



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
IZTACALA



U.N.A.M. CAMPUS
IZTACALA

APRENDER ENSEÑANDO : LA PARTICIPACION
DE LOS PADRES EN LA EDUCACION DE LA
SEXUALIDAD DE SUS HIJOS

001
31921
B2
1987-1

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN "PSICOLOGIA"
P R E S E N T A N :
"BECERRIL" AGUILERA GABRIELA
LANDA MENDOZA MARIA DEL CONSUELO



Los Reyes Iztacala, Edo. de México 1987



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.

A MIS PADRES

CON RESPETO

A MIS HERMANOS

VERDADEROS MAESTROS MIOS

A MI ANGELITO : SUSI

GOTITA DE ROCIO

" Entonces un maestro dijo: Háblamos de la enseñanza.
y él respondió.

Ningún hombre podrá revelaros nada que no yazga ale
targado en la aurora de vuestro conocimiento.

El maestro que rodeado por sus discípulos camina -
por la sombra del templo, no os infunde su sabiduría
sino mas bien, su fé y su afecto.

Si en verdad es sabio, no os vedará el acceso a su_
sabiduría, sino mejor, os conducirá por el umbral -
de vuestra propia inteligencia.

El astrónomo podrá hablaros de su conocimiento, del
espacio, más no podrá daros su entendimiento.

El músico podrá instruiros en el ritmo que existe en
el espacio, más no podrá daros el oído que capta el
ritmo, ni la voz que lo repercute.

Y el versado en la ciencia de los números podrá ha-
blaros de las regiones del peso y la medida, más no
llevaros hasta ellas.

Por que la visión de un hombre no presta sus alas a
otro hombre.

Y, así como cada uno de vosotros medita sólo en el -
conocimiento de Dios, así también, y cada uno sólo_
debe serlo en cuanto a su conocimiento de Dios y de
los misterios de la tierra "

Gibrán Jalil Gibrán

" El profeta "

Ediciones Orión, Méx.1970

pág. 125-126

I N D I C E

IZT. 1000703

	Página
Introducción	I
Capítulo I	
"Algunas notas sobre la conformación de los grupos sociales".	1
Capítulo II	
"La familia" Origen y Desarrollo	21
Capítulo III	
"Sexualidad" →	40
Capítulo IV	
"La Educación de la Sexualidad" →	52
Capítulo V	
"Actitudes" →	77
Capítulo VI	
Metodología	89
Capítulo VII	
Resultados	93
Discusión	111
Conclusiones	128
Anexos	133
Referencias Bibliográficas	142

I N T R O D U C C I O N

Es sólo con el corazón que podemos ver las cosas importantes: lo que es esencial es invisible para los ojos.

Antoine de Saint-Exupery

Hablar de Educación, es hablar de una cuestión muy importante. Adquirir hábitos de limpieza se entiende como educación; aprender a leer y a escribir es educarse; tener amigos y escoger a las amistades es signo de estar bien educado; saber conducirse en la calle, en la escuela o en el trabajo habla de una buena educación.

Sin embargo, no estamos dando ejemplos de Educación. Estaremos hablando de instrucción, de enseñanza o de acatamiento de instrucciones pero no de Educación.

La Educación es importante porque abarca todo nuestro cuerpo, toda nuestra vida, todas nuestras capacidades.

El aprender a leer, a lavarse los dientes o el saludar son actividades que nuestro mismo medio social nos dicta con el fin de lograr un mayor ajuste o adaptación nuestra al medio. Requieren ciertamente de nuestro cuerpo, de nuestra vida, de nuestras

capacidades, pero no de todo.

Educación es un proceso de formación producto de nuestras experiencias junto con todas nuestras capacidades y con todo nuestro cuerpo a lo largo de nuestra vida. Por tanto, es un proceso ininterminable y en constante cambio. Educación es formar la personalidad, es socializar..

Cada persona se conduce de acuerdo al medio social donde se desenvolvió y donde se desenvuelve, y lo que la diferencia es su propia personalidad, su muy particular percepción de sí y de "los otros", es decir, de quienes le rodean.

Esto, nos deja ver dos aspectos:

- 1ª hablamos de personas que son y existen dentro de un conglomerado, dentro de un grupo social. No hay seres aislados.
- 2ª la forma y el modo de las relaciones sociales son importantes para la misma vida en común.

Para la misma subsistencia social, hombres y mujeres, jóvenes y ancianos deben participar en actividades tales como la alimentación, el vestido, la vivienda, en una palabra: el trabajo.

Existe un aspecto netamente humano que subyace a la actividad, al trabajo y que sin embargo lo determina y lo define: el afecto.

Pensar en hombres que trabajan tan friamente como trabajan las máquinas es tan inconcebible como pensar en hombres que viven totalmente aislados durante toda su vida.

Así pues, pretender hablar del hombre (como género animal) requiere hablar del aspecto social y éste, de la afectividad.

Con este convencimiento fué que escribimos el presente trabajo.

Por otra parte y reconociendo la importancia que tiene la familia como grupo primario de socialización, consideramos relevante señalar el papel que los padres -como agentes de socialización- tienen y adquieren en la formación de sus hijos. Al trabajar con padres de alguna manera se trabaja con sus hijos.

Todas estas apreciaciones fueron las que dieron pie a trabajar sobre "La participación de los padres en la Educación de la Sexualidad de sus hijos", tal como llamamos la presente tesis.

La elección del tema no fué de ninguna manera fortuita. Al estar trabajando sobre la Educación Sexual, surgieron muchas inquietudes e interrogantes desde nuestra preparación como psicólogos. Decidimos darle su lugar al aspecto físico y aclarar el aspecto psicológico; no considerábamos justo enmarcar dentro del término "sexual", todo un trasfondo emocional y actitudinal que

poco tenía que ver con lo genital. Y así fué como inició todo.

A la fecha, hemos continuado con este trabajo y cada vez - nos damos más cuenta que sólo se aprende, enseñando.

Abrazando la postura teórica del materialismo histórico y retomando la aportación de Engels sobre el desarrollo de los - grupos sociales iniciamos nuestra exposición teórica. Esto, dejó descubierto al menos a nuestros ojos mitos y tabúes que tienen relación directa con nuestras manifestaciones afectivas actuales. O mejor dicho, con la imposibilidad de manifestar abiertamente nuestros afectos.

La familia se abre paso como "el reino de los afectos" por lo que, siguiendo la misma línea, dedicamos el segundo capítulo.

Consideramos que con estos elementos ya trabajados, podíamos aventurarnos con seguridad a lo que hemos llamado Sexualidad, término con el que hemos denominado a la afectividad.

Recalcamos yá la importancia que la afectividad tiene en el desarrollo de los grupos sociales. Asimismo, dejamos entrever - una situación que frena u obstaculiza las auténticas manifestaciones afectivas. El capítulo IV se centra precisamente en el - por qué de tal situación y cómo de alguna manera se nos moldea - la sexualidad siendo que en realidad la sexualidad es una cuali-

dad humana como lo es la esencia social.

Debido a una serie de problemas que se nos fueron presentando a lo largo de la realización del trabajo -y que se van mencionando con oportunidad- recurrimos a una breve investigación de las actitudes entendidas como las manifestaciones con o sin palabras de las afectividades mismas.

Posteriormente presentamos lo que vino siendo el resultado de nuestras primeras experiencias prácticas junto con nuestra documentación bibliográfica.

La investigación aplicada reportada en los capítulos VI y VII significó igualmente un aprendizaje el cual queda plasmado en los capítulos dedicados a la Discusión y a las Conclusiones.

Nuestros Alcances y Limitaciones en cuanto al trabajo aplicado quedan asentados por separado, con el único propósito de dejar en claro nuestro propio proceso de formación. Se añade un Anexo con el fin de esquematizar nuestra fuente de datos.

Queremos agradecer todas las facilidades brindadas por el personal docente de la Escuela Primaria Quintil Gómez Alvarez clave 22-369-38 VIII- X.

"Algunas notas sobre la Conformación de los grupos sociales".

La conformación de los grupos sociales actuales pueden ser entendidos con más claridad si conocemos el desarrollo que estos han seguido durante la historia de la humanidad. Por esto, haremos un bosquejo muy general de las etapas o períodos por los que se van sucediendo los grupos sociales, desde la etapa más primitiva, hasta nuestros días.

Este bosquejo debe -evidentemente- apoyarse en un marco teórico que nos permita hacer un planteamiento y una evaluación coherente, respetando posturas y percepciones teóricas parecidas o -- francamente diferentes.

El punto de salida no se plantea como un análisis teórico, sino como un análisis social centrado en las condiciones sociales de producción material: "individuos que producen en sociedad, o sea la producción de los individuos socialmente determinada..."(1)

Creemos -y no es aportación nuestra- que todo análisis social debe centrarse en la suma de relaciones y condiciones en las cuales los sujetos producen dando como efecto simultáneo un sin fin de conexiones entre ellos de muy diverso tipo. Un análisis social enfocado en el estudio de una sumación de sujetos no es más que un estudio segmentado, aislado, entra pues, un factor muy importante que no es posible dejar de lado: el factor histórico.

La determinación histórica junto con la determinación social hacen al hombre diferente del animal y le asignan, al mismo tiempo su forma y modo de vida.

Hablamos pues del hombre como un ser por naturaleza histórico-social y así es como vamos a estudiarlo.

" Seve aclara que el hombre está integrado a la sociedad como momento esencial del proceso y no como un simple factor. Los hombres, en tanto que fuerza productiva, se organizan en un conjunto de relaciones de producción y participan activamente en el proceso de construcción material de la vida social e individual "... (2)

" Las relaciones sociales en las que los individuos producen las relaciones sociales de producción, cambian, por tanto, se transforman, al cambiar y desarrollarse los medios materiales de producción, las fuerzas productivas ..." (3)

Con estas citas afianzamos nuestra hipótesis planteada al inicio del presente capítulo: no podremos entender nuestro grupo social actual si no conocemos el desarrollo histórico que como grupo siguió.

Desde este mismo enfoque teórico Lewis H. Morgan realizó una investigación de grupos sociales prehistóricos que si bien es cierto, ha sido ya superada por investigaciones posteriores, al respecto nos sirve como guía para dar una panorámica a grosso modo del proceso histórico de los grupos humanos.

