

01921
228



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

ACTITUD HACIA EL DIVORCIO EN ADOLESCENTES

TESIS
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
PRESENTA:
DAYELI SORCHINI LOPEZ

ASESOR: LILIA JOYA LAUREANO

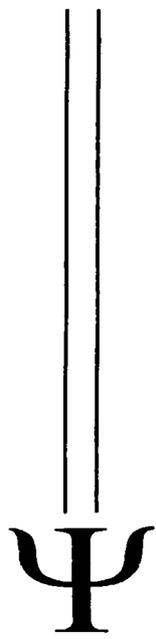
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO.



MEXICO, D.F. 2003

EXAMENES PROFESIONALES
FAC. PSICOLOGIA

A





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICATORIAS

A Dios le doy gracias por la vida, la familia, el amor y por darme fortaleza y sabiduría para así lograr este triunfo.

A mi madre:

Silvia López Reyes

Por su amor, apoyo y comprensión, principalmente por creer en mí y estar siempre conmigo.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcionado.
NOMBRE: Dayali Sánchez López
FECHA: 24. OCTUBRE. 2003
FIRMA: [Firma]

A mis hermanos:

Irma Sorchini López

Ma. Del Socorro Sorchini López

Rodolfo Sorchini López

Ranferi Sorchini López

Eduardo Sorchini Ortiz

Por su cariño, por el apoyo brindado y por depositar su confianza en mí.

A mi tía:

Beatriz Sorchini Santillan

Por su apoyo, su cariño, su afecto y por creer en mí.

A mi esposo:

Lic. José Antonio Roldán Fuentes

Por el inmenso amor que me ha brindado, por su cariño y ternura, así como su confianza, comprensión y el apoyo incondicional, que me permitieron lograr una de mis más grandes metas, que es la superación profesional.

TE AMO

“SIEMPRE JUNTOS”

A mi hijo:

Andrés Antonio Roldán Sorchini

Por ser mi inspiración y una motivación para desear ser cada vez mejor y así poder ser un ejemplo para él.

TE AMO

A mis suegros:

Andrés Roldán Vázquez

Delia Fuentes Mata

Por su cariño y apoyo incondicional y principalmente por creer en mí y motivarme a seguir adelante.

A mi cuñada:

Andrea Roldán Fuentes

Por el apoyo brindado, el afecto y por su ejemplo de lucha y superación.

A Margarita Fuentes Mata

Leobardo Rosas Fuentes

Jaime Rosas Fuentes

Por su apoyo, confianza, y cariño, especialmente deseo ser un ejemplo a seguir para ellos.

A mi alma Mater:

La Universidad Nacional Autónoma de México

Por que gracias a ella y por medio del estudio y el duro trabajo ha hecho de mi una mujer profesionista.

A la Facultad de Psicología

Por otorgarme el conocimiento en esta materia y abrirme las puertas para mi desarrollo profesional.

A la Profesora Lilia Joya Laureano:

Por brindarme su incondicional y valiosa ayuda asesorándome en la elaboración de esta tesis. Gracias

A los Maestros Sinodales:

Ma. De la Luz Javiedes Romero

Rosario Muñoz Cebada

Guadalupe Santaella Hidalgo

Rafael Luna Sánchez

Por dedicar su tiempo y esfuerzo en revisar este trabajo y así contribuir a obtener mi título profesional.

INDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCION	2
CAPITULO 1. ACTITUD	5
1.1 CONCEPTO DE ACTITUD	5
1.2 ESTRUCTURA DE LA ACTITUD	11
1.3 FACTORES QUE INFLUYEN EN EL CAMBIO DE ACTITUD	20
1.4 FUNCIONES DE LAS ACTITUDES	31
CAPITULO 2. ADOLESCENCIA	42
2.1 FASES DE LA ADOLESCENCIA	45
2.2 DESARROLLO INTELECTUAL	52
2.3 DESARROLLO MORAL	55
2.4 DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD	61
CAPITULO 3. DIVORCIO	70
3.1 CONCEPTO DE DIVORCIO	70
3.2 DIVORCIO EMOCIONAL Y SUS CAUSAS	74
3.3 TIPOS Y CAUSALES DEL CODIGO CIVIL RELATIVAS AL DIVORCIO	80
3.4 REACCIONES ANTE EL DIVORCIO	86
CAPITULO 4. METODO	94
4.1 OBJETIVO	94
4.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	94

4.3	HIPOTESIS	94
4.4	VARIABLES	94
4.5	DEFINICION CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES	95
4.6	DEFINICION OPERACIONAL DE LAS VARIABLES	95
4.7	POBLACION Y MUESTREO	96
4.8	PROCÉDIMIENTO GENERAL	96
4.9	DISEÑO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN	96
4.10	INSTRUMENTO	96
	CAPITULO 5. ACTITUD HACIA EL DIVORCIO EN ADOLESCENTES: RESULTADOS	98
5.1	DESCRIPCION DE LA MUESTRA	98
5.2	VALIDACION DEL INSTRUMENTO	99
5.3	PRUEBA DE HIPÓTESIS	100
5.4	DISCUSION	101
5.5	CONCLUSIÓN	108
5.6	SUGERENCIAS	110
5.7	LIMITACIONES	110
	ANEXO: ESCALA DE ACTITUD HACIA EL DIVORCIO	111
	BIBLIOGRAFIA	114

RESUMEN

El divorcio es más común en la actualidad porque la sociedad ha presentado un cambio de patrones culturales y sociales. Las mujeres son menos dependientes de los esposos en cuanto a lo económico y es probable que soporten menos un matrimonio infeliz. Hoy en día existen menos obstáculos para poder divorciarse. Las parejas acostumbraban permanecer juntas "por el bien de los hijos", sin embargo, hoy no se considera la mejor decisión.

Esto se refleja en los datos que arrojan las estadísticas del INEGI, ya que en el año de 1999 se realizaron 6410 ratificaciones de divorcio, mientras que en el 2000 fueron 7265 y en el 2001 aumento a 7724.

Ante este problema el presente estudio estuvo encaminado a conocer la actitud hacia el divorcio que tienen algunos adolescentes, considerando que a algunos de ellos integrarán las futuras parejas de nuestro país y al mismo tiempo determinar si dicha actitud difiere con respecto al tipo de escuela a la que asisten.

Para desarrollar dicho estudio, se trabajo con un total de 150 adolescentes, de ambos sexos; 75 de escuelas públicas y 75 de escuelas privadas.

La muestra es no probabilística de tipo intencional y para determinar la actitud, se aplico una escala tipo Likert que va de totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo y consta de 30 reactivos.

Se encontró que existen diferencias estadísticamente significativas en la actitud de los adolescentes de escuelas públicas y privadas, y que el status económico no es un factor determinante para tener una actitud favorable hacia el divorcio.

PAGINACIÓN DISCONTINUA

INTRODUCCIÓN

La mayoría de las parejas llegan al matrimonio con la esperanza de que este perdure y muy pocos confían en que durarán hasta la muerte de uno de los cónyuges. Además en la actualidad las personas esperan mucho más del matrimonio, lo cual genera puntos en desacuerdo. Algunas personas viven alejadas de sus familias y desean que el cónyuge se convierta en los padres y los amigos y, que a la vez continúe siendo la persona amada, que enriquezca su vida, les ayude a desarrollar su potencial y sean cónyuges amorosos. Cuando esto no puede cumplirse en el matrimonio, pocas personas consideran vergonzoso o inmoral acudir al divorcio; en consecuencia, existen factores personales que hacen que los individuos sean más inclinados al divorcio que otros.

Terminar un matrimonio siempre es doloroso, en especial si hay hijos. Un divorcio acarrea sentimientos de fracaso, vergüenza, hostilidad autorecriminación. El divorcio tiene diversas facetas, emocionales, legales, económicas, de paternidad (es necesario satisfacer las necesidades de los hijos), comunales (Las relaciones extrafamiliares deberán cambiar) y psíquicas (ambos cónyuges necesitan recuperar su autonomía). En cualquier situación, estos aspectos causan estrés, aunque unos son más intensos que otros.

El presente trabajo, se baso en adolescentes para conocer si la actitud hacia el divorcio influye el tipo de escuela a la que asisten. Algunos autores como Black y Sprenkle (1991), compararon actitudes hacia el divorcio entre adolescentes; hijos de padres divorciados y adolescentes de familias intactas todos estudiantes de bachillerato. En el grupo intacto las mujeres tuvieron ligeramente actitudes más positivas hacia el divorcio, pero en el grupo de hijos de padres divorciados, los hombres fueron considerablemente más positivos en sus actitudes hacia el divorcio.

Huddleston y Hawkings (1993), analizaron el impacto de familias y de amigos sobre los divorcios en Estados Unidos, las diferencias fueron intensamente significativas entre las familias que no aprueban el divorcio y los amigos que fueron menos desaprobados del divorcio y ofrecen más apoyo emocional. Por este motivo la influencia de los amigos es

realmente importante y es considerada con intención para tener una actitud más favorable hacia el divorcio y para volverse a casar.

Paddock y Thomas (1981), hicieron una comparación entre jóvenes adolescentes de familias intactas e hijos de padres divorciados acerca de las actitudes hacia el divorcio, los datos arrojaron que los sujetos de familias intactas exhibieron significativamente más actitudes positivas hacia el divorcio que los sujetos de hogares divorciados.

Thornton (1985), realizó una investigación sobre las actitudes con respecto a la separación y el divorcio usando datos de un estudio intergeneracional de madres e hijos (15-18). Las madres fueron intervenidas personalmente y por teléfono en 5 tiempos adicionales entre 1962 y 1980, los hijos también fueron intervenidos en 1980 y los resultados indicaron una tendencia muy marcada hacia la aprobación a la disolución del matrimonio. La edad en que se contrajo el matrimonio fue relacionada con la aprobación de la disolución del matrimonio, ya que las mujeres que se casaron jóvenes fueron las que tuvieron más actitudes positivas hacia el divorcio. Definitivamente las madres tuvieron una influencia importante sobre las actitudes de sus hijos.

A partir de los datos anteriores surge la inquietud de analizar que tipo de actitud tienen los adolescentes con referencia al divorcio y así evaluar si en los estratos de mayor poder económico se presenta una actitud más favorable o desfavorable hacia el divorcio, tomando en cuenta el tipo de escuela a la que asisten los adolescentes.

Para fines de exposición, este trabajo se estructura en cuatro capítulos. En el primero se presentan algunos conceptos de actitud, así como las partes que la componen, sus características especiales y sus funciones.

En el segundo capítulo se habla de la adolescencia, ya que al llegar a ésta se deja atrás la dependencia que el individuo poseía en la niñez, dando inicio a un periodo confuso pero necesario para su desarrollo. De igual forma se mencionan las fases por las que atraviesa esta etapa, así mismo se tocan los temas referentes al desarrollo intelectual, moral y de la personalidad.

El tercer capítulo se inicia definiendo el concepto de divorcio, ya que este representa en la actualidad uno de los mayores problemas que enfrenta la sociedad, por

tal motivo se analizan los tipos y causas psicológicas, así como algunas normas legales referentes al divorcio, posteriormente se presentan algunas reacciones que tienen los individuos ante esta decisión.

El cuarto y último capítulo se dedica a los resultados obtenidos, así como a conclusiones, sugerencias y algunas limitaciones que deberían tomarse en cuenta para la realización de algún trabajo posterior.

CAPITULO 1

ACTITUD

1.1 CONCEPTO DE ACTITUD

Rosenberg y Hovland (1960), dan una de las definiciones más usuales: "las actitudes son predisposiciones a responder a alguna clase de estímulo con ciertas clases de respuestas". Estas clases de respuesta se especifican como afectivas (concernientes a sentimientos evaluativos de agrado o desagrado), cognitivas (concernientes a creencias, opiniones e ideas acerca del objeto de actitud) y conativo / conductual (concernientes a intenciones conductuales o tendencias de acción). Este así llamado modelo de actitudes de tres componentes, que es más un modelo de la estructura actitudinal que una simple definición. (Hewstone, Stroebe, Codol y Stephenson, 1994)

"El concepto de "actitud" se usa para denotar la suma total de inclinaciones y sentimientos, prejuicios o distorsiones, nociones preconcebidas, ideas, temores, amenazas y condiciones de un individuo acerca de un asunto específico". (Summers, 1976)

"La *actitud* es la reacción evaluativa favorable o desfavorable hacia algo o alguien, que se manifiesta en nuestras creencias, sentimientos o conducta proyectada."(Myers, 1996)

Zanja y Rempel, 1988 dicen que cuando las personas cuestionan la actitud de alguien se refieren a las creencias y sentimientos con respecto de una persona o acontecimiento y el apoyo u oposición resultante. Tomadas en conjunto, "las reacciones evaluativas" se exhiben en creencias, sentimientos o inclinaciones a actuar -favorables o desfavorables- definen la actitud de una persona hacia algo. Las actitudes son una manera eficiente de evaluar el mundo. Cuando tenemos que responder con rapidez ante algo, la manera en que sentimos respecto a ello, puede guiar el modo en que reaccionamos (Breckler y Wiggins, 1989; Sanbonmatsu y Fazio, 1990; citados en Myers, 1996)

"Una actitud se considera como una asociación entre un objeto dado y una evaluación dada (Fazió, 1989; citado en Morales, 1996). Tanto el objeto como la evaluación se entienden en sentido amplio en esta definición. Evaluación significa el afecto que despierta, las emociones que moviliza, el recuerdo emotivo de las experiencias vividas, incluso las creencias acerca de la capacidad del objeto para conseguir metas deseadas".

"Para Katz, la actitud es la predisposición del individuo para evaluar un símbolo, objeto o aspecto de su mundo en forma favorable o desfavorable; se pueden expresar en comportamiento verbal (opinión) y en comportamiento no verbal. Incluye tanto lo afectivo (núcleo del sentimiento de agrado o desagrado) como lo cognitivo (elementos de creencias que describen el objeto de actitud, sus características y sus relaciones con otros objetos)". Todas las actitudes incluyen creencias pero no todas las creencias implican, de necesidad, una actitud. Cuando las actitudes están organizadas en una estructura jerárquica forman sistemas valorativos. (Javiedes, 1997, b)

Para Fishbein y Ajzen "la actitud es una predisposición aprendida a responder de forma consistente, favorable o desfavorablemente con respecto a un objeto dado". Definición de actitud asimilada mayoritariamente en los estudios sobre actitudes. En ella se enfatizan tres características principales: que son aprendidas, que predisponen a la acción, y que implican una evaluación (favorable-desfavorable, positiva-negativa, bueno-malo).

Fishbein y Ajzen igualan la valoración con el efecto y los sentimientos y las creencias y opiniones con la cognición. La actitud representa el sentimiento general favorable o desfavorable hacia un determinado estímulo por parte de una persona. A medida que se forman creencias sobre un objeto de actitud, automáticamente y simultáneamente se adquiere una actitud hacia el mismo, que viene dada por la aceptación de esas creencias y la valoración que se hace de las mismas. (Lameiras, 1997)

Pratkanis define la actitud "como una valoración por parte de la persona de un objeto de pensamiento". Según el autor esta definición tiene dos beneficios: a) está mínimamente dotada de un exceso de significado, es decir, la definición no está limitada por cualquier teoría o modelo de la actitud, ya que la representación interna y la expresión de una

actitud es una cuestión empírica y teórica; y b) enfatiza la naturaleza valorativa de la actitud. (Lameiras, 1997)

Sherif afirma que las actitudes son sistemas cognitivos motivacionales y comportamentales, incluyen en sí premisas y expectativas regulares acerca de cómo opera el mundo y la gente; sentimientos y convicciones acerca de lo correcto y lo incorrecto, lo deseable y lo indeseable. En este sentido se les considera un anclaje interno. (Javiedes, 1997, b)

Eagly y Chaiken definen la actitud como "una tendencia psicológica que se expresa a través de la valoración de una entidad particular con algún grado de aprobación o desaprobación", entendiéndolo por tendencia psicológica el estado interno de la persona, y por valoración todo tipo de respuestas valorativas, aparentes o encubiertas, cognitivas, afectivas o conductuales. Dentro de esta conceptualización más que considerar a los elementos afectivo, cognoscitivo y conductual como elementos estructurales de la "actitud", estos elementos son vistos como: a) Fuentes de información a partir de las que las actitudes se basan o desarrollan y b) respuestas que el sujeto puede generar hacia el objeto de actitud.

Esta definición enfatiza, como lo hace Pratkanis, (1989; citado en Lameiras, 1997), la valoración (evaluación) como elemento clave sobre el que existe un histórico y "consensuado acuerdo en considerarlo distintivo de la actitud" y que permite identificar actitudes tanto si son aprendidas como si no lo son, duraderas o temporales, importantes o no importantes.

Sin embargo, como señalan Eagly y Chaiken (1993), una de las principales cuestiones que ha limitado la claridad del concepto actitudinal, es la falta de diferenciación que hasta épocas muy recientes no se ha producido entre los términos valoración y afecto. El afecto que hace referencia a los sentimientos o emociones que la gente experimenta en relación con los objetos de actitud no es sinónimo de valoración, aunque algunos autores así lo hayan propuesto. Y en los tratamientos más recientes de la actitud los/as autores/as prefieren considerar la valoración y el afecto como conceptualmente distintos (Miller y Tesser, 1986; Zana y Rempel, 1988; Eagly y Chaiken, 1993), y en las principales

repercusiones de esta diferenciación tendrán su incidencia en el ámbito de la medida. (Lameiras, 1997)

El trabajo de Allport (1935; citado en Lameiras, 1997) sobre las actitudes constituirá un claro punto de inflexión para la identificación de dicho constructo teórico, ya que supone una "valiosa integración de los variados usos otorgados al concepto hasta la fecha" y, supone su consolidación en el campo de la psicología. Para Allport la actitud es "*un estado de disposición mental y neural, organizado a partir de la experiencia, que ejerce una influencia directiva o dinámica sobre la conducta respecto a todos los objetos y situaciones con los que se relaciona*".

Una característica esencial de esta definición es la idea de que la actitud es una disposición a actuar de cierta manera, sin que implique que este estado potencial pase a acto. Es asimismo, una definición muy ambiciosa, al intentar atrapar con ella todos los estados psicológicos en los que la persona tiene alguna disposición a responder, por lo que no permite diferenciar satisfactoriamente una actitud, de un rasgo, estado de ánimo, hábito u otras tendencias o disposiciones.

La definición de Allport olvida el elemento clave de la actitud que es "la valoración". Para Doob la actitud es "*una respuesta implícita, productora de impulso, considerada socialmente significativa en la sociedad del sujeto*". La actitud dentro del paradigma conductual se considera una respuesta anticipadora y de mediación, que el sujeto aprende a través de las contingencias de refuerzo y castigo, evocada por determinados estímulos, que pueden variar en función de tres propiedades: a) **La fuerza aferencia-hábito:** la fuerza del vínculo entre el patrón de estímulos y la respuesta interna llamada actitud; b) **La fuerza de la eferencia-hábito:** la fuerza del vínculo entre la actitud como estímulo y una respuesta; y c) **La fuerza de la activación:** la tensión que produce la actitud y que necesita ser reducida por la conducta subsecuente. (Lameiras, 1997)

Desde el estudio retrospectivo se constata la presencia de dos líneas de investigación encaminadas a establecer los límites conceptuales del término actitud:

Darwin (1892-1965), es un autor que utiliza el concepto de actitud como expresión motora de una emoción; las actitudes son posibilidades biológicas a las que tiene acceso el organismo en momentos de crisis. Con ello se impregna al concepto de un carácter dinámico que implica la preparación del individuo para la acción. (Lameiras, 1997)

Por otro lado, es el aspecto mental el que denota el concepto de actitud con autores como Herber Spencer y J.R. Green que son los responsables de la incorporación a las actitudes del carácter de "estados mentales".

En 1907 cuando W.I.Tomas en su obra *Sex and Society* caracteriza el concepto actitud por la combinación de facultades cognoscitivas y emocionales, convirtiéndose el estudio de la actitud en tema central del libro: *The Polish Peasant in Europe and America*. En el trabajo se considera a la actitud como un proceso de concientización individual que va a determinar una actividad real o posible del individuo en el mundo social en el que se encuentra. Para Thomas y Znaniecki las actitudes ayudan al hombre a tener una orientación comprensible a través de su vida. (Lameiras, 1997)

A pesar de la plétora de definiciones de "actitud" en la ciencia social contemporánea, es evidente cierto consenso y acuerdo, particularmente en lo que se refiere a las propiedades principales de aquellas. La mayoría de las autoridades en la materia están de acuerdo, en que las actitudes se aprenden y permanecen implícitas; son estados inferidos del organismo que, al parecer, se adquieren de manera muy semejante a como lo hacen otras actividades internas aprendidas. Son, al mismo tiempo, predisposiciones a responder; pero se distinguen de otros estados similares en que predisponen a una respuesta evaluativa. Por tanto las actitudes se descubren como "tendencias de acercamiento o evitación", o como "favorables o desfavorables", y así sucesivamente.

Esta caracterización de la actitud como un proceso aprendido implícito, que es potencialmente bipolar, varía en su intensidad y media la conducta evaluativa, sugiere que la actitud es para algunos especialistas, la parte principal de la actitud interna de mediación que opera entre la mayoría de las estructuras de estímulo y de respuesta.

Parece razonable identificar la actitud, como se concibe generalmente en el lenguaje común y corriente y científico, con la dimensión evaluativa del espacio semántico total, según se aísla en la factorización de juicios significativos. (Summers, 1976)

Operacionalmente, la actitud se define como el conjunto de categorías del individuo por las cuales evalúa un dominio de estímulos, que él mismo establece a medida que conoce dicho dominio a través de la interacción con otras personas, y que lo relacionan con varios subconjuntos dentro de aquél dominio, con distintos grados de afecto positivo o negativo. (Summers, 1976)

A raíz de todo lo expuesto se puede concluir que a pesar de los clarificadores avances, las aportaciones que surgen para delimitar los marcos conceptuales del concepto de actitud no se detienen y el péndulo parece que se desplaza hacia una concepción desde la que se ve al individuo activado por necesidades, deseos y emociones. La concepción del ser humano como "máquina de hacer deducciones" (Moscovici, 1972; citado en Lameiras, 1997) parece estar agotando su utilidad condicionado la necesidad de ser complementada o reemplazada por nuevas perspectivas, más "afectivas".

El término creencia se reserva para las opiniones mantenidas acerca del objeto de actitud o en otras palabras para la información, conocimiento o pensamiento que alguien tiene sobre el objeto de actitud. Las actitudes, en tal caso, representan las emociones relacionadas con el objeto de actitud, es decir, su evaluación positiva o negativa. Las intenciones conductuales, por último, hacen referencia a alguna especie de predisposición para cierta clase de acción relevante a la actitud, es decir, la disposición a comportarse de una forma especial con respecto a un objeto determinado de actitud. (Hewstone et al., 1994)

Como ya se menciona antes la actitud tiene varias definiciones, sin embargo en todas se considera como una asociación entre un objeto dado y una evaluación dada. En donde evaluación significa en afecto que despierta, las emociones que moviliza, el recuerdo emotivo de las experiencias vividas, incluso las creencias acerca de la capacidad del objeto para conseguir metas deseadas. (Morales, 1996)

1.2 ESTRUCTURA DE LA ACTITUD

Las actitudes poseen una estructura psicológica: hablar de estructura psicológica significa que existen relaciones entre eventos psicológicos de tal suerte que si un evento cambia da por resultado cambio en otro. Así un cambio en el componente afectivo de la estructura actitudinal resultará en un cambio en el componente cognitivo y viceversa. (Javiedes, 1997, b)

La consistencia de la estructura actitudinal permite la predicción de los sentimientos a favor o en contra respecto a un objeto de actitud sobre la base del valor que se le da a varios objetos de significación afectiva y la percepción de las relaciones instrumentales entre ellos y el objeto actitudinal. (Javiedes, 1997, b)

M. Brewster Smith (1947) señala tres clases de componentes de la actitud. (1) El componente afectivo de la actitud; incluye la dirección e intensidad como características afectivas que implican la reacción del individuo hacia el objeto actitudinal como un todo y las relaciones a cada uno de los atributos que pueda poseer. (2) El componente cognitivo, formado por el contexto informativo y la perspectiva temporal de la actitud. El primero se refiere al conjunto de creencias, estereotipos y conocimiento factual que la persona posea respecto al objeto actitudinal; la perspectiva temporal se refiere al grado en el cual la anticipación del desarrollo futuro del objeto está integrada la perspectiva actitudinal presente. (3) El tercer atributo de las actitudes es el componente conativo, el cual describe el curso de acción que podrá tomar el individuo respecto al objeto de actitud; la pasividad y habilidad son dos dimensiones importantes de este componente. (Javiedes, 1997, b)

La estructura de conocimiento en que se apoya la actitud (evaluación) contienen argumentos, creencias y expectativas que apoyan la propia posición, pero también pueden contener información opuesta, incluso contra-argumentos que refutan a la información opuesta.

Pratkanis argumenta que algunas actitudes se apoyan en estructuras de conocimiento unipolares. Una estructura unipolar positiva consiste de conocimiento favorable al objeto

exclusivamente, es conocimiento de apoyo. Las estructuras unipolares también se asocian con actitudes negativas; en este caso el conocimiento asociado con la actitud es desfavorable y derogatorio del objeto. Las personas con actitudes unipolares positivas tienen mucho más conocimiento que aquellas con actitudes negativas o neutras. En consecuencia, con actitudes unipolares puede esperarse que la actitud tenga un efecto selectivo sobre el aprendizaje. Una persona con actitud positiva posee estructuras de conocimiento útiles para codificar y recordar la información del dominio relacionado. (Javiedes, 1997, a)

Mc Guire (1989; citado en Lameiras, 1997) identifica 7 modelos que se han desarrollado para dar cuerpo a la estructura de las actitudes individuales, de los que destacan dos como principales: *el modelo jerárquico* (Smith, 1947; Rosenberg y Hovland, 1960) y *el modelo de cadena causal* (Fishbein y Ajzen 1975; Ajzen, 1989). A través de estos dos modelos intentaremos clarificar la o las dimensiones del constructo actitudinal.

