESTA VIENDO LA TELEVISION SE PRESENTA UNA ESCENA DE UNA PAREJA QUE SE BESA Y ACARICIA, APAGO EL APARATO Y/O CAMBIO DE CANAL.	P	0	20	20	40	20
	M	0	29	28	41	12
96.- ME SIENTO A DISGUSTO SI ME BANO CON MI HIJO(A) PREESCOLAR.	P	0	20	0	40	40
	M	6	35	12	29	18
97.- ACEPTARIA VER QUE LAS MAESTRAS DE MIS HIJOS(AS) PREESCOLARES SEAN SERIAS Y CONSERVADORAS.	P	13	20	34	20	13
	M	6	47	12	35	0
98.- ME AGRADARIA EXPLICAR Y ENSEÑAR A MI HIJO(A) LAS DIFERENCIAS BIOLÓGICAS ENTRE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS.	P	20	60	7	13	0
	M	6	70	0	18	6
99.- ME DESAGRADA QUE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS PREESCOLARES SE BANEEN JUNTOS.	P	13	27	7	40	13
	M	18	30	6	23	23
100.- SI LOS NIÑOS PREESCOLARES EMPIEZAN A OBTENER UNA EDUCACION SEXUAL EN LA ESCUELA SU ACTITUD HACIA SU PROPIA SEXUALIDAD SE VE DANADA.	P	0	7	13	26	54
	M	0	6	6	29	59

5.2 Análisis de Resultados

Se analizan partiendo de los porcentajes mas altos de los resultados obtenidos del agrupamiento definido por cada uno de los cinco indicadores:

Indicador número 1. Actitudes hacia la educación sexual explícita en el hogar.

Los padres:

- No les agrada hablar de las diferencias biológicas entre niños y niñas. Existe interés en que sea el conyuge el que le hable a sus hijos sobre las diferencias entre hombre y mujer.

- Aún cuando reconocen la importancia del tema, los genitales son referidos con nombres populares; ésto se observa más en las mamás que en los papás.

- Tienen predisposición de explicar las diferencias sexuales entre hombre y mujer; igualmente hay una buena disposición a responder las preguntas que sobre sexualidad hacen los niños.

- No les agrada que sus hijos observen libros sobre sexualidad.

- Consideran que es necesario explicar a los niños que provienen de la unión de un hombre y una mujer.

- Muestran buena disposición para responder preguntas relacionadas con la apariencia física de los individuos.

Indicador número 2. Actitudes hacia modelamientos sexuales en la escuela.

Los padres:

- Manifiestan total desagrado con el cambio de roles y actitudes por parte de sus maestros.
- Concuerdan con que sus hijos sean educados para convivir con los niños de sexo contrarios.
- No gustarian que hubiera un solo baño para niñas y niños.
- Consideran que las maestras tienen la libertad de comportarse y vestirse según sus propios gustos y creencias, sin embargo ven con agrado que se vistan de manera recatada, seria y conservadora.
- Manifiestan sumo interés en que la escuela sea mixta.
- Prefieren los papás que sus hijos varones se dediquen a juegos propios de niños y que las niñas a juegos de niñas, mientras que las mamás se inclinan a que hayan juegos que propicien la convivencia mixta.
- Coinciden ambos en la convivencia de que los maestros utilicen los nombres correctos para referirse a los organos sexuales de sus hijos.
- Estan de acuerdo en que en la escuela las maestras deben dar trato igual tanto a niñas como a niños, aún cuando se nota cierta preferencia por parte de los papás a que a las niñas se les trate con mayor delicadeza.

- Consideran que los profesores deben propiciar la convivencia de niños y niñas durante el recreo.

Indicador número 3. Actitudes hacia manifestaciones eróticas infantiles.

Los padres:

- Aceptan que sus hijos preescolares besen a niños de sexo opuesto.

-Consideran necesario que sus hijos conozcan su propio cuerpo, incluyendo sus genitales.

-No aceptarían que sus hijos jugaran al doctor y a la enfermera, ya que esto implicaría que pudiesen explorarse sus cuerpos.