Al respecto Engels escribió en 1884: " En América, Morgan descubrió de nuevo y a su modo, la teoría materialista de la historia, descubierta por Marx cuarenta años antes, y guiándose de ella llegó al contraponer la barbarie y la civilización, a los mismos resultados esenciales que Marx " (4)

La exposición somera de " El Orígen de la Familia, la Propie dad Privada y el Estado " escrito por Engels, cubre varios propósi tos nuestros:

- dar una panorámica del desarrollo de los grupos sociales.
- entender el por qué de un cierto tipo de desarrollo social.
- destacar el papel tan importante social e históricamente - hablando de la familia.
- enfatizar el papel determinante de la producción en la con formación de grupos humanos y del hombre.
- destacar la esencia humana: el ser social e histórico.

" El gran mérito de Morgan consiste -dice Engels- en haber_ encontrado en las uniones gentilicias la clave para descifrar im- portantísimos enigmas, no resueltos aún, de la historia antigua de Grecia, Roma y Alemania. Su obra no ha sido trabajo de un día. Es tuvo cerca de cuarenta años elaborando sus datos hasta que consi- guió dominar por completo la materia. Su esfuerzo no ha sido vano pues su libro es uno de los pocos de nuestro días que hacen época" (5)

Por otra parte, en la referida obra Engels esboza algunos o- tros trabajos al respecto, basta citar a Bachofen y J.F. Mac Lennan los cuales. lejos de aportar, confundían y hasta tergiversaban la escasa información que se tenía por esas fechas, más sin embargo , eran trabajos que por sus características -que más adelante deta- llaremos- gozaban de gran aceptación.

" Hasta 1860 ni siquiera se podía pensar en una historia de la familia. Las ciencias históricas hallábanse aún, en este domi-

nio, bajo la influencia de los cinco libros de Moises. La forma patriarcal de la familia, pintada en esos cinco libros con mayor detalle que en ninguna otra parte, no sólo era admitida sin reservas como la más antigua, sino que se la identificaba -descontando la poligamia- con la familia burguesa de nuestros días, de modo que parecía como si la familia no hubiera tenido ningún desarrollo histórico..." (6)

En su estudio, Morgan dedujo que los sistemas de parentesco eran similares en tribus tan lejanas entre sí tales como las tribus indoeuropeas, asiáticas y africanas. En tales sistemas la forma de matrimonio -por cierto ya desaparecida- era por grupos. Pero la verdadera aportación de Morgan es con respecto a la destitución de los términos "exógama" y "endógama" creados por Bachofen (7) (exógama se refiere a la situación de que los hombres de una tribu debían buscar a la que fuera su esposa en otra tribu que no fuese a la que él perteneciera. Por otra parte el término endógama significa que los hombres podían tomar por mujer a una de su misma tribu), por el concepto de "gens consanguínea por línea materna".

Por gens consanguínea por línea materna se explica el por qué estaba rigurosamente prohibido el matrimonio dentro de la misma "gens" (término que sustituye y supera al término tribu).

Expliquémonos más claramente.

Es claro que en todas partes donde existía el matrimonio por grupos, la descendencia sólo podía establecerse por línea materna, y por consiguiente, sólo se reconocía la línea femenina; por ejemplo: Los hijos varones de una mujer podían -y de hecho lo hacían -

tomar mujeres en su tribu pero no podían tomar por mujeres a aquellas que pertenecieran a su misma "gen", es decir, a las hijas de las hermanas de su madre. Si la "elegida" era una de las hijas de los hermanos de su padre, no había ningún problema en que la hiciera su esposa.

El descubrimiento de la primitiva gens consaguínea por línea materna, como etapa anterior a la gens por línea paterna de los pueblos civilizados, tiene una enorme importancia para el rescate analítico de la historia primitiva.

Además, permite bosquejar por vez primera una historia de la familia donde, por lo menos en líneas generales, quedaron asentados los estadios clásicos de la evolución de los grupos sociales.

Morgan trató de introducir un orden preciso en la prehistoria razón por la cual hizo una clasificación:

- 1ª Salvajismo
- 2ª Barbarie
- 3ª Civilización.

Las primeras dos etapas (salvajismo y barbarie) las subdividiremos en estadio inferior, medio y superior.

Esquemáticamente podemos representarlo así:

ESTADIO	E T A P A		
	SALVAJISMO	BARBARIE	CIVILIZACIÓN
inferior	Permanencia en árboles	Alfarería Mundo Occidental Mundo Oriental	Perfeccio- namiento de
medio	Actividades de pesca. Invención del fuego.	Canal de riego Construcción más sólida de la vi- vienda.	la transfor- mación de productos naturales.
superior	Invención del arco y la fle- cha.	Fundición, el al- fabeto (Lenguaje escrito).	Arte.

Tabla 1.- tabla que muestra las divisiones por etapas y por estadios, así como el aspecto representativo de cada uno de ellos.

Pasaremos ahora a hablar de cada una de las etapas así como de sus estadios en el orden en que se fueron presentando.

El estadio inferior del salvajismo o infancia del género humano está caracterizado por la permanencia absoluta de los hombres en los árboles de los bosques tropicales, y conviviendo entre grandes fieras salvajes. El principal progreso de esta época es la formación del lenguaje de articulación.

Con el empleo del pescado como alimento y con el uso del fuego comienza el estadio medio del salvajismo. El hombre es por fin independiente del clima y del lugar; siguiendo el curso de los ríos y mares, los hombres se extienden sobre la mayor parte de la Tierra. A este estadio corresponden también los burdos instrumentos de piedra. Se amplía su fuente alimenticia ya que los cocidos en ceniza caliente y los hornos excavados en el suelo junto con la caza, son característicos de este estadio.

Con la invención del arco y la flecha se transforma no sólo su alimentación ya que la caza deja de ser ocasional para convertirse en el "modus vivendi". El arco, la cuerda y la flecha forman un instrumento muy complejo, cuya invención supone larga experiencia acumulada, lo que presupone un desarrollo de las capacidades mentales.

La elaboración de vasijas y trebejos de madera, de cestos trenzados con juncos y de instrumentos de piedra pulidos así como

el tejido a mano son algunos otros ejemplos del desarrollo social alcanzado.

En estas condiciones dá inicio el estadio inferior de la barbarie cuya principal característica es la introducción de la alfarería y el incremento en la diferenciación entre dos grandes continentes: el oriental que poseía casi todos los animales domesticables y todos los cereales propios para el cultivo, y por otra parte, el occidental que no tenía más mamífero domesticable que la llama y uno solo de los cereales cultivables, pero el mejor y que no conocía el mundo oriental: El maíz.

En el estadio medio de la barbarie la diferencia es notoria con respecto al medio del riego así como al material para construir la vivienda. La creación de canales de riego vienen a mejorar la calidad de vida del hombre.

En el estadio superior la fundición del mineral de hierro, el invento de la escritura alfabética con el consabido inicio de la literatura, son los principales progresos.

Por último, la clasificación de Morgan describe a la civilización como el período en que el hombre sigue aprendiendo a elaborar los productos naturales (período de la industrialización propiamente dicho) así como la creación y perfeccionamiento del arte.

Evidentemente en este recorrido histórico se hace mención del aspecto productivo. Lo que se produce determina cada etapa y la calidad de lo que se produce define el nivel del desarrollo social. Hemos visto que una producción más elaborada como pudiera ser la industrialización de los productos del campo exige una par-

ticipación más organizada de personas que la que se pudiera necesitar para la recolección de frutos. Por lo tanto, no es posible separar el aspecto productivo del aspecto social si se requiere tener una idea clara del desarrollo de los grupos sociales. Asimismo, lo consideró Morgan en su estudio y por esta razón centró su interés en el desarrollo de la familia y lo explícita en esta cita textual " La familia es el elemento activo, nunca permanece estacionada, pasa de una forma inferior a una superior a medida que la sociedad evoluciona de un grado más bajo a otro más alto" (8).

Por lo tanto, un análisis histórico, social y económico-productivo de la familia nos arroja una visión mucho muy clara del desarrollo y humanización (por llamar de alguna manera al proceso de socialización de las conformaciones sociales) del hombre. Si queremos entender realmente las causas, situaciones y necesidades que han provocado tal y cual desarrollo humano, no podemos ni debemos hacer de lado la conformación y desarrollo del grupo familiar sólo así lo comprenderemos y seguramente con un alto grado de confiabilidad.

De ninguna manera estamos afirmando un reduccionismo de lo social a lo familiar, sino que si queremos conocer el todo (el hombre) debemos conocer las partes de ese todo; una de esas partes y además, la parte medular es precisamente la familia. Pretender negarle importancia a la familia es tanto como pretender negar el papel de los padres en la educación de sus hijos.

Vamos entonces a centrar nuestra atención en el grupo familiar y, concretamente en dos puntos:

por un lado la familia como núcleo de producción del grupo social y, por otro lado los sistemas de parentesco que se establecen al interno de la familia y que pueden entenderse como los vínculos o las relaciones entre los miembros de la familia.

La relación entre estos dos puntos es sumamente estrecha: al analizar los derechos, obligaciones y prohibiciones que se marcan a hombres y mujeres miembros de una familia, entenderemos por qué hay una cierta organización extra-familiar para la producción y el intercambio social.

Es decir, las normas que rigen al interno de una familia le vienen del grupo social en el cual se halla pero, a la vez, es la familia la que define la conformación del grupo social puesto que dentro de la familia se forma al hombre, genéricamente hablando.

Hagamos un poco de historia, a modo de ejemplo, y retomemos el estudio de Morgan.

Morgan empieza afirmando la existencia de un estado primitivo en el cual imperaba el comercio sexual promiscuo de modo que cada mujer pertenecía igualmente a todos los hombres y viceversa (poligamia pura). Mas para salir de la animalidad y realizar "el mayor progreso" que conoce la naturaleza -así lo dá a entender Morgan- se hacía necesario reemplazar la carencia del poder defensivo del hombre aislado por la unión de fuerzas y la acción común de la horda (grupo primitivo o primer grupo social). En esta agrupación encontramos la forma más antigua y primitiva de la familia: el matrimonio por grupos donde, ni los celos, ni el incesto han hecho su aparición, demostrándose entonces, según el autor, que estos --

son invenciones netamente sociales y que surgen en grupos sociales posteriores.

La temporalidad corta o eventual caracteriza a este matrimonio por grupos de tal forma que " la promiscuidad supone la supresión de las inclinaciones individuales de tal suerte que "su" forma por excelencia es la prostitución". (9)

A esta promiscuidad primitiva se sucedieron cuatro etapas, a saber:

ETAPA	TIPO DE FAMILIA
1a.	Familia Consanguínea
2a.	Familia Punalúa
3a.	Familia Sindiásmica
4a.	Familia Monogámica

Tabla 2.- Tabla que muestra los cuatro tipos de familia en el orden en que se sucedieron, de acuerdo al estudio de Morgan.

Pasaremos a describir a grandes rasgos, cada una de las familias.

1a. Familia Consanguínea.