MODELO JERARQUICO

El modelo jerárquico es, según Pratkanis (1989), uno de los modelos más ampliamente usados y menos entendidos de la estructura de la actitud. Se basa en la asunción de que la actitud es una variable latente o constructo hipotético que al ser inaccesible a la observación directa, debe ser inferido a partir de respuestas mensurables. Con dichas respuestas es posible reflejar las valoraciones que el sujeto hace del objeto de actitud, abordando el constructo actitudinal desde una triple composición: cognoscitiva, afectiva y conductual. (Lameiras, 1997)

"Una actitud tiene tres componentes: cognoscitivo, afectivo y connotativo-conductual. El primero consta de las percepciones de la persona sobre el objeto de la actitud y de la información que posee sobre él. El segundo es esta compuesto por los sentimientos que dicho objeto despierta. El tercero incluye las tendencias, disposiciones e intenciones hacia el objeto, así como las acciones dirigidas hacia él. Los tres componentes coinciden, sin embargo en un punto: En que todos ellos son evaluaciones del objeto de la actitud. La actitud, en sí misma, no es directamente observable". En sentido estricto, conocer una actitud implica conocer con detalle cada uno de sus tres componentes. (Morales, 1996)

Esta clasificación tripartita, fue trasladada al campo de las actitudes por Smith (1947), siendo posteriormente Rosenberg y Hovland(1960) quienes se encargan de esquematizar cada uno de los componentes. Estos autores, explican los tipos de respuestas inherentes a nivel afectivo, cognoscitivo y conductual y construyen por tanto un modelo jerárquico en el que los tres componentes son considerados como factores de "primer orden" y la "actitud" como único factor de "segundo orden". La primera categoría, respuestas "cognoscitivas", refleja la percepción del objeto de actitud y la formación relativa a este, las ideas y "creencias" que el individuo tiene sobre el objeto de actitud. Como plantea Rokeach (1968; citado en Lameiras, 1997) las creencias que un sujeto tiene están interrelacionadas formando sistemas. Para la caracterización de estos sistemas dos propiedades son especialmente relevantes: **la centralidad y la intensidad**. La *centralidad* hace referencia a la importancia de una creencia dentro del sistema a sus implicaciones y consecuencias para otras creencias. La *intensidad* de la creencia se refiere al grado de certeza que el sujeto tiene de ellas. Distingue así entre creencias "primitivas" y "derivadas"; las primeras son incuestionables para el sujeto, ya sea porque proceden directamente de una experiencia personal incuestionable o de una autoridad no puesta en duda. Las creencias "derivadas" se basan en las relaciones implícitas con otras creencias que el sujeto asume.

La segunda categoría de respuestas desde que las actitudes pueden ser inferidas corresponde a los "sentimientos" generados hacia el objeto de actitud. Dos características son especialmente relevantes: la valencia y la complejidad. La valencia hace referencia a la intensidad de los sentimientos a favor o en contra de un objeto y la complejidad al abanico de reacciones emocionales ante él, que puede variar desde un simple gusto o disgusto por algo que se percibe psicológicamente distante, hasta un complejo conjunto de reacciones emocionales y afectivas, a algo sentido como muy cercano.

Finalmente la tercer categoría de respuestas es la "conductual". Identificadas como inclinaciones de conducta, intenciones, compromisos y acciones con respecto al objeto de actitud.

La mayor parte de la escasa investigación se ha dirigido hacia la validación de la triple composición de la estructura actitudinal. Siendo el principal objetivo determinar el grado

en que los componentes correlacionan entre sí y hasta que punto diverge como elementos separados de la actitud. Breckler (1984) señala que solamente en 4 estudios se han examinado los componentes cognoscitivo, afectivo y conductual de las actitudes.

Estos cuatro trabajos son los de Mann (1959), Woodmansee y Cook (1967), Ostrom (1969) y Kothandapani (1971; citado en Lameiras, 1997)

Tanto en el estudio de Mann (1959), Woodmansee y Cook (1967) no se obtiene apoyo a la división tripartita de la actitud. En ambos trabajos, que versan sobre prejuicios raciales, se llevan a cabo análisis factoriales exploratorios, en vez de análisis factorial, unido a las limitaciones metodológicas que se han detectado a la hora de abordar el problema de la medida de los tres componentes de la actitud, justifican la invalidez de estos estudios en el intento de demostrar la inviabilidad del modelo tripartito (Breckler, 1984).

Uno de los trabajos desarrollados con éxito para comprobar la validez del modelo tripartito es el efectuado por Ostrom (1969; citado en Lameiras, 1997) para quien la actitud es una predisposición aprendida a responder de una manera valorativamente consistente hacia un objeto o clase de objetos. En su trabajo Ostrom utiliza el procedimiento de la matriz multirasgo-multimétodo de Campbell y Fiske (1959) para probar la triple composición de la actitud y, esclarecer la validez de constructo. Estos últimos autores identifican en dos los requisitos necesarios para considerar la validez discriminante del modelo tripartito: a) Cuando los tres componentes son medidos por métodos distintos, cada componente medido por cada uno de los métodos debe correlacionar más alto consigo mismo que con cualquiera de los otros dos componentes; y b) El nivel evaluativo medio derivado de la respuesta no verbal de un componente debe correlacionar más alto con la respuesta verbal de ese componente que con la respuesta verbal de otro componente. La primera hipótesis se deriva de la asunción de que, cada componente tiene una varianza única o antecedentes únicos que no comparte con los otros dos. Y la segunda hipótesis se deriva de la asunción de que, si existen determinantes únicos para cada componente, deben afectar tanto a las respuestas verbales como no verbales dentro de cada componente.

Los resultados de Ostrom (1969) confirman que mediante la matriz multirasgo-multimétodo cada uno de los tres componentes posee una varianza única que no es compartida por los otros dos. (Lameiras,1997)

Por su parte Kothandapani (1971; citado en Lameiras, 1997), para demostrar la triple composición de la estructura global de la actitud, analiza la actitud hacia el control de natalidad o conducta contraceptiva. Para ello utiliza cuatro medidas verbales independientemente aplicadas a cada uno de los componentes: sentimiento, creencia e intención conductual. Kothandapani considera que la medida de la intención conductual podría ser un predictor más potente de la conducta que la medida del componente conductual global de Ostrom.

La validez de la triple composición de las actitudes encuentra en el trabajo de Breckler (1984; citado en Lameiras, 1997) un significativo empuje. Breckler resume en 5 las condiciones esenciales para establecer una prueba consistente de la validez del modelo tripartito.

Tales condiciones son las siguientes:

- a) Se requiere tanto la medida verbal como no verbal del afecto. Las medidas no verbales deben incluir respuestas fisiológicas del afecto y registros de conducta.
- b) Las medidas de afecto, cognición y conducta deben tomar la forma de "respuestas" hacia un objeto de actitud. Cada uno de los tres componentes de la actitud representa clases alternativas de respuesta. Si el objeto de la actitud no está presente físicamente, uno puede responder solo a una representación simbólica o mental del objeto.
- c) Se necesitan medidas múltiples e independientes del afecto, cognición y conducta. Los tres componentes de la actitud se consideran constructos inobservables hipotéticos que están representados por medidas observables.
- d) Debe usarse una aproximación confirmatoria más que exploratoria.
- e) Todas las medidas dependientes deben ser escaladas sobre un continuo valorativo común. La actitud es definida en términos de valoración, de lo que sigue que todas las medidas dependientes deben reflejar una disposición valorativa (respuesta) hacia el objeto de actitud.

Con el fin de aportar una prueba definitiva que garantice la triple composición de la actitud Breckler (1984) diseña un nuevo estudio. Los datos de su primer experimento demuestran la triple composición de la actitud cuando "se llevan a cabo adecuadas medidas para una prueba rigurosa del modelo "tripartito". En su segundo estudio Breckler (1984) demuestra la triple composición de la actitud frente al modelo de factor único que sugiere que "el uso exclusivo de informes verbales y la ausencia física del objeto de actitud puede producir un incremento de las correlaciones intercomponentes, presumiblemente infladas". De este modo la consistencia entre los componentes puede estar influenciada por la abstracción versus concreción del objeto de actitud. Esto implica que cuando la gente responde a un objeto de actitud abstracto la mayor parte de sus respuestas es probablemente que estén mediatizadas casi exclusivamente por el elemento cognoscitivo – el conocimiento, cuando las respuestas son dadas a objetos concretos, estas pueden estar mediadas por sistema de control corporal, como son las reacciones fisiológicas, además del conocimiento. Con esto el autor invita a pensar que el estímulo concreto elicitaría respuestas en cada nivel: afectivo, cognoscitivo y conductual, independientemente, sin estar controladas las tres por el componente cognoscitivo de la actitud. Y considera que su trabajo supone una demostración de la triple composición en la estructura actitudinal, ya que las correlaciones entre los tres componentes son moderadas y de ahí la importancia práctica de discriminar entre ellos. (Lameiras, 1997)

EL MODELO TRIPARTITO DE LAS ACTITUDES

VARIABLES INDEPENDIENTES	VARIABLES INTERVINIENTES	VARIABLES DEPENDIENTES
ESTIMULO Sujetos. Situaciones. Objetos sociales y Otros. "OBJETO DE ACTITUD"	ACTITUD	Respuestas del Sistema Simpático. Declaraciones verbales de afecto.
	AFECTO	Respuestas perceptivas. Declaraciones verbales de creencias.
	COGNICION	Acciones manifiestas. Declaraciones verbales tocante a la conducta.
	CONDUCTA	

Fuente: Rosenberg y Hovland, 1960.

"El modelo tripartito considera a las actitudes formadas por tres elementos: **cognitivo, afectivo y conductual**, y es el que más fácilmente ha sido asimilado por los teóricos de las actitudes para identificar su estructura y, utilizado como definición. Este modelo ha sido propuesto por Smith (1947) y esquematizado por Rosemberg y Hovland (1960), y que a pesar de los esfuerzos de Breckler (1984) todavía no se ha aportado una prueba definitiva de su validez". (Hewstone, 1994)

El modelo tripartito de las actitudes ha permeado durante años el abordaje teórico de dicho constructo. La explicación de su elevada aceptación se encuentra, posiblemente en el aval de su ascendencia filosófica y, fundamentalmente, por la aparente complejidad con la que este esquema de tres elementos permite abordar el constructo actitudinal, sirviendo de importante marco de referencia conceptual en la investigación de las actitudes. Aunque, su efecto no se ha dejado sentir en el campo de la medida, afanada en cuantificar la "valoración", como elemento distintivo de la actitud, en la línea instaurada por Thurstone. (Lameiras, 1997)

Pero una alternativa al modelo tripartito la construye un modelo dual afectivo – cognitivo ya defendido en los umbrales del siglo XX por Thomas (1907) y secundado por autores como Rosenberg y Hovland (1960), Katz (1960), Hymes (1986) y Millar y Tesser (1989). Crites, Fabrigar y Petty (1994) defienden y puntualizan que diferenciar el componente afectivo y cognitivo de las actitudes es útil e importante para la medida. Edwards (1990) por su parte plantea como necesario la diferenciación entre actitudes basadas en un elemento afectivo versus actitudes basadas en un elemento cognitivo. Con este modelo bicomposicional la estructura de la actitud se desprende claramente del elemento conductual, posiblemente al considerar los autores que este constituye ya la "conducta" real, y por tanto no desde formar ya parte de las actitudes. De hecho autores como Triandis (1964) y Kothandapani (1971) interpretan el elemento conductual del modelo tripartito como intención conductual, obviando claramente su presencia en la composición actitudinal. Por lo que posiblemente sea el modelo dual el que tenga mayores posibilidades teóricas y empíricamente.

Las aportaciones de Eagly y Chaiken suponen la reconsideración del modelo tripartito desde una nueva óptica de análisis en la que los elementos afectivo, cognoscitivo y conductual quedarían incorporadas como antecedentes y/o consecuentes del constructo actitudinal. Por lo que no todas las actitudes se formarían ni expresarían de igual modo ya que cualquiera de los tres elementos puede ser suficiente para la formación y para la expresión, diferenciándose entre las distintas actitudes. Siendo el común denominador para todas ellas la valoración. (Lameiras, 1997)

MODELO DE CADENA CAUSAL.

Fishbein y Ajzen (1975; citado en Lameiras, 1997) insisten en un tratamiento independiente de los componentes. Enfatizan la necesidad de tratar creencias, actitudes e intenciones como conceptos diferentes en vez de incluir bajo la etiqueta general de "actitud" a los tres componentes: cognición, afecto y conducta. Proponen un esquema teórico que estructura el dominio actitudinal de un modo diferente. Dentro de su esquema, el término actitud es reservado para la respuesta valorativa general, marcadamente afectiva, mientras que cognición y conducta son tratadas como elementos conceptualmente distintos del constructo actitudinal. Siendo dos las características de los sistemas de creencias, de particular importancia para nuestros propósitos, como plantea Ajzen (1989): "diferenciación y consistencia valorativa".

La primera alude al número de dimensiones cognitiva usada por un individuo en pensar sobre un objeto o clase de objetos; la segunda es aquella por la cual las implicaciones valorativas de diferentes creencias son consistentes una con la otra. Finalmente, la conducta hace referencia a la actividad manifiesta del sujeto, por lo que será claramente diferenciado de la variable actitud.

En este modelo se considera que la actitud es realmente una función de las creencias y se utiliza un modelo de valor esperado, para describir los efectos de éstas sobre la actitud.

Las teorías del valor esperado tal como la de Fishbein y Ajzen (1975) y la de Rosenberg (1956) intentan describir la actitud en términos de una estructura multi-atributo. Esta

estructura es típicamente abordada por una ecuación que define las actitudes en función de las creencias.

La forma más popular de la ecuación es aportada por Fishbein y Ajzen (1975; citado en Morales, 1994)

$$A_c = \sum_{i=1}^N c_i e_i$$

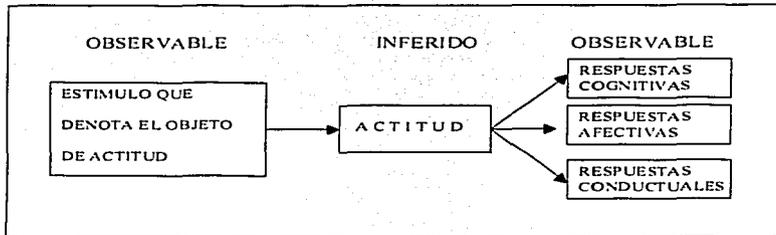
A_c = actitud de la persona hacia la conducta;

c_i = creencia acerca de la consecuencia de la conducta;

e_i = evaluación de la consecuencia de realizar la conducta

i = subíndice que indica cada creencia y su evaluación, numeradas desde 1 hasta N , número de creencias.

Cada creencia sobre un objeto lo conecta a un determinado atributo (a algún otro objeto, característico, resultado o evento). El valor subjetivo del atributo contribuye a la actitud en proporción directa a la fuerza de la creencia. Para obtener una estimación de la actitud, se multiplica la fuerza de la creencia por la evaluación del atributo, y estos productos son sumados a través de todas las creencias salientes, ya que la actitud es una función de las creencias salientes y solo de esas, según Fishbein y Ajzen (1975; citado en Lameiras, 1997).



FUENTE: Eagly y Chaiken, 1993.

La actitud como un estado inferido, con respuestas evaluativas divididas en tres clases cognitivas, afectivas y conductuales.

Se asume en este modelo que las actitudes ejercen una influencia dinámica o directiva sobre la conducta. De este modo la valoración general de un objeto predispone al individuo a ejecutar conductas generalmente favorables o desfavorables con respecto a dicho objeto. El modelo postuló una cadena causal en la que la conducta esta determinada de forma inmediata y directa por las "intenciones" a ejecutarla. Fishbein y Ajzen (1975; citado en Lameiras, 1997) aunque consideran que los efectos causales pueden ocurrir en ambas direcciones, manifiestan estar más interesados en las conexiones causales que van desde las creencias a la conducta que en aquellas que se desarrollan en sentido contrario.

1.3 FACTORES QUE INFLUYEN EN EL CAMBIO DE ACTITUD

Kelman (citado en Javiedes, 1997, b) describe tres procesos de cambio de actitud como resultado de la relación de influencia entre el receptor y la fuente de comunicación; es decir, se interesa en el tipo de influencia y la naturaleza del cambio. Sostiene que, a menos que se conozca la naturaleza y profundidad de los cambios se podrá predecir la forma en que afectarán las acciones y reacciones subsecuentes del individuo.

El postulado fundamental es que los cambios en las actitudes y acciones producidas por la influencia social ocurren en diferentes niveles; estas diferencias en la naturaleza o nivel de cambio corresponden a diferencias en el proceso por medio del cual el individuo acepta la influencia; el proceso interno para aceptar el comportamiento inducido puede ser diferente aunque el comportamiento abierto resultante parezca el mismo.

Kelman describe tres procesos de influencia: *aceptación, identificación e internalización.*

1.- La **aceptación** ocurre cuando un individuo acepta la influencia en razón de que espera obtener una reacción favorable de otra persona o grupo, no porque crea en el contenido sino porque tiene la expectativa de que al conformarse obtendrá aprobación o recompensas específicas y evitará la desaprobación o castigos. En este caso, la satisfacción se obtiene del efecto social que provoca la conformidad, la aceptación de la influencia.

2.- La **identificación** se da cuando un individuo acepta la influencia debido a que desea establecer o mantener una relación, que él mismo califica como satisfactoria, con otra persona o grupo; está convencido realmente de la respuesta que adopta pero su contenido específico le resulta poco relevante. Esta relación puede adoptar dos formas: la identificación en sentido estricto, en el cual el individuo asume el rol del otro o bien manifestarse como una relación de rol recíproca. En el caso de la identificación se acepta el comportamiento indicado en la medida en que está asociado a la relación en sí; la satisfacción se deriva del acto de conformidad como tal.

3.- La **internalización** se presenta cuando el contenido del comportamiento inducido, ideas y acciones que lo componen, son en sí intrínsecamente gratificantes, congruentes y se integran a su sistema de valores preexistente. La satisfacción que se obtiene deriva del contenido del nuevo comportamiento. (Javiedes, 1997, b)

Algunos autores conceptualizan las actitudes como si estuvieran integradas por componentes afectivos, cognoscitivos y connotivos (entre ellos, Rosenberg o Hovland, 1960) sin embargo, la mayor parte de la investigación sobre actitudes y conducta ha reducido las actitudes a su componente afectivo. Esta restricción del concepto ha estado motivada económicamente porque las afirmaciones evaluativas se miden fácilmente. De

acuerdo con Rosenberg (1968), las actitudes que tienen bajo consistencia afectiva-cognitiva son relativamente inestables en el tiempo. Esta inestabilidad esta medida por el siguiente proceso: cuando las personas llegan a ser conscientes de la inconsistencia de los componentes de su actitud estarán motivadas a cambiar uno o varios componentes a fin de restablecer la consistencia afectiva-cognoscitiva. La investigación de Rosenberg (1968) presta apoyo al principio de que la consistencia afectiva-cognitiva de una actitud correlaciona con su estabilidad y resistencia al cambio de actitud. Parece razonable esperar que la actitudes caracterizadas por la consistencia afectiva-cognitiva y, por tanto, la estabilidad, tendrá una mayor validez como predictores de la conducta subsiguiente.

Schlegel (1975) asumió que cuanta más experiencia directa tuvieran los sujetos con un objeto de actitud, más jerárquica y compleja debería ser la organización de su estructura actitudinal y menos podría estar ilustrada esta estructura por un simple factor afectivo. Schlegel y Ditecco (1982) pudieron afirmar que para las actitudes no basadas en la experiencia directa una medida de la respuesta afectiva proporciona un excelente resumen de la estructura total de la actitud. Con actitudes basadas en experiencias directas cambia el panorama.

La cuestión de si las actitudes basadas o no basadas en una experiencia directa con el objeto de actitud son los mejores predictores de la conducta se aborda también en un programa de investigación realizado por Fazio y Zanna (1981). Para empezar, existe una contradicción entre los resultados de Schlegel y Ditecco (1982) y el programa de investigación de Fazio y Zanna (1981) correspondiente a los efectos de la experiencia directa en la relación actitud- conducta. Schlegel y Ditecco defienden que el repertorio conductual de las personas que han tenido experiencia directa con un objeto de actitud es mayor. Por tanto, también lo es el conocimiento acerca de este objeto de actitud y las estructuras de la actitud son más complejas. Estas complejas estructuras de la actitud no pueden estar integradas en un simple juicio actitudinal afectivo y, por ello, este juicio es un predictor deficiente de la conducta. Por otra parte, Fazio y Zanna (1981) postulan que las actitudes adquiridas por experiencia directa tienen una mayor claridad (pueden ser mejor discriminadas frente a otras posibles posiciones actitudinales) y una estabilidad temporal más prolongada, estando las personas más fuertemente influenciadas por estas actitudes.

En consecuencia, las actitudes basadas en la experiencia directa están más fácilmente disponibles y producen una relación actitud-conducta más fuerte.

En un extenso programa de investigación Fazio y sus colaboradores descubrieron que las experiencias directas con un objeto de actitud influyen fuertemente en la relación entre actitudes y conducta.

La contradicción entre los resultados y el razonamiento teórico de Schlegel y Ditecco (1982), por una parte, y Fazio y sus colegas, por otra, puede superarse asumiendo una relación curvilínea. En los primeros estadios de las experiencias directas, las actitudes basadas en mayor número de experiencias son mejores predictores de la conducta (debido a los mecanismos de mediación como a la mejor disponibilidad postulada por Fazio y colaboradores, 1982). Sin embargo, conforme aumente la experiencia directa, la estructura actitudinal se vuelve cada vez más compleja y, finalmente, no puede ser integrada en una simple respuesta afectiva. A partir de entonces, más experiencia directa aparejará una reducción de la predicción conductual sobre la base del componente afectivo de la actitud. No obstante, como indicaron Schlegel y Ditecco (1982), esta disminución de la predicción conductual, puede ser totalmente compensada si se añade una medida actitudinal cognitiva. Entonces, en efecto, las actitudes basadas en la experiencia directa continuaron siendo mejores predictores de la conducta que cualesquiera otras actitudes.

FACTORES SITUACIONALES

Las actitudes serán débiles predictores de la conducta cuando los condicionamientos ambientales resulten tan fuertes que no sea posible ninguna conducta individual. Uno de los principales condicionamientos ambientales, frecuentemente analizado, es el de una fuerte norma social presente en la situación específica: una conducta actitudinalmente importante tiene que ser ejecutada. Fishbein y Ajzen (1975) propusieron un modelo de actitudes y conducta que incorpora el componente normas sociales como factor importante. Este modelo, fue llamado teoría de la acción razonada.

TEORIA DE LA ACCION RAZONADA

"La intención conductual depende directamente de las actitudes, las cuales, a su vez, son función de las creencias (componente-cognitivo) acerca de las consecuencias de la conducta en cuestión. El concepto central de la teoría es la intención conductual concebida como la causa primera o inmediata de la conducta y operacionalizado como el juicio probabilístico que emite un sujeto acerca de ejecutar o no un comportamiento. El factor personal o actitud hacia la conducta es la evaluación individual positiva o negativa de llevar a cabo una acción. El segundo factor o norma subjetiva es la percepción individual de las presiones sociales que fuerza a realizar o no esa acción". (Morales, 1996)

"La influencia conductista, en la que la formación de actitudes se produce explícitamente por medio de procesos de aprendizaje, y el cambio no se producirá hasta que una nueva actitud sea aprendida. El sujeto pasa de ser una "máquina de dar respuestas" dentro del paradigma conductista a ser una "máquina de hacer deducciones" desde la óptica cognitivista. Y mientras los conductistas quienes consideran a los seres humanos como seres irracionales, usando términos como estímulo – respuesta; los cognitivistas quienes conciben a los seres humanos como seres eminentemente racionales usan los siguientes constructos: proposiciones, estructura de conocimiento, imagen, grupo de creencias, y esquema. Con las que describir la representación mental o estructura cognitiva de una actitud". (Lameiras, 1997)

Fishbein y Ajzen asumen que el determinante inmediato de la conducta es la intención conductual de la persona de ejecutar (o no ejecutar) esta conducta. La intención conductual, a su vez, está determinada primero por la evaluación positiva o negativa de la persona de ejecutar esta conducta, o, en otras palabras, por la actitud hacia la conducta. El segundo determinante de la intención conductual se denomina norma subjetiva "juicio de la persona de la probabilidad de que otros relevantes, como amigos, el compañero, etc.: esperen que él muestre la conducta al pronosticar". De nuevo, el componente norma subjetiva esta determinado por 2 factores: las creencias normativas (lo que otros relevantes esperan que haga la persona) y la motivación para acomodarse a estas expectativas. (Hewstone, 1994)

En la teoría de la acción razonada, las creencias se conciben básicamente como las consecuencias que tiene el realizar una determinada conducta. (Morales, 1994)

En conclusión, puede afirmarse que factores como las normas sociales, normas morales y hábitos evocados en cierta situación pueden ejercer fuertes influencias en la conducta y fortalecer o atenuar la relación actitud-conducta.

FACTORES DE PERSONALIDAD

"La noción de que algunas personas muestran una consistencia actitud-conducta más grande que otras, ha sido comprobada en varios estudios que centran su atención en diferentes características de personalidad". (Hewstone, 1994)

En situaciones nuevas nuestra conducta es menos automática; cuando no hay libreto, pensamos antes de actuar. Las personas que toman unos momentos para revisar su conducta pasada manifiestan actitudes que predicen mejor su conducta futura (Zannz y Cols;1981; citado en Myers, 1996). Nuestras actitudes guían a nuestra conducta si vienen a la mente. Las actitudes que no vienen tan fácilmente son ignoradas cuando se presentan las oportunidades de actuar sobre ellas.

Por lo general las personas autoconscientes están a un tono con sus propias actitudes (Miller y Cirush, 1986; citado en Myers, 1996)

Aunque las actitudes que adoptamos son más potentes cuando las traemos a la mente, existen otras actitudes que no estamos orgullosos de operar en gran parte, sin nuestro consentimiento.

Las actitudes inconscientes también pueden influir sobre la conducta espontánea. Como otras preconcepciones, las actitudes influyen en la manera en que percibimos e interpretamos los acontecimientos, y, por consiguiente, la manera en que reaccionamos (Fazio, 1990, citado en Myers, 1996)



"LAS ACTITUDES Y LAS ACCIONES SE GENERAN UNA A OTRA"

Estamos propensos a adaptar nuestros mensajes a nuestros oyentes y, al hacerlo, crear el mensaje alterado.

La secuencia acción –actitud ocurre no solo con matizar la verdad sino también con actos más inmorales. En ocasiones, el mal resulta de compromisos cada vez mayores.