- Les agrada que sus hijos jueguen al papá y a la mamá.

- En lo referente a masturbación, las opiniones son encontradas, ya que por un lado la mitad opina que es una conducta normal y adecuada y la otra mitad está en desacuerdo con esa opinión.

- No les agrada, que su hijo o hija preescolar tuviese novio entre sus compañeros, aún cuando las mamás opinan lo contrario.

- Consideran algo propio de la edad que sus hijos observen y toquen a niños del sexo opuesto.

Indicador número 4. Actitud hacia una educación formal en la escuela.

Los padres:

- Les agrada que en la escuela les platicuen a sus hijos preescolares cómo vinieron al mundo, cómo es la concepción, el embarazo y el parto.

-Están de acuerdo en que las maestras den explicaciones concretas y claras respecto a las diferencias anatómicas entre niños y niñas, así como los nombres correctos de sus órganos sexuales.

- Consideran que es necesario que las maestras muestren a los alumnos láminas del cuerpo humano desnudo, los papás, mientras que las mamás lo consideran innecesario.

- Están de acuerdo en la impartición de programas de educación sexual a sus hijos preescolares.

- No se molestarían al ver a sus hijos jugar con sus genitales.

- Consideran necesario que las educadoras estén preparadas para impartir educación sexual a sus hijos preescolares.

Indicador número 5. Actitudes hacia modelamientos sexuales en el hogar.

Los padres:

- Consideran conveniente que sus hijos preescolares los vean desnudos, para conocer las diferencias sexuales.

- Les desagrada, a los papás, platicar de sexo frente a sus hijos preescolares, mientras que a las mamás no.
- Les disgusta que se bañen juntos sus hijos preescolares de sexo diferente.
- No les agrada, a los papás acariciar a su esposa frente a su hijo preescolar, mientras que a las mamás sí les es grato; sin embargo a ambos no les molesta que los vean besándose.
- No se disgustan con que sus hijos vean por televisión escenas con besos y caricias entre una pareja.
- Les agrada si su hijo preescolar entra al baño cuando el conyuge se baña.
- Coinciden en que les disgusta que sus hijos vean revistas en las que aparecen cuerpos de hombres y mujeres desnudos.
- Les incomoda, a los papás bañarse con su hijo preescolar, mientras que a las mamás no.

Por lo anteriormente expuesto la Hipótesis Alternativa que postula: "Existen diferencias significativas entre las actitudes de un grupo de padres y otro de madres de familia hacia la educación sexual en sus hijos preescolares" se rechaza y la Hipótesis Nula que postula: "No existen diferencias significativas entre las actitudes de un grupo de padres y otro de madres de familia hacia la educación sexual en sus hijos preescolares" se acepta.

5.3 Discusión de Resultados

Algunas aportaciones encontradas en la revisión bibliográfica y que apoyan parcialmente los resultados obtenidos de la presente investigación, son los siguientes:

En cuanto a actitudes hacia la educación sexual explícita en el hogar:

Lecoq (1975) habla de que a los padres les corresponde dar educación sexual; sin embargo estos generalmente están poco capacitados para ello y se turban o avergüenzan siempre que tienen que hablar de sexualidad a sus hijos.

También Magister y Gebhard (1973) mencionan que en todos los niveles ocupacionales el padre parece representar un papel secundario como fuente de información sexual hacia su hijo.

Los resultados estadísticos de la investigación confirman lo expuesto por Lecoq (1975), que aunque los padres están de acuerdo en hablar a sus hijos sobre sexualidad están poco capacitados para ello y se turban o avergüenzan al hacerlo. Así como Magister y Gebhar (1973) se encuentra que el padre es una fuente secundaria de información sexual.

Consideramos que la educación sexual explícita en el hogar es impartida mayormente por la madre, ya que es ella la que tiene un trato directo y una convivencia mayor con el niño.

En relación a las Actitudes hacia modelamientos sexuales en la escuela:

Serrano y Fitzmaurice (1976), señalan que los niños adquieren un repertorio de conductas que incluye componentes masculinos y femeninos, pero no necesariamente los ejecutan, sino que seleccionan únicamente las conductas adecuadas.