Aquí los grupos conyugales se clasifican por generaciones excluyéndose la generación de los hijos a la de los padres.

2a. Familia Punalúa.

El progreso en la organización familiar consistió en excluir ahora el comercio sexual recíproco entre hermanos, aunque se seguía manteniendo el matrimonio en grupos.

El sistema del Parentesco sigue la lógica del sexo (masculino-femenino) del padre, hijo, tío y sobrino, instituyéndose -

por tanto la gens, es decir, un círculo cerrado de parientes consanguíneos por línea materna.

3a. Familia Sindiásmica.

En esta etapa un hombre vive con una mujer, pero la poligamia y la infidelidad son un derecho para el hombre. Al mismo tiempo, se exige la más estricta fidelidad a la mujer y su adulterio se castiga cruelmente. Sin embargo, el vínculo conyugal se disuelve con facilidad por una y otra parte y después, como antes, los hijos solo pertenecen a la madre.

La familia sindiásmica aparece en el límite entre el salvajismo y la barbarie, casi más bien en el estadio superior del primero aunque en algunas regiones (no especifica cuáles) se le ubica en el estadio inferior del segundo. Es la forma de familia característica de la barbarie, como el matrimonio por grupos lo es del salvajismo (como ya vimos) y la monogamia lo es (como más adelante se menciona) de la civilización.

Este análisis necesariamente breve, sustenta otro aspecto manejado hasta ahora de manera encubierta: la propiedad privada.

Al introducirse la cría de ganado, la elaboración de los metales, el arte del tejido y la agricultura, la familia sindiásmica establece al hombre la obligación de procurar la alimentación y los instrumentos de trabajo necesarios para la sobrevivencia de la familia (tales instrumentos pueden ser las tierras, el ganado, los esclavos) y con ello, el derecho de poseerlos, de tal suerte que en una separación el hombre se los lleva consigo y la mujer se queda con los hijos (gens materna).

Como es de suponer no tardó en surgir la filiación masculina y el derecho hereditario paterno como un deseo de preservar enormes fortunas que incluían a la esposa, a los esclavos y a la servidumbre. Es entonces cuando los linajes, los apellidos y los títulos nobiliarios adquieren enorme importancia.

Engels reflexiona a partir de esto: " el derrocamiento del derecho materno fué la gran derrota del sexo femenino en todo el mundo". (10)

Y es así como el sexo masculino adquiere dimensiones descomunales debido al poder exclusivo que adquiere, en el orden político, económico, social, familiar, religioso y hasta moral. Al respecto del medio familiar, Engels afirma "la familia sindiásmica encierra, sin miniature, todos los antagonismos que se desarrollan más adelante en la sociedad y en el Estado". (11)

4a. Familia Monogámica.

Nace de la familia en el período de transición entre el estadio medio y superior de la barbarie; su triunfo definitivo es uno de los síntomas de la civilización naciente.

Se funda en el predominio del hombre, su fin es el procrear hijos cuya paternidad sea indiscutible, esto con el fin de que se hereden linajes y riquezas. El hombre posee todos los bienes y con ello, todos los derechos. Por lo tanto, la monogamia no aparece como la forma más elevada de matrimonio, sino por el contrario, la monogamia entra en escena bajo la forma del esclavizamiento de un sexo por el otro, proclamando un conflicto entre sexos, cuestión totalmente desconocida en la prehistoria.

Por tanto, el camino seguido por los grupos sociales en su desarrollo parte de la formación de tribus, éstas en gens y finalmente en grupos civilizados; etapas definidas por la forma y modo de producción de los bienes necesarios para la subsistencia.

En el seno de la tribu se produce un crecimiento demográfico y un intercambio regular de frutos, animales y pieles. Este intercambio se extiende a otras tribus por mediación -en un principio- de los jefes de las gens, pero cuando los granos y los rebaños empezaron a ser propiedad particular, el intercambio entre las personas fué predominando más y más y se acabó por ser la única forma de intercambio. El principal artículo de cambio era el ganado, de tal suerte que éste vino a desempeñar las funciones de dinero y sirvió como tal en aquella época. Así pues, después de esta época tan remota, se hizo evidente la necesidad de una mercancía que facilitara las actividades de cambio y que asignara un valor a las cosas o animales que se cambiaban.

La tierra cultivada siguió un curso similar al del ganado; de ser propiedad de la tribu pasó a ser propiedad de una gens para finalmente con el surgimiento de la propiedad privada, pasar a manos de las personas.

Al diversificarse las actividades para la producción de satisfactores se aumentó la suma de trabajo que correspondía diariamente a cada miembro; era conveniente conseguir más "manos" (fuerza de trabajo) y la guerra las suministró: los prisioneros fueron convertidos en esclavos. Así pues, con la esclavitud surge la primera gran división social del trabajo: señores y esclavos, explota

dores y explotados. Recordemos que la industria era asunto exclusivamente del hombre, la mujer tenía un papel secundario.

Esta situación se reflejó en la familia; si todavía durante la gens la mujer gozaba de supremacía en la casa, ella y su labor doméstica perdían su importancia en la civilización pasando además a ser propiedad del hombre.

La supremacía efectiva del hombre en la casa había hecho caer los últimos obstáculos que se oponían a su poder absoluto. Este poder absoluto consolidó definitivamente la caída del derecho materno, así como la introducción del derecho paterno. La familia particular se alzó amenazadoramente frente a la gens hasta que ésta desapareció y la propiedad privada frente a la propiedad comunal.

La creciente densidad de la población requirió del establecimiento de una asamblea del pueblo así como de un jefe militar y de un consejo, quienes constituían los órganos de la democracia militar salida de la sociedad gentilicia. Esta democracia militar obedecía a la necesidad de hacer frente a la guerra de manera organizada. La codicia de los bienes entre los pueblos y aún al interno de cada pueblo trajo como consecuencia el saqueo. La adquisición de riquezas era yá uno de los primeros fines de la vida y no importaba la forma de hacerse de ella, es más, el saqueo les parecía más fácil y hasta más honroso que el trabajo. Es por esto que la guerra, hecha anteriormente para vengar la agresión o con el propósito de extender el territorio, se libraba ahora sin más fin que el saqueo por el saqueo mismo convirtiéndose en toda una "industria".

Cabe mencionar aquí el papel del jefe militar superior. Este jefe, en su sed de poder, buscaba a sus sucesores dentro de su mismo grupo familiar, sobre todo desde que se había abolido el derecho materno de tal suerte, que la sucesión llegó a ser hereditaria significando esto el inicio de la monarquía y de la nobleza hereditaria.

La transformación del grupo social es clara: de una organización de tribus para la libre regulación de sus propios asuntos se convirtió en una organización para saquear, oprimir y dominarse unos a otros. Esto no hubiera sido posible si el desenfrenado afán de riquezas no hubiese dividido a los miembros de la gens en ricos y pobres, en libres y esclavos.

El ganarse la vida por medio del trabajo se consideraba un acto digno de un esclavo y era más deshonroso que la rapiña.

Con la aparición del dinero metálico, con la compra y venta de mercancías por dinero, vinieron los préstamos y con ellos, el interés y la usura. Junto a la riqueza en mercancía, esclavos, y en dinero apareció la riqueza territorial, y como ésta era susceptible de compra y venta, se inventó la hipoteca.

Surge entonces una sociedad que solo puede existir en medio de una lucha abierta e incesante entre la clase rica y la pobre, entre la clase explotadora y la explotada: la sociedad civilizada o la civilización. En esta lucha abierta debe haber un elemento regulador de conflictos, es decir, un tercer poder: el Estado.

El Estado es un producto social " es la confesión de que esa sociedad se ha enredado en una irremediable contradicción con

sigo misma y está dividida por antagonismos irreconciliables, que es impotente para conjurar " (12)

Por tanto, es claro que el Estado no ha existido eternamente, hubo grupos sociales que se las han arreglado sin él. Lo que sucede es que al llegar a cierta fase de desarrollo económico ligado esto necesariamente a la división de la sociedad en clases, la creación del Estado como fuerza aparentemente correctora y -- realmente supresora de las clases oprimidas, se hace necesaria.

Por todo lo anterior, podemos afirmar con respecto al tema que nos ocupa en el presente capítulo (el desarrollo de los grupos sociales), que la conducción del desarrollo social no depende de los planes, deseos o intereses del hombre -en términos genéricos, sino que "los seres humanos hacen su vida (social), su historia y la historia general. Pero no hacen la historia en condiciones elegidas por ellos, determinadas por un decreto de su voluntad ". (13)

" Así, las relaciones en las cuales entra necesariamente, - ya que no puede aislarse constituyen el ser social de cada individuo y es el ser social quien determina la conciencia, no la conciencia determina el ser social ". (14)

Además, pudimos apreciar el papel que juega la producción - en la formación y desarrollo no sólo de los grupos sociales, sino también en los sujetos.

La producción no es un elemento que se pueda dejar de lado, sino que es la concretización de la esencia humana; se deriva de la capacidad reacional del hombre y a su vez, determina la exis--

tencia evidentemente social, del hombre. Ya lo hemos dicho, las relaciones fundamentales de toda sociedad humana son las relaciones de producción. En este intercambio "aparentemente mercantil" entre las personas, se intercambian ideologías, planes, costumbres, hábitos, etc.

Por esto, para llegar a la estructura esencial de una sociedad el análisis debe descartar las apariencias ideológicas, los discursos "oficiales", es decir, "el decorado" y centrarse en las relaciones fundamentales del hombre con la naturaleza y del hombre con el hombre en el trabajo. Acto seguido, echar un vistazo en el cómo lo hacen, es decir, en instrumentos y técnicas de que echan mano para realizar su trabajo. Esto nos hablará entre otras cosas de la división del trabajo y por ende, de las clases sociales.

En términos generales, el análisis de una sociedad va de lo general a lo particular a través de un recorrido histórico. Esto implica la conceptualización del hombre como un ser social, histórico, concreto y creador; un ser de trabajo de actividad, de transformación con capacidad de inventar y fabricar, de pensar y reflexionar. El hombre no es un ser abstracto agazapado fuera del mundo, es el mundo de los hombres, es el Estado, es la sociedad.

La esencia humana es el conjunto de las relaciones sociales y no la abstracción inherente del individuo aislado. "Desde que hay producción, hay hombre, y desde que éste produce (transforma la naturaleza de un modo consciente, con un fin para ello) esto dá por hecho que se produzca a sí mismo y produce la historia. No cabe hablar, pues de un hombre aislado por la simple y sencilla

razón de que éste no existe". (15)

Esta definición a nuestro gusta nunca podrá ser negada, esto es, nunca podrá ser superada pues involucra al hombre de todos los tiempos, de todas las épocas y de todas las sociedades, es en otras palabras, una definición universal.