Las acciones y actitudes se alimentan entre sí, en ocasiones hasta el punto de petrificación moral. Los actos malos no solo reflejan el yo: los moldean. Las situaciones que provocan actos malos por consiguiente roen la sensibilidad moral del actor. La conciencia se transforma.

La acción moral afecta al actor de maneras positivas. La acción moral, sobre todo cuando es elegida más que forzada, afecta el pensamiento moral. (Myers, 1996)

Los cambios dirigidos para mantener la homeostasis actitudinal son la base para plantear la dinámica actitudinal. Rosenberg lo expresa en las siguientes proposiciones:

1. Cuando los componentes cognitivos y afectivos de una actitud son mutuamente consistentes, la actitud permanece en un estado estable.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

2. Cuando estos componentes son mutuamente inconsistentes en grado tal que excede el "límite de tolerancia" del individuo hacia la inconsistencia, la actitud está en un estado de inestabilidad, es inestable.
3. Por el estado de inestabilidad de la actitud se tenderá a realizar varias actividades hasta que se logre uno de tres posibles resultados:
 - a) Rechazo de las comunicaciones u otras fuerzas que generan la inconsistencia entre afecto y cognición y que volvieron inestable la actitud.
 - b) "Fragmentación" de la actitud a través del aislamiento de cada uno de los componentes cognitivo-afectivo mutuamente inconsistentes.
 - c) Acomodación a la inconsistencia original productora del cambio; así, una nueva actitud, consistente con este cambio se estabiliza. Tenemos entonces el cambio de actitud.

Rosenberg afirma que el primero de estos tres resultados para recuperar la consistencia actitudinal, el rechazo del intento de influencia, ocurrirá en general, si la estructura cognitiva afectiva atacada permite la regulación efectiva de la conducta adaptativa. (Javiedes, 1997, b)

Las actitudes no son innatas. Pertenecen al dominio de motivación humana estudiada en forma diversa con los nombres de "pulsiones sociales", "necesidades sociales", "orientación social" y demás. Se admite ordinariamente que la aparición de una actitud depende del aprendizaje.

"Los detectives de la psicología social sospechan de 3 fuentes posibles de donde se explican el porque las acciones afectan a las actitudes. 1) La teoría de la **autopresentación** sostiene que por razones estratégicas expresamos actitudes que no hacen parecer inconsistentes. 2) La **teoría de la disonancia cognitiva**, supone que para reducir la incomodidad justificamos nuestras acciones contra nosotros mismos. 3) La **teoría de la Autopercepción** afirma que nuestras acciones son autoreveladoras (cuando estamos seguros respecto a nuestros sentimientos o creencias observamos nuestra conducta, tanto como cualquier otro lo haría)". (Myers, 1996)

Autopresentación.

Automonitoreo: Estar a tono con la manera en que uno se presenta a sí mismo en las situaciones sociales y adaptar el desempeño de uno para crear la impresión deseada.

"La teoría de la autopresentación supone que nuestra conducta esta dirigida para crear impresiones deseadas". (Myers, 1996)

Autojustificación: Disonancia Cognitiva

Una teoría sostiene que nuestras actitudes cambian debido a que estamos motivados para racionalizar nuestra conducta. Tal es la implicación de la teoría de la Disonancia Cognitiva de Leon Festinger (1957; citado en Myers, 1996). Supone que sentimos tensión ("disonancia") cuando 2 pensamientos o creencias ("cogniciones") son psicológicamente inconsistentes –cuando reconocemos que no corresponden una con otra, -. Festinger argumentó que ajustamos nuestro pensamiento para reducir esta tensión.

La teoría de la disonancia se refiere principalmente a discrepancias entre la conducta y las actitudes.

DISONANCIA COGNITIVA: Tensión que surge cuando uno esta consciente de manera simultánea de dos cogniciones inconscientes. Por ejemplo, la disonancia puede ocurrir cuando nos damos cuenta de que hemos actuado, con poca justificación, en contra de nuestras actitudes o tomando una decisión que favorece una alternativa a pesar de las razones que favorecen a la otra.

Efecto de justificación insuficiente: Reducción de la disonancia mediante la justificación interna de la conducta propia cuando la justificación es "insuficiente".

El principio de la justificación insuficiente funciona mediante castigos. (Myers, 1996)

Autopercepción

La teoría de la Autopercepción (propuesta por Daryl Bem, 1972; citado en Myers, 1996) supone que hacemos inferencias similares cuando observamos nuestra propia conducta. Cuando nuestras actitudes son débiles o ambiguas estamos en la posición de alguien que nos observa desde el exterior. Así como discernimos las actitudes de las personas observando de cerca sus acciones cuando son libres de actuar como les plazca, también discernimos nuestras propias actitudes.

TEORÍA DE LA AUTOPERCEPCIÓN: Teoría que sostiene que cuando no estamos seguros de nuestras actitudes las inferimos de la misma forma en que lo haría alguien que nos observará –viendo nuestra conducta y las circunstancias bajo las cuales ocurre.

EFFECTO DE SOBREJUSTIFICACIÓN: Resultado de sobornar a las personas para que hagan lo que les gusta hacer; ellas pueden entonces ver su acción como controlada de manera externa en lugar de intrínsecamente atractiva.

Las recompensas que buscan controlar a las personas y hacerlas creer que fue la recompensa la que causó su esfuerzo ("lo hice por el dinero"); disminuye el atractivo intrínseco de una tarea agradable (Rosenfeld y Cols., 1980; Sansune, 1986; citado en Myers, 1996)

Hovland, Janis y Kelly sostienen que una de las principales formas en que una comunicación persuasiva hace surgir un cambio de actitud es a través de la producción de un cambio en una opinión relacionada.

Las opiniones describen interpretaciones, expectativas y evaluaciones. Operacionalmente hablando, las opiniones son respuestas verbales que el individuo proporciona al responder a situaciones estímulo en que surge la pregunta.

Tanto opinión como actitud se refiere a respuestas implícitas; son variables intervinientes estrechamente relacionadas. El término opinión se usa para designar un grupo amplio de

anticipaciones y expectativas; mientras que actitud se reserva para aquellas respuestas implícitas de aproximación o evitación hacia un objeto dado, persona, grupo o símbolo.

Las opiniones son verbales en tanto que una actitud puede estar mediada por procesos no verbales. En consecuencia, hay un alto grado de interacción entre opinión y actitud: los cambios en la orientación general de evitación y aproximación (actitudes) pueden afectar las expectativas (opiniones) en una serie de eventos relacionados inversamente, los cambios en la opinión pueden modificar la actitud general del individuo. (Javiedes, 1997, b)

Bruner, White y Smith describen las siguientes características del objeto actitudinal: (1) La diferenciación que se refiere a la complejidad percibida en el objeto actitudinal; (2) La prominencia, esto es, la medida en que el objeto es central o marginal a la cotidianidad del individuo; (3) La perspectiva temporal, entendida como la permanencia o transitoriedad del interés del individuo por el objeto; (4) El apoyo informativo, referido a la información o conocimiento relevante que el individuo tiene acerca del objeto; (5) La valoración del objeto, esto es, el afecto hacia el objeto de actitud. (Javiedes, 1997, b)

Las influencias sociales no sólo colorean las actitudes expresadas sino también otras conductas. En cualquier ocasión no son sólo nuestras actitudes internas las que nos guían sino también la situación que enfrentamos.

Los efectos de una actitud sobre la conducta se vuelven más evidentes cuando observamos la conducta promedio o a largo plazo de una persona más que hechos aislados.

Se han mostrado dos condiciones bajo las cuales nuestras actitudes predicarán nuestra conducta: 1) Cuando minimizamos otras influencias sobre nuestras declaraciones de actitud y nuestra conducta y 2) Cuando la actitud es específicamente relevante para la conducta observada. Hay una tercera condición: Una actitud predice mejor la conducta cuando la actitud es poderosa.

"A menudo nuestras actitudes están inactivas cuando actuamos de manera automática, sin detenernos a considerarlas". (Myers, 1996)

"Las actitudes se consideran agentes responsables de las estructuras que prevalecen dentro del dominio de opinión y creencia". (Summers, 1976)

1.4 FUNCIONES DE LAS ACTITUDES

TEORIAS FUNCIONALISTAS.

El primer análisis sistemático de las funciones de la actitud lo encontramos en el trabajo realizado por M. Brewster Smith (1947; citado en Javiedes, 1997, b)

Inicialmente, planteaba cinco funciones básicas de la personalidad mediadas por la actitud: (1) **función de valor**, en tanto representa la expresión de valores personales y sociales básicos para el individuo; (2) **función de consistencia**: refleja el grado en el cual la actitud es consistente con la forma de reacción característica del individuo; (3) **función de gratificación**, que representa la relación más directa entre actitud y la satisfacción de la necesidad básica subyacente; (4) **función de significado**: hace que el mundo del individuo sea predecible y ordenado, que el conocimiento y experiencias sean estables e integrados. En este sentido, la actitud puede simplificar el mundo objetivo sin que las distorsiones cognitivas sean de tal magnitud que bloqueen la habilidad del individuo para operar afectivamente sobre su entorno. (5) A la **función de conformidad** subyace una necesidad básica de aprobación y aceptación, de ahí que facilite la identificación del individuo con personas valoradas y propicie la relación interpersonal. (Javiedes, 1997, b)

Todas las teorías funcionalistas, aunque desarrolladas independientemente, asumen que las actitudes pueden ser clasificadas de acuerdo a las necesidades psicológicas a las que sirven y proponen una lista de funciones concretas a través de las que se esquematizan los beneficios que apuntan.

Tanto Katz. (1960-1967) como Smith, Bruner y White. (1956) proponen grupos similares de funciones que desempeñan las actitudes, aunque no utilicen los mismos términos para hacer referencia a ellas. Las 4 funciones propuestas por Katz son: función de conocimiento o cognoscitiva, instrumental adaptativa o utilitaria, ego-defensiva y de expresión de valores.

De acuerdo a la base motivacional de Katz, las funciones de la actitud son cuatro:

1. **Función de ajuste, instrumental o utilitaria.** Las actitudes que están al servicio de ésta función son medios para lograr la meta deseada, para evitar resultados indeseados o bien se trata de asociaciones afectivas producto de las experiencias vividas en el logro de satisfacción de motivos. La dinámica de su formación depende de la utilidad, presente o pasada, que el individuo percibe en el objeto actitudinal; la consistencia de la recompensa y el castigo también contribuye a la claridad de la instrumentalidad del objeto para el logro de la meta. (Hewstone, 1994)
2. **Función ego defensiva.** Katz dice que la gente gasta buena parte de su energía en vivir consigo mismo. Algunas actitudes tienen la función de defender la auto-imagen y su formación es diferente. Proceden de la propia persona y los objetos o situaciones actitudinales con los que se ligan son meras formas convenientes para su expresión. No las crea el objeto si no los conflictos emocionales del individuo; en ausencia de un objeto apropiado el mismo sujeto creará uno. (Hewstone, 1994)
3. **Función de expresión de un valor.** Se tiene que considerar que no todo el comportamiento tiene la función de reducir tensiones y conflictos internos; también se obtiene satisfacción de la expresión de una actitud que muestre los valores centrales del individuo; al hacerlo así refleja su autoconcepto. En estos casos la recompensa no proviene del reconocimiento social si no del establecimiento de la propia identidad y de la confirmación de las creencias que se tienen respecto a si mismo.
4. **Función de conocimiento.** Se basa en la necesidad del individuo de dar una estructura adecuada al universo; para ello busca el conocimiento que le permita organizar mejor sus percepciones y creencias; se requieren marcos de referencia, parámetros, que

permiten entender el mundo. Las actitudes proporcionan estos referentes. Esta necesidad de saber no implica adquirir un conocimiento indiscriminado o erudito, tampoco se refiere al conocimiento entendido desde la perspectiva de un educador. Se trata, más bien, de entender los sucesos y eventos que afectan la propia vida; incluso, muchas de las actitudes ya formadas proporcionan una base para interpretar lo que el individuo percibe como importante para él. De ahí que la nueva información no modifique las actitudes a menos que exista una falta de adecuación o necesidad de complemento, en la estructura actitudinal, que se relacione con la percepción de nuevas situaciones. (Javiedes, 1997, b) Las actitudes también desempeñan las funciones de organizar o estructurar un mundo caótico diferente. Las actitudes nos permiten categorizar, a lo largo de dimensiones evaluativas establecidas, la información que nos llega como nuevas experiencias y pueden ayudar a simplificar y comprender el complejo mundo en que vivimos. (Hewstone, 1994)

Zinder y Miene (1994; citado en Morales, 1999) introducen una nueva función: la de separación. Es el caso de aquellas actitudes que consisten en atribuir a un grupo dominado, sin poder, o de status inferior, características plenamente negativas, en virtud de las cuales resulta posible despreciar y negar reconocimiento social a quienes pertenecen a ese grupo, e incluso justificar el eventual tratamiento injusto que se le dispensa. Esta función aspira a ejercer un control sobre la posibilidad de que ese grupo menospreciado intente salir de su situación de precariedad.

Por su parte Smith, Bruner y White resumen en tres las funciones actitudinales: valoración del objeto, externalización y ajuste social.

➤ FUNCION DE VALORACION DEL OBJETO

Esta función se refiere a su utilidad para la orientación del individuo respecto a su ambiente; esta relacionada con la potencialidad de la actitud para clasificar objetos y actuar apropiadamente; se trata, sobre todo, de una función cognitiva que propicia un sentido de realidad. (Javiedes, 1997, b)

Tener una actitud hacia un objeto es más funcional para las personas que no tener ninguna, puesto que por ese solo hecho pueden orientar su acción y sabe lo que es conveniente hacer y lo que es preferible evitar en todo lo relacionado con el objeto de la actitud. Tampoco necesita emplear tanto tiempo y esfuerzo en reflexionar sobre como actuar hacia ese objeto.

La predicción de Fazio (1989) es que las actitudes más accesibles, aquellas que implican una asociación fuerte objeto-evaluación, serán más funcionales y ayudarán más a la persona a guiar su acción hacia el objeto. La mayor accesibilidad de las actitudes facilita la toma de decisiones, las actitudes menos accesibles se dejan influir más por aspectos de la situación y por características poco pertinentes del objeto, de forma que la percepción de este no se adecua lo suficiente a la evaluación existente en la memoria. La actitud poco accesible no puede ser una guía para la acción y no cumple su función de evaluación de objetos de forma satisfactoria. (Morales, 1996)

Las personas con mayor accesibilidad actitudinal presentan una mayor estabilidad temporal en sus actitudes y que estas pueden predecir mejor su conducta cuando entre esta y la medición de la actitud haya transcurrido un periodo de tiempo considerable.

➤ FUNCION DE AJUSTE SOCIAL

Se refiere a una función mediadora en las relaciones interpersonales: facilita, mantiene o interrumpe las relaciones sociales. (Javiedes, 1997, b)

En ocasiones, la orientación social predominante de una persona o grupos de personas las predispone a mantener o adoptar actitudes que cumplen una función determinada. (Morales, 1996)

La función de expresión de valores de Katz y la función de ajuste social de Smith y Bruner y White son consideradas en ocasiones en paralelo. Sin embargo, la función de ajuste social se hace hincapié en la necesidad que tiene el sujeto de ser aceptado por la comunidad o grupo en el que se encuentra inmerso. En cambio en la función de expresión de valores de Katz, el sujeto necesita expresar sus actitudes para autodelimitar y autoreforzar su propia imagen a través de valores que son en gran medida absorbidos del grupo en el que se encuentra inmerso. La función de ajuste social controlara las

expresiones de dicha imagen adecuada a los cánones comportamentales del propio grupo en el que el sujeto se encuentre. Sería por tanto, adecuado considerar que es en primer lugar una función de ajuste social la que va modulando en el sujeto la formación de actitudes más importantes, centrales y estables a lo largo de su vida, las más accesibles (Fazio, 1990) y en última instancia las más difíciles de cambiar y que más condicionan la conducta. Una vez estés estén formadas la necesidad de expresión de valores determinan que se expresen, al ser asumidas como propias, permitiendo que a través de ese feedback el sujeto pueda formar una sólida identidad personal. (Lameiras, 1997)

➤ FUNCION DE EXTERNALIZACION

Esta función se cumple cuando las actitudes se forman de tal manera que van a defender al ego de la ansiedad generada por conflictos internos. (Javiedes, 1997, b)

OTRAS FUNCIONES DE LAS ACTITUDES

"Según la Psicología Social la actitud posee tres funciones: **Heurística**, en tanto proporcionan una estrategia simple para evaluar un objeto; **Esquemmatizadora**, ya que organizan y guían la conducta compleja hacia un objeto y el recuerdo de eventos; y, son **Autorrelacionadas**, en tanto se utilizan para definir y mantenerla valoración propia del individuo.

Estas funciones se utilizan para construir un modelo sociocognitivo de la actitud, donde una actitud está representada en la memoria por la etiqueta de un objeto junto con los procedimientos para aplicarla; la evaluación asociada con esa estructura, la cual guía la función heurística; y, una estructura de conocimiento que apoya esa evaluación, que sirve a la función Esquemmatizadora". (Javiedes, 1997, a)

Desde hace mucho tiempo se observo que las actitudes tienen una función cognitiva o de conocimiento. Satisfacen una función de conocimiento al proporcionar una estructura adecuada al mundo social (Katz) o al servir como un manual práctico y simplificado de comportamiento apropiado ante objetos específicos (McGuire).

Pratkanis (1989) usó el término heurístico actitudinal para referirse al uso de la actitud en el conocimiento. Un heurístico es una estrategia simple para resolver un problema; difieren de los algoritmos en que éstos incluyen conjuntos complejos de reglas para solucionar problemas. Un **heurístico actitudinal** utiliza la evaluación almacenada de un objeto como una clave para resolver el problema de cómo actuar en relación con ese objeto. Las actitudes se usan para asignar objetos a una clase favorable o a una desfavorable. (Javiedes, 1997, a)

"Si se conoce que función desempeña una actitud para una persona o grupo de personas, una forma de modificarla consistiría en conseguir que deje de cumplir esa función". (De Bono, 1987; citado en Morales, 1996)

Es innegable que las actitudes cambian; pero, una vez formadas adquieren una función reguladora de modo que, dentro de ciertos límites, no están sujetas a cambios concomitantes a los ascensos y descensos del funcionamiento hemostáticos del organismo o a toda variación apenas notable de las condiciones del estímulo. (Summers, 1976)

Pratkanis establece la **función Esquemmatizadora** de la actitud para referirse a su aplicación para organizar y guiar la memoria de los eventos.

Un esquema es una organización de un subconjunto de conocimientos referidos a un dominio limitado; de contenido (organización de la información) y procedimiento (uso de esta información en el conocer). A diferencia de un heurístico, que es una regla, un esquema es una organización de un conjunto de procedimientos y datos dentro de un dominio.

Judd y Kulik (1980; citados en Javiedes, 1997, a), Sostienen que las actitudes pueden actuar como esquemas bipolares que contienen representaciones o expectativas de puntos de vista aceptables e inaceptables. La información que se equipara estrechamente con estas expectativas se juzga y recuerda con mayor facilidad que la información que no se ajusta tan bien, aunque ésta sea importante.

Pratkanis clasificó los siguientes efectos de las actitudes sobre los procesos conceptuales:

1. Interpretación y explicación. Las actitudes se usan en la interpretación de los eventos sociales, consistentemente se ha encontrado la intervención de las actitudes en las explicaciones de los sucesos que rodean al individuo.
2. Efecto de halo. Es conocido que la impresión favorable o desfavorable que se tenga de una persona van a sesgar las expectativas e inferencias que se hagan acerca de ella.
3. Razonamiento silogístico. La actitud hacia la conclusión de un silogismo puede influir en la habilidad para determinar si el juicio es lógicamente válido. Esto es, individuos cuya actitud este de acuerdo con la conclusión dirán que la lógica es válida, a diferencia de aquellos que no tienen esa posición, quienes se inclinarán para señalar su falta de validez lógica. Esto es, la posición actitudinal llega a determinar la evaluación correcta o incorrecta del silogismo.
4. Respuestas a la comunicación persuasiva. En estudios sobre persuasión existe un patrón de resultados que se obtiene con frecuencia: individuos con actitud desfavorable hacia el tema contenido en la comunicación persuasiva, es más probable que contra argumenten que aquellos que poseen una actitud favorable; igualmente, la argumentación se considera más plausible y efectiva si es consonante con la propia posición.
5. Atracción interpersonal. Byrne se encargó de demostrar que a mayor número de actitudes compartidas con el "otro", mayor el atractivo que se le atribuye. Es decir, la atracción interpersonal está, en gran medida por la similitud en las actitudes.
6. Juicio de estímulos sociales. La actitud proporciona un punto de referencia para juzgar los estímulos sociales. Este anclaje en la actitud y su influencia en el juicio ya descrito desde Shariff y Hovland, ha sido demostrado consistentemente.
7. Falso consenso de opinión. Se refiere a la creencia que tiene el individuo de que su posición actitudinal es más popular de lo que realmente es. Goethals (1986) presenta evidencia que indica que el efecto del falso consenso puede servir a las funciones de la actitud relacionadas con el sí mismo.

8. Identificación de hechos. Una actitud puede llevar a una reconstrucción selectiva de sucesos pasados; probablemente se van a identificar como verdaderos sucesos o hechos que concuerden con las propias actitudes.
9. Estimación del comportamiento personal. Se refiere al hecho de que cuando se revisa la conducta personal pasada, con frecuencia esta es consistente con las actitudes actuales. Hay evidencia también de que las actitudes inducen una estimación selectiva de la frecuencia de la conducta personal pasada.
10. El error en la información. El hecho de que las actitudes provocan errores en los juicios, sirvió como base para que Hammond (1948), elaborará una técnica de medición indirecta de actitudes.
11. Predicción de eventos. Hadley Cantril hizo la siguiente observación: ¡lo que la gente desea que suceda es lo que tiende a pensar que va a suceder!. En ésta se ejemplifica la relación que existe entre la actitud del individuo y la anticipación de un suceso.

Fazio (1986) propuso un modelo de la relación actitud-conducta. En este modelo se establece que las actitudes se utilizan para percibir selectivamente e interpretar un objeto. (Javiedes, 1997, a)

La actitud ha sido identificada como un constructo teórico, en el que la dimensión valorativa constituye su señal de identidad. A pesar de que la definición de Allport (1935) es lo suficientemente genérica como para no ser operativa, el autor da las pistas adecuadas para comprender para qué sirven las actitudes y porqué deben ser estudiadas científicamente. Allport (1935), afirma que las actitudes permiten al sujeto "trazar líneas y diferencias, un medio ambiente caótico de otro modo: ellas son los métodos que utilizamos para encontrar nuestro camino dentro de un ambiguo universo... determinan para cada individuo lo que vera y oír... lo que pensara y hará".

De dicha afirmación se desprende que la primera función a la que sirven las actitudes es la de permitir que el sujeto se oriente y encuentre orden dentro de la complejidad contextual que le rodea. Lo que supone que el sujeto formando determinadas actitudes rentabilizará sus recursos cognitivos al optimizar los resultados, al favorecer la orientación y la mejor respuesta con el menor esfuerzo. En segundo lugar, Allport con su

afirmación esta haciendo referencia a la supuesta capacidad de las actitudes para actuar como guías de las percepciones sobre el objeto de actitud y el procesamiento de información relevante a dicho objeto. Según esto, las actitudes actuarán como filtro selectivo sobre el procedimiento y recuperación de la información que se genera en la interacción del sujeto con su medio ambiente. (Lameiras, 1997)

Una actitud favorable facilita a la persona la consecución de objetos deseables. La actitud ayuda a conseguir objetos muy diversos.

"Las actitudes se utilizan para guiar y organizar la memoria de los sucesos. Pero el uso tan variado del conocimiento actitudinal sugiere que esta estructura no es solo función del dominio de un tema, sino también una función de variables de personalidad, de la comprensión del intento persuasivo y de los roles y tareas que una persona debe ejecutar en una situación dada". (Javiedes, 1997, a)

"Las actitudes tienen un papel muy importante para establecer los contenidos y organización de la estructura actitudinal y en la especificación de las condiciones bajo las cuales ocurrirán efectos actitudinales".

Tal como lo plantean las teorías funcionales de la actitud, y la investigación lo ha demostrado, las evaluaciones de un objeto se crean y mantienen al servicio del yo. Estructuras de conocimiento actitudinal se pueden desarrollar como resultado de la persistencia de una tarea del ego. Las actitudes de ajuste social deben contener información referente a la forma como la gente valora el objeto; las de expresión de valor deben de estar asociadas con el conocimiento de la relación entre una actitud, otras actitudes y el yo. Las actitudes de identificación social están asociadas con el conocimiento acerca de la valoración del objeto que hacen los grupos de referencia.

La investigación de las funciones de las actitudes para el yo ha identificado otra condición que aumenta el poder predictivo de una actitud. Es más probable que la gente actúe de acuerdo a sus actitudes cuando éstas son importantes para el autoconcepto. (Javiedes, 1997, a)

Las actitudes no son temporales sino estados más o menos persistentes una vez formados. Las actitudes siempre implican una relación entre la persona y los objetos. En otras palabras, las actitudes no se autogeneran psicológicamente. Se forman o aprenden en relación con referentes identificables, ya sea en personas, grupos, instituciones, objetos, valores, asuntos sociales o ideologías.

La relación entre personas y objetos no es neutral pero tiene propiedades motivacionales afectivas. Estas propiedades se derivan del contexto de interacción social muy significativa en la que muchas actitudes se forman, del hecho de que los objetos no son neutrales para otros participantes y del hecho de que el yo, a medida que se desarrolla, adquiere valor positivo para la persona. Por consiguiente, la relación entre el yo y el medio social es rara vez neutral. (Summers, 1976)

RESISTENCIA ACTITUDINAL

La formación de resistencia actitudinal implica la construcción de un sistema argumentativo capaz de contrarrestar el efecto del mensaje contraactitudinal. Para lograrlo McGuire estudio dos procedimientos donde el elemento clave diferencial es la amenaza, presente o no, en la elaboración de la defensa.

A. Defensas de apoyo.

Tiene por objeto mostrar o generar argumentos favorables a la posición: razones, evidencias, información, etc., que apoyen y justifiquen la posición asumida. Esto incrementará las defensas y fortalecerá la actitud, de tal suerte que cuando, en un segundo momento se exponga a la persona a un mensaje contraactitudinal, esto es, se ataque su posición, sea capaz de resistirlo.