Asimismo Murga y Olguín (1982), dicen que una vez que los niños empiezan a clasificarse dentro de un género u otro, también se percatan de qué personas de su mundo pertenecen a la misma categoría, observan cómo se comportan, qué es exclusivo de su rol sexual y cuáles conductas no están sexualmente tipificadas, de ese modo puede configurar su comportamiento según esos estándares. A los tres años de edad niños y niñas ya tienen una marcada preferencia por juguetes y actividades sexualmente tipificadas, pero posteriormente ocurre un cambio interesante, los varones siguen mostrando preferencia por su rol y sus actividades, en cambio las mujeres muestran una mayor variedad en sus preferencias de juguetes y actividades.

También Brito y Col. (1980), señalan que no sólo la comunicación verbal es importante en la educación sexual, ya que las actitudes, gestos, expresiones, movimientos del cuerpo y conductas estereotipadas de roles psicosexuales son determinantes en la educación sexual.

Donald y Taylor (1973) confirman lo anterior, diciendo que no es posible proporcionar información sin transmitir a la vez actitudes, y las actitudes de los adultos determinan los valores de los jóvenes, que a su vez determinan su

comportamiento.

Los resultados de la investigación confirman lo expuesto por Murga y Olguín (1982), así como Serrano y Fitsmaurice (1976) en el sentido de que no importa el juguete del niño o niña ya que su rol sexual está bien definido, aunque pudo observarse que en la realidad a los padres sí les importa el tipo de juego que realicen sus hijos.

También se apoya el que los padres no acepten que las maestras de sus hijos(as) presenten modales no femeninos. (Brito y Col. 1980) y (Taylor 1973), puesto que ellos mencionan que no es posible proporcionar información sexual sin transmitir a la vez actitudes que influyen en el comportamiento del niño.

En relación a actitudes hacia manifestaciones eróticas infantiles se encontró:

La edad en que los niños empiezan a codificar un juego como masculino o femenino es alrededor de los tres años, siendo la principal tarea y el campo propio de aprendizaje su papel sexual durante esa edad. El que los niños jueguen al papá y a la mamá, al doctor y a la enferma, inspeccionando los órganos genitales de otros niños del mismo sexo o de sexo diferente con la vista y con el tacto no implica ningún contenido sexual sino una exploración natural del cuerpo como resultado de la curiosidad que despierta en el niño el hecho de que haya tanta obsesión por cubrir en nuestra cultura esas partes del cuerpo. (Neira, 1981).

También Murga y Olguín (1982) señalan que por lo general los padres no experimentan ningún conflicto cuando el niño(a) empieza a hacer un reconocimiento de su cuerpo, pero en el momento en que explora sus genitales, reaccionan negativamente recurriendo a amenazas de mutilación provocando con esta actitud que el niño(a) crezca con una imagen incompleta de si mismo.

Taylor (1973) señala que los padres no resisten la masturbación infantil, recurriendo a amenazas de mutilación, logrando con ello un aumento en la conducta y una angustia del niño. La aceptación por parte de los progenitores del comportamiento masturbatorio de un niño, ayuda a éste a sentirse amado. (Sarnoff & Sarnoff, 1980).

Las actitudes favorables de padres y madres se apoyan con lo expuesto por Neira (1981) y Murga y Olguín (1982). Ellos mencionan que el autoexplorarse los genitales no implica ningún problema en el niño, sino es sólo una curiosidad de conocer su propio cuerpo y el de los demás. Se observaron algunas discrepancias entre las madres, en donde algunas presentan una actitud favorable hacia la autoexploración y otras no. Lo anterior apoya lo expuesto por Taylor (1973), quién señala que los padres no resisten la masturbación infantil y recurren a amenazas de mutilación.

En actitudes hacia una educación sexual formal en la escuela:

La falta de información respecto a sexualidad produce ansiedad porque no se está tratando con naturalidad y esto

puede llevar a los niños (as), entre otras cosas, a contar chistes y cuentos obscenos, a mirar revistas pronográficas y a dibujar desnudos. Es frecuente que se presenten casos de masturbación individual y de juego sexual, sobre todo entre varones.