" Al producir sus medios de subsistencia, los hombres producen indirectamente su propia vida material ". (16)

La existencia del género humano se mueve, por tanto, en 2 dimensiones: en la dimensión natural y en la dimensión social.

Ambas ejercen influencias sobre él, pero él a su vez, también las modifica. Al trabajar los hombres se adaptan al medio físico y a la vez lo transforman conciente e intencionalmente.

" El hombre no es sólo un animal laboral, sino también es un homo faber, que vive y actúa en dos mundos simultáneamente: el artificial y el natural". (17)

" Tal como los individuos expresan su vida, así son. Lo que son, pues coincide con su producción, tanto con lo que producen como con el modo de producirlo ". (18)

Para finalizar el presente capítulo, retomemos a la familia.

Lejos de una conceptualización romántica de la familia, ésta lleva sobre sí el papel definitorio que como núcleo de producción social tiene. Las diferentes conformaciones familiares no surgen espontánea y aisladamente; hay una sucesión histórica y una explicación en la productividad.

La familia es el grupo primario que define y es definido histórica y socialmente.

Es además, el armazón o esqueleto de lo que pudieramos imaginar como el organismo viviente: la sociedad. }

Consierando la gran importancia que tiene el hablar de la familia, hemos dedicado el siguiente capítulo exclusivamente para hablar de ella.

C A P I T U L O I I

La Familia
Origen y Desarrollo

Siguiendo los lineamientos señalados en el capítulo anterior en éste hablaremos de una manera amplia que no exhaustiva de la familia.

La perspectiva desde la cual se desarrolla el tema, define a la producción como categoría eje y a la historicidad como esencia humana. Las razones que apoyan estas afirmaciones han sido explicitadas en el capítulo I.

Partiendo de la idea de que la familia es el esqueleto o armazón del grupo social haremos, como en el caso del desarrollo de los grupos sociales, un bosquejo histórico del desarrollo del grupo familiar.

Esta exposición tiene varios fines:

- destacar la auténtica importancia de la familia.
- reconocer a la familia como reproductor social.
- comprender la importancia que tiene el afirmar que la familia es el grupo primario por excelencia.
- definir la importancia psicológica de la familia:
 - a) en el grupo social.
 - b) en el sujeto.

En la última parte de este capítulo, se presenta una breve panorámica de la familia mexicana en nuestros días.

Con ambos puntos (el desarrollo histórico del grupo familiar y la panorámica de la familia mexicana a grosso modo) pretende

mos dar respuesta a los fines anteriormente planteados.

Partiendo de la postura teórica explicitada en el capítulo I con respecto a la esencia histórica-social del sujeto y a la categoría de producción como eje en el proceso de constitución social del sujeto, se revelan al análisis tres factores o elementos. Es decir, nuestro objeto esencial de estudio (el ser humano) lo segmentamos para su estudio en:

- 1- las condiciones naturales del medio
- 2- las condiciones técnicas (es decir la organización del trabajo).
- 3- la división del trabajo social.

Juntos, estos factores conforman la estructura social y son conocidos como "fuerza productiva" y se define como "la actividad productiva de individuos reales en sus relaciones de cooperación". (1). Por lo tanto, un análisis de la sociedad desde estos tres aspectos permiten una visión más amplia de ésta.

Si bien es cierto que estamos afirmando y recalcando la importancia de estos tres factores, debemos recordar que no son motivo de análisis en esta ocasión, sin embargo, no los podemos hacer a un lado al hablar del desarrollo familiar porque, según lo que venimos plantando todo desarrollo humano llámese sociedad o llámese familia, es causa y la vez es consecuencia de un cierto tipo de producción de los elementos necesarios para la subsistencia y existencia humana.

Entrando en materia, diremos que estos 3 factores se encuentran íntimamente ligados entre sí; veamos de que manera.

A una mayor cantidad de recursos naturales aprovechados, necesariamente existe una técnica más depurada. El logro de esta técnica se debe a una cierta forma de producción y a una división de trabajo.

Ahora bien, cada uno de estos elementos sigue un proceso de terminado y constante, lo que significa que nunca serán fijos e - inacabables y sí mutables y por tanto, históricos. Por eso afirmamos que las fuerzas productivas -también llamadas fuerzas sociales y pues incluye a los trabajadores, a las herramientas, a la forma de uso y de cooperación-, se desarrollan en el curso de la historia. Todo lo que aumenta la productividad, la potencia y capacidad humana de trabajo, aumenta la fuerza productiva de la sociedad.

En otras palabras, la importancia del desarrollo de las -- fuerzas productivas estriba en que constituyen el fundamento del ser social, de la conciencia y de la cultura del hombre.

La pregunta que surge necesariamente es ¿qué tiene que ver esto de la fuerza productiva con el desarrollo del grupo familiar?

Recordemos que el eje para el análisis social es la producción; el modo y la forma de producción nos habla de la estructura de la división del trabajo, de la propiedad privada, de las clases y funciones sociales de la ideología y hasta de la cultura aspectos que guardan íntima relación con la familia, por tanto hablaremos del desarrollo del grupo familiar de acuerdo a la sucesión histórica de cierto número de modos de producción expuestos por Marx (2).³

- 1.- Modo patriarcal de producción.
- 2.- Economía fundada en la esclavitud.
- 3.- Economía feudal.
- 4.- Economía capitalista.

Modo Patriarcal de Producción.

En esta etapa primitiva de desarrollo el grupo no se resuelve socialmente, es decir, impera la poligamia y la poliandra por ende, los hijos se consideran comunes. Las actividades se realizan primero en grupo y poco a poco se van presentando una serie de cambios, culminando esta etapa, en la resolución de la monogamia con la supremacía masculina en todos los órdenes: en el orden político, económico, social, familiar y sexual.

Economía fundada en la esclavitud.

Habiendo quedado reducido el grupo a su molécula biatómica (un hombre y una mujer) entraron en juego fuerzas impulsivas con la acumulación de riquezas, el saqueo y la esclavitud.

Aparece por primera vez una clase que a cambio de techo y comida, debe realizar trabajos que anteriormente el grupo familiar como comunidad, realizaba. La explotación ha sido inventada. Según las costumbres de aquella sociedad, un hombre podía ser igualmente propietario del nuevo manantial de alimentación, el ganado, así como del nuevo instrumento de trabajo, el esclavo.

Economía Feudal.

Este modo de producción no es más que el refinamiento de la monogamia. Los romanos crearon una palabra que designaba un nuevo organismo social cuyo jefe tenía bajo su poder a la mujer, los

hijos y a cierto número de esclavos: Familia.- Famulus quiere decir esclavo doméstico y familia es el conjunto de esclavos pertenecientes a un mismo hombre.

Como si todo esto fuera poco, la esclavitud conlleva a otro tipo de explotación y es en este modo de producción cuando surge: la servidumbre.

Tanto la familia monogámica como la economía feudal - que de hecho es una misma etapa histórica- se fundan en el predominio absoluto del hombre: su fin es el de procrear hijos hombres cuya_ partenidad sea indiscutible y así poder heredar todos los bienes_ del padre. Además el sexo masculino adquiere derechos tales como la poligamia, la infidelidad y el heterismo (comercio extraconyugal que hoy llamamos prostitución y que es una institución social como otra cualquiera que mantiene la antigua libertad... sólo para los hombres).

Si la mujer se "acuerda" de las antiguas prácticas sexuales y quiere renovarlas, es castigada más rigurosamente que en ninguna época anterior; a ella se le exige tolerancia y fidelidad rigurosas.

La existencia de la esclavitud y la propiedad de mujeres en cuerpo y alma, es lo que imprime desde su origen un carácter específico a la monogamia: monogamia sólo para la mujer no para el hombre.

Esto echa por tierra la creencia tan difundida de que la monogamia es fruto del amor sexual individual y que representa la forma más elevada de matrimonio. De hecho la monogamia es la

primera forma de familia que no se basa en condiciones naturales - sino económicas, concretamente en el triunfo de la propiedad privada sobre la propiedad común primitiva. Con la monogamia se enfatiza seriamente en cuestiones y preceptos moralistas que vienen a darle un matiz bipolar a la vida en sociedad: lo bueno y lo malo, lo que se debe hacer y lo que se hace, lo pronunciable y lo impronunciable.

Economía Capitalista.

Este modo de producción corresponde al que vivimos hoy en día. Sabemos por experiencia propia lo complejo que éste resulta. El grupo familiar capitalista manifiesta claramente los conflictos nacidos por un deseo irrefrenable de poder y de riqueza, y refleja así mismo los choques y los antagonismos en los que se mueve la sociedad dividida en clases, sin poder resolverlos ni vencerlos.

La subsistencia por la subsistencia misma, no tiene ningún sentido; los valores imperantes son otros. El reconocimiento de los otros, la acumulación de bienes y riquezas es lo que se busca a cada momento.

Esto, en el núcleo familiar, significa un desmembramiento, un desmoronamiento. No se produce dentro de la familia por la familia ni para la familia, si no que se vende la fuerza de trabajo en otro lugar para proveer de satisfactores a la familia. Se sale de la familia para poder "algún día" vivir en ella bajo mejores condiciones.

La familia pierde su cualidad de autosuficiente para trans-

formarse en un núcleo consumidor. Así como la cooperación es característica definitoria de la época comunal, la competencia lo es del capitalismo.

En esta voraz carrera por tener más, importando el fin último que es el acaparamiento de la mayor cantidad de bienes y riquezas, no importando los medios, significa un cambio rotundo en los valores y creencias de las personas no sólo acerca de la existencia misma, sino también acerca de lo que son y de lo que hacen.

El cambio es radical en lo social y en lo individual. El grupo exige al sujeto, lo materializa, lo deshumaniza y el ambiente familiar viene a representar el oasis, el reencuentro con los verdaderos ideales y con la afectividad por la afectividad.

Contradictoriamente es la familia misma la que empuja al sujeto a ese torbellino que es la sociedad.

Pensemos en el caso de un niño que nace dentro de un núcleo familiar. Nace y crece, llega el momento en que va a la escuela y luego a la universidad porque "así está establecido socialmente".

Hasta este momento para él la familia lo es todo, quizá no tenga ninguna otra necesidad o inquietud. Sin embargo, empiezan las exigencias: qué carrera estudiar, dónde trabajar, formar una familia, la elección del cónyuge, dónde vivir, que sí se tiene auto, que sí se viaja, etc.