La construcción de este sistema defensivo, consistente en la práctica en el desarrollo de argumentos pro-actitudinales y la experiencia de ataque y defensa de la posición dará por resultado una actitud más resistente a la persuasión.

B. Inmunización.

La inmunización exige la presencia, primero, de argumentos desfavorables a la posición elegida y a continuación la generación de defensas, que en este caso se construyen por medio de la refutación de los argumentos antes presentados.

El ataque a la actitud con argumentos contra-actitudinales representa la amenaza a la posición asumida. De acuerdo a McGuire, es la presencia de esta amenaza manifestada a través de los argumentos desfavorables las que debilitan la actitud y hacen ver su vulnerabilidad, tiene un efecto motivacional en el individuo para que defienda su posición. (Javiedes, 2001)

ACTITUDES, HABITOS Y CONDUCTA

La iniciación de la conducta depende de la actitud, y su persistencia depende más bien del hábito. Se entiende por hábito una acción que, por haberse realizado muchas veces, se ha convertido en automática.

Creencias, actitudes, decisiones o intenciones y hábitos conforman diferentes estructuras cognitivas para representar el conocimiento que la persona tiene de la conducta. Las creencias son las estructuras que contienen la información más detallada sobre la acción. Las actitudes representan su evaluación global. Las decisiones o intenciones constituyen una integración de actitudes y creencias. Por su parte, los hábitos representan la información sobre la acción en forma procedimental e incluyen información sobre como llevarla a cabo. (Morales, 1996)

El papel de hábito parece ser el de reducir la relación entre actitud y conducta, cuando esta última es repetida. Sin embargo, en ciertos casos la repetición de la conducta influye en la actitud e incrementa, por tanto, la relación entre actitud y conducta.

CAPITULO 2

ADOLESCENCIA

"La palabra adolescencia proviene del verbo latino *adolescere* que significa crecer o crecer hacia la madurez (Hurlock 1980; citado en Flores, 1997), es una época de transición importante en la vida de todo ser humano, pues a través de ellas se conforman las características que poseerán el individuo como adulto."

Marca el periodo de crecimiento acelerado que precede a la pubertad y separa a la niñez de la juventud. Es una fase de ocho a diez años aproximadamente de duración.

La adolescencia es un periodo de transición en el desarrollo entre la niñez y la edad adulta. Por lo general, se considera que comienza alrededor de los 12 o 13 años y termina hacia los 19 o 20. Sin embargo, su base física ha comenzado mucho antes, y sus ramificaciones psicológicas pueden perdurar hasta mucho después.

En general, se considera que la adolescencia comienza con la *pubertad*, el proceso que conduce a la madurez sexual, cuando una persona puede engendrar. Aunque los cambios físicos de este periodo de vida son radicales, no se desatan de un golpe al final de la niñez sino que la pubertad forma parte de un largo y complejo proceso que comienza desde antes de nacer. La adolescencia está principalmente caracterizada por cambios físicos que se reflejan en todas las facetas de la conducta. Además de que los adolescentes de ambos sexos se ven profundamente afectados por los cambios físicos que ocurren en sus cuerpos. Los cambios biológicos que señalan el final de la infancia se traducen en un rápido crecimiento y aumento de peso (una tasa de crecimiento que sigue a la de la infancia), cambios en las proporciones y la forma del cuerpo, y el alcance de la madurez sexual. Sin embargo, "la adolescencia también es un proceso social y emocional. Se ha dicho que la adolescencia comienza en biología y termina en cultura". (Conger y Peterson, 1984; citado en Bloss, 1975)

Las niñas empiezan el desarrollo de su pubertad y alcanzan el crecimiento completo más pronto que los muchachos. "Las muchachas ganan altura en forma acelerada entre los 9 y

los 12 años, mientras que los muchachos lo hacen de los 11 a los 14. Esta diferencia en el desarrollo físico entre los sexos tiene una significación obvia al agrupar a los niños". (Bloss, 1975)

"Por lo general, se considera que la madurez intelectual coincide con la capacidad para el pensamiento abstracto. La madurez emocional depende de logros como descubrir la identidad, la independencia de los padres, el desarrollo de un sistema de valores y la habilidad para establecer relaciones maduras de amistad y amor. Algunas personas de hecho, nunca superan la adolescencia a nivel emocional o social, sin importar cual sea su edad cronológica." (Papalia, 1992)

"El término adolescencia se emplea para calificar los procesos psicológicos de adaptación a las condiciones de la pubertad. Debemos tener en mente que los complejos fenómenos de la adolescencia están contruidos sobre antecedentes específicos que residen en la niñez temprana". (Bloss, 1975)

La adolescencia es la etapa de la vida durante la cual el individuo busca establecer su identidad adulta, apoyándose en las primeras relaciones objetales-parentales internalizadas y verificando la realidad que el medio social le ofrece, mediante el uso de los elementos biofísicos en desarrollo a su disposición y que a su vez tienden a la estabilidad de la personalidad en un plano genital, lo que solo es posible si se hace el duelo por la identidad infantil. (Knobel, 1980)

Si consideramos a la adolescencia como un periodo de maduración en el cual cada individuo tiene que elaborar las exigencias de las experiencias de su vida total para llegar a un yo estable y a una organización del impulso. La designación de un nuevo rol y un nuevo status ofrece al adolescente una auto-imagen que es definitiva, reciproca, y comunitaria; al mismo tiempo se promueve la asimilación societaria del niño en maduración. Sin este tipo de complementación o refuerzo del medio ambiente la auto-imagen del adolescente pierde claridad y cohesión; en consecuencia requiere de constantes operaciones restituidas y defensivas para mantenerla.

Los procesos regresivos de la adolescencia permiten la reconstrucción de desarrollos tempranos defectuosos tempranos defectuosos o incompletos; nuevas identificaciones y contraidentificaciones juegan un papel importante en esto.

Erikson (1956; citado en Bloss, 1975) sugirió que viésemos a la adolescencia no como una aflicción, sino como una crisis normativa, es decir, una fase normal de conflicto acentuado, caracterizado por una aparente fluctuación en la fortaleza yoica y también por un adulto potencial de crecimiento.

Veremos a la adolescencia como la suma total de todos los intentos para ajustarse a la etapa de la pubertad, al nuevo grupo de condiciones internas y externas – endógenas y exógenas -- que confronta el individuo. "Las necesidades emocionales significativas y los conflictos de la temprana niñez deben ser recapitulados antes de que puedan encontrarse nuevas soluciones con metas instintivas cualitativamente diferentes e intereses yoicos. A esto se debe que la adolescencia haya sido llamada la segunda edición de la infancia; ambos periodos tienen en común el hecho de que un ello relativamente fuerte confronta a un yo relativamente débil" (A. Freud, 1936; citado en Bloss, 1975). El avance gradual durante la adolescencia hacia la posición genital y la orientación heterosexual es sólo la continuación de un desarrollo que se estancó temporalmente al declinar de la fase edípica, estancamiento que acentuó el desarrollo sexual bifásico en el hombre.

En la adolescencia presenciamos en segundo paso en la individuación; el primero ocurre hacia el fin del segundo año cuando el niño experimenta la fatal distinción entre "ser" y "no ser". Una experiencia de individuación similar, aún que mucho más compleja, ocurre durante la adolescencia, que lleva en su etapa final a un sentido de identidad.

Antes de que el adolescente pueda consolidar esta formación, debe pasar por etapas de autoconciencia y de existencia fragmentada. Los esfuerzos resistentes, opuestos y rebeldes, las etapas de experimentación, el probar al ser cayendo en excesos, todo tiene una utilidad positiva en el proceso de autodefinición.

La individuación adolescente se acompaña de sentimientos de aislamiento, soledad y confusión. La individuación lleva a algunos de los más preciados sueños megalomaniacos

de la infancia a un fin irrevocable. Deben ser ahora relegados enteramente a la fantasía: La lenta separación de las ligas emocionales del adolescente con su familia, su entrada temerosa o alborozada a una nueva vida que le llama, son de las más profundas experiencias en la existencia humana.

Los años, entre la niñez temprana y la adolescencia, el periodo de latencia, son de gran importancia preparatoria para la adolescencia, ya que este periodo establece nuevas avenidas para la gratificación y el control del ambiente mediante el desarrollo de la competencia social y de capacidades físicas y mentales nuevas. Además el desarrollo en la latencia aumenta la tolerancia a la tensión y hace posible una búsqueda organizada del aprendizaje; también amplía el área libre del conflicto del yo, hace que las relaciones de objeto sean más estables y menos ambivalentes, a la vez que surgen métodos más confiables para el mantenimiento de la autoestimación. (Bloss, 1975)

Las transformaciones de la pubertad están determinadas significativamente por las experiencias de la niñez temprana. Al llegar a la adolescencia se deja atrás la dependencia que el individuo poseía en la niñez, dando inicio a un periodo confuso pero necesario para su desarrollo, que culminará cuando se independice de la autoridad de los adultos.

2.1 FASES DE LA ADOLESCENCIA

El pasaje a través del periodo adolescente es un tanto desordenado y nunca en una línea recta. En verdad, la obtención de las metas en la vida mental que caracterizan las diferentes fases del periodo de la adolescencia son a menudo contradictorias en su dirección y además cualitativamente heterogéneas; es decir, esta progresión, digresión y regresión se alteran en evidencia, ya que en forma transitoria comprenden metas antagónicas. Se encuentran mecanismos adaptativos y defensivos entretreídos y la duración de cada una de las fases no pueden fijarse por un tiempo determinado o por una referencia a la edad cronológica.

"El adolescente puede atravesar con gran rapidez las diferentes fases o puede elaborar una de ellas en variaciones interminables; pero de ninguna manera puede desviarse de las transformaciones psíquicas esenciales de las diferentes fases". Su elaboración por el proceso de diferenciación del desarrollo a lo largo de un determinado periodo de tiempo, resulta en una estructura compleja de la personalidad; un pasaje un tanto tormentoso a través de la adolescencia habitualmente produce una huella en el adulto que se describe como primitivización. (Bloss, 1975)

"Se constituye por tres etapas: pre-pubertad, pubertad y post-pubertad, en la que culmina el desarrollo de los órganos sexuales y de su función. Estas etapas son origen y resultado a la vez, de numerosos fenómenos tanto biológicos, psíquicos como sociales, que le abrirán paso a una perspectiva de colaboración y actividad social. En estas etapas se van a dar cambios físicos, fisiológicos, intelectuales y sociales; la necesidad de un reajuste total ante las nuevas formas de valor, que son producto de un distinto enfoque afectivo, así como el uso del pensamiento abstracto. Todo ello va a producir un desequilibrio en el adolescente y por ende resultan unas etapas sumamente críticas". (Muñoz, 1980)

1.- Preadolescencia.

La Preadolescencia es un lapso de desarrollo fisiológico, durante el cual se da el inicio de la maduración de las funciones reproductoras. Va de los 10 a los 12 años, esta caracterizada por una necesidad de intimidad interpersonal de carácter isofílico, que es de tipo psicológico y que en cierto aspecto se asemeja a la teoría psicoanalítica de Freud llamada "Fase Homosexual", pero sin suponer algún tipo genital.

"Sullivan piensa que en este periodo se presenta una actitud de defensa debida a los cambios corporales y al principio de los impulsos sexuales, que ponen en peligro la propia identidad que se manifiesta con la búsqueda de un amigo íntimo, al que se le hace confidente, con la certeza de que no será rechazado". Edgar Friedenberg, describe las relaciones cambiantes de los adolescentes y la introducción del amor de una manera similar a la de Sullivan. (Dorantes, 1986)

Durante la fase preadolescente un aumento cuantitativo de la presión instintiva conduce a una catexis indiscriminada de todas aquellas metas libidinales y agresivas de gratificación que han servido al niño durante los años tempranos de su vida. No se puede distinguir un objeto amoroso nuevo y una meta instintiva nueva. Cualquier experiencia puede transformarse en estímulo sexual. Entre los muchachos más maduros físicamente, las situaciones competitivas, como la lucha, han sido reportadas como provocadoras de emisiones espontáneas. Este estado de cosas en el muchacho que entra a la pubertad es una muestra de que la función genital actúa como descarga no específica de tensión; esto es característico de la niñez hasta la época de la adolescencia cuando un órgano gradualmente adquiere la sensibilidad exclusiva al estímulo heterosexual.

Cada sexo se enfrenta a los impulsos puberales en aumento en una forma distinta. Erickson (1951), describió la diferencia tan clara en las construcciones de juego en los adolescentes. Es la preocupación (consciente y preconsciente) con los órganos sexuales, su función, integridad y protección y no la relación de éstos con situaciones amorosas y su satisfacción lo que sobresale en las construcciones de juego en los preadolescentes. Erickson comenta: "las diferencias sexuales más significativas en el juego nos dan el sig. cuadro: en los muchachos las variables más sobresalientes son altura, caída y movimiento y su canalización o arresto (policía); en las muchachas, los interiores estáticos que están abiertos, simplemente encerrados o bloqueados y que son violados".

En términos generales podemos decir que un aumento cuantitativo en los impulsos caracteriza la Preadolescencia y que esta condición lleva a un resurgimiento de la pregenitalidad (A. Freud, 1936). "Esta innovación lleva al periodo de latencia a su terminación; el niño es más inaccesible, más difícil de enseñar y controlar". (Bloss, 1975)

La gratificación instintiva directa habitualmente se enfrenta aun super yo reprobatorio. En este conflicto el yo recurre a soluciones bien conocidas; defensas como la represión, la formación reactiva y el desplazamiento. Una situación nueva para el servicio de la gratificación instintiva que aparece durante la Preadolescencia es la socialización de la culpa. Esta nuevo instrumento para evitar el conflicto con el super yo proviene de la madurez social lograda durante el desarrollo de la técnica.

"La socialización de la culpa crea temporalmente defensas autoplásticas que son en cierto grado formas de disculpa. El fenómeno de compartir o proyectar los sentimientos de culpa es una razón para el aumento de la significación de la creación de grupos es este estadio del desarrollo". (Bloss, 1975)

En algunos preadolescentes se incrementa la necesidad de compararse con lo de su edad, intercambiar experiencias sobre sexualidad e incluso realizar actividades instintivas en común; otros se retraen y ocultan su masturbación y deseos, se sienten excluidos y solitarios. Algunas veces se dan ocasionales experiencias homosexuales como voyeurismo, exhibicionismo y mutua masturbación entre adolescentes, con fines temporales de adaptación.

Así mismo, los varones se muestran hostiles con las mujeres o las evitan con el fin de protegerse de sus impulsos, ya que el miedo y envidia que sienten hacia ellos se derivan del temor a la madre fálica y castrante por los deseos incestuosos que ésta inspira. Además, al hombre se le dificulta reconocer sus tendencias femeninas y pasivas por efecto de la censura social.

"Entre las muchachas se manifiesta el secreto sexual que se vive como intimidad y conspiración. Por otra parte, la mujer se dirige en forma más directa hacia el varón, y despliega una actividad intensa con predominio de la actuación y la tendencia bisexual femenina-masculina; esto constituye indicios de la envidia del pene aún no resuelta, así como una defensa contra las tendencias regresivas de búsqueda de gratificación pregenital con la madre". (Martínez, 1984)

La fijación en el nivel preadolescente da a esta fase una organización duradera de los impulsos; en algunos casos donde ocurre tal fijación, "la fase de Preadolescencia ha fracasado debido aun enorme miedo a la castración en relación con la madre arcaica, el cual se resuelve identificándose con la mujer fálica". (Bloss, 1975)

La fase típica de la Preadolescencia en el hombre, antes de que efectúe con éxito un cambio hacia la masculinidad, recibe su cualidad característica del empleo de una angustia homosexual en contra de la angustia de castración.

"La diferencia en la conducta Preadolescente entre hombres y mujeres está dada por la represión masiva de la pregenitalidad, que la muchacha hubo de establecer antes de poder pasar a la fase edípica; de hecho, esta represión es un prerequisite para el desarrollo normal de la feminidad". (Bloss, 1975)

La muchacha que no puede mantener la represión de pregenitalidad encuentra dificultades en su desarrollo. El conflicto edípico en la mujer nunca se llevó a una terminación abrupta como ocurre en el hombre. Freud (1931) afirma: "La muchacha permanece en la situación edípica por un periodo indefinido; solamente lo abandona muy tarde en su vida y en forma incompleta". La separación prolongada y dolorosa de la madre constituye la tarea principal de este periodo.

Deutsch (1944) se refiere a la "prepubertad" de la muchacha como "el periodo de mayor liberación de la sexualidad". (Bloss, 1975)

2.- Adolescencia temprana

Va de los 13 a los 16 años, en esta fase se manifiestan sentimientos de confusión, inseguridad y precaución, que juntos, provocan el conflicto entre la necesidad de intimidad y la necesidad de relacionarse heterosexualmente. "Una vez resuelto este conflicto, los jóvenes hacen de la relación con el sexo opuesto su forma preferida, dejando atrás la fase isofílica". (Dorantes, 1986)

La característica distintiva de la adolescencia temprana radica en la falta de catexis en los objetos de amor incestuoso, en esta edad el individuo presenta una libido que flota libremente y busca acomodarse.

En esta edad, los valores, las reglas y las leyes morales han adquirido una independencia apreciable de la autoridad parental, se han hecho sintónicas con el yo y operan parcialmente dentro del yo.

La ruptura con los padres acarrea una disminución de la eficacia del superyo y con ello el abandono de los valores morales internalizados. Como consecuencia se debilita el yo y el autocontrol amenaza con perderse; en ocasiones incluso se da la delincuencia.

El joven adolescente experimenta una sensación de soledad, vacío, tormento interno y depresión, lo que precipita la búsqueda de nuevos objetos de amor; incrementa las fantasías, el autoerotismo y provoca la vuelta al narcisismo. (Martínez, 1984)

El muchacho hace amistades que exigen una idealización del amigo; algunas características en el otro son admiradas y amadas porque constituyen algo que el sujeto mismo quisiera tener y en la amistad él se apodera de ellos. Esta elección sigue el modelo de Freud (1914): "Cualquiera que posea las cualidades sin las cuales el yo no puede alcanzar su ideal, será el que es amado". Freud explica que esta etapa de expansión en la vida amorosa del individuo conduce a la formación del yo ideal y, por lo tanto, internaliza una relación de objeto, que en otra forma podría conducir a la homosexualidad latente o manifiesta. (Bloss, 1975)

En la muchacha adolescente, la amistad también juega un papel importante y la carencia de una amiga puede conducirla a la desesperación o depresión y a la falta de interés en lo que la rodea. En la mujer también se presenta una unión idealizada y erotizada que se extiende tanto a hombres como a personas del mismo sexo.

"En esta edad, la joven corre el riesgo de tener relaciones sexuales prematuras de tipo defensivo, que suelen resultar traumáticas, propician la regresión y conducen a desviaciones en el desarrollo posterior". Las amistades, los enamoramientos, la fantasía, las actividades académicas y deportivas, la preocupación por el arreglo personal y, primordialmente la tolerancia de los padres, protegen a la joven de tener relaciones sexuales precoces. (Martínez, 1984)

3.- Adolescencia tardía

La adolescencia tardía es la fase de transición entre la adolescencia y la edad adulta, y su objetivo consiste en buscar un balance armónico entre las necesidades instintivas y los intereses yoicos, mediante el apoyo de la función sintética del yo.

En esta fase se disminuyen los procesos de desarrollo y el impulso sexual va adquiriendo especificidad y objetividad. Va de los 17 a los 21 años, esta última fase comienza cuando se alcanza una pauta satisfactoria de la actividad sexual genital, y finaliza cuando se establecen las relaciones interpersonales auténticamente maduras.

"Blos, expone que, en este periodo, el individuo elabora la relación final con sus progenitores. Esto implica un ordenamiento de los atributos de la personalidad relativos a la experiencia con sus padres, que es el paso hacia la adultez". (Dorantes, 1986)

Freud (1924; citado en Bloss, 1975) afirma que los motivos y los medios por los que la adolescencia llega a su terminación revelan que los aspectos psicológicos son los únicos en cuyos términos se puede definir la fase final de la adolescencia.

Durante esta fase emerge la personalidad moral con énfasis en la autoestima y se desplazan tanto la dependencia superyoica como la gratificación instintiva. Se determina también la aceptación definitiva o la resistencia de las identificaciones.

Con variaciones selectivas, las actitudes, los rasgos y las tendencias de los yo-parentales se convierten en atributos de personalidad en los hijos adultos.

"La madurez del individuo se alcanza mediante la integración personal de los intereses y actitudes yoicos del padre del mismo sexo; cuando esto se logra, se produce una aceptación simultánea de las instituciones sociales y la tradición cultural". (Martínez, 1984)

"La adolescencia tardía es primordialmente una fase de consolidación. Esto se refiere a la elaboración de: 1) un arreglo estable y altamente idiosincrásico de funciones e intereses

del yo; 2) una extensión de la esfera libre de conflictos del yo (autonomía secundaria); 3) una posición sexual irreversible (constancia de identidad) resumida como primacía genital; 4) una catexis de representaciones del yo y del objeto, relativamente constante; y 5) la estabilización de aparatos mentales que automáticamente salvaguarden la identidad del mecanismo psíquico. Este proceso de consolidación relaciona a la estructura psíquica y al contenido, la primera estableciendo la unificación del yo, y el segundo preservando la continuidad dentro de él; la primera forma el carácter, el segundo provee los medios". (Bloss, 1975)

Durante la adolescencia tardía la predisposición a tipos específicos de relaciones amorosas se consolida. Con mucha frecuencia estos tipos contienen mezclas de compromisos entre fijaciones edípicas positivas y negativas.

Como etapa de transición, "la postadolescencia constituye la base inicial de la edad adulta en la que se conforma un estado de integración irreversible". (Martínez, 1984)

2.2 DESARROLLO INTELECTUAL

"La adolescencia marca una transición en el pensamiento que se desarrolla tan discretamente que puede no percibirse". Esta nueva forma de pensar incluye habilidades separadas que empiezan a desarrollarse unos pocos años antes, pero que al principio sólo pueden utilizarse aisladamente (Neimark, 1982; citado en Hoffman, 1996). Estas no llegan a coordinarse hasta la adolescencia, de modo que el joven pueda aplicarlas en conjunto. Cuando sucede esto, por primera vez pueden tratar con lo posible, lo hipotético, el futuro, lo remoto. Esta nueva capacidad permite a los jóvenes ver el mundo y a la gente que habita en él, incluyéndose a sí mismos de una forma distinta. Especulan sobre lo que podría ser en vez de aceptar lo que es.

De acuerdo con Elkind, Harvey, Inhelder y Piaget, muchos de los problemas adolescentes surgen de la desarmonía de los factores cognoscitivos, debido a que se va introduciendo en dominios del pensamiento formal o de operaciones de proposiciones este período

comprende de los 11 a los 16 años, dando la oportunidad de pensar en términos de símbolos, superando las construcciones de la realidad inmediata.

Cuando el individuo se encuentra en este periodo, considera todas las soluciones posibles, empezando por cambiar las fuentes de seguridad pasadas para responder en forma real a los desafíos de una vida adulta independiente.

Es ahora cuando el joven ya no ve a sus progenitores como seres omnipotentes, ni siquiera como seres humanos excepcionales tal y como los concebía en la infancia; pone, además en tela de juicio, sus valores antes idealizados.

Las estructuras cognoscitivas cambian con el paso del tiempo, a la par de que el proceso de que alcanzar el equilibrio dice- Peel (1965; citado en Grinder, 1997) recibe el incremento de la sensibilidad a los fenómenos secuenciales. De la simple descripción de los sucesos se recaba una forma primitiva de equilibrio. Toda descripción es en cierto modo autónoma y estática; no es parte integrante de un contexto más vasto de conocimiento en marcha.

Los elementos cognoscitivos que entran en una descripción fácilmente se trastornan, por lo que con frecuencia se recombinan formando conceptos explicativos que son más estables.

"Según la opinión de Peel, el individuo se aviene con el ambiente mediante experiencias de la vida real y por la enseñanza mediante la palabra; en breve, forma conceptos". Klausmeier (1971; citado en Grinder, 1997) dice que la persona, para formar conceptos, aprende a designar ciertos objetos o fenómenos como si fueran la misma cosa, distinguiéndolos de otros. En primer lugar aprende a discernir y a dar nombre a los atributos de un concepto. En segundo lugar, infiere el concepto comprobando hipótesis, empleando ejemplos positivos y negativos y advirtiendo cuáles son los atributos comunes en caso de relación positiva.

"Según la teoría de Piaget, el adolescente se caracteriza por tener un pensamiento a nivel abstracto, lo cual va a afectar la idea que el adolescente tiene de sí mismo; comienza a dirigir sus nuevas facultades hacia adentro, tornándose introspectivo, analítico y

autocrítico". Y es gracias a ésta maduración cognoscitiva, que el adolescente puede enfrentarse al desarrollo de los valores y principios morales, al enjuiciamiento de los conceptos y a la conciencia de sí mismo, que se va a reflejar en sus relaciones interpersonales, en el desarrollo de las metas futuras y de los planes de vida que caracterizan al adolescente. (Muñoz, 1980)

Para Piaget, el desarrollo cognoscitivo se divide en diversas etapas: sensoriomotriz, preoperativa, operativa concreta y de operaciones formales. Durante las operaciones formales, el adolescente domina las operaciones cognoscitivas que se requieren en la lógica combinatoria y en la proporcionalidad. "Piaget considera que la organización interna y autoregular es la base del desarrollo que lleva a la inteligencia. Piaget opina que la inteligencia da estructura al comportamiento; es más que trozos de conocimiento o de determinada habilidad, sino que suministra orden, regulación, propósito y significado". (Furth, 1969; citado en Grinder, 1997)

"El curso del desarrollo intelectual es esencialmente gradual y continuo; se desenvuelve en una secuencia invariante y regulada, pero va desde el umbral sensoriomotor de la infancia al operativo de la adolescencia". (Grinder, 1997)

A medida que el pensamiento se internaliza más y más y a medida que el acomodamiento y la asimilación afinan las diferenciaciones, el individuo logra la inteligencia operativa formal. Otro importante cambio cognoscitivo es la capacidad de pensar acerca de sus propios pensamientos, lo que refleja un sofisticado nivel de metacognición. "La capacidad para pensar de este modo surge paulatinamente a lo largo de la adolescencia, por lo que las menciones de este tipo de pensamiento suelen aparecer en las conversaciones de los jóvenes de 16 años". (Hoffman, 1996)

Los adolescentes pueden pensar en términos de que podría ser verdad, antes que en términos de lo que ellos ven. Como pueden imaginar una infinita variedad de posibilidades, pueden llegar al pensamiento hipotético. Están en capacidad de pensar en términos más amplios acerca de aspectos morales y planes sobre su propio futuro.