La escuela constituye una oportunidad de ampliar los horizontes y de confrontar normas, valores y conductas familiares con las de maestros y compañeros; es posible que surjan una ambivalencia en los niños (as) cuando no hay una educación consistente confirmada, ya que como se mencionó, existen roles sexistas por lo que se va a provocar en el niño(a) una doble moral, sexismo, una sociedad patriarcal, y todo esto a largo plazo y como algo extremo facilitaría violaciones, abuso sexual, embarazos no deseados, por la falta de información sexual (González, 1988).

En cuanto a la educación sexual formal en la escuela, no se encuentra información que apoye los resultados, pero lo que se observa es que los padres prefieren delegar su responsabilidad de educar sexualmente a sus hijos, a los maestros.

En Actitudes hacia modelamientos sexuales en el hogar, se encuentra:

Cuando un niño observa por primera vez los genitales del sexo opuesto, en particular los del adulto, le produce un fuerte impacto; esta experiencia evidentemente se debe al velo de misterio y secreto que cubre los órganos sexuales

(Katchadourian, 1983).

Siecus (1971) menciona que tanto padres como maestros no dan debida importancia a la educación sexual del niño, ni toman en cuenta que es la época apropiada para la formación de actitudes, y que cuenta con funciones adicionales como para promover relaciones más ricas, completas y exitosas entre hombre y mujer, por lo tanto una vida más plena.

En los resultados de la investigación, se encontró que los padres estuvieron de acuerdo en que sus hijos vean a los adultos desnudos. Katchadourian (1983) no apoya estos resultados, ya que menciona que en el niño se produce un fuerte impacto al ver un adulto desnudo.

Aún cuando los padres en general presentaron una actitud favorable, en la mayoría de las respuestas ellos contestaron lo que consideran que es adecuado, y no lo que realmente piensan o hacen diariamente, al respecto Rodríguez (1980), menciona que las actitudes sociales crean un estado de predisposición a la acción, de ahí que no siempre exista concordancia entre lo que se piensa, dice y hace.

Siecus (1971), menciona que si las actitudes de los padres en cuanto a los modelamientos sexuales son favorables, estos promoverán relaciones más ricas y completas entre hombres y mujeres, y una vida mucho más plena.

CONCLUSIONES

- 1.- La educación sexual es parte de la educación integral del niño.
- 2.- Los padres ignoran que sin darse cuenta se proporciona de manera constante y espontánea educación sexual a sus hijos, a través de los mensajes verbales y no verbales.
- 3.- No es posible proporcionar información sexual sin transmitir al mismo tiempo actitudes que influyen en el comportamiento del niño.
- 4.- La educación sexual siempre se da, correcta o incorrecta pero se da.
- 5.- La fuente principal de la educación sexual de los niños son sus amigos y compañeros de escuela.
- 6.- Los principales métodos de educación sexual que utiliza la familia son: a) la verbalización y b) las acciones.
- 7.- En la mayoría de los casos el papá representa un papel secundario como fuente de información sexual.
- 8.- La principal falla de los programas sobre educación sexual es que la educación sexual esta enfocada exclusivamente a la reproducción o como enseñanza moral.
- 9.- La educación sexual debe ser científica y racionalmente planeada; formativa e informativa y estar basada en el desarrollo psicosexual del individuo.

10.- Como proceso de asimilación y valores socioculturales, debe ser progresiva y llevada a cabo en acción conjunta por padres y maestros.

11.- La finalidad de la educación sexual es educar al individuo para ayudarlo a realizarse en plenitud como ser humano sexual, responsable de la búsqueda y expresión del placer sexual, así como de su función reproductora.

12.- Gracias a Freud ahora sabemos que la sexualidad surge en el momento mismo del nacimiento y no en la pubertad, como anteriormente se pensaba.