El sujeto es objeto de presión por parte de la familia, por que la familia es objeto de presión por parte de la sociedad. Pero la sociedad no es más que el resultado de la vida social de los sujetos donde la familia es el punto medio; pensar en una sociedad sin grupos familiares es tan absurdo como pensar en fami--

lias sin sujetos.

La familia inculca las costumbres, los hábitos, las creencias, los valores, la cultura, en una palabra la ideología social imperante y hasta después es que el niño "sale" a la sociedad.)

La tarea formadora de los hijos no corre solo por cuenta de la familia, pero sí es la familia la primera que afronta dicha tarea. De ahí que se le llame a la familia grupo primario de socialización.]

Por otra parte, en la familia capitalista se observan los antagonismos sociales tales como la desigualdad de derechos y obligaciones por sexos. Dentro del hogar la mujer tiene todas las obligaciones y el hombre todos los derechos tal y como el pobre y el rico, respectivamente.]

Así pues, el hablar de la familia cuando se habla del desarrollo social no sólo es útil sino que es necesario porque a resúmenes cuentas la familia es el núcleo y reproductor ideológico-social.

El último tema a tocar dentro de los fines de este capítulo II es con respecto a la situación de la familia mexicana en nuestros días. Esto responde a la inquietud de comentar y analizar la familia que vivimos desde la perspectiva que venimos manejando.

Prentender hablar de la familia mexicana actual resulta demasiado ambicioso y nos ocuparía muchas líneas. En México vivimos una situación política, económica y social bastante compleja que ha diversificado y multiplicado a la familia mexicana: la hay urbana y rural, de clase alta, media y baja, autoproductora y con

sumidora, etc. Evidentemente, las características de cada grupo familiar son muy variadas, por lo tanto, obedeciendo a los propósitos de esta tesis nos enfocaremos en la familia mexicana urbana de clase media, es decir, aquella que se desarrolla por ejemplo - en la Ciudad de México y que es productora de satisfactores tales como alimentación y vestido, pero que vende una fuerza de trabajo más o menos especializada (obreros calificados, técnicos especializados, maestros y profesionistas en ejercicio por ejemplo).

Partimos fundamentalmente de algunas investigaciones realizadas sobre la familia en México (3) así como de estudios que se han hecho sobre el tipo de familia que va formando la estructura socioeconómica de los países industrializados. En dichas investigaciones se asegura que el tamaño de la familia que hemos categorizado como urbana de clase media, tiende a reducirse quedando limitada a la institución del matrimonio como "grupo en el cual comprende sólo al marido, la esposa y los hijos menores y/o solteros. El parentesco se establece a través de la línea masculina y femenina. La patria potestad ya no está exclusivamente en manos del padre, sino también de la madre y en general las relaciones que se dan dentro de esta clase de familia tienden a democratizarse".

(4)

Algunas características las conserva de las antiguas formaciones familiares, otras las adquiere.

Al respecto encontramos la legitimación de las relaciones sexuales entre los padres, el vínculo generacional que permite el proceso de crecimiento y educación de los hijos y la co-participa-

ción de los conyuges en el hogar. Así mismo, la competencia económica permanente, la aspiración de obtener en forma creciente mejores niveles de vida la gran movilidad social, el acentuado individualismo, etc. han hecho que el ser humano tienda a hacer del grupo familiar el centro de satisfacción de las necesidades afectivas y emocionales, razón por la cual al grupo familiar se le llama también centro satisfactor primario.

Y es que es dentro del espacio familiar donde se sientan las bases de la supervivencia física y moral; a través de la experiencia familiar de la comunicación y de la aceptación donde los miembros (sobre todo los hijos) van desarrollando lo esencial de cada uno; el refugio y la alimentación material y anímica, características distintivas de la familia, permiten darle un soporte y un sentido a su vida.

Cabe decir, que estos rasgos distintivos de las sociedades modernas -que aparecen principalmente en las ciudades- están llevando a una revaloración sobre la importancia que la familia actual debe tener en la realización personal de todos y cada uno de sus miembros, enfatizando como vimos, en los hijos. Se evidencia una gran inquietud de parte de padres y maestros en comprender el malestar tan patente en la juventud, la delincuencia juvenil, la drogadicción el abandono escolar, la prostitución juvenil, la paternidad prematura accidental, así como el aumento constante de divorcios y desquebrajamientos conyugo-familiares.

En la actualidad, una amplísima gama de problemas sociales están afectando sensiblemente a nuestra sociedad y evidentemente a

la familia. Por tanto la familia es, al mismo tiempo y con tradictoriamente formadora, reproductora y desintegradora social.

Mac Lever (5), refiere los siguientes incisos como las características de la familia mexicana moderna:

- a) Es una institución socio-jurídica que conocemos por matrimonio.
- b) Instituye una relación sexual legítima y permanente.
- c) Posee un conjunto de normas que regulan la relación entre padres y, entre estos y los hijos; normas que pueden ser jurídicas, religiosas y morales.
- d) Define el parentesco por medio de un sistema de nomenclatura.
- e) Las actividades económicas se encuentran reguladas y es tandarizadas.
- f) Es un lugar físico para vivir.

Así mismo, Thismasheff (6) señala que estas características se actualizan a través de una multiplicidad de procesos sociales.

- a) De contacto recíproco (conciencia de la existencia, presencia y conducta entre los miembros).
- b) De intercomunicación recíproca (por actitudes, gestos y lenguaje).
- c) De interactividad (influencia recíproca).
- d) De cooperación por división del trabajo (actividades para ganar los medios de subsistencia, faenas del hogar - enseñanza y aprendizaje, etc.).

- e) De cooperación solidaria (padre y madre conjuntamente - realizan funciones educativas, afrontan los mismos problemas, etc).
- f) De ajustes (entre los cónyuges y de los padres con los hijos y viceversa).
- g) De subordinación (de los hijos a los padres).
- h) De servicio (de los padres para los hijos).
- i) De mutuo apoyo y auxilio (entre los cónyuges y entre estos y los hijos).

Para poder adentrarnos en un análisis de la familia mexicana, urbana y de clase media , hemos considerado útil retomar el estudio de Leñero (7) sobre las etapas por las que la familia va pasando en su propio proceso, a saber:

- 1.- Etapa prenupcial.
- 2.- Etapa nupcial.
- 3.- Etapa de formación y educación de los hijos.

Con el fin de poder apreciar mejor las contradicciones sociales -que sobra decir las consecuencias psicológicas que esto acarrea- iremos presentando las disposiciones sociales que para cada etapa se han determinado y lo que en realidad ocurre.

Etapa Prenupcial.

Está caracterizada por el galanteo y la selección del futuro cónyuge. Esta selección se supone libre, fenómeno que además en otra época no aparece. En nuestra cultura está en vigor una idea, la del amor romántico. Sin embargo, no hay una formación previa que nos "oriente" acerca de dicha selección por lo que el

aspecto idealista y subjetivo es el que de hecho "conduce" a la -
elección.

La etapa prenupcial, es la etapa de la exploración, de la -
búsqueda, del conocimiento. Dicha búsqueda encuentra fuertes li-
mitantes -como ya se mencionó- en el rigorismo y en el formulismo
social ahogándose en un alto grado la libre y espontánea expresión
de las manifestaciones emocionales impidiéndose el establecimien-
to de vínculos reales y efectivos.

El formulismo social marca como puntos a tomar en cuenta al
momento de la elección del cónyuge:

- 1) Haber alcanzado un grado de madurez físico, psicológico
y social.
- 2) Tener intereses y aptitudes semejantes.
- 3) Reconocer creencias afines.
- 4) Disponer de antecedentes educativos y culturales seme-
jantes.
- 5) Contemplar expectativas económicas semejantes.
- 6) Disponer de una actitud semejante con respecto a la vi-
da sexual.
- 7) Situar la relación con la familia política (8).

La cotidianidad nos ha mostrado que no siempre se elige a -
la pareja adecuada y esto obedece a un sinnúmero de razones econó-
micas, sociales, familiares y hasta religiosas.)

Si bien es cierto que la época en que se le asignaba la pa-
reja a los hijos quedó atrás, la situación actual sea quizá la -
misma, pero con un velo encima.

Es decir, la impresión que la familia tenga de la pareja -- del hijo o de la hija va a ser importante no sólo en la consumación del matrimonio, sino también en el desarrollo y en el éxito_ o fracaso de éste.

¶ Cuestiones tales como la posición social del cónyuge, su - status social, su nivel escolar y hasta su ocupación adquieren un lugar primordial en la elección y aceptación del cónyuge >

Etapa Nupcial.

Esta etapa se caracteriza por la vida conjunta de los cónyuges, desde el matrimonio hasta el nacimiento de los hijos. En la cultura que vivimos se dá un tipo de familia que por su alta ocurrencia se llama familia tradicional: con el padre como centro, - gira la actividad económica y social. El padre dá por tanto, el marco de referencia a los valores filosóficos, morales y religiosos a la mujer y a los hijos, además de acuerdo a su ocupación y al monto de sus ingresos, determina la clase social a la que pertenece.

¶ Por su parte, la madre viene a representar el centro afectivo de los miembros de la casa, es la administradora tanto de lo económico como de lo emocional. >

La familia mexicana urbana de clase media, se encuentra caracterizada por esta "familia tradicional" en un 75%. (9)

Por las modificaciones tan rápidas que la sociedad está teniendo vale la pena mencionar como estos cambios han afectado la estructura interna de la familia a través de la movilización y - proyección del rol femenino como una nueva serie de expectativas_

que le permiten ampliar su campo fuera de los angostos límites -- del área tradicional.

En una sociedad donde es devaluada por prejuicios y valores sociales y donde además no logra que su trabajo doméstico sea apreciado y reconocido, la mujer ha sido motivada a buscar un área en donde pueda trascender y tener una valoración personal, un mundon en donde realmente obtenga un reconocimiento en lo jurídico, en lo político, en lo cultural y sobre todo, actualmente, en lo económico. La estructura económica de las sociedades contemporáneas ha venido a integrar en grado creciente a la mujer al campo de la producción.,

✓ El rol tradicional de la esposa-madre, así como el romántico rol de la esposa-compañera, están siendo desplazados rápidamente por el rol de la mujer-colaboradora; ya en 1968 se reportaba un -- 25% de familias mexicanas urbanas de clase media donde la mujer -- dedicaba una parte de su tiempo a un trabajo remunerado y el restante al cuidado del hogar y de los hijos. (10)

Actualmente la mujer está llegando a ocupar el 40% de los empleos en México. (11)

Por otra parte, muchas veces sucede que el rol asume la mujer al casarse no va de acuerdo con sus expectativas o con las expectativas del esposo. Esto acarrea desconcierto y situaciones -- de choque que pudieran prevenirse a través de una comunicación -- franca y abierta. 7

En las familias urbanas, llegada la hora en que los hijos -- engendrados, ya no requieren de la atención constante de la --

madre, ésta puede iniciar una faceta más en su vida a través de actividades culturales, sociales, manuales, etc. que le permitan dar un giro más a su vida, darle otro sentido útil a su existencia que no sólo la beneficiaría a ella, sino a toda su familia.