Los adolescentes alcanzan un nivel, de operaciones formales, caracterizado por la capacidad para el pensamiento abstracto.

El logro de las operaciones formales le permite al adolescente contar con una nueva forma de manipular, o funcionar con, información. Ya no están limitados a pensar acerca del aquí y del ahora, como en la etapa de operaciones concretas. Ahora pueden manejar abstracciones, probar hipótesis y ver posibilidades infinitas.

Este avance les abre muchas nuevas puertas pues les permite analizar doctrinas filosóficas y políticas y, en ocasiones, formular sus propias teorías, con la posibilidad de reformar la sociedad; incluso les permite reconocer el hecho de que muchas situaciones no tienen respuestas definitivas.

"La capacidad para pensar en forma abstracta también tiene ramificaciones emocionales. El adolescente ha desarrollado un nuevo modo de vida: Lo posible y lo ideal cautivan la mente y los sentimientos". (Papalia, 1992)

Madurez Cognoscitiva

Según Piaget, los cambios internos y externos en la vida se combinan para llegar a la madurez cognoscitiva. El cerebro ha madurado y el ambiente social se ha ampliado ofreciendo más oportunidades para experimentar. "La interacción entre las dos clases de cambios resulta esencial, pues aunque el desarrollo neurológico de la gente joven haya avanzado lo suficiente para llegar a la etapa del razonamiento formal, nunca podrán lograrlo si no están preparados a nivel cultural y de educación".

La interacción con los compañeros puede ayudar al avance de la madurez cognoscitiva. (Papalia, 1992)

2.3 DESARROLLO MORAL

Un aspecto que esta relacionado con el desarrollo de la conducta social adecuada y con la estabilidad emocional, son los valores morales que se le inculcan a los hijos.

Los valores morales son importantes en la vida del individuo, pues estos van a regir el tipo de conducta que tenga este y el valor que le de a su vida, su persona y a los demás que estén a su alrededor.

Se han propuesto muchas teorías sobre los valores. Entre los más prominentes están las posturas psicoanalíticas y las de la teoría del aprendizaje.

En la teoría psicoanalítica el principal agente de socialización es el super ego. Este aspecto se refiere a la autoridad internalizada de los padres, en el grado en que el deseo del niño de ser como sus padres se va fortaleciendo por una orientación positiva y gratificadora; en ese mismo grado se va desarrollando el ego ideal –ideal del yo-. Estos dos componentes del super ego –la conciencia y el ego ideal,- se desarrollan como resultado de la identificación parental y ambos sirven para guiar la conducta del sujeto y poco a poco desarrollar su propio conjunto de valores.

“Según la teoría del aprendizaje, los valores se adquieren por la experiencia y por el reforzamiento. Una persona puede ser reforzada indirectamente al observar el esfuerzo o la gratificación que aparece vinculado con la conducta de otra persona”. Para inhibir la conducta se castiga y para facilitarla o aumentar su producción se premia. Desarrollándose en gran medida con esto la conducta moral socialmente aceptada, sin embargo esto es solo el principio de la adquisición de valores, pues estos son impuestos a través de castigos o premios, para que se afirme que una persona tiene o guía su conducta por medio de juicios y valores morales, es necesario que ésta este convencida que la forma de actuar es la correcta y no sólo eso sino que su conducta no cause perjuicios en la vida de otros. (Flores, 1997)

Los valores morales de la infancia ya no serán adecuados en la adolescencia; se requieren de nuevos para satisfacer sus necesidades.

“El paso hacia la madurez, en cuanto a normas y valores se refiere, es más fácil para la mujer ya que su prepara”. Las bases para un manejo ordenado de estos conceptos, deberán ser proporcionados por los padres.

Elkin y Westley, encontraron que aunque el adolescente, en ocasiones, no esta de acuerdo con sus progenitores, no muestra independencia ni desprecio hacia los valores adultos, obteniendo así una continuidad en su socialización. (Dorantes, 1986)

Resulta obvio que una persona no puede tener un código moral con base en ideales, sin tener la capacidad de imaginar ideales. En la teoría de Kohlberg, el razonamiento moral es una función del desarrollo cognoscitivo y, por lo general, continúa en la adolescencia como la habilidad para pensar de manera abstracta, permitiendo a los jóvenes comprender principios morales universales. De hecho, el conocimiento avanzado no es una garantía de moralidad avanzada (inteligencia y maldad suelen estar demasiado unidas) pero, de acuerdo con Kohlberg, éste debe existir para que se presente el desarrollo moral.

Los adolescentes aplican el razonamiento moral a muchos tipos de problemas, tanto a los de índole social como a las decisiones de carácter personal.

LAS 6 ETAPAS DEL RAZONAMIENTO MORAL SEGÚN KOHLBERG

NIVELES	ETAPAS DE RAZONAMIENTO
<p>Nivel I: Moralidad Preconvencional (4 a 10 años). En este nivel, el énfasis está en el control externo. Los estándares son los de los demás y se cumplen para evitar el castigo u obtener compensaciones.</p>	<p>Etapa 1. Orientación hacia el castigo y la obediencia. Los niños obedecen las reglas y de otros para evitar el castigo. Desconocen los motivos de un acto y enfocan su forma física (como el tamaño de la mentira) o sus consecuencias (por ejemplo, la cantidad de daño físico).</p> <p>Etapa 2. Propósito instrumental e intercambio. Los niños se ajustan a reglas ajenas a su propio interés y consideración por lo que los demás pueden hacer por ellos. Miran un acto en términos de las necesidades humanas que, satisface y diferencian este valor de la forma física del acto y sus consecuencias.</p>
<p>Nivel II: Moralidad Convencional (10 a 13 años). Los niños ahora quieren, complacer a otras personas. Aún observan, los estándares de los demás pero los han internalizado en alguna medida. Ahora quieren que las personas cuyas opiniones les son importantes los consideren "buenos", y pueden tomar los roles de las figuras de autoridad lo bastante bien, como para predecir si una acción es buena según sus estándares.</p>	<p>Etapa 3. Mantenimiento de relaciones mutuas, aprobación de los demás, la regla de oro. Los niños quieren ayudar y agradar a otros, pueden juzgar las intenciones de los demás y desarrollan sus propias ideas de qué tan buena es una persona. Evalúan un acto de acuerdo con el motivo detrás de él o de la persona que lo realiza, y toman en cuenta las circunstancias.</p> <p>Etapa 4. Sistema y conciencia sociales. Las personas están interesadas en cumplir sus obligaciones, demostrar respeto hacia la autoridad más alta y mantener el orden social. Consideran un acto siempre malo, por encima del motivo o las circunstancias, si viola una regla o lastima a otros.</p>
<p>Nivel III: Moralidad Postconvencional (13 años, hasta la edad adulta joven, o nunca). Este nivel marca el logro de la verdadera moralidad. Por primera vez, la persona conoce la posibilidad de conflicto entre 2 estándares socialmente aceptados y trata de decidir entre ellos. El control de la conducta ahora es interno, tanto en los estándares que se observan como en el razonamiento de lo bueno y lo malo.</p>	<p>Etapa 5. Moralidad de contrato, de los derechos individuales y de la ley aceptada democráticamente. La gente piensa en términos racionales, valora la voluntad de la mayoría y el bienestar de la sociedad. Por lo general, ve estos valores mejor sustentados por la adhesión a la ley. Aunque reconocen que hay ocasiones en que la necesidad humana y la ley entran en conflicto, consideran que a largo plazo es mejor para la sociedad que obedezcan la ley.</p> <p>Etapa 6. Moralidad de principios éticos universales. La gente hace lo que las personas consideran correcto, a pesar de las restricciones legales o de la opinión de los demás. Actúan de acuerdo con estándares, internalizados, sabiendo que se condenarán a sí mismos si no lo hacen.</p>

Los valores y la conducta moral están mutuamente interrelacionadas; de los valores que adquiere el individuo se desencadena su conducta moral, los valores y la conducta moral son el resultado de las situaciones de aprendizaje que obtenga el individuo y la manera de analizarla e introyectarla.

El adolescente es un agente activo cuyos valores se desarrollan en virtud de la realimentación que le proporciona su propia actividad y en la medida en que se les permite escoger libremente y cuando se les deja que ellos mismos vean las consecuencias que se producen por su actuar y en sus elecciones.

"En la teoría de Kohlberg, el razonamiento subyacente en la respuesta de una persona a un dilema moral, y no la respuesta misma, es el indicador del estado de desarrollo de ese individuo". (Papalia, 1992)

Kohlberg sostiene que el pensamiento moral es universal y trasciende las fronteras culturales. Otra investigación, sin embargo, sugiere que la cultura ejerce una gran influencia en el razonamiento moral. Tanto Piaget como Kohlberg consideraron mínima la importancia de los padres para ayudar al desarrollo moral de los niños, un estudio reciente ha encontrado que, por el contrario, los padres pueden hacer una contribución mayor en esta área.

La forma más efectiva para ayudar a los niños y adolescentes a avanzar hacia niveles más altos de razonamiento moral parece ser brindándoles amplias oportunidades para hablar, interpretar y representar dilemas morales, y exponerlos ante personas con un nivel moral ligeramente superior al suyo propio.

Carol Gilligan (1982; citado en Papalia, 1992) sostiene que "el enfoque de Kohlberg sobre el desarrollo moral se orienta hacia valores que, por lo general, son más importantes para los hombres que para las mujeres, y que no tienen en cuenta los principales intereses y perspectivas de niñas y mujeres". Una investigación reciente confirma los hallazgos de Gilligan (1982) acerca de las diferencias de género en el razonamiento moral y sugiere que esas diferencias pueden manifestarse temprano en la adolescencia.

"El progreso hacia los niveles más altos de pensamiento moral parece depender de la apreciación de la naturaleza relativa de estándares morales". Es necesario que los adolescentes comprendan que cada sociedad evoluciona hacia su propia definición de lo bueno y lo malo, y que los valores de una cultura pueden chocar con los de otra. Muchos jóvenes descubren argumentos acerca de la moralidad cuando ingresan al mundo más amplio de la secundaria o la universidad y conocen personas cuyos valores, cultura y ascendiente étnicos difieren de los propios. (Papalia, 1992)

Peck y Havighurt (citado en Flores, 1997) clasificaron el carácter moral de acuerdo con cinco tipos que varían según la dificultad que implica alcanzar un status maduro:

- 1) Tipo amoral: corresponde a quien carece de principios internalizados y se preocupa poco por las consecuencias de su conducta.
- 2) Tipo oportunista: se interesa mayormente en sí mismo pues tiene en cuenta el bienestar de los otros solo para alcanzar sus propios fines.
- 3) Tipo conformista: su principio moral prominente es seguir las acciones de los demás y hacer lo que según ellos él debe hacer. Observa las reglas específicas para cada ocasión en lugar de tener principios morales generalizados.
- 4) Tipo concienzudo: corresponde a quien cuenta con sus propias normas internas acerca de lo que es correcto o incorrecto, por las cuales juzga sus acciones, pero que es rígido en la aplicación de sus principios morales, para él una acción es buena o mala porque para él es así y no causa de una conducta o de principios morales.
- 5) Tipo altruista racional: representa el nivel más elevado de madurez moral. Tiene un cuerpo estable de principios morales que guían su conducta, trata de calcular con realismo los resultados de una acción determinada y de evaluarla en función de su utilidad para otros y para sí mismo.

"Lo importante en la educación moral de los hijos es crear en él una relación altruista racional, la cual según Peck y Havighurt es el nivel más elevado de la madurez racional y moral, en el cual al individuo no sólo le importa su propio beneficio sino el beneficio de los demás o cuando menos no un daño". (Flores, 1997)

2.4 DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

Un elemento clave para el desarrollo de la personalidad y las características de esta, es el establecimiento de una identidad adecuada. La *identidad* es un sentido coherente de individualidad formado a raíz de la personalidad y circunstancias del adolescente. "Según Erik Erikson (1980), la identidad del adolescente se desarrolla en silencio con el paso del tiempo, mientras muchas pequeñas partes del yo se unen de forma organizada". Estos elementos pueden incluir aspectos innatos de la personalidad, rasgos desarrollados de la misma, como la pasividad, la agresividad y la sensualidad; talentos y habilidades; identificación con modelos, ya sean paternos, de los compañeros o de personajes culturales; modos de afrontar los conflictos y regular la conducta, la adopción de papeles sociales, vocacionales y de género consistentes. La formación de la identidad es una tarea de por vida que tiene sus raíces en la primera niñez, pero que ocupa el puesto relevante durante la adolescencia. (Hoffman, 1996)

Para Sorenson, la identidad es la creación de un sentimiento interno de mismidad y continuidad, una unidad de la personalidad sentida por el individuo y reconocida por otro, que es el "saber quien soy".

Grinberg dice que el sentimiento de identidad "implica la noción de un yo que se apoya esencialmente en la continuidad y semejanza de las fantasías inconscientes referidas primordialmente a las sensaciones corporales, a las tendencias y afectos en relación con los objetos del mundo interno y externo y a las ansiedades correspondientes, al funcionamiento específico en calidad o intensidad de los mecanismos de defensa y al tiempo particular de identificaciones asimiladas resultantes de los procesos de introyección y proyección. (Knobel, 1980)

La motivación para la formación de la identidad procede probablemente del proceso de identificación. Fue Freud quien suscitara el interés por el concepto de identificación. El proceso de identificación principia cuando el niño trata de imitar el comportamiento de sus padres. Kerckhoff, (1969) dice que las características distintivas de la identificación exigen "una persona muy especial para la vida del niño" que "se presenta tempranamente en la

vida del niño y, así, se considera que posee una influencia delimitante o guiadora sobre su respuesta a eventos subsiguientes". (Grinder, 1997)

La búsqueda de la identidad se intensifica en la adolescencia y se plantea en el campo físico, cognoscitivo, y en el desarrollo social y emocional.

Erikson afirma que en este periodo, el individuo se enfrenta a una lucha entre la identidad y la pérdida de la misma, referida a la "confianza intensificada de que la realidad y continuidad internas que se ha preparado en el pasado, corresponden a la realidad y continuidad del significado que uno tiene para los demás".

"Esta búsqueda de la identidad es parte de la experiencia que se da en todas las etapas de la vida, aunque es más importante en la adolescencia por el papel que desempeña en el desarrollo, ya que es mucho más que la suma de las identificaciones de la infancia". Es la experiencia acumulada de la capacidad del ego para integrar a dichas identificaciones con las vicisitudes de la libido, con las aptitudes desarrolladas a partir de nuestros dotes, y con las oportunidades que se ofrecen en los papeles sociales. (Muñoz, 1980)

Kerckhoff ha resumido los diversos puntos de vista, incluido el propio, respecto de cómo se adquiere la motivación a identificarse y a asumir roles.

"1) La asunción de los roles y su ejecución exigen conocimiento, motivación y disponibilidad referentes a los comportamientos y valores que delimitan los roles de uno propio y de los demás. 2) Tal conocimiento, motivación y disponibilidad se adquieren en el trato con los demás. 3) Las variaciones en la forma que reviste tal trato durante los primeros años de vida es probable que influyan en el grado en que son adquiridos. 4) La combinación del afecto y control, que parecen estar relacionados con la dependencia de otros y con el desarrollo de la identificación con otra persona, incrementa la motivación para asumir un rol y para ponerlo por obra. 5) Las respuestas que los demás dan al comportamiento de uno propio, si son exploratorios más bien que simplemente expresivos, acrecientan la claridad y el nivel de generalidad y, por tanto, de la utilidad de la información que se posea sobre uno propio y sobre los demás. 6) La combinación de motivación y de feedback (retroacción) informativo proporcionan la base para el tipo de

practica que ordinariamente mejora la habilidad del actuante en la asunción de su rol y en su ejecución. 7) Así, el joven que experimenta tanto la relación de dependencia de otro, como el feedback explicatorio de este otro, desarrollará su habilidad en la asunción y ejecución del rol con plenitud, que aquél que no experimente tal combinación". (Grinder, 1997)

Erik Erikson (1950) destaca, este esfuerzo por darle sentido al yo y al mundo, no es "una especie de malestar de maduración"; es un proceso sano y vital que contribuye a reforzar el yo adulto. Otro conflicto que permite que el yo crezca y se desarrolle es:

IDENTIDAD VERSUS CONFUSION DE LA IDENTIDAD

Según Erikson (1968), la principal tarea de esta etapa de la vida es resolver el conflicto de la identidad versus la confusión de la identidad, para convertirse en un adulto que puede cumplir un importante rol en la vida. "Para construir la identidad, el yo organiza las habilidades, las necesidades y los deseos de la persona para adoptarlos a las exigencias de la sociedad". (Papalia, 1992)

En opinión de Erikson, la confusión de la identidad (o del rol) representa un grave peligro en esta etapa pues hace que el joven necesite bastante tiempo para alcanzar la edad adulta (después de los 30 años).

La virtud principal que surge de esta crisis de identidad es la virtud de la fidelidad (lealtad a toda prueba, confianza o sentimiento de entrega al ser amado, a los amigos o a los compañeros). La fidelidad también entraña identificarse con una serie de valores, una ideología, una religión, un movimiento político, una búsqueda creativa o un grupo étnico. La autoidentificación se logra cuando los jóvenes escogen valores o personas para serles leales, antes que aceptar los que provienen de los padres.

La fidelidad implica un sentido de confianza ampliamente desarrollado. Los jóvenes transfieren la confianza de los padres a otras personas, como mentores y seres amados, que puede ayudar a guiarlos en la vida. Erikson afirma que el amor forma parte muy importante en el camino hacia la identidad. El intimidar con otras personas y compartir

maneras de pensar y sentir permite que el adolescente exponga su propia tentativa de identidad, que ve reflejada en el ser amado y le ayuda a clarificar el yo.

Erikson afirma que "la intimidad en los adolescentes es diferente de la verdadera intimidad, que implica compromiso, sacrificio y concesiones, y sólo se alcanza cuando una persona ha logrado una identidad estable". (Papalia, 1992)

James Marcia (1980; citado en Papalia, 1992), basándose en la teoría de Erikson, propuso que la adolescencia podía adoptar cuatro formas de identidad: compromiso, moratoria, difusión o construcción.

En el **compromiso** el adolescente persigue metas ideológicas y profesionales, pero éstas han sido elegidas por otros –padres o compañeros- (Las metas ideológicas pueden ser religiosas y/o políticas). Los jóvenes comprometidos nunca experimentan una crisis de identidad, porque han aceptado sin objeciones los valores y expectativas de los demás. En la **moratoria**, las opciones finales se posponen y el adolescente se debate con temas profesionales o ideológicos. Está pasando una crisis de identidad. En la **construcción de la identidad**, el joven a finalizado el esfuerzo, ha hecho sus elecciones y persigue metas profesionales o ideológicas. Por último, en la **difusión de la identidad**, los adolescentes puede haber intentado tratar con estos temas (o haberlos ignorado), pero no han tomado decisiones y no están particularmente preocupados por aceptar compromisos. Puesto que estos jóvenes no sienten presión para tener que elegir, no pasan una crisis de identidad.

Al establecer varios estados de identidad y correlacionarlos con otros aspectos de la personalidad. Para Marcia (1980; citado en Papalia, 1992) la identidad es "una organización interna, dinámica y autoconstruida de impulsos, habilidades, creencias e historia individual.

Este psicólogo identificó 4 estados de identidad determinados por la presencia o la ausencia de crisis y compromiso, dos elementos fundamentales para formar la identidad, según Erikson; luego relacionó estos estados de identidad con varias características de la personalidad, incluidas la ansiedad, la autoestima, el razonamiento moral y los patrones

de comportamiento. Las categorías no son permanentes, cambian a medida que las personas se desarrollan (Marcia, 1980; citado en Papalia, 1992)

Criterios para estados de identidad		
	Posición sobre ocupación e ideología	
Estado de Identidad	Crisis (periodo para considerar alternativas)	Compromiso (selección de una línea de acción)
Logro de la identidad	Presente	Presente
Aceptación del raciocinio	Ausente	Presente
Difusión de identidad	Presente Ausente	Ausente
Moratoria	En crisis	Presente pero vaga

FUENTE: Adaptado de Marcia 1980

Según Marcia, la crisis es un periodo de toma de decisiones conscientes, y el compromiso es una invención personal en una ocupación o sistema de creencias (ideología).

CATEGORÍAS DEL ESTADO DE ANSIEDAD

1. Logro de la identidad (crisis que conduce al compromiso)
2. Aceptación sin raciocinio (compromiso sin crisis)
3. Difusión de identidad (sin compromiso, crisis incierta); sin preocuparse demasiado.
4. Moratoria (crisis, no-compromiso). Según Marcia, la crisis es un periodo de toma de decisiones conscientes, y el compromiso es una invención personal en una ocupación o sistema de creencias (ideología). (Papalia, 1992)

ASPECTOS SOCIALES DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD EN LA ADOLESCENCIA.

Los problemas que viven los jóvenes en la etapa adolescente, les parecen de gran magnitud en comparación con otra edad. Algunas de las cuestiones que les preocupan son: las actitudes de sí mismo y hacia los demás, sus relaciones con las autoridades, las responsabilidades que deben asumir o evitar.

Un factor importante par el desarrollo de la personalidad, es el nivel de aspiración que se obtiene gracias a la enseñanza de los intereses, valores y tradiciones culturales en el hogar.

Según Dorantes, (1986) Las dos aspiraciones más importantes con respecto al rol adulto, son la elección de carrera y de pareja.

En cuanto a actividades, el joven prefiere las que desarrolla con éxito, cuanto mayor sea su satisfacción, el fortalecimiento de su motivación ira en aumento, tendiendo a desarrollar una expectativa generalizada de éxitos futuros; debe tener cuidado en no excederse, puesto que la vanidad lo puede conducir al fracaso y éste a la infelicidad. La persona que exhiba este estado, supondrá que las reacciones sociales son tan desfavorables que se convertirá en un rechazado. Este estado puede derivar en perturbaciones de la personalidad.

Roger, Maslow y Allport, destacan la existencia de un impulso que conduce hacia delante el desarrollo de la personalidad. Para Piaget, el individuo es unidad progresiva, donde se presentan adaptaciones sucesivas, sin que ninguna presente el carácter de estabilidad, hasta llegar al estado de adaptación y equilibrio del adulto.

"La tarea principal del desarrollo es el resultado del éxito con que los adolescentes puedan relacionar su pasado con el presente y las actividades que se tenga respecto al futuro". (Dorantes, 1986)

Un aspecto importante en la búsqueda de la identidad es la necesidad de independizarse de los padres; en dicha búsqueda se presenta un camino que conduce al grupo de compañeros.

Los adolescentes sólo rechazan de manera parcial, transitoria o superficial los valores de los padres. Los valores de los primeros, permanecen muy cercanos a los de los segundos, más de lo que la gente cree; la rebelión de los adolescentes son disputas menores.

Los jóvenes experimentan una constante tensión entre querer alejarse de los padres y darse cuenta de cuánto dependen de ellos. "La mezcla de sentimientos de los

adolescentes con frecuencia concuerda con la propia ambivalencia de los padres". Indeciso entre el deseo de que sus hijos se independicen y el de que mantengan la dependencia, es difícil que los dejen partir. En consecuencia, los padres pueden enviar "mensajes ambiguos", es decir, dicen una cosa y comunican lo opuesto con sus acciones.

Sin embargo, los conflictos propios de este periodo de transición no conducen necesariamente a un rompimiento con los valores paternos o los de la sociedad. (Papalia, 1992)

La incesante fluctuación de la identidad adolescente, que se proyecta como identidad adulta en un futuro muy próximo, adquiere caracteres que suelen ser angustiantes y que obligan a un refugio interior que es muy característico. Como lo señala Arminda Aberastury, sólo teniendo una relación adecuada con objetos internos buenos y también con experiencias internas no demasiado negativas, se puede llegar a cristalizar una personalidad satisfactoria.

Durante la búsqueda de identidad, el adolescente recurre a las situaciones más favorables en el momento. Una de ellas es la uniformidad, en la forma de vestir, hablar, pensar, etc., pues le brinda seguridad y estima personal.

Es frecuente que los adolescentes traten de encontrar respuesta a preguntas como: ¿Cuál es mi lugar en este mundo?, ¿Quién soy?, ¿Qué esperan y qué espero de mí?, ¿Cuáles son mis alcances y mis limitaciones?, ¿Por qué estoy aquí?. Estas preguntas, aunque no son únicamente de los adolescentes, sí cobran en ellos características, funciones y responsabilidades propias con las que por primera vez tiene que lidiar.

El sentido de búsqueda de identidad en el individuo no se desarrolla por completo en la adolescencia. Desgraciadamente, el intento de los jóvenes por llegar a tener una identidad rica, plena y única muy a menudo se ve interrumpido prematuramente. Como consecuencia, algunos jóvenes tienen que asumir trabajos o tareas para las cuales no están preparados, como por ejemplo convertirse repentinamente en padre o madre, y trabajar dentro o fuera de la casa teniendo que aplazar los procesos que reclama la adolescencia en sí.

Como parte de la adquisición de su identidad, el adolescente necesita tomar un modelo como guía en el proceso de encontrarse a sí mismo. Esto se manifiesta frecuentemente en la idealización de un artista, un maestro, un tío o alguna persona que sea grandiosa o especial.

Es importante comprender que la adolescencia representa un periodo de rebeldía transitoria, en la mayoría de los casos, que impone dificultades a los padres, pero útil en el proceso de búsqueda de identidad del joven.

Durante esta búsqueda, en el adolescente alternan periodos de nobleza, audacia, timidez, aislamiento, conflictos afectivos; crisis religiosas en las que se puede oscilar del ateísmo anárquico al misticismo fervoroso; intelectualizaciones y postulaciones filosóficas, ascetismos, conductas sexuales dirigidas hacia la heterosexualidad o a la homosexualidad ocasional.

Al ir aceptando su genitalidad, el adolescente inicia la búsqueda de la pareja en forma tímida pero intensa; el enamoramiento presenta vínculos intensos pero frágiles en las relaciones interpersonales adolescentes.