13.- Freud en su teoría de la sexualidad infantil destaca cinco etapas del desarrollo psicosexual: a) etapa oral; el niño centra su atención en la boca, siente placer al introducir objetos a ella (va de 0 a 18 meses); b) etapa anal; el niño centra su interés en el ano, siente placer al retener las heces fecales y al expulsar los excrementos (va de 18 meses a 3 años); c) etapa fálica; el niño descubre sus genitales y vuelca toda su atención hacia ellos, siente placer al manipularlos (va de 3 a 6 años); d) etapa de latencia; es un período de crecimiento intelectual del niño, que por un tiempo se olvida de la sexualidad (va de 6 a 11 o 12 años); e) etapa genital; marca el comienzo de la adolescencia, la masturbación es la actividad sexual predominante en esta etapa.

14.- Podemos medir las conductas de los sujetos, gracias al estudio de las actitudes, los componentes de las actitudes

son: afectivo, cognitivo y conductual.

15.- Las actitudes son adquiridas y no heredadas. Se adquieren mediante el resultado de una experiencia súbita o dramática, el resultado gradual de conocimientos anteriores, y por medio de otras personas.

16.- Los padres y los maestros son quienes tienen gran influencia en el desarrollo de las actitudes.

17.- Las actitudes se forman con el objeto de atender a determinadas necesidades sociales importantes para el ser humano.

18.- El cambio de actitud es posible por efecto de la aceptación, la identificación y la internalización.

19.- Las actitudes dependen de factores geográficos, socioeconómicos e ideológicos.

20.- Debido a que se habla de factores subjetivos y personales del ser humano, resulta compleja la medición de las actitudes.

21.- Mediante las escalas de actitud se pueden describir actitudes de tipo individual y grupal.

22.- La actitud hacia la sexualidad es la predisposición del individuo que lo hace reaccionar en un sentido positivo o negativo hacia un objeto sexual.

23.- Las actitudes sexuales están influenciadas por: a) la

familia, b) la cultura, c) la posición social, d) el grado de participación del individuo y e) los medios de comunicación.

24.- Las actitudes de los padres hacia el sexo y la sexualidad infantil representan papeles significativos y a veces decisivos para moldear las imágenes de sí mismo.

25.- Los padres no toleran la masturbación infantil. La aceptación por parte de éstos hacia el comportamiento masturbatorio de sus hijos, favorece el desarrollo de actitudes más positivas en relación con su sexo y sus funciones sexuales. Estas actitudes de autoaceptación preparan al niño para la transición adulta del amor sexual.

26.- La masturbación genital durante la infancia no sólo es normal, sino que contribuye a que el niño establezca conexiones mentales entre sus deseos, su actividad autoiniciada y sus reacciones a la misma; ayuda a comprender al niño que al realizar una acción determinada experimenta sensaciones concretas.

27.- Se hace patente la necesidad de una educación sexual que promueva en los individuos actitudes más favorables y sanas y por otro lado sujetos más responsables y cuestionadores, que se permitan tomar decisiones libres e informadas sobre su propia sexualidad.

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Consideramos necesario replantear la prueba exclusivamente con preguntas afirmativas, ya que la doble negación provocó confusión a los padres. Estimamos que la prueba utilizada contaría con una mayor comprensión si se aplicara a padres de familia de un nivel sociocultural más elevado.

Por otro lado estimamos conveniente también reducir el número de reactivos, ya que la prueba utilizada es demasiado larga (100 preguntas) y esto provoca que no se pueda resolver en la escuela el mismo día de la aplicación, y al tener que llevarse a los padres, gran cantidad de ellos ya no la devuelven y ello origina una elevada mortandad en la prueba.

Se sugiere aplicar 50% más de cuestionarios de los que al final se desean obtener, en virtud de dicha alta mortandad, y aplicar un 20% más a los papás, ya que es más difícil lograr su cooperación que la de las mamás.