A este nivel justo es alertar sobre una salida falsa que se está utilizando con el pretexto de que la mujer debe salir de la casa. Debido a la conformación actual de la sociedad y de la familia urbana de clase media, la incomunicación, la incomprensión y la apatía conforman el común denominador a nivel parejas y en la relación padres-hijos, por lo que no es raro encontrar que la esposa busque salir del hogar teniendo como fin no la realización o superación de metas, sino el fugarse al abandono del marido y también a su falta de capacidad para comunicarse con los hijos.

¡Cuántas veces el padre llega al hogar a ver un programa de televisión estupidizante y destructivo, en el que le venden en comerciales, los satisfactores que debería buscar en la relación con su esposa e hijos! Por situaciones parecidas a ésta, es que la mujer se siente sin el apoyo moral del esposo y sólo tiene que afrontar el manejo y cuidado de la casa, de los hijos, las relaciones con la escuela, el médico, por mencionar algunos ejemplos.

Por eso, en muchas ocasiones la mujer rechaza su papel por no tener estímulos afectivos que compensen su labor y en el momento que puede, busca actividades fuera de la casa (conducta de escape) donde siente que existe un reconocimiento y una compensación.

Aquí el problema no es como en alguna ocasión lo dijera un

esposo "mi mujer debe buscar algo que hacer fuera de la casa" sino por el contrario, buscar ambos a través de una revaloración de valores y hábitos, nuevos caminos u opciones que les permitan continuar un matrimonio armonioso.>

Esto quizá pueda significar al esposo la necesidad de participar con su mujer e hijos en forma creciente en actividades inherentes a la familia aun a costa de que disminuyan ligeramente los ingresos familiares.

Al hablar de la etapa nupcial hemos hecho énfasis en la situación y rol de la mujer. Las razones que nos conducen a esto - lejos de ser un discurso feminista, se hayan en la importancia - que la esposa tiene al instalarse un hogar y en la formación de - La familia.

Si bien es cierto, es el hombre el proveedor del recurso - económico a la familia, pero es ella quien lo organiza, distribuye y transforma en los bienes necesarios para la subsistencia de la familia; el dinero por sí solo no alimenta y vigila a los hijos, ni los viste, ni los lleva al médico, ni cuida que la ropa - esté limpia y en su lugar. Alguien lo tiene que hacer y ese alguien -históricamente asignado- es la mujer.

• Etapa de formación y educación de los hijos. Ante la llegada de los hijos sean estos planeados o no, los nuevos padres se - hayan frente a una tarea para la cual no se hayan preparados: la - formación de los hijos.

Con las mejores intenciones y con el deseo de que "mis hijos no sufran lo que yo sufrí", los padres inician una nueva etapa dentro de su vida común.

La paternidad en el matrimonio es visto no sólo como algo lógico, sino casi tanto como una obligación social y moral que la pareja debe cumplir. En muchas ocasiones el razonamiento que lleva a los padres a tener un hijo, es el pensar en darle gusto a los abuelos "por que ya están grandes y es bueno que tengan nietos por el poco tiempo que les queda para disfrutarlos" o por el sólo hecho de estar casados puesto que "ya se están tardando". Por tanto, nunca será demasiado enfatizar en que la paternidad y la maternidad son actos eminentemente culturales y por otro lado, que tener hijos debe ser fruto de una profunda meditación, de un conocimiento real y de una absoluta responsabilidad. Es necesario que los hijos sean amados, que vengan a un hogar en donde el papel que van a desempeñar haya sido valorado con objetividad, pero que no lleguen a un hogar como fruto de prejuicios y convencionalismos sociales. Los padres deben hacer un acto de valoración y de autocrítica antes de decidir tener un hijo.

(Si realizamos una análisis de todo lo antes dicho, podemos destacar un elemento común, es decir una constante de vida: la afectividad. La afectividad en la etapa prenupcial, nupcial y de formación de los hijos)

Por tanto, la afectividad no debe entenderse como algo externo que puede o no tenerse en el grupo familiar, sino como el aspecto auténtico de agrupación de tal forma que si hay afectividad hay grupo.)La aceptación y comprensión de un miembro así como la eficacia de la comunicación hayan su base en la afectividad.)

Y es a partir de esta afirmación que llegamos a una hipótesis con propósitos de confirmarla: el problema de la familia mexicana urbana de clase media no es la supervivencia sino la prueba afectiva; si no se dá cuenta de esto se estará reforzando la apatía, la desintegración familiar y la inseguridad personal.

Una educación de la sexualidad se hace necesaria.

IZT. 1000703



U.N.A.M. CAMPUS
IZTÁCALA

SEXUALIDAD

" Alguien ha dicho que es más fácil -
destruir un átomo que un prejuicio "

Gordon Allport

Hemos hipotetizado al cerrar el capítulo II con la idea de que la afectividad es el elemento auténtico agrupador de la familia por excelencia pero que se le descuida esperando a que ocurra "espontáneamente" entre los miembros de la familia

A lo largo de este capítulo iremos presentando las razones que nos condujeron a esta hipótesis; para tal efecto hablaremos de la afectividad, qué es, dónde se "adquiere" y a qué áreas de la vida del sujeto se proyecta.

Olvidemos un poco lo que hasta ahora se ha dicho e imaginemos a una persona joven, sea hombre o mujer, con 22 años de edad auestas, el día de su culminación educativa. Imaginemos toda una ceremonia lujosa de entrega de títulos y diplomas, símbolos que concretizan un sinnúmero de esfuerzos, sacrificios, buenos ratos y sin sabores. ¡Vaya! , volemos a esas hermosas películas hollywoodescas en donde todo es color, luz, alegría y éxito.

Nuestro personaje central es digno de todo reconocimiento y su cara no refleja más que la dicha y el orgullo que representa el haber alcanzado su mayor meta: la culminación brillante de sus estudios.

Sus padres están junto con él gozando el triunfo evidente. Pero ¿Qué hay detrás de todo este logro?

Nuestro personaje peliculesco es hijo -supongamos- de un -- matrimonio que si bien no es la representación humana del éxito - económico, no carece de ningún bien material necesario. El o ella ha crecido en un núcleo familiar donde el amor y el cariño se manifiesta a cada momento: de la esposa al esposo, del esposo a la esposa y de ellos a su hijo o hija y viceversa. Desde el momento mismo de su concepción, nuestro personaje ha sabido y sentido lo que es el calor humano, la protección y los cuidados que le prodigan y le prodigan sus padres. La confianza, el respeto y la aceptación de la pareja han reinado siempre entre los padres y entre ellos y su hijo o hija.

He aquí la familia feliz, la familia ideal que, por supuesto sólo existe en las películas y cuentos. Y la escena a que nos referíamos no es más que la culminación o el resultado lógico a tanta dicha. El trato de los padres en su hijo ha fomentado más que seguridad y confianza en sí mismo y le inyectan día a día del entusiasmo necesario para emprender cualquier actividad y resolverla satisfactoriamente.

Este optimismo y deseo de superación ha hecho a nuestro personaje, el amigo o la amiga ideal a la cual acudir, pedir, admirar y respetar. Quizá sólo sea que él o ella dan lo que tienen : afecto.

Aun cuando hemos exagerado en la presentación de la familia ideal, la esencia de nuestro mensaje es el mismo: lejos de pensar que el afecto es "algo bonito", o "romántico", el afecto es la esencia de la convivencia social satisfactoria, es el centro -

del cual parte tanto la aceptación del otro como de sí mismo.

Esto es lo que precisamente hemos englobado bajo el término de "sexualidad". Sexualidad es por tanto, afectividad.

Nada raro es igualar los conceptos de sexo y sexualidad, - sin embargo son cuestiones francamente diferentes.

Mientras que para sexo nos estamos refiriendo a la conducta genital que excluye a las manifestaciones amorosas, afectivas; al hablar de sexualidad nos estamos refiriendo a un aspecto social - que puede o no incluir a la conducta sexual (conducta genital).

Por ejemplo, retomando nuestro pasaje de la familia ideal - encontramos claras manifestaciones de la sexualidad y ninguna manifestación sexual. El cariño conduce a la confianza y ésta maximiza el éxito de la tarea.

Sobre el punto de la afectividad reafirmamos la importancia así como la trascendencia de la labor educativa de los padres hacia los hijos. La familia, como grupo primario, provee a los hijos de las "armas" con las cuales afrontará las tareas culturalmente establecidas como el formar una familia o lograr una carrera o éxito económico; pero la calidad de su labor, su deseo de su realización, su motivación hacia el medio, la naturaleza y hacia sí mismo va a depender del afecto recibido.

Entonces, si podemos decir que el afecto es la clave para la satisfacción personal ¿porqué no manifestamos afecto? Las cosas no se nos presentan así de fácil.

Hemos dado cuenta de la complejización gradual de las relaciones sociales. Una gran cantidad de intereses, aspiraciones, -

perspectivas se han ido encontrando o chocando en el desarrollo humano a tal forma que se descarta completamente la correspondencia, estímulo-respuesta al intentar analizar cuestiones sociales.

Por ejemplo: en el caso que planteamos de por qué no manifestamos franca y abiertamente nuestro afecto, es necesario que tomemos en cuenta el aspecto histórico-cultural. Tal como lo hemos visto en los capítulos anteriores, la infidelidad, el adulterio, la prostitución, por ejemplo, son manifestaciones desvirtuantes del afecto, pero que se practican y se han venido practicando con mucha frecuencia.

La diferenciación tan tajante acerca de los derechos y obligaciones de hombres y mujeres en todas las áreas, producen y reproducen la falta y/o distorsión de las manifestaciones de afecto que caracteriza la vida del ser humano.

Con la creación de los preceptos y normas morales viene a cimentarse y a establecerse definitivamente el acatamineto, sometimiento y represión de las manifestaciones espontáneas de afecto.

Los primeros escritos que se reportan en torno a las manifestaciones afectivas se hayan empapados de juicios morales, juicios que se han venido sosteniendo con algunas variantes pero que en esencia mantienen ese velo de morbosidad y de vulgaridad con que se cubre no sólo a las manifestaciones de afecto sino a las netamente sexuales.

Un ejemplo. Hornstein y Col. señalan: "Virginidad, castidad y continencia, son nociones ignoradas por el primitivo, al menos en el sentido que nuestra civilización les dá.