Todos los procesos que se manifiestan en los adolescentes durante ésta etapa de crisis, resulta para algunos jóvenes menos difíciles que para otros; los factores que desde la niñez les han sido proporcionados pueden ser determinantes para que el joven pueda adquirir una adecuada o inadecuada seguridad, autonomía, auto-imagen e identidad que facilite el paso por esta etapa.

La búsqueda de identidad implica un proceso personal que cada adolescente afronta en distinto tiempo y con distinta fuerza. Los padres saben, por experiencia propia, que las necesidades de sus hijos adolescentes pueden consistir precisamente en dar el tiempo y espacios necesarios para que ellos puedan avanzar al nivel que su mismo proceso les reclama.

J. A. Merlo (1980; citado en Knobel, 1980) destaca que la personalidad bien integrada no siempre es la mejor adaptada, pero tiene, si, la fuerza interior como para advertir el

momento en que una aceptación temporaria del medio puede estar en conflicto con la realidad de objetivos básicos, y puede también modificar su conducta de acuerdo con sus necesidades circunstanciales. Al vivir una etapa fundamental de transición, su personalidad tiene características especiales que nos permiten ubicarlo entre las llamadas personalidades "marginales". Anna Freud (1936), dice que es muy difícil señalar el límite entre lo normal y lo patológico en la adolescencia, y considera que, en realidad, toda la conmoción de este periodo de la vida debe ser estimada como normal, señalando además que sería anormal la presencia de un equilibrio estable durante el proceso adolescente.

"En esta búsqueda de identidad, el adolescente recurre a las situaciones que se presentan como más favorables en el momento. Una de ellas es la uniformidad, que brinda seguridad y estima personal. Ocurre aquí el proceso de doble identificación masiva, en donde todos se identifican con cada uno, y que explica, por lo menos en parte, el proceso grupal de que participa el adolescente". (Knobel, 1980)

En esta búsqueda, del adolescente cobran relevancia los diferentes procesos de identificación, tales como la identificación masiva (que se da en los grupos tomando figuras artísticas, amigo líderes y todas aquellas figuras que en cierta forma se ajusten a la imagen del yo ideal); La identificación negativa (que se produce con figuras negativas pero reales: es preferible ser alguien perverso a no ser nada); la identificación proyectiva (apoderarse del objeto y dañarlo); la identificación con el agresor; la pseudoidentidad; las identidades transitorias (adoptadas durante un cierto tiempo), o las identidades ocasionales (que se dan frente a situaciones nuevas); las identidades circunstanciales (conducen a identificaciones parciales, transitorias que suelen confundir al adulto); etcétera.

Este tipo de "identidades" son adoptadas sucesivamente o simultáneamente por los adolescentes, según las circunstancias, son aspectos de la identidad del hombre y son experiencias fundamentales para construir una identidad independiente.

CAPITULO 3

DIVORCIO

3.1 CONCEPTO DE DIVORCIO

"Con el inicio de la vida desde un punto de vista histórico, el ser humano ha tenido la necesidad de agruparse tanto para sobrevivir como para perpetuar la especie, naciendo de ella la primera comunidad que diera origen a la familia.

El divorcio viene a disolver el matrimonio cuando las condiciones que dieron lugar a la formación de la familia han desaparecido. Este empieza a manifestarse por necesidades e intereses diferentes, infidelidad o abandono". (Dorantes, 1986)

Llamado por algunos autores "el mal necesario", el divorcio representa en la actualidad uno de los mayores problemas que enfrenta la sociedad; aunque es tan antiguo como el matrimonio, no se le ha dado la importancia que requiere en cuanto a las consecuencias que provoca en todos los integrantes.

El divorcio es un fenómeno que ha adquirido importancia vital para la sociedad actual. Según Ackerman puede contribuir con tendencias desintegradoras en la vida familiar y en el desarrollo emocional distorsionado de los hijos. (Fuentes, 1988)

Es un proceso que termina con la ruptura del vínculo afectivo entre ambos cónyuges, dando lugar a tensiones y conflictos entre los miembros (Jiménez, 1965; citado en Duran, 1983)

Meneses, 1965 (citado en Duran, 1983) dice que es la descomposición de la célula familiar, dada por el distanciamiento psíquico físico de sus miembros.

Starke considera que el divorcio es en sí mismo una organización humana y necesaria, que no amenaza la seguridad del matrimonio. El divorcio bien entendido se abrirá paso en todas partes, porque también es un acto humanitario. Una relación que ha fracasado tuvo su origen en un proceso continuo de desintegración, que más tarde dará las pautas para pensar en el divorcio como única solución.

"Despert, (1962; citado en Duran, 1983) dice que el divorcio es como una mutación que sufren los que lo viven". Será entonces un período de inestabilidad psíquica y emocional que puede ser corto o largo dependiendo de la personalidad y estabilidad de la persona. El divorcio no debe ser una experiencia desagradable, puede y debe ser una nueva esperanza positiva que ayude a eliminar las tensiones y preocupaciones que origina el matrimonio conflictivo. En el mejor de los casos debe ser una nueva esperanza de poder encontrar al o la compañera con quien podemos vivir en armonía para siempre.

"El divorcio es un acontecimiento crucial y decisivo para hombres y mujeres, porque las preguntas que deben plantearse y los cambios que trae consigo afectan a todos los aspectos de sus vidas. Algunas son materiales: ¿Dónde viviré?, ¿Dé cuánto dinero dispondré?, ¿Debería volver a estudiar?, ¿Qué clase de empleo podré obtener?, ¿Quién me brindará apoyo?. Otros cambios son espirituales, las personas deben volver a preguntarse: ¿Quién soy?, ¿A qué aspiro?, ¿A quién deseo a mi lado?, ¿Cómo podría reparar lo hecho y cómo haré para no cometer nuevamente los mismos errores?, ¿Cuáles son mis prioridades?. (Wallerstein, 1990)

"El divorcio forma parte de un proceso que termina con la ruptura del vínculo matrimonial en forma legal. Este proceso, inicia dentro de las relaciones familiares. Los conflictos familiares predisponen a los individuos primero, a la desorganización familiar después surge la desintegración y por último el divorcio". (Duran, 1983)

El divorcio es un asunto bastante traumático, en general, para la pareja que se divorcia y si hay hijos para ellos también. Involucra el rompimiento de una relación, la renegociación de los asuntos financieros y domésticos, con uno de los miembros de la pareja que es rechazada o rechazante y, con frecuencia, con poca buena voluntad; y el establecimiento de nuevas formas de vida, nuevas y viejas relaciones en un diferente plano. Las personas

divorciadas están peor emocionalmente, al menos por un tiempo, que las que nunca se han casado, y para la gente de mayor edad, las dificultades emocionales son más agudas. Quizás las más vulnerables son las llamadas "constructoras del hogar desplazadas", mujeres viejas que se casaron con la expectativa de que su matrimonio sería de por vida y que su lugar estaba en el hogar.

"Los problemas duraderos del divorcio son tanto emocionales como financieros". En general es la madre la que conserva la custodia de cualquiera de los hijos después del divorcio, y el papel de un padre solo es difícil. Aun cuando se ordenen pensiones alimenticias, o se acuerden, no es poco común que los padres no paguen, y el progenitor que se queda solo puede vivir en la pobreza o llevar la carga de un empleo de bajo ingreso con poco o ningún apoyo de otros adultos. Los padres también sufren una reducción drástica en el ingreso si pagan la pensión alimenticia y también pueden sufrir "privación paterna" cuando ya no viven con sus hijos y tienen acceso limitado a éstos. (Berryman, 1994)

La naturaleza del divorcio puede producir alienación entre padres e hijos o puede resultar en una adaptación razonable, donde su relación continúe de una manera positiva.

En la mayoría de los casos, el rol de la madre se vuelve mucho más importante a causa del divorcio y del subsecuente distanciamiento del padre.

La madre divorciada, que con frecuencia se coloca en el rol tanto de padre como de madre, para compensar la distancia del padre, generalmente experimenta dificultades personales. Las madres divorciadas generalmente tienen muchos menos contactos con otros adultos que no sean sus esposos. Desarrollan una sensación de estar encerradas en un mundo infantil.

Uno de los cambios más notables en los padres divorciados durante el primer año después del divorcio, es una disminución en los sentimientos de competencia como padres. Muchos hombres han fracasado como padres y esposos, y expresan dudas acerca de un futuro matrimonio. Sumado a estos sentimientos relativos específicamente al matrimonio, los padres divorciados pueden sentir que no se desempeñan bien en el

trabajo, que no funcionan también en situaciones sociales y son menos competentes en las relaciones heterosexuales. Sin duda, estos factores influyen negativamente en su competencia como padres.

La mayor parte de las investigaciones acerca de hombres divorciados, revela además que hay una oleada de actividad social y automejoría, que generalmente se presenta cerca de un año después del divorcio. Este parece ser un intento por resolver algunos de los problemas relacionados con la identidad y la pérdida de autoestima, que un padre divorciado experimenta. El factor más importante en los cambios en el autoconcepto dos años después del divorcio, es que el padre establezca relaciones íntimas heterosexuales satisfactorias. Padres que permanecen divorciados tienden a mostrar cierta deficiencia en su efectividad como padres. (Yablonsky, 1993)

El divorcio es el producto de muchos factores que interactúan entre sí. Puede deberse a fallas como el desconocimiento parcial o total de los roles requeridos por cada uno de los miembros de la pareja, en el que uno de ellos o ambos no cumple satisfactoriamente con los acuerdos a los que en algún momento se llegaron, o bien, no se delinearon las responsabilidades de cada uno de los cónyuges. Fundamentalmente el divorcio es consecuencia de la incomunicación humana, no siendo tal comunicación una consecuencia voluntaria, sino el resultado del inadecuado planteamiento de las motivaciones de cada cónyuge como unidad. Todas ellas produciendo un sentimiento de frustración que trae como consecuencia la desunión o el divorcio. (Flores, 1993)

El divorcio es un acto jurisdiccional o administrativo por virtud del cual se disuelve el vínculo conyugal y el contrato del matrimonio concluye, tanto con relación a los cónyuges como respecto de terceros. El divorcio, consiste en la ruptura del vínculo conyugal, pero ésta sólo se obtiene mediante las formas y requisitos que la propia ley determina. Produce en consecuencia, dos efectos: el de la mencionada ruptura, y el de otorgar a los cónyuges la facultad de poder contraer nuevo matrimonio. (Pallares, 1991)

3.2 DIVORCIO EMOCIONAL Y SUS CAUSAS

DIVORCIO EMOCIONAL

En nuestra cultura occidental y monogámica, la pareja tiende a perdurar en matrimonio aunque sean infelices y, por falta de capacidad para enfrentar situaciones nuevas, utilizan a los hijos como justificación. (Dorantes, 1986)

Las relaciones en estas familias se vuelven destructivas por la carencia de afecto y respeto entre sus integrantes; en estas circunstancias, tanto padres como hijos se encuentran inmersos en lo que la Dra. Despert (1962; citada en Dorantes, 1986) llamó divorcio emocional.

Este tipo de divorcio se da cuando las condiciones del núcleo familiar son desfavorables o de tensión y conflicto y surgen antagonismos y odios mutuos que amenazan la integridad de la familia llevando consigo inestabilidad y conflictos emocionales a todos los miembros de la familia sobre todo a los hijos. "Produciéndose una inadaptación en la que residen permanentemente estructuras inadaptadas de convivencia entre los cónyuges". Cuando ocurre este tipo de divorcio la pareja no se separa pero su unión y la relación se ve afectada por resentimientos hacia el cónyuge, rivalidad y un ambiente de hostilidad en el que reina la desconfianza y el conflicto permanente. En las malas o equivocadas soluciones que se dan a los problemas influye un factor importante, que es la maduración alcanzada por cada uno de los miembros de la pareja, que a su vez se ve muy bien influida por las experiencias familiares paternas, pues muchas veces los cónyuges repiten pautas de conducta e interacción aprendida en los padres y el estilo de relacionarse de ellos y, la relación que se tuvo con ellos.

La pareja que permanece unida pero el matrimonio no ha sido satisfactorio y proyectan en el otro frustraciones y rabias causadas por las carencias emocionales de ambos, y lo agrava más la dificultad que tienen para comunicarse por la confusión interna que viven. Esta la transmiten a sus hijos que sienten amenazada constantemente su seguridad por la inestabilidad de relaciones de sus padres. (Flores, 1993)

Antes de que una pareja decida optar por el divorcio pueden pasar el tiempo tratando de mantener la relación aún cuando esta se considere un fracaso; también puede darse una oscilación entre separación y reconciliaciones, hasta que por último se toma la decisión de un divorcio.

El divorcio emocional y los intentos fracasados de mantener unida a la pareja crean un ambiente hostil en la familia y una concepción falsa de pareja en los hijos, además del dolor que produce.

"La disfuncionalidad de una relación ocurre por los cambios que inevitablemente se dan en la vida de los individuos y que rompen el balance homeostático, particularmente si uno se desarrolla y el otro se estanca o si ambos se desarrollan pero en diferentes direcciones, produciéndose un alejamiento de la pareja y con esto un cambio de objetivos, expectativas. Las metas y los roles que antes eran implícitos ahora se ponen en tela de juicio y no se logra llegar a un equilibrio, que da como consecuencia la separación emocional y posteriormente la física". (Flores, 1993)

Lora Tessman, (1994; citado en Benitez, 1997) lo describe como una separación psicológica permanente que lleva a la pareja al aislamiento y a la falta de comunicación. No se comparten sentimientos, ideas o acciones; los intereses y metas no son comunes, cada cual hace de su vida lo que quiere. Es conveniente tener presente que una pareja puede desarrollarse como tal, sin perder su individualidad.

De acuerdo con lo reportado por Good, (1996; citado en Benitez, 1997) el divorcio emocional comienza aproximadamente dos años antes que el legal, pero no necesariamente se sigue esta secuencia, ya que en ocasiones los problemas entre los cónyuges perduran por tiempo indefinido sin llegar a la separación legal.

El divorcio emocional puede ser mucho más destructivo para los adolescentes que el divorcio mismo, puesto que en ocasiones algunos hijos que habiendo participado del divorcio psíquico o real de sus padres pueden sumarse a la multiplicidad de delinquentes o de los enfermos mentales. Aun en el mejor de los casos y a causa de su incapacidad de lograr las adaptaciones de la madurez algunos hijos de matrimonios divorciados que se

sienten infelices, habían de crecer para convertirse en los padres divorciados del mañana. (Benitez, 1997)

Las parejas pueden pasar por varios periodos antes de llegar al divorcio legal, uno de ellos pueden ser el periodo de decisión; el otro periodo puede ser cuando el estado de insatisfacción y tensión marital crece y aquí puede haber un intento de reconciliación; también se puede dar una declinación clara de la intimidad marital; se da el rompimiento de solidaridad marital hasta llegar a la decisión la cual es firmemente hecha por lo menos por uno de ellos; puede haber renovación de intimidad marital debido a una dependencia mutua, esta dependencia bloquea la capacidad para reconocer la ruptura, dada por la ansiedad de la separación; hay constantes pleitos, revelando la naturaleza verdadera de los estados que han precedido a la relación marital; aquí es donde se puede dar la aceptación de lo inevitable del divorcio.

En la fase de aceptación de divorcio por parte de los afectados hay un periodo de lamento, en el que existen sentimientos de culpa y autorreproche, por haber causado la ruptura; un sentimiento agudo de fracaso y de disminución de la autoestima, de soledad y de depresión. Se presenta con frecuencia hostilidad hacia la pareja. Esta hostilidad es una señal del regreso al equilibrio y un movimiento hacia delante de la autoestimación. (Benitez, 1997)

El Divorcio emocional puede manifestarse de las siguientes formas:

- Abierta: Los padres discuten y se pelean delante de los hijos.
- Encubierta: Los conflictos no se verbalizan
- Mixta: Se combinan las dos anteriores.

“Lo más frecuente es que la pareja no este consciente de lo que realmente esta sucediendo, hasta llegar a momentos críticos.

En este tipo de divorcio, los hijos sufren las consecuencias, ya que son testigos presenciales de pleitos e insultos entre la pareja. La edad es un factor importante, ya que

el chico que va entrando en la adolescencia reacciona de una manera diferente al postadolescente". (Dorantes, 1986)

El proceso emocional del divorcio perdura varios años y abarca tres grandes etapas superpuestas. Lamentablemente, no existe una regresión forzosa entre una etapa y la siguiente; una familia o un individuo pueden permanecer estancados durante muchos años en una de ellas. La primera etapa (aguda) comienza con una infelicidad cada vez mayor del matrimonio y culmina con la decisión de divorciarse y la marcha de uno de los cónyuges. En este periodo se manifiesta la furia y los impulsos sexuales, la depresión y la desorganización familiar. Durante esta etapa aguda del divorcio, los hijos son testigos de actos de violencia física entre sus padres. Esta etapa suele durar entre varios meses y uno o dos años después de la separación. Pero tarde o temprano, la mayoría de las familias pasan a la segunda etapa, de transición en el proceso de divorcio. A esta altura, los adultos y los niños deben asumir papeles desconocidos y nuevas relaciones dentro de la nueva estructura familiar. Se esfuerzan en resolver los problemas y experimentan nuevos estilos de vida que se desarrollan en ambientes diferentes. Es una época en que se suceden los progresos y las regresiones; una época de pruebas, de errores y de humores mudables.

La tercera etapa se caracteriza por una renovada sensación de estabilidad. La familia divorciada se ha restablecido formando una unidad nueva segura, dinámica. Con el transcurso de los acontecimientos, las relaciones personales se reafirman. Se ha comprobado que comparativamente, se producen pocos cambios en lo que respecta a esos temas en el periodo que va de los diez a los quince años después del divorcio. Con el tiempo, la organización de la vida y las actividades de padres e hijos se estabilizan. (Wallerstein, 1990)

EL DIVORCIO COMO UN MAL NECESARIO

En la actualidad se cuestiona si una pareja debe o no llegar al divorcio.

En la decisión se debe tomar en cuenta:

- La subsistencia de los matrimonios mal avenidos en donde uno de los cónyuges es indigno, representa un mal social que será preciso remediar por los inadecuados ejemplos que producen los adolescentes.
- Las necesidades de pulsión sexual son muy poderosas y difíciles de dominar, de tal manera que si no se llega al divorcio se propician las relaciones sexuales extramaritales. (Dorantes, 1986)

CAUSAS PSICOLOGICAS DEL DIVORCIO

Algunas de las principales causas por las que un matrimonio fracasa, es:

1. Excesiva dependencia de uno de los cónyuges. La persona dependiente se torna irritable y a la vez temerosa demandando por ello mayor atención y afecto constante.
2. Uno de los cónyuges o ambos, sienten una gran responsabilidad frente a las situaciones vivenciales, considerándolas demasiadas y temen no poder controlarlas. El cónyuge que percibe esto tiene una conducta muy rígida, debido más a su egoísmo que a su altruismo. (Duran, 1983)

La situación económica, el influjo familiar, etc. Influyen notablemente en minar la psicología y moralidad del hombre contemporáneo y que le hacen más proclive a las discutidas soluciones divorcistas.

Una causa mayor quizás se encuentre en esa extendida y arraigada convicción de que no cabe en el hombre compromisos definitivos, ya que todo esta necesariamente transido de temporalidad. (Arana, 1967)

Al presentarse la indiferencia en la relación se comienzan a presentar los síntomas y el conflicto final se intuye claramente.

Al hablar con una pareja inmersa en esta problemática, se dejan ver los sentimientos de irritación, rechazo, disgusto y desilusión.

Entre las causas de divorcio de más importancia, se contemplan: 1. La infidelidad, 2. Los aspectos sexuales y 3. Las fallas crónicas.

INFIDELIDAD

Weiss (1975; citado en Dorantes, 1986) reporta que de todas las causas, la infidelidad es la más hiriente de las aflicciones del fracaso matrimonial. Aparece en la mayoría de las rupturas aunque sus implicaciones no son las mismas, algunas ocasiones el descubrimiento parece ser causa suficiente para precipitar la separación; mientras que en otras, hace de una mala situación, otra más desagradable.

Algunas personas al descubrir el engaño, compiten contra el extraño y tratan de recuperar la atención de la pareja utilizando diferentes medios.

ASPECTO SEXUAL

La manifestación de la relación sexual adquiere gran importancia, ya que su presencia implica accesibilidad emocional. Por medio de esta, se puede aumentar el amor o bien llegar a la separación, debido a problemas de disfunciones sexuales masculinas y femeninas o incompatibilidad sexual que pueden provocar agresión y rechazo del otro miembro de la pareja.

Cuando alguno de los dos se involucra sexualmente con otra persona, el enojo sentido por el ofendido se intensifica por el daño causado a su autoestima.

FALLAS CRÓNICAS

Algunos de los problemas experimentados por la pareja en sus relaciones interpersonales, surgen de la dificultad para funcionar como seres integrados, ocasionando fallas crónicas que hacen intolerable la convivencia, como lo son el abuso del alcohol, de las drogas, del juego, depresiones e incluso declives económicos. De acuerdo con Weiss (1975) las personas que exhiben estos tipos de fallas, sienten culpa y remordimiento después del divorcio. (Dorantes, 1986)

3.3 TIPOS Y CAUSALES DEL CODIGO CIVIL RELATIVAS AL DIVORCIO

"DIVORTIUM, en latín, tanto quiere decir en romance como departimiento, y esto es cosa que departe la mujer del marido o el marido de la mujer, sin embargo se da entre ellos cuando es probado en juicio derechamente. Tomo este nombre de la separación de las voluntades del hombre y la mujer a diferencia de las que tenían cuando se unieron". (Pallares, 1991)

El divorcio actualmente ha sido aceptado casi universalmente, con algunas variantes significativas para cada país. Permitiendo la formación de un nuevo matrimonio por ambas partes (Leñero, 1976; citado en Duran, 1983).

La pareja que ha tomado esta decisión es por considerar que no es posible seguir unidos y que la única solución para que terminen los conflictos emocionales es el divorcio. El divorcio es un acto maduro en cuanto a que resulta la mejor opción para evitar a los hijos un daño emocional mayor. Un divorcio sensato tiende a fortalecer y clarificar los vínculos afectivos paternos. La pareja puede obtener de esta experiencia traumática y dolorosa una gran madurez, que le permitirá librarse de falsos temores, rencores, malos entendidos y además poder rehacer su vida. (Duran, 1983)

El divorcio es un acto jurídico en virtud de que disuelve el vínculo conyugal y el contrato matrimonial concluye, produciendo dos efectos.

1. La ruptura del vínculo afectivo
2. La facultad de poder contraer un nuevo matrimonio.

El Código Civil y el de Procedimientos Civiles, establecen tres clases de divorcio en cuanto al vínculo, a saber:

- a) El divorcio ante el oficial del Registro Civil que sólo puede llevarse a cabo cuando los esposos son mayores de edad, no tienen hijos y de común acuerdo han liquidado la sociedad conyugal, si bajo ese régimen se casaron;
- b) El divorcio judicial denominado voluntario que es procedente cuando sea cual fuere la edad de los cónyuges, y habiendo procreando hijos, estén de acuerdo en disolver el vínculo conyugal y para ello celebran un convenio que someten a la aprobación de un juez de primera instancia;
- c) El divorcio contencioso necesario, que puede pedirse por el cónyuge inocente cuando el otro ha cometido uno de los hechos que enuncian los Arts. 267 y 268 del Código Civil y que se consideran como causas del divorcio. (Pallares, 1991)

El divorcio vincular; se refiere a la disolución del vínculo matrimonial, que otorga la capacidad a los cónyuges de contraer nuevas nupcias. Este se divide en dos:

a) *el divorcio necesario*, el artículo 267 del código civil vigente menciona las siguientes características: por delitos entre los cónyuges, de padres a hijos o de un cónyuge en contra de terceras personas; hechos inmorales; incumplimiento de obligaciones fundamentales en el matrimonio; actos contrarios al estado matrimonial; enfermedades o vicios.

A su vez el divorcio vincular necesario se divide en dos: 1) *Divorcio sanción* que se motiva por las causas antes clasificadas exceptuándose las enfermedades. Y 2) *Divorcio Remedio* que se admite como medida de protección para el cónyuge sano y los hijos, cuando el otro cónyuge padece una enfermedad contagiosa o hereditaria.

b) *El divorcio voluntario*, se decreta por las causas señaladas en el artículo 267 del código civil, fracción XVII, que es el mutuo consentimiento. Puede ser de dos tipos: a) administrativo, el cual procede en términos del artículo 272 del código civil. (Benitez, 1997, p.44)

Como ya se menciona antes, el divorcio puede ser voluntario o necesario, según pueda ser fundado en una o más de las causales a que se refiere el artículo 267 de este Código.

CAUSAS DEL DIVORCIO RELATIVAS AL CODIGO CIVIL

Artículo 267. Son causales de divorcio:

- I. El adulterio debidamente probado de uno de los cónyuges;
- II. El hecho de que durante el matrimonio nazca un hijo concebido, antes de la celebración de éste, con persona distinta a su cónyuge, siempre y cuando no se hubiere tenido conocimiento de esta circunstancia;
- III. La propuesta de un cónyuge para prostituir al otro, no sólo cuando él mismo lo haya hecho directamente, sino también cuando se pruebe que ha recibido cualquier remuneración con el objeto expreso de permitir que se tenga relaciones carnales con ella o con él;
- IV. La incitación o la violencia hecha por un cónyuge al otro para cometer algún delito;
- V. La conducta de alguno de los cónyuges con el fin de corromper a los hijos, así como la tolerancia en su corrupción;
- VI. Padecer cualquier enfermedad incurable que sea además, contagiosa o hereditaria, y la impotencia sexual irreversible, siempre y cuando no tenga su origen en la edad avanzada;
- VII. Padecer trastorno mental incurable, previa declaración de interdicción que se haga respecto del cónyuge enfermo;
- VIII. La separación injustificada de la casa conyugal por más de seis meses;

IX. La separación de los cónyuges por más de un año, independientemente del motivo que haya originado la separación, la cual podrá ser invocada por cualesquiera de ellos;

X. La declaración de ausencia legalmente hecha, o la de presunción de muerte, en los casos de excepción en que no se necesita para que se haga ésta que preceda la declaración de ausencia;

XI. La sevicia, las amenazas o las injurias graves de un cónyuge para el otro, o para los hijos;

XII. La negativa injustificada de los cónyuges a cumplir con las obligaciones señaladas en el artículo 164, sin que sea necesario agotar previamente los procedimientos tendentes a su cumplimiento, así como el incumplimiento, sin justa causa, por alguno de los cónyuges, de la sentencia ejecutoriada en el caso del artículo 168;

XIII. La acusación calumniosa hecha por un cónyuge contra el otro, por delito que merezca pena mayor de dos años de prisión;

XIV. Haber cometido uno de los cónyuges un delito doloso por el cual haya sido condenado, por sentencia ejecutoriada;

XV. El alcoholismo o el hábito de juego, cuando amenacen causar la ruina de la familia o constituyan un continuo motivo de desavenencia;

XVI. Cometer un cónyuge contra la persona o bienes del otro, o de los hijos, un delito doloso, por el cual haya sido condenado por sentencia ejecutoriada;

XVII. La conducta de violencia familiar cometida o permitida por uno de los cónyuges contra el otro, o hacia los hijos de ambos, o de alguno de ellos. Se entiende por violencia familiar la descrita en este código;

XVIII. El incumplimiento injustificado de las determinaciones de las autoridades administrativas o judiciales que se hayan ordenado, tendientes a corregir los actos de violencia familiar;

XIX. El uso no terapéutico de las sustancias ilícitas a que hace referencia la Ley General de Salud y las lícitas no destinadas a ese uso, que produzcan efectos psicotrópicos, cuando amenacen causar la ruina de la familia o constituyan un continuo motivo de desavenencia;

XX. El empleo de métodos de fecundación asistida, realizada sin el consentimiento de su cónyuge; e

XXI. Impedir uno de los cónyuges al otro, desempeñar una actividad en los términos de lo dispuesto por el artículo 169 de este código.