BIBLIOGRAFIA

- ARIAS, M. Patricia y MELESIO, R. Elpidia, Actitud de padres y madres dentro del hogar y la escuela hacia una educación sexual en niños de 3 a 6 años, Tesis de licenciatura en psicología. México, U.N.A.M., 1988.
- BARTOLUCCI, J.(1981), Proceso enseñanza-aprendizaje, Consejo Nacional de Investigación Educativa, vol. 1, 358-359.
- BLOS, Peter, Psicoanálisis de la Adolescencia, México, Joaquín Mortíz, 1981.
- CONSEJO NACIONAL DE POBLACION Programa Nacional de Educación Sexual, México, 1981.
- CORONA, R. y MONTES, U. Sara, Estudio comparativo de conocimientos y actitudes sobre la sexualidad humana en dos grupos de alumnos de primer ingreso del nivel medio superior en el D.F. y Oaxaca, Tesis en licenciatura en Psicología. México, U.N.A.M., 1987.
- DOLTO, Françoise, La causa de los niños, México, Ed. Paidós, 1991.
- DOLTO, Françoise, Psicoanálisis y Peditria, México, Ed. Siglo XXI, 1993.
- DOLTO, Françoise, Sexualidad Femenina, México, Ed. Paidós, 1987.

FERRANDO, Ma. del Carmen, Sexualidad; Formación e Información, España, Ed. Narcea, S.A., 1984.

FREUD, Sigmund., Tres ensayos de la teoría sexual, Buenos Aires, Amorroutu, Vol. 7, 1976.

GARDIMAN, Oswaldo, Técnica Sexual, Buenos Aires, Paidós, 1973.

GARIBAY, Angel María, La literatura de los Aztecas, México, Promexa, 1979.

KATCHADOURIAN, Herant A., Las bases de la sexualidad humana, México, Cía. Editorial Continental, S.A. de C.V., 1983.

KILANDER, H., La educación sexual en la escuela primaria y secundaria, Buenos Aires, Paidós, 1974.

KLEINBERG, O., Psicología Social, México, Fondo de Cultura Económico, 1975.

LECOQ, M., Estrategia para una educación sexual en el medio escolar.. Buenos Aires, Ed. Kapeluz, 1975.

MAHLER, M., Simbiosis Humana: Las vicisitudes de la individuación", México, Ed. J. Mortiz, 1980.

MARTINEZ, Gómez Elizabeth, Relación de las actitudes entre adolescentes y sus madres, Tesis en licenciatura en Psicología, México, U.N.A.M., 1984.

MARTINEZ, Roaro Marcela, Delitos sexuales, México, Ed. Porrúa, 1982.

MATARAZZO, M.Elena y MANZIN, Rafael, Educación Sexual en Escuelas y Colegios, Sao Paulo, Ediciones Paulinas, 1989.

MENESES, Morales, Educar comprendiendo al niño, México, 1974.

MONROY, de Velasco Anameli, Educación para la sexualidad humana, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1976.

MONROY, de Velasco Anameli, El educador y la sexualidad humana, México, Ed. Pax-México, 1980.

MONROY, López Ana, La educación de la sexualidad en México, Tesis en doctorado en Psicoterapia Psicoanalítica, México, Universidad Intercontinental, 1985.

MONROY, de Velasco Anameli, Nuestros niños y el sexo, México, Pax-México, 1989.

MURGA, del V. y OLGUIN, P., La educación de la sexualidad humana, Individuo y Sexualidad, Consejo Nacional de Población, Vol.3, México, 1986.

OLGUIN, V., La dirección del aprendizaje y sus problemas, Escuela Nacional de Maestros, México, 1977.

PARRES, Ramón, El niño y la familia, Asociación Científica de Profesionales para el Estudio Integral del Niño, A.C. 1989.

RODRIGUEZ, Aroldo, Psicología Social, México, Trillas, 1980.

SARNOFF & SARNOFF, Onanismo. Estudio sobre la masturbación en las relaciones adultas, Barcelona, Ed. Grijalbo, 1980.

SHULZ, E.D. y WILLIAMS, S.R., Programación de objetivos en la educación sexual. Plan de estudios e instrucción., México, Pax-Mex, 1975.

SIECUS, La nueva sexualidad, Argentina, Ed. Garnica, 1971.

SUAREZ, R.D., La educación, México, Trillas, 1980.

ZIMBARDO, P. y RUCH, F.T. Psicología y vida, México, Trillas, 1976.