Para él, nada es inmoral. Si existen cosas prohibidas, lo son, no porque constituyan un pecado, sino porque constituyen un peligro". (1)

Escudándose en la peligrosidad y riesgo que representa una manifestación de afecto como pudiera ser "el acto carnal" como ellos nombran al acto sexual, encontramos un sentimiento de vergüenza y una necesidad de recato y hasta la ridiculización de una función orgánica entendible.

La pregunta que lógicamente nos asalta es ¿acaso estamos pugnando por un desbordamiento abierto de las manifestaciones afectivas y con ellas, de las manifestaciones sexuales?

Definitivamente que no, estamos concientes que toda radicalización es peligrosa y además sólo nos conduciría al caos y a la desarticulización total de los grupos sociales y del sujeto, pues como Freud lo menciona: "ante todo un amor que no discrimina pierde a nuestros ojos buena parte de su valor, pues comete una injusticia frente al objeto; luego, no todos los seres humanos merecen ser amados". (2)

Valgámonos de la obra de Freud cuando afirma que "Aquel impulso amoroso que instituyó la familia sigue ejerciendo su influencia en la cultura, tanto en su forma primitiva sin renuncia a la satisfacción sexual directa, como bajo su transformación en un cariño coartado en su fin. En ambas variantes perpetúa su función de unir entre sí a un número creciente de seres con intensidad mayor que la lograda por el interés de la comunidad de trabajo."

La imprecisión con que el lenguaje emplea el término "amor"

está pues, genéticamente justificada. Suélese llamar así a la relación entre el hombre y la mujer que han fundado una familia sobre la base de sus necesidades genitales; pero también se denomina "amor" a los sentimientos positivos entre padres e hijos, entre hermanos y hermanas, a pesar de que estos vínculos deben ser considerados como amor de fin inhibido, como cariño"... "Ambas tendencias amorosas, la sensual y la de fin inhibido, trascienden los límites de la familia y establecen nuevos vínculos con seres hasta ahora extraños. El amor genital lleva a la formación de nuevas familias; el fin inhibido, a las "amistades" que tienen valor en la cultura, pues escapan a muchas restricciones del amor genital, como por ejemplo; a su carácter exclusivo. Sin embargo, la relación entre el amor y la cultura deja de ser unívoca en el curso de la evolución; por un lado, el primero se opone a los intereses de la segunda, que a su vez lo amenaza con sensibles restricciones.

Tal divorcio entre amor y cultura parece, pues, inevitable; pero no es fácil distinguir al punto su motivo. Comienza por manifestarse como un conflicto entre la familia y la comunidad social más amplia a la cual pertenece el individuo.

Ya hemos entrevisto que una de las principales finalidades de la cultura persigue la aglutinación de los hombres en grandes unidades; pero la familia no está dispuesta a renunciar al individuo. Cuanto más íntimos sean los vínculos entre los miembros de una familia, tanto mayor será muchas veces su inclinación a aislarse de los demás, tanto más difícil les resultará ingresar en las esferas sociales más vastas ". (3)

Así pues, la rivalización entre la cultura y el amor es infranqueable. El tabú, la ley y las costumbres, en una palabra la cultura ha de establecer nuevas limitaciones sustrayendo a la sexualidad, gran parte de la energía psíquica que necesita para su propia existencia.

" Al hacerlo adopta frente a la sexualidad una conducta idéntica a la de un pueblo o una clase social que haya logrado someter a otra a su explotación. El temor a la rebelión de los oprimidos, induce a adoptar medidas de precaución más rigurosas". (4)

Por ejemplo, es en la edad infantil cuando se castiga todo tipo de manifestación sexual debido a que en la edad adulta no es posible; en éste sentido la infancia es una etapa de preparación a la represión sexual. Represión sexual entendida sólo como la no manifestación del deseo, impulso y necesidad genital sino que reflejada en la esfera de lo afectivo.

Las manifestaciones francas y abiertas de la afectividad y de la genitalidad significan un peligro a la cultura, por lo tanto, aquellas se "culturizan", se instituyen.

" La elección de objeto queda restringida en el individuo sexualmente maduro al sexo contrario, y la mayor parte de las satisfacciones extragenitales son prohibidas como perversiones. La imposición de una vida sexual idéntica para todos, implícita en estas prohibiciones - pasa por alto las discrepancias que presenta la constitución sexual innata o adquirida de los hombres, privando a muchos de ellos de todo goce sexual y convirtiéndose así en fuente de una grave injusticia". (5)

El efecto de estas medidas restrictivas es el hacer de personas aptas, no aptas o de constitución neurótica caracterizados - por: una inhibición sexual general, el carácter compulsivo de las exigencias morales, la incapacidad de imaginar la compatibilidad de la satisfacción sexual con el trabajo, la peregrina creencia de que la sexualidad de los niños y los adolescentes es una aberración patológica, la incapacidad para examinar cualquier otra forma de sexualidad que no sea la monogamia vitalicia, la falta de confianza en sus propias fuerzas y su propio juicio, con la aspiración consiguiente a una deidad omnisciente y conductor.

Los conflictos básicos del sujeto neurótico, que es el sujeto medio en nuestros días, son siempre los mismos: las diferencias en la historia individual solamente añaden diferencias de detalle.

Su capacidad de trabajo se ve siempre afectada; las realizaciones no corresponden a las exigencias que formula la sociedad, ni por supuesto a las aptitudes que el sujeto siente en sí mismo. La aptitud para la satisfacción sexual se halla siempre considerablemente reducida si no enteramente anulada; la aptitud natural para la satisfacción genital se halla regularmente reemplazada por diversos tipos de satisfacción no genitales como pudiera ser una representación sádica del acto sexual. "Siempre es posible demostrar que este campo en el carácter y el comportamiento sexual ha recibido su forma definitiva hacia la edad de cuatro o cinco años". (6)

La perturbación del rendimiento social y sexual aparece claramente más o menos pronto; la abrumación por el conflicto instin-

to -moral no tarda en hacer acto de presencia. Y este conflicto es el que a resumidas cuentas conduce a la soledad a tantas personas en el seno de la vida colectiva.

Es aquí donde entran en juego factores tales como la fortaleza misma del sujeto pero sobre todo, la educación recibida en el núcleo familiar (de la que posteriormente hablaremos) para que la persona pueda superar este transtorno y pueda encontrar de nuevo el contacto con sus propias necesidades sexuales superando así sus diferenciaciones neuróticas; la actitud respecto a la sexualidad se caracterizaría por el reconocimiento del placer y la ausencia del sentimiento de culpabilidad.

La aptitud para la satisfacción se vuelve igual a la intensidad del deseo sexual, por tanto la regulación moral se vuelve inútil, este viejo mecanismo de control de sí mismo ya no es necesario. Sin embargo, "la persona que se ha vuelto sexualmente sana debe con toda seguridad dejar de ser inconscientemente hipócrita para volverse conscientemente hipócrita respecto de todas esas instituciones y situaciones sociales que impiden el desarrollo de la sexualidad sana y natural". (7)

He aquí pues, que tenemos un juego de palabras que pudiese -en una primera impresión- resultar contradictorio: la represión sexual pone a la cultura en peligro y al mismo tiempo es una condición necesaria de esa cultura.

Es por esto que la sociedad civilizada se ha visto en obligación de cerrar los ojos ante muchas transgresiones que de acuerdo con sus propios estatutos, debería haber perseguido y ante o--

tras, seguir manteniendo firmeza y hasta castigo ante cualquier signo de incumplimiento.

El análisis que realiza Freud en su apartado V en " El Malestar en la cultura" viene muy "ad hoc" a los propósitos de este capítulo, por lo cual nos atrevemos a retomarlo casi textualmente.

(8)

Empieza afirmando una exigencia más que hace la cultura al sujeto y que afecta a la satisfacción sexual: las relaciones entre un mayor número de personas. Es claro que "en la culminación máxima de una relación amorosa no subsiste interés alguno por el mundo exterior; ambos amantes se bastan así mismos y tampoco necesitan el hijo en común para ser felices". (9)... "Pero esta situación tan loable no existe ni ha existido jamás, pues la realidad nos muestra que la cultura no se conforma con los vínculos de unión que hasta ahora le hemos concedido, sino que también pretende ligar mutuamente a los miembros de la comunidad, sirviéndose a tal fin de cualquier recurso,..." (10). Esto evidentemente significa una restricción de la vida sexual.

[En el precepto "amarás al prójimo como a tí mismo" Freud encuentra la clave a tal exigencia preguntándose ¿por qué hacerlo?, ¿de qué sirve hacerlo?, ¿cómo cumplirlo?.

"Mi amor es para mí algo muy precioso que no tengo derecho a derrochar insensatamente, que no impone obligaciones que debo estar dispuesto a cumplir con sacrificios. Si amo a alguien, es preciso que éste lo merezca por cualquier título (Descarto aquí la utilidad que podría reportarme, así como su posible valor -

como objeto sexual, pues estas dos formas de vinculación nada tienen que ver con el precepto del amor al prójimo).

Merecería mi amor si se me asemejara en aspectos importantes, a punto tal que pudiera amar en él a mí mismo; lo merecería si fuera más perfecto de lo que yo soy, en tal medida que pudiera amar en él al ideal de mi propia persona; debería amarlo si fuera el hijo de mi amigo; debería amarlo si fuera el hijo de mi enemigo, pues el dolor de éste, si algún mal le sucediera, también sería mi dolor, yo tendría que compartirlo. En cambio, si me fuera extraño y si no me atrajese ninguno de sus propios valores, ninguna importancia que hubiera adquirido para mi vida afectiva, entonces me sería muy difícil amarlo. Hasta sería injusto si lo amara, pues los míos aprecian mi amor como una demostración de preferencia y les haría injusticia si los equiparase con un extraño..... ¿A qué viene entonces tan solemne presentación de un precepto que razonablemente a nadie puede aconsejarse cumplir?". (11)

Sobra explicar la importancia que la familia tiene en las manifestaciones afectivas, tanto prohibidas, como permitidas culturalmente. Es en el núcleo familiar donde se nos inculcan preceptos, normas y hábitos que moldean y conducen nuestros actos presentes y futuros, jugando roles secundarios la escuela y los amigos.

Aquel niño al que no se le enseñe a reprimir sus deseos y necesidades sexuales como pudiera ser la exploración de su propio cuerpo significaría tanto como formar un adulto inadaptado y desajustado a su medio social.

[Al punto enfatizemos otra cuestión muy importante: la educación que el niño reciba con respecto a su cuerpo vá a determinar su comportamiento afectivo como adulto. Estamos afirmando pues, que si bien la genitalidad no es la expresión máxima de la afectividad, sí es el prerequisite indispensable en el terreno educativo para una satisfactoria vida afectiva.