La anterior enumeración de las causales de divorcio, es de carácter limitativo; por tanto, cada causal es de naturaleza autónoma.

Artículo 272. Procede el divorcio administrativo cuando habiendo transcurrido un año o más de la celebración del matrimonio, ambos cónyuges convengan en divorciarse, sean mayores de edad, hayan liquidado la sociedad conyugal de bienes, si están casados bajo ese régimen patrimonial, la cónyuge no esté embarazada, no tengan hijos en común, o teniéndolos, sean mayores de edad, y éstos no requieran alimentos o alguno de los cónyuges.

Si se comprueba que los cónyuges no cumplen con los supuestos exigidos, el divorcio así obtenido no producirá efectos, independientemente de las sanciones previstas en las leyes.

Artículo 273. Procede el divorcio voluntario por vía judicial cuando los cónyuges que no se encuentren en el caso previsto en el artículo anterior, y por mutuo consentimiento lo soliciten al Juez de lo Familiar, en los términos que ordena el Código de Procedimientos Civiles, siempre que haya transcurrido un año o más de celebrado el matrimonio y acompañen un convenio que deberá contener las siguientes cláusulas:

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

I. Designación de la persona que tendrá la guarda y custodia de los hijos menores o incapaces, durante el procedimiento y después de ejecutoriado el divorcio;

II. El modo de atender las necesidades de los hijos a quien deba darse alimentos, tanto durante el procedimiento, como después de ejecutoriado el divorcio, especificando la forma de pago de la obligación alimentaria, así como la garantía para asegurar su debido cumplimiento;

III. Designación del cónyuge al que corresponderá el uso de la morada conyugal, en su caso, y de los enseres familiares, durante el procedimiento de divorcio;

IV. La casa que servirá de habitación a cada cónyuge y a los hijos durante el procedimiento y después de ejecutoriado el divorcio, obligándose ambos a comunicar los cambios de domicilio aun después de decretado el divorcio, si hay menores o incapaces u obligaciones alimenticias;

V. La cantidad o porcentaje de pensión alimenticia en favor del cónyuge acreedor, en los términos de la fracción II;

VI. La manera de administrar los bienes de la sociedad conyugal durante el procedimiento y hasta que se liquide, así como la forma de liquidarla, exhibiendo para ese efecto, en su caso, las capitulaciones matrimoniales, el inventario, avalúo y el proyecto de partición; y

VII. Las modalidades bajo las cuales, el progenitor que no tenga la guarda y custodia, ejercerá el derecho de visitas, respetando los horarios de comidas, descanso y estudio de los hijos.

Artículo 278. El divorcio necesario sólo puede ser demandado por el cónyuge que no haya dado causa a él, y dentro de los seis meses siguientes al día en que tenga conocimiento de los hechos en que se funde la demanda, excepto en el caso de las fracciones XI, XVII y XVIII del artículo 267 de este código, en el que el plazo de caducidad es de dos años, así como, con las demás salvedades que se desprenden de ese artículo.

3.4 REACCIONES ANTE EL DIVORCIO

Cuando uno de los cónyuges decide divorciarse, el otro se siente ofendido y maltratado, experimentando un rechazo traumático que en muchas ocasiones lo conduce inadecuadamente a buscar la oportunidad del desquite. (Dorantes, 1986)

Para mucha gente, la separación produce casi inmediatamente un periodo de desconcierto tanto emocional como social.

Sin embargo, no en todos los matrimonios que culminan en divorcio existe violencia o quebrantamiento del equilibrio emocional, simplemente uno de los esposos siente la necesidad de irse del hogar para buscar su libertad y autorrealización, mientras que el otro lo entiende y accede. Weiss (1975) y Haspel (1976).

La mayoría de las parejas desean que el matrimonio se continúe sustentándose en un sin número de reacciones para evitar el divorcio, entre otras se tienen: la continuidad del afecto, los sentimientos de obligación para con los hijos, la renuncia de herir o avergonzar a los padres, el miedo a la soledad y a los problemas de la vida del divorciado, incertidumbre financiera, negación para admitir su fracaso o simplemente la determinación de ser fiel a la promesa marital. (Dorantes, 1986)

Las repercusiones del divorcio sobre la vida emocional del hijo dependen del grado de conciencia del mismo ante el divorcio, de la edad del hijo y de algunos factores no especificados del sexo pero que afectan a los procesos normales de desarrollo psíquico y emocional. Los daños del divorcio emocional dependen de la duración del proceso que lleva a la conclusión de la oportunidad de una ruptura definitiva. A mayor duración del proceso, mayor número de conflictos, traumas y repercusiones sobre la psicología del hijo. (Arana, 1967)

Las personas que han decidido divorciarse, deben pensar en qué forma orientar a sus hijos, tomando en cuenta la edad y considerando que antes de los seis años la madre es la base emocional en la cual se apoya el niño y su estabilidad depende totalmente de ella.

Para estos niños, el divorcio no debe ser algo necesariamente dañino, lo que realmente lo daña es la situación emocional que prevalece en el hogar, con y sin divorcio. Cuando las consecuencias de los conflictos conyugales empiezan a surgir, es el momento de concientizar la situación y brindar la ayuda que requiera el niño en esos momentos. Generalmente es afecto y apoyo lo que solicita ante el problema. Todo niño puede y debe tener un futuro tan halagador como el de cualquier otro que no ha vivido los problemas conyugales de sus padres.

Los hijos son los primeros en percibir que sus padres han fracasado en el matrimonio, y curiosamente son los padres los que mintiendo tratan de ocultarlo. Originando que el daño en los hijos sea mayor.

La reacción del niño ante la inminente separación de los padres es emocionalmente intensa. Se siente perturbado y hace muchas preguntas al respecto. Lo mejor que puede hacerse es dar contestaciones reales, apegadas a la verdad. Muchas veces se sienten desganados, inapetentes o comen demasiado. Presentan una conducta hostil e irritable, imitando quizá, la de la propia madre. (Duran, 1983)

Mariano (1966; citado en Duran, 1983), encontró que las personas divorciadas presentan dificultades emocionales, como:

- a) Desaliento
- b) Depresión mental
- c) Fatiga
- d) Pérdida del interés
- e) Sentimientos de culpa
- f) Accesos de cólera
- g) Ríen y lloran con gran facilidad.

Además se encuentran confundidos e inseguros. Y experimentan una gran ansiedad.

Valorando las sensaciones y sentimientos que embargan a las partes afectadas, a la larga saldrán ganando en estabilidad, cuando ésta regrese a la normalidad, logrando un futuro

más alentador. Las parejas que logran separar sus rencores para dar paso a la comprensión y solución de sus problemas, el divorcio apenas dejará algunas secuelas que con el tiempo desaparecerán. El divorcio no destruye hogares, generalmente ya están destruidos desde antes. Los miembros familiares ya están separados tanto emocionalmente como físicamente. (Duran, 1983)

REACCIONES DE LOS HIJOS ADOLESCENTES ANTE EL DIVORCIO

Según Wallerstein y Kelly (1980; citado en Fuentes, 1988) los efectos más importantes de la respuesta del adolescente hacia el divorcio derivan del impacto particular que éste ejerce en los procesos de desarrollo normales. La amenaza que el divorcio provoca en el desarrollo del adolescente se hace efectiva por los cambios que precipita, particularmente el cambio en la percepción de los padres, el cambio en su relación con los padres y la disponibilidad disminuida de la familia como estructura de soporte.

En la investigación que realizaron también notaron que el debilitamiento de la estructura familiar sobrecarga a muchos jóvenes porque les impone nuevas responsabilidades de control en el comportamiento, para los cuales no están todavía listos.

Como una consecuencia del divorcio, los adolescentes sintieron que el tiempo para que ellos maduraran se acorta. Se sintieron presionados a lograr rápidamente la independencia que generalmente se adquiere a través de varios años. Esta precipitación en el crecimiento hace que algunos adolescentes tomen el reto que la vida les impone y logran madurar rápidamente.

Los adolescentes se sintieron traicionados por sus padres de quienes esperaban apoyo en su crecimiento ya que, en lugar de obtener ese apoyo de unos progenitores supuestamente fuertes, ellos fueron los que tuvieron que tomar la responsabilidad de apoyar y ayudar a unos padres quebrantados.

También ocurre lo que Wallerstein y Kelly (1980) llaman una "desidealización precipitada" de los padres, ya que, el adolescente basa su propia valía en la identificación con uno de los padres y cuando sucede el divorcio no sólo se siente enojado y desilusionado sino

también rechazado, hecho de lado, sin una guía interna. Algunos se sintieron inducidos a actuar sus propios impulsos sexuales antes de lo que lo hubieran hecho normalmente, al contemplar a sus padres actuando una sexualidad más abierta. (Fuentes, 1988).

Según Sorosky (1977; citado en Fuentes, 1988) la reacción al divorcio varía de acuerdo a diferentes factores:

- a) La psicodinámica de la familia antes del divorcio, incluyendo la severidad del conflicto matrimonial.
- b) La naturaleza del conflicto matrimonial.
- c) Las relaciones de los padres después del divorcio.
- d) La edad o etapa de desarrollo del joven en el momento del divorcio.
- e) Las fuerzas de personalidad y destrezas del adolescente. (Fuentes, 1988)

Sorosky (1977) afirma que en los inicios de la adolescencia, el joven experimenta el divorcio como un abandono personal, como una pérdida de sus padres y de su amor. En esta etapa se es también más propenso a sentir culpa con un sentido egocéntrico de responsabilidad por el rompimiento, así mismo una mayor dificultad en el manejo de los sentimientos ambivalentes, referidos hacia uno o ambos padres. (Dorantes, 1986)

De acuerdo con varios autores Hetherington, Wallerstein (1979) y Kelly (1980), la habilidad que tenga el adolescente para evaluar el divorcio, para inferir los motivos y los sentimientos de sus padres, para evaluar exactamente su propio rol en la discusión del divorcio y experimentar algún grado de control sobre las posibles consecuencias, dependerá básicamente de su edad, ya que mientras más joven se es, menos habilidad se tiene para hacerlo. (Dorantes, 1986)

Podemos suponer que mientras que la separación de los padres es un incidente crítico e importante en la vida de cualquier adolescente, a largo plazo será solamente uno de los muchos determinantes que influirán en su futuro como adulto. "Algunos adolescentes, sin embargo, parecen sostener un daño persistente a consecuencia de la separación parental. Muchos de ellos ya habían manifestado anteriormente a la separación una vulnerabilidad a disturbios emocionales diversos. Sus relaciones con adultos y amigos ya

tenían un potencial de conflicto o sus maneras de confrontar y manejar los contratiempos eran deficientes. Aunque la separación de sus padres pudo haber precipitado sus dificultades, lo más probable es que hubieran tenido problemas emocionales aún y cuando sus progenitores se hubieran mantenidos unidos. (Fuentes, 1988).

Se ha observado que existen ciertas variables que deben tomarse en consideración para comprender las reacciones de los hijos adolescentes ante el divorcio de sus padres:

- Las relaciones previas de los cónyuges. Las reacciones de los hijos van a ser muy diferentes si se han presenciado constantes pleitos o no.
- Las relaciones mantenidas entre los hijos y padres. Aquí se evalúa la aceptación que tiene el adolescente, qué tanto se ha convivido con él y cuánta seguridad y amor se le ha brindado.
- El significado en ese momento, de la separación de los padres con relación a la edad y a la madurez que tengan los hijos.
- La actitud de los padres. La imposibilidad de mantener una adecuada comunicación entre ambos padres afecta en forma directa en los hijos. (Dorantes, 1986)

Por lo general, los adolescentes se sienten dolidos ante el divorcio de sus padres, presentando reacciones y desordenes del comportamiento. Sin embargo, algunos son capaces de protegerse temporalmente tomando distancia de la situación, actuando separadamente y de manera fría asumiendo la actitud "es su problema, no el mío".

Este distanciamiento, al parecer, les permite mantener un balance en el periodo de dificultad que sigue a la separación, después del cual se puede dar el cambio hacia la simpatía y el afecto para con los padres. No obstante que el adolescente menor utiliza mecanismos de adaptabilidad apropiada a su nivel de desarrollo, estos no pueden ser considerados como maduros. (Dorantes, 1986)

Según Luepnitz y Mc. Kelvie (1985; citado en Dorantes, 1986), los problemas que afronta el hijo adolescente son:

- a) Turbación cuando sus iguales hablan de sus padres, la manera de transmitir la explicación del divorcio a terceros es independiente a la que les proporcionaron sus progenitores.
- b) Extrañan la compañía y afectos paternos por el papel que desempeña como guía.
- c) Cuando el adolescente tiene que trabajar para ayudar a la madre, siente que pierde tiempo para dedicárselo.
- d) Tienen la firme convicción de que si sus padres se quedan juntos, se podrían realizar mejor en la vida.

Al mismo tiempo, Parish y Kappes (1979; citado en Dorantes, 1986) reportan que el divorcio parece imponer un estigma sobre el que juega el rol paterno en la familia y lo comprueban los bajos autoconceptos que presentan los adolescentes que no tienen una figura masculina a seguir, consecuencia de la pérdida del padre. Así mismo Young y Parish (1977) afirman que esta ausencia provoca mayor inseguridad.

Ante lo expuesto podemos deducir que el divorcio ocasiona muchos trastornos a quienes lo viven, sin embargo podemos decir que es por falta de orientación al respecto. No todas las personas se perjudican en la misma intensidad, esto dependerá de los mecanismos adaptativos de cada uno de los individuos y su personalidad. El divorcio no daña, es en sí mismo una organización humana y necesaria como dice Starck (s.f.; citado en Duran, 1983). Sin la ruptura legal del vínculo matrimonial, no solo se confinaría a las personas a vivir vacías en todos los aspectos, sino que se estaría negando la oportunidad de todo individuo a rehacer o encontrar la forma de sentirse satisfecho y realizado. En el mejor de los casos debe ser una esperanza de poder encontrar a la pareja con quien se pueda vivir en armonía para siempre. El divorcio no puede ser un bien, sino sólo el remedio de un mal (Arana, 1976). Con respecto al hijo ante el divorcio, Skinner (1951; citado en Duran, 1983). Nos dice que, las inadaptaciones sociales y emocionales del niño tienden a inhibir su aprendizaje normal. Y los síntomas que presenta un hijo que proviene de una familia desintegrada es el impedimento normal de su desarrollo social así como dificultades en el rendimiento escolar. (Duran, 1983)

No puede evitarse que durante el periodo de la separación la ansiedad repercuta en todos los componentes de la familia y especialmente en los hijos. Sin embargo conforme pasa el

tiempo las consecuencias varían según muchos factores; hay que evaluar el contexto global en que se produjo la separación, los sucesos que la provocaron, sus repercusiones y las reacciones de los padres. Quizá estos últimos tengan el mayor peso en el comportamiento de los hijos.

La separación de los padres acarrea muchos cambios considerables y por consiguiente la vida del hijo tendrá que adaptarse a condiciones nuevas. Aparte el hecho de que su relación con el padre o con la madre será distinta, el hijo tendrá que comprender la situación en la que ahora se encuentra, asumir algunas responsabilidades y a veces soportar estrecheces económicas. Los efectos negativos pueden notarse en algunos aspectos particulares. Los niños, en especial los varones, pueden empeorar en su rendimiento escolar, volverse más inquietos y dependientes, tener comportamientos menos varoniles y presentar una adaptación poca adecuada. Por lo que se refiere a las niñas, no hay mucha diferencia entre las que han crecido en el seno de una familia unida y aquellas cuyos padres se separan. La psicóloga Mavis Eileen Hetherington, (1980; citado en Duran, 1983) estudio a fondo estos problemas y sostiene que, si el hijo varón sigue teniendo una buena relación con el padre, se adaptará mejor a las nuevas condiciones y tendrá un mejor autocontrol. "Una vez más", concluye esta psicóloga, lo que cuenta es la calidad de la relación entre el hijo y el padre, la dedicación de este último y la frecuencia del contacto entre ambos. Es muy conveniente detenerse a pensar en otro factor, que a menudo pasa inadvertido: muchos de los problemas que tienen los hijos de padres que se han separado no se deben tanto a la separación como tal, sino a que el ambiente familiar ha sido insostenible durante muchos años antes de que por fin los padres decidieran separarse.

Actualmente el matrimonio parece poco estable, presenta un carácter menos autoritario, anteriormente se apoyaba en las creencias religiosas y sociales, ligadas a condiciones económicas estables, que hicieron parecer al divorcio como un raro fenómeno que, además no era permitido. Ultimamente se ha observado un incremento en la tasa de divorcios. Este ha logrado adquirir una seria importancia práctica, al considerar que las convicciones religiosas y sociales han ido declinando en forma gradual pero inexorablemente (Macliver, 1972; citado en Duran, 1983). Ante esta falta de creencias, el matrimonio se ha debilitado, es inseguro y la interacción de la pareja origina conflictos

emocionales. Una gran mayoría de matrimonios fracasa por los problemas emocionales que afectan sus rasgos de personalidad. El fracaso siempre será un fuerte golpe para la personalidad de quién lo vive y a menudo simboliza retroceder a etapas emocionalmente inseguras.

CAPITULO 4

METODO

4.1 Objetivo

Conocer las actitudes que tienen algunos adolescentes con referencia al divorcio, e identificar si este tipo de actitudes depende del tipo de escuela a la que asisten.

4.2 Planteamiento del problema

¿Cuáles son las actitudes que hacia el divorcio presentan los adolescentes y si existen diferencias por el tipo de escuelas?

4.3 Hipótesis

Hi.

Existen diferencias estadísticamente significativas entre los adolescentes de escuelas públicas y privadas.

Ho.

No existen diferencias estadísticamente significativas entre los adolescentes de escuelas públicas y privadas.

Hipótesis conceptual.-

La valoración actitudinal sobre el divorcio será más significativa en los adolescentes de escuelas privadas que de escuelas públicas.

Hipótesis de trabajo.-

Los puntajes obtenidos en una escala de actitud hacia el divorcio serán más significativos en los adolescentes de escuelas privadas que públicas.

4.4 Variables

Para fines del estudio se tomaron en cuenta dos variables: por un lado la actitud hacia el divorcio y, por otro, el tipo de escuela.

4.5 Definición conceptual de la variable dependiente.

Actitud al Divorcio : Es una tendencia psicológica que se expresa a través de la valoración de la entidad particular con algún grado de aprobación o desaprobación, acerca de la separación de las parejas (Eagly y Chaiken, 1993).

Definición conceptual de la variable independiente.

Escuela: Establecimiento organizado donde se da cualquier género de instrucción o enseñanza, es estática, estructurada y transmisora de conocimientos y tiene por misión la de impartir los beneficios de la enseñanza y es en donde el individuo se apropia en más o en menos la cultura (lengua, ritos religiosos, costumbres morales, sentimientos patrióticos, conocimientos) de la sociedad en que se desenvuelve adaptándose al estilo de vida en donde se desarrolla (Castrejon D.J.,1975).

4.6 Definición operacional de la variable dependiente.

El puntaje obtenido en una escala de actitudes con respecto al divorcio.

Definición operacional de la variable independiente.

Tipo de escuela:

Pública: Gratuita, perteneciente a todo el pueblo y el fondo en que se sustenta pertenece a entidades oficiales (Galicia, E. 1993)

Privada: Su organización o gestión es particular y personal para cada uno, el fondo en que se sustenta pertenece a entidades privadas (Galicia, E. 1993).

4.7 Población y Muestreo

El tipo de muestreo que se utilizó es no probabilístico de tipo intencional.

Para el estudio se requirió de una población de 150 estudiantes de preparatoria, de los cuales 75 fueron de escuela pública (CCH Vallejo) y 75 de escuela privada (Instituto San Carlos; Ecatepec), de 16 a 19 años, hombres y mujeres.

4.8 Procedimiento general

Para la realización del presente estudio se siguieron los siguientes pasos:

- ❖ Se elaboró una escala que mide actitud hacia el Divorcio, se obtuvo la validez y confiabilidad.
- ❖ Se acudió a las escuelas con objeto de solicitar a los estudiantes su colaboración para contestar el instrumento.

4.9 Diseño y tipo de investigación

Se utilizó un Diseño *expost-facto* (no experimental) de dos grupos independientes con una sola medida.

Tipo de estudio: El estudio es de tipo descriptivo, comparativo, *expost-facto*

4.10 Instrumento.

Se obtuvo un instrumento de 30 reactivos que explica un 30 % de varianza con un α total de .63.

Para el estudio se empleó una escala tipo Likert para evaluar las actitudes con respecto al divorcio, con enunciados tales como: "El divorcio es justificable solamente después de que todos los esfuerzos para componer la unión ha fallado"; "el divorcio es una solución real a un matrimonio infeliz"; y respondió a 5 intervalos como los siguientes: totalmente de acuerdo, de acuerdo en general, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo en general y totalmente en desacuerdo. (ver anexo 1)

Confiabilidad.- Se hicieron pruebas "t" para seleccionar reactivos, a los que se aplicó un análisis factorial de método de componentes principales y para la confiabilidad un alpha de Crombach. Estos resultados se exponen en el apartado de resultados.

Aplicación y calificación: El instrumento se aplicó individualmente y se calificó con la técnica simplificada que consiste en asignar valores del 1 al 5 a cada uno de los cinco intervalos. Después de asignar los valores numéricos a las respuestas, se determinó la puntuación de cada individuo encontrándose el promedio de los valores numéricos de las posiciones que marcó.

CAPITULO 5

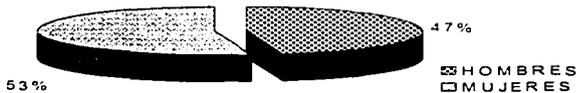
RESULTADOS

5.1 Descripción de la muestra:

A continuación se presentan algunas estadísticas descriptivas de las características de la población a quienes se les aplicó la escala:

Fueron 150 sujetos, de los cuales 75 son de escuela pública y 75 de escuela privada.

ESCUELA PUBLICA



ESCUELA PRIVADA



La distribución según el sexo fue de la siguiente manera: de la escuela pública el 46.66% fueron mujeres y el 53.33% fueron hombres, mientras que de la escuela privada el 49.33% fueron hombres y el 50.66% mujeres.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

5.2 Validación del instrumento:

Se aplicaron pruebas "t" para determinar los reactivos que contaban con una distribución normal.

De los reactivos que quedaron (6, 14, 18, 24, 25, 4, 5, 7, 16, 23, 26, 27, 29, 22, 28, 30), se les aplicó un análisis factorial de componentes principales, quedando formado por 4 factores, a los cuales se les realizó un análisis de confiabilidad de alpha de Crombach.

FACTOR 1 Efectos negativos del divorcio	VARIANZA EXPLICATIVA 8.506	ALPHA .69
REACTIVOS		CARGA FACTORIAL
6		.542
14		.738
18		.663
24		.556
25		.578

FACTOR 2 Divorcio como una solución	VARIANZA EXPLICATIVA 8.164	ALPHA .68
REACTIVOS		CARGA FACTORIAL
4		.726
5		.624
7		.591
16		.711
23		.549

FACTOR 3 Divorcio solo cosa de adultos	VARIANZA EXPLICATIVA 7.574	ALPHA .63
REACTIVOS		CARGA FACTORIAL
26		.505
27		.746
29		.761

FACTOR 4 Efectos positivos del divorcio	VARIANZA EXPLICATIVA 5.409	ALPHA .49
REACTIVOS		CARGA FACTORIAL
22		.554
28		.751
30		.461

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Las medias para el instrumento son:

	X Total	X Escuela pública	X Escuela privada
Factor 1 Efectos negativos del divorcio.	2.99	3.20	2.78
Factor 2 Divorcio como una solución.	2.05	1.87	2.22
Factor 3 Divorcio, cosa de adultos.	3.77	3.84	3.69
Factor 4 Efectos positivos del divorcio	3.14	3.10	3.18
Escala Total	11.96	12.03	11.90

5.3 Prueba de hipótesis

Para poner a prueba la primera hipótesis que dice: que "existen diferencias estadísticamente significativas entre los adolescentes de escuelas públicas y privadas", se aplicó una prueba "t", siendo significativos los resultados.

FACTOR 1 Efectos negativos del divorcio			Pública	Privada
Valor "t"	df	r	X ₁	X ₂
3.15	147.72	.002	3.2090	2.7867

FACTOR 2 Divorcio como una solución			Pública	Privada
Valor "t"	df	r	X ₁	X ₂
-2.89	141.30	.004	1.8773	2.2293

FACTOR 3 Divorcio solo cosa de adultos			Pública	Privada
Valor "t"	df	r	X ₁	X ₂
.87	147.05	.385	3.8444	3.6978

FACTOR 4 Efectos positivos del divorcio			Pública	Privada
Valor "t"	df	r	X ₁	X ₂
-.57	147.94	.570	3.1067	3.1867

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

5.4 Discusión

Con relación a los resultados obtenidos:

- a) Al hacer el análisis factorial el factor que más varianza explica es el de efectos negativos del divorcio, ya que los hijos son los más afectados. En ese sentido varios son los autores que han tratado el tema, entre otros: **Duran (1983)**, explica que la reacción del hijo es emocionalmente intensa, presentan una conducta hostil e irritable.

Skinner (1951), nos dice que los síntomas que presenta un hijo que viene de familia desintegrada es el impedimento normal de su desarrollo social, así como dificultades en el rendimiento escolar.

Cuando son niños se ven afectados negativamente en su desarrollo por la ausencia de uno de los miembros de la pareja, agente principal en el proceso de socialización dejando un vacío en la experiencia del hijo. Cuando son adolescentes, la interacción de la problemática de la separación de los padres con la etapa puede ocasionar interrupción o retraso en su desarrollo. Cuando el adolescente es joven, puede experimentar el divorcio como abandono o pérdida de amor del padre ausente, con una acentuada tendencia de culpabilidad por el rompimiento marital. Cuando uno de los cónyuges decide divorciarse el otro se siente ofendido y maltratado, experimentando un rechazo traumático que en muchas ocasiones lo conduce inadecuadamente a buscar la oportunidad del desquite. Cuando un individuo separado piensa que se puede quedar sin el apoyo social, suele deprimirse llegando incluso a fantasías suicidas. (**Dorantes, 1986**).

Sorosky (1977), afirma que en los inicios de la adolescencia, el joven experimenta el divorcio como un abandono personal, como una pérdida de sus padres y de su amor. En esta etapa se es también más propenso a sentir culpa con un sentido egocéntrico de responsabilidad por el rompimiento, así mismo una mayor dificultad en el manejo de los sentimientos ambivalentes, referidos hacia uno o ambos padres.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Una vez que se llega al divorcio, los preadolescentes exhiben en su contra ciertas reacciones que **Wallerstein (1979) y Kelly (1980)** describen de la siguiente manera: a) Interferencia temporal de la entrada a la adolescencia con una conducta regresiva y dependiente. b) Interferencia prolongada de la entrada a la adolescencia con evidencias de serios disturbios en el desarrollo entre los que se pueden mencionar temores, angustia, escapes e inseguridad. c) Pseudo-adolescencia con una exagerada actuación regresiva.

Según **Luepnitz y Mc. Kelvie (1985)**, los problemas que afronta el hijo adolescente son: 1) Turbación cuando sus iguales hablan de sus padres. 2) Extrañan la compañía y afectos paternos por el papel que desempeña como guía. 3) Cuando el adolescente tiene que trabajar para ayudar a la madre, siente que pierde tiempo para dedicárselo. 4) Tienen la firme convicción de que si sus padres se quedan juntos, se podrían realizar mejor en la vida.

Parish y Kapees (1979), reportan que el individuo parece imponer un estigma sobre el que juega el rol paterno en la familia y lo comprueban los bajos autoconceptos que presentan los adolescentes que no tienen una figura masculina a seguir, consecuencia de la pérdida del padre. Así mismo **Young y Parish (1977)** afirman que esta ausencia provoca mayor inseguridad.

Lauter y Neubaver (1981), demostraron que la ausencia del padre del sexo contrario, interfiere con la realidad edípica e intensifica y complica la resolución final.

El hijo que substituye el rol del padre ausente, tiene una dificultad especial con los incómodos sentimientos incestuosos que surgen de la cercanía con la madre. Mientras tanto, la hija experimenta algo similar en la madre en custodia, ya que existen resentimientos por parte de ésta, hacia la actividad de la hija joven, bella y abierta al futuro. Esto origina que mientras la madre es dominante, la hija sea seductora. En algunas ocasiones esta actitud se debe a que buscan al padre ausente a través de las relaciones sexuales con hombres mayores, propiciando embarazos o matrimonios prematuros. **Sorosky (1977)**.

Los hijos de divorciados tienden a depender en mayor grado del padre custodio debido al miedo que sienten de ser abandonados también por este. El joven rehuye a involucrarse en una relación heterosocial y le es difícil permanecer muy cerca de una amistad, por el miedo inconsciente de ser herido o abandonado, de acuerdo con **Sandoval (1978)**, los sentimientos predominantes en una relación de este tipo, son el odio y el rencor. Sin embargo otros lo utilizan como un miedo de escape o un intento de encontrar la seguridad que falta en su hogar roto.

En los adolescentes de divorciados se presenta un rechazo al matrimonio por la incertidumbre que este representa, después de haber vivido un divorcio en casa. Se tiene miedo de repetir los mismos errores que los padres y a tener una falla matrimonial pues podría ser considerada como una tendencia repetitiva de generación a generación. La pérdida de uno de los padres como consecuencia del divorcio es causa de gran stress en los adolescentes, ya que deben adaptarse a una nueva situación familiar. (**Dorantes, 1986**).

Hodges, (1984) informa, que los adolescentes muestran depresiones, perturbaciones y desajustes, siendo todos estos mayores en los preadolescentes en su ajuste a la ruptura. En las mujeres se presenta algo similar, solo que la depresión es mayor.

Los mayores problemas que reporta **Hetherington (1972)**, al sobrevenir el rompimiento paterno, y que son comprobados por **Kelly, Wallerstein (1980)** y **Chao (1981)** se pueden dividir en tres categorías:

- 1) Síntomas psicológicos subjetivos. Incluyen ansiedad, tristeza, pronunciado mal humor, fobia y depresión.
- 2) Problemas académicos. Relacionados con una baja en las calificaciones y negativa hacia la escuela.
- 3) Agresión contra los padres. Propiciados por los motivos del rompimiento.

Los adolescentes se sienten traicionados por sus padres, de quienes esperan el apoyo en su crecimiento ya que, en lugar de obtener ese apoyo de unos

progenitores supuestamente fuertes, ellos son los que tienen que tomar la responsabilidad de apoyar y ayudar a unos padres quebrantados. También ocurre, según **Wallerstein y Kelly (1980)** una "desidealización precipitada" de los padres, ya que el adolescente basa su propia valía en la identificación con uno de los padres y cuando sucede el divorcio no solo se siente enojado y desilusionado sino también rechazado, hecho de lado, sin una guía interna. Algunos se sienten inducidos a actuar sus propios impulsos sexuales antes de lo que lo hubieran hecho normalmente.

El compromiso de los adolescentes con la escuela y con sus actividades personales son particularmente vulnerables por la ruptura marital. Algunos adolescentes pueden tornarse agudamente depresivos, otros se involucran en actividades sexuales prematuras y a veces promiscuas y hasta llegan a caer en actividades delictivas. **Fuentes, (1988)**

Los síntomas que presenta un niño que proviene de una familia desintegrada es el impedimento normal de su desarrollo social, así como dificultades en el rendimiento escolar. **(Ackerman)**

Algunos hijos que habiendo participado del divorcio psíquico o real de sus padres pueden sumarse a la multiplicidad de delincuentes o de los enfermos mentales. Aun en el mejor de los casos y a causa de su incapacidad de lograr las adaptaciones de la madurez, algunos hijos de matrimonios divorciados que se sienten infelices, hablan de crecer para convertirse en los padres divorciados del mañana. **(Benitez, 1997)**

De igual forma los adolescentes considerados en este estudio creen que, si existen efectos negativos del divorcio, pero que no son tan graves, como para determinar una actitud positiva hacia el divorcio. En este sentido, los adolescentes de escuelas públicas mostraron una actitud más positiva hacia los efectos negativos del divorcio, en comparación con los de la escuela privada.

- b) Sin embargo no todo es una visión negativa por que el segundo factor habla del porque el divorcio, es considerado como una solución ante un matrimonio infeliz.

Despert (1962), habla de que el divorcio no es una experiencia desagradable, puede y debe ser una nueva esperanza positiva que ayuda a eliminar las tensiones y preocupaciones que originó el matrimonio conflictivo. **Arana (1976)**, considera que el divorcio representa una posibilidad de poder encontrar a la pareja con la cual se pueda vivir en armonía.

En las legislaciones más avanzadas acerca del divorcio, se ha establecido que tanto el hombre como la mujer tienen derecho a buscar su felicidad, evitando prolongar un matrimonio inestable que solo da como resultado un periodo de conflictos que desubica a los miembros de la familia. **(Dorantes, 1986)**

Una vez que no funciona bien una relación tiende a la desorganización familiar y más tarde por el aumento y gravedad de su problemática, la pareja dará el paso a la separación definitiva para no causarse mayor daño. Viendo como mejor solución el divorcio.

El divorcio no debe ser una experiencia desagradable, puede y debe ser una nueva esperanza positiva que ayuda a eliminar las tensiones y preocupaciones que origina el matrimonio conflictivo. En el mejor de los casos debe ser una nueva esperanza de poder encontrar al o a la compañera con quien podemos vivir en armonía para siempre.

La pareja que ha tomado esta decisión es por considerar que no es posible seguir unidos y que la única solución para que terminen los conflictos emocionales es el divorcio. El divorcio es un acto maduro en cuanto a que resulta la mejor opción para evitar a los hijos un daño mayor. **(Duran, 1983)**

Landis (1960,1962) fundamenta que es más perjudicial para un niño un matrimonio infeliz y con conflictos constantes que un divorcio.

En un estudio realizado por **Nelson W., Hughes H., Handal (1993)**, donde examinaron la relación que puede haber en la estructura de la familia y el percibir a esta como conflictiva. Individuos provenientes de familias con pocos conflictos

reportaron menos síntomas psiquiátricos y niveles de identidad más altos que aquellos provenientes de familias con muchos conflictos; esto puede sugerir que hace más daño a un adolescente el percibir a su familia en problemas que el vivir en un ambiente familiar donde nada más existe el padre o la madre pero donde no hay conflictos.

En el caso de que exista violencia entre los cónyuges o hacia los hijos, el divorcio es la mejor solución, ya que todos tenemos derecho a vivir en un ambiente armónico que garantice el desarrollo físico y emocional adecuado. **García (1999)**.

En la actualidad es más fácil aceptar que el permanecer en un matrimonio infeliz puede dañar la personalidad de los esposos y de los hijos, por tal motivo los individuos se inclinan hacia el divorcio. **Papalia (1992)**

Sin embargo los resultados nos muestran que los adolescentes no lo consideran una solución. En este sentido, al hacer la comparación entre escuelas resultó que los adolescentes de escuelas privadas presentaron una actitud más favorable, al considerar el divorcio como una solución.

- c) De igual forma los adolescentes están convencidos de que el divorcio es solo una decisión de los adultos. **Dorantes (1986)**, menciona que algunos adolescentes son capaces de protegerse temporalmente tomando distancia de la situación, actuando separadamente y de manera fría asumiendo la actitud "es su problema, no el mío".

En principio los niños se preocupan porque no pueden jugar, hacer las tareas escolares o participar en otras actividades cotidianas. Necesitan desligarse del conflicto guardando distancia frente a los padres y dedicarse a sus propias vidas. **Wallerstein y Kelly (1980)**

En su interior, los hijos no comprenden qué pasó, el porqué cambian las cosas. Saben que hay problemas; pero ¿no se supone que sus padres son adultos y que pueden solucionarlo todo? **Ibáñez (1994)**

Ante el divorcio los hijos sienten que su opinión no cuenta, que no pueden influir sobre ese acontecimiento tan importante para sus vidas. **Wallerstein (1990)**

En este sentido, los adolescentes de escuelas públicas, en comparación con los de la escuela privada, reflejaron una actitud más positiva al considerar que efectivamente, el divorcio solo es cosa de adultos.

- d) Y finalmente en el 4º factor, parece ser que los jóvenes nos indican que puede ser visto como positivo para los hijos. **Hetherington (1980)**, sostiene que si el hijo sigue teniendo una buena relación con el padre, se adaptará mejor a las nuevas condiciones y tendrá un mejor autocontrol.

No todos los matrimonios que culminan en divorcio existe violencia o quebrantamiento del equilibrio emocional, simplemente uno de los esposos siente la necesidad de irse del hogar para buscar su libertad y autorrealización, mientras que el otro lo entiende y accede. **Weiss (1975) y Haspel (1976)**.

En muchos casos, el divorcio no constituye una gran sorpresa para el adolescente, ya que antes se habían presentado disturbios emocionales. Cuando éste es anunciado, los muchachos realmente sienten alivio.

La separación paterna no siempre produce jóvenes inseguros y con problemas, esto depende en gran medida de la capacidad, estabilidad y funcionamiento de los padres dentro del hogar para remediar la situación provocada. Progenitores con confianza en sí mismos como personas y responsables alientan a los hijos a ser como ellos.

La estructura de la personalidad que posea el adolescente aunada a la de los padres para manejar la situación, lo ayudará a hacer frente al divorcio y a superar rápidamente esta etapa, reduciendo la posibilidad de conflictos futuros. **Dorantes, (1986)**

Un divorcio sensato tiende a fortalecer y clarificar los vínculos afectivos paternos. La pareja puede obtener de esta experiencia traumática y dolorosa una gran

madurez, que le permitirá librarse de falsos temores, rencores, malos entendidos y además poder rehacer su vida. **(Despert, 1962)**

Kudek (citado por Dorantes, 1986) menciona que después de 6 años del divorcio de los padres se logra una estabilidad moderada en el ajuste del adolescente hacia esa ruptura, incrementándose significativamente su aceptación y se suscitan sentimientos positivos referidos a la pérdida de un padre no custodio y a las relaciones con sus iguales.

Weiss (1988), comenta que en cuanto a padres divorciados que dado que la relación padre-hijo, generalmente se conserva y en muchos casos se mejora, ya que el padre visita de vez en cuando, al hijo y trata de tener una buena relación con él, la actitud de las adolescentes no difiere mucho si el padre vive o no bajo el mismo techo, siendo lo más importante el establecimiento de una relación con el padre.

Los resultados nos muestran que los adolescentes creen que realmente pueden existir efectos positivos hacia el divorcio. Sin embargo, al realizar la comparación entre ambas escuelas, los adolescentes de la escuela privada mostraron una actitud más positiva al considerar los efectos positivos del divorcio.

En relación a la comparación entre escuelas públicas y privadas el resultado nos muestra que si hay diferencias estadísticamente significativas, entre los adolescentes de dichas escuelas, ya que los adolescentes de escuelas públicas tuvieron una actitud más positiva hacia el divorcio, que los adolescentes de escuelas privadas.

5.5 CONCLUSIONES

La adolescencia es un periodo en el que los individuos empiezan a afirmarse como seres humanos distintos entre sí. Puesto que no hay dos personas que posean exactamente las mismas experiencias o que ocupen posiciones idénticas en la estructura social, cada uno puede imponer su individualidad, con tal de que la sociedad le conceda siquiera cierto grado de estímulo.

Actualmente los matrimonios duran muy poco, ya que las personas que forman una familia no se conocen claramente como es cada uno de los cónyuges y para ellos el divorcio es y será la única solución que existe para terminar con todos sus problemas, desafortunadamente ahora y en estos tiempos las parejas no están orientadas a la realidad que hay en el matrimonio, que existirán miles de problemas que tendrán que solucionar con la mayor tranquilidad y con la mayor entereza tratando siempre de no ofender o gritar, ya que es la mejor solución a cualquier problema.

Muchos de nosotros no conocemos el concepto del divorcio, solo creemos que es la separación de los cónyuges, que es la disolución del matrimonio, que es el resultado de tantos problemas familiares entre la pareja, pero lo que no sabemos es que es la ruptura más difícil que puede haber en un matrimonio, que haya afectados a los que nunca se les toma en cuenta, ellos solo observan los problemas que hay entre los padres, los insultos, los gritos que se ven tan frecuente en estos casos.

Antes de que cualquier pareja decida casarse, deberían de reflexionar, de pensar en todas las obligaciones y deberes que hay dentro del matrimonio, ya que la vida cambia radicalmente en todos los aspectos, su vida ya no será igual que antes de decidir casarse, porque uno del otro, al principio y siempre serán responsables de ellos mismos.

Los efectos del divorcio dependerán del éxito o fracaso de los participantes, padres e hijos, para manejar la separación, negociar la etapa de transición y de su capacidad de crear un ambiente familiar lo suficientemente gratificante que remplace el anterior. Se observa que los adolescentes consideran que en primer lugar el divorcio tiene consecuencias negativas para los hijos, pero al mismo puede ser considerado como una solución ante un matrimonio infeliz.

Se puede deducir que el divorcio ocasiona muchos trastornos a quienes lo viven, sin embargo podemos decir que es por falta de orientación al respecto. No todas las personas se perjudican en la misma intensidad, esto dependerá de los mecanismos adaptativos de cada uno de los individuos y su personalidad. El divorcio no daña, es en sí mismo una organización humana y necesaria. Sin la ruptura legal del vínculo matrimonial, no solo se confinaría a las personas a vivir vacías en todos los aspectos, sino que se estaría negando la oportunidad de todo individuo a rehacer o encontrar la forma de sentirse satisfecho y realizado. En el mejor de los casos debe ser una

esperanza de poder encontrar a la pareja con quién se pueda vivir en armonía para siempre. El divorcio no puede ser un bien, sino sólo el remedio de un mal.

Por tal motivo, los adolescentes que se tomaron en cuenta para la realización de este trabajo consideran que en primer lugar el divorcio tiene consecuencias negativas para los hijos, pero al mismo tiempo no lo consideran una solución ante un matrimonio infeliz. Sin embargo están convencidos de que esa decisión es solo cosa de adultos y que al mismo tiempo podrían encontrar efectos positivos del divorcio.

5.6 SUGERENCIAS

Si volviera a realizar esta investigación lo haría tomando en cuenta:

- ❖ A hijos adolescentes de madres solteras y viudas.
- ❖ A hijos de padres divorciados
- ❖ Hasta que edad promedio tiene consecuencias el divorcio.
- ❖ Las diferencias de genero

5.7 LIMITACIONES

- ❖ No hay suficiente material referente a la actitud hacia el divorcio en adolescentes, y el material encontrado era enunciativo, más no limitativo para la realización de este trabajo.
- ❖ Las políticas de la escuela privada en la que en primera instancia se pretendía aplicar la escala impidieron que se llevara a cabo, ya que al saber que se trataba de una investigación realizada para una escuela pública, la solicitud fue rechazada. Por tal motivo se tuvieron que buscar alternativas para obtener los datos requeridos para esta tesis.

ANEXO 1: Escala de actitud hacia el divorcio

ACTITUDES CON RESPECTO AL DIVORCIO

Se esta realizando una investigación sobre la opinión que tienen los adolescentes con respecto al divorcio. Para esto se solicita su colaboración, contestando el siguiente cuestionario de manera veraz. Sus respuestas son anónimas, y recuerde que no hay respuestas correctas o incorrectas.

Edad: _____ (años cumplidos)

Escolaridad: _____

A continuación lea cuidadosamente cada una de las preguntas y diga sí:

- a).- Esta totalmente de acuerdo
- b).- Esta usted de acuerdo en general
- c).- Indeciso
- d).- Esta usted en desacuerdo en general
- e).- Esta usted en total desacuerdo.

Con lo que se dice en cada una de ellas; ponga una cruz en la opción elegida.

Por ejemplo:

La pena capital debe ser aceptada legalmente.

A b c d e
 x

	A	B	C	D	E
	Totalmente acuerdo	Acuerdo	Indeciso	Desacuerdo	Totalmente desacuerdo
1.- Los hijos de padres divorciados tienen problemas escolares.	_____	_____	_____	_____	_____
2.- Los hijos pueden tolerar la ausencia de alguno de los padres divorciados.	_____	_____	_____	_____	_____
3.- Los hijos de padres divorciados difícilmente son felices.	_____	_____	_____	_____	_____
4.- Un divorcio es justificable dependiendo de las causas de las personas involucradas.	_____	_____	_____	_____	_____
5.- El divorcio es una solución real a un matrimonio infeliz.	_____	_____	_____	_____	_____

6.- Los hijos de padres divorciados están deprimidos la mayor parte del tiempo.

7.- Los hijos prefieren ver a sus padres divorciados que con problemas constantes.

8.- Los hijos de padres divorciados son manipuladores.

9.- Frecuentemente los hijos se sienten alivados cuando sus padres se divorcian.

10.- Los hijos de divorciados cuentan con sus padres cuando los necesitan.

11.- Los hijos desean que sus padres divorciados vuelvan a casarse.

12.- Si una pareja no obtiene lo que esperaba del otro, debe sentirse con la libertad de disolver el matrimonio.

13.- Los hijos de padres divorciados tratan de evitar el divorcio en su matrimonio.

14.- Cuando los padres se divorcian, los hijos tienden a caer en problemas de adicción.

15.- Los hijos de padres divorciados le temen a sus relaciones interpersonales.

16.- El divorcio es justificable solamente después que todos los esfuerzos para componer la unión han fallado.

17.- El matrimonio es un convenio sagrado que debería romperse solo bajo las más drásticas circunstancias.

18.- La mujer o el hombre divorciado llenan de rencor a los hijos con respecto al papá o a la mamá.

19.- Los hijos de padres divorciados tienden a divorciarse.

20.- Ninguna persona tiene derecho a divorciarse dejando a sus hijos sin uno de sus padres.

21.- Las personas divorciadas son mal vistas por la sociedad.

22.- La educación de los hijos es mejor cuando los padres están divorciados.

23.- La pareja divorciada disfruta de su libertad.

24.- Los padres divorciados se preocupan menos por las necesidades de sus hijos.

25.- Los hijos de padres divorciados se inclinan por el cariño hacia la madre.

26.- Es preferible que las parejas no se divorcien aunque sean infelices.

27.- Los padres no deben tomar en cuenta la opinión de los hijos para decidir divorciarse.

28.- Las padres divorciados se preocupan mas por el bienestar de los hijos.

29.- El divorcio es solo asunto de los padres.

30.- El divorcio brinda más oportunidades de desarrollo personal.

BIBLIOGRAFIA

- ❖ Arana, J.; El divorcio, problema humano, 1967.
- ❖ Benitez, R. A.; Estudio comparativo entre hijos de padres divorciados e hijos de familia integrada al Autoconcepto, familia, relaciones interpersonales y lo sexual, México, UNAM, 1997.
- ❖ Berryman, C. J.; Psicología del Desarrollo, México, El manual moderno, 1994.
- ❖ Bird, L.; Los hijos frente al divorcio, 1990.
- ❖ Black, L.E., Sprenkle, D.H., Gender Differences in college Students Attitudes toward Divorce and their willingness to marry, Journal of Divorce and Remarriage, Vol.14(3-4), 1991.
- ❖ Blos, P.; Psicoanálisis de la adolescencia, México, Joaquín Mortiz, 1975. p.p.366
- ❖ Castrejon, D. J., La escuela del futuro, México, Fondo de Cultura Económico, 1975.
- ❖ DIF., Padres y adolescentes. Desarrollo integral al adolescente, Guía para el orientador, 1997.
- ❖ Dorantes. P. M.; Consecuencias psicológicas en hijos adolescentes de padres divorciados, México, UNAM, 1986.
- ❖ Duran, G. L.; Efectos del divorcio en el rendimiento escolar del adolescente, México, UNAM, 1983.
- ❖ Edwards, L.A., Techniques of Attitude Scale Construction, Estados Unidos de América, Irvington Publishers, 1983
- ❖ Flores, R. T.; Autoconcepto en adolescentes con padres divorciados, México, UNAM, 1993.
- ❖ Fuentes, G. A.; Efectos psicológicos del divorcio en hijos adolescentes y pasos hacia su reestructuración, México, UNAM, 1988.
- ❖ Galicia, E., Macropedia Hispánica, Vol. 6, 1993.
- ❖ Grinder, E.R.; Adolescencia, México, Limusa, 1997.
- ❖ Hewstone, M.; Introducción a la Psicología social, España, Ariel, 1994.
- ❖ Hoffman, L.; Psicología del desarrollo hoy, Vol. 2, España, Mc Graw-Hill, 1996., p.p. 259
- ❖ Huddleston, R.J., Hawkins, L. Journal of Divorce and Remarriage, Vol. 19(1-2),1993.

- ❖ Javiedes, R. L.; El modelo sociocognitivo de la estructura y función de la actitud, UNAM, 1997, Departamento de publicaciones de la facultad de Psicología. (a)
- ❖ Javiedes, R.L. ;La resistencia al cambio actitudinal, UNAM, 2001, Departamento de publicaciones de la facultad de Psicología.
- ❖ Javiedes, R.L.; Postulados básicos en torno a la formación y cambio de actitudes, UNAM, 1997, Departamento de publicaciones de la facultad de Psicología. (b)
- ❖ Knobel M.; La adolescencia normal, México, 1980.
- ❖ Lameiras, M.; Las actitudes, situación actual y ámbitos de aplicación, Valencia, Editorial Promolibro, 1997.
- ❖ Martínez, G.E.; Relación de las actitudes adolescentes y su madre, México, UNAM, 1984, p.p.274
- ❖ Morales, J: F.; Psicología Social, España, Mc.Graw-Hill, 1994.
- ❖ Morales, J: F.; Psicología Social y Trabajo Social, España, Mc.Graw-Hill, 1996.
- ❖ Morales, J: F.; Psicología Social, España, Mc.Graw-Hill, 1999.
- ❖ Muñoz, E. M.; Estudios psicológicos en adolescentes con parálisis cerebral, México, UNAM, 1980.
- ❖ Myers, D.G., Psicología Social, México, Mc Graw-Hill, 1996.
- ❖ Paddock, E.K; Thomas, S., Attitudes of young adolescents toward marriage, divorce, and children of divorce, Journal of Early Adolescence, Vol. 1(3), Fal 1981.
- ❖ Padua J., Técnicas de investigación aplicadas a las Ciencias Sociales, 1980.
- ❖ Pallares E., El divorcio en México, México, Porrúa, 1991.
- ❖ Papalia, D.; Desarrollo humano, México, Editorial Mc Graw-Hill, 1992.
- ❖ Summers, G.F., Medición de actitudes, México, Trillas, 1976.
- ❖ Thornton, A., Changing attitudes toward separation and divorce: causes and consequences, American Journal of Sociology, Vol. 90(4), Jan, 1985.
- ❖ Yablonsky, L.; Padre e hijo, la más desafiante de las relaciones familiares, México, El manual moderno, 1993.
- ❖ Wallerstein, J.; Padres e hijos después del divorcio, Buenos aires, Editorial Vergara, 1990.