[Hemos visto lo importante que es para un desarrollo armónico del niño, el que los padres mantengan entre sí una relación franca, honesta constantemente, que le procuren al hijo un ambiente de armonía, cordialidad y respeto y que mantengan con su hijo un canal de comunicación abierto y bidireccional. Las inquietudes que irán asomando en el pequeño acerca del medio físico, social y sobre sí mismo serían respondidas por sus padres a través de un trato suave y comprensivo. La genitalidad como cualquier otra parte del cuerpo es objeto de mucha curiosidad para él, así que la reacción que los padres tengan hacia ello vá a ser muy definitiva en el carácter y personalidad del niño. Esto último es lo que precisamente va a configurar su aceptación al medio y sobre todo, a sí mismo.]

Por todo esto es que no resulta fácil responder a la pregunta ¿por qué no manifestamos nuestra sexualidad?, porque la pregunta debe plantearse más bien así ¿cómo se nos educa en la sexualidad?.

La Educación de la Sexualidad

" La mejor preparación para el futuro es el pleno desarrollo de las posibilidades del presente " .

Schiller P.

Abrimos este capítulo de la Educación de la Sexualidad con este párrafo extraído de la Nota Editorial introductoria a la obra de Wilhem Reich "La Revolución Sexual" (1) que nos dará los elementos a tratar en las siguientes páginas:

"... en ningún lugar como en éste (refiriéndose a la mencionada obra) ha desentrañado (Reich) críticamente los magros alcances que en campo de la problemática sexual tienen las ideas y las soluciones de incluso los más progresistas de los "reformadores sexuales". Y esto, según Reich, por que estas "reformas ni llegan a aproximarse a las reales causas económicas, sociales y políticas que engendran la miseria sexual que padece la practicamente totalidad de los componentes de la sociedad humana".

De esta cita se desprenden los siguientes puntos que se tratan a lo largo del capítulo:

- 1.- Se mencionan causas económicas, sociales y políticas que afectan a la sexualidad ¿Cómo es esto?
¿Cuáles son los factores que intervienen en la sexualidad?
- 2.- Al hablar de "Reformas Sexuales" se habla de fondo, de un estado presente. ¿cuál es éste? ¿En qué consisten las corrientes reformistas?

- 3.- Se califica con el término "miseria sexual" ¿Qué significa? ¿Por qué se padece?
- 4.- ¿Debe pugnarse por una revolución sexual?
¿Cómo debe ser? ¿Qué se pretende con la afectividad?

1.- Factores que intervienen en la Sexualidad.

El problema de la sexualidad es un problema social. Si bien el fenómeno de la sexualidad es un fenómeno psíquico, es el determinante social el que le dá su conformación, así como su forma de canalización.

Hemos hablado con respecto a que la cultura patriarcal debe su existencia a la renuncia y a la represión de manifestaciones afectivas y sexuales.

Así pues, la represión crea la base psicológica colectiva de la cultura patriarcal; los niños, para existir, deben adaptarse a nuestra cultura, reprimir sus impulsos. El precio que pagan por esto es la adquisición de una neurosis, es decir, una reducción de su capacidad de trabajo y de su potencia sexual.

Freud descubrió que el inconsciente estaba lleno de impulsos antisociales (2) que conjugado con la necesidad a la renuncia del deseo, logran la adaptación para la existencia social.

Por este proceso es que se adquiere una neurosis que lo hace incapaz de desarrollo cultural y de adaptación y, finalmente antisocial.

Es claro entonces la relación bidireccional sexualidad-cultura. En la conformación cultural entran en juego aspectos polí-

ticos, económicos y sociales determinados históricamente; por tanto, la relación política-económica-social con la sexualidad es innegable.

[Habrá autores como Erikson que sostienen que "la sexualidad implica un logro en tres áreas que se complementan: la biológica, la psicológica y la social. Todas son inseparables. La vida sexual se actualiza a través de una función orgánica que tiene una carga emocional y social"] (3). El mismo autor, señala "como los aspectos más significativos de una adecuada y madura relación sexual los siguientes:

- 1.- Mutualidad del orgasmo
- 2.- con un compañero amado
- 3.- del otro sexo
- 4.- con quien uno puede y quiere compartir una confianza mu
tua
- 5.- y con quien uno puede y quiere regular los ciclos de --
trabajo, procreación y recreación
- 6.- a fin de asegurar también a la descendencia todas las -
etapas de un desarrollo satisfactorio". (4)

De momento vaya sólo una aclaración con la promesa de un análisis crítico de estas últimas 2 citas; [si bien, los tres aspectos -biológico, psicológico y social- / se conjugan en la manifestación de la sexualidad o del afecto no son los únicos además que, la relación no es ni puede ser tan mecánica, ni lógica ni tan simple.]

1.1. ¿Se puede Educar la Sexualidad? Es requisito indispensable plantear qué se entiende por "educar" y "sexualidad" antes de intentar dar una respuesta sostenible. Educar (del Latín e-ducare significa e - fuera de, ducere conducir; conducir fuera de, y del Latín educare, que significa acción de formar, instruir, guiar), no es establecer objetivos y luego alcanzarlos; no es ayudar a superar, no es adaptar ni integrar al medio, como tampoco es una institución o cosa que se dá o se quita.

La educación es un proceso de formación, de construcción constante y permanente de hombres y de sociedades en el transcurso histórico. El carácter que tome la formación del hombre "está determinada por el sistema de relaciones sociales objetivamente existentes..." (5) que conlleva una producción ideológica social correspondiente. Educar es formar la personalidad, es también informar, realizar actividades, es socializar. Con la escuela, sin la escuela o a pesar de ella, la educación hace su aparición.

"Basta que un hombre exista en contacto con otras personas para que se halle sujeto a influjos educativos y viva un proceso de formación" (6)

Educar no significa adaptar al individuo a su medio social. Educar significa crear y promover el cambio a través del conocimiento y de la reflexión. Así pues,

la educación es la vía por la que se llega a una conceptualización más adecuada de la realidad, de la naturaleza y de los hombres "La educación debe servir al futuro no alimentando las esperanzas para una sociedad ideal, sino reflejándose en la vida diaria y correcta" (7)

Resumiendo: educación es formación, y formación es un proceso en constante movimiento.

Ahora bien, si bien la sexualidad es un fenómeno social exclusivamente humano, tiene manifestaciones biológicas y psicológicas propias en cada sujeto. La sexualidad del individuo se aprecia a través de su comportamiento, es decir, a través de lo que hace, piensa y dice; es la expresión total de su personalidad. "Es la sexualidad personal la que hace a cada quien, la que lo singulariza.... es la que puede crear una personalidad carismática, capaz y que sepa despertar afecto. Así como también es la que puede crear una personalidad de conflicto, agresión y resentimiento. Todo es resultado de su formación en general y de su integración sexual"(8).

La sexualidad es la integración de los potenciales sociales, biológicos y psicológicos, determinados por el momento histórico que se vive pero definida por la educación. Por lo tanto, la sexualidad se educa.

Educación y Sexualidad son dos procesos inseparables - que sólo para su análisis se pueden separar.

La personalidad habla tanto de la educación como de la sexualidad y ambas se adquieren al vivir en sociedad.

2.- Estado actual de la Educación de la Sexualidad.

Nuestro punto de partida en esta ocasión necesariamente es en torno a la conceptualización general de "sexualidad".

Sexualidad para mucha gente es sinónimo de sexo y, como todo lo que se relaciona a sexo es asociado - culturalmente hablando - con algo sucio, vergonzoso que debe ocultarse, la sexualidad corre con la misma suerte.

Durante la infancia todas las inquietudes que el niño tuviese con respecto a su cuerpo y a su genitalidad se castigan seriamente "para que no se vuelvan a presentar". El miedo, el temor y la ansiedad en el niño hacia "eso" es una de las primeras asimilaciones culturales en el niño y quedan como una marca en su vida.

A las preguntas del niño y del adolescente, así como al ambiente familiar se le concede la mínima cantidad posible de importancia, dejándolo todo a la suerte.

La poca comunicación parece ser la constante. Aún la información sobre aspectos genitales por lo común no se adquiere de los padres, sino de los amigos, del salón de clases o de libros y revistas (9). Esto significa además, una

inquietud acerca de la no precisión y la no veracidad de dicha información pues es de esperarse que no sea la misma intención que tenga el amigo a la que tenga el padre al proveer dichos datos.]

[En los últimos años se ha notado que las escuelas han asumido un papel cada vez mayor con lo que respecta a la información sexual (10). Aún así, los jóvenes manifiestan insatisfacción con la información sexual disponible, tanto en la escuela como en el hogar. Consideran que los padres a menudo se hallan demasiado avergonzados o mal informados para poder hablar sin restricciones, de manera abierta y al mismo tiempo significativa acerca del sexo, mientras que la información ofrecida en la escuela tiende a ser insignificante o mal programada en relación a la edad del educando. Por esta razón es que los jóvenes se dirigen a los amigos, a los libros y a las revistas.]

Por tanto, debido a la gran confusión que existe acerca de lo que es realmente la sexualidad, los contenidos se limitan casi exclusivamente a la biología sexual, enfatizando la importancia de hacerlo "de una manera cauta, pudorosa y que no lastime ni ofenda al niño". Se aconseja que "este momento trascendente" lo "afrenten" los padres cuando su hijo tenga uso de razón y pueda entender "estas cosas", es decir, cuando sea un adolescente.]

2.1. Reformas en la Educación de la Sexualidad en México.

Actualmente, el tema sexual resulta ser muy controversial y muy discutido. Prueba de ello es la gran cantidad de libros, revistas y tomos coleccionables que constantemente se nos ofrecen en librerías, escuelas y hasta en supermercados.

Desafortunadamente en la gran mayoría de estas publicaciones se maneja a la sexualidad como sinónimo de sexo el cual es visto con vergüenza y con pudor; enfatizan la necesidad de introducir dosificada y paulatinamente al adolescente por los caminos "del bien y de lo correcto" que lo conduzcan a su felicidad total.

Una primera reforma educativa al respecto de la sexualidad ocurre durante el régimen cardenista, siendo Narciso Bassols, Ministro de Educación. Levantamientos y fuertes protestas de padres de familia fueron los resultados al intentar modificar los planes y programas de educación primaria. Se conservan fotografías que dan cuenta de dichas actitudes y acciones (11).

Con la extensión de la industrialización en la década de los 50's, una mayor cantidad de la población entró en la modernización y esto propició una mayor facilidad para la introducción de una reforma educativa reflejada en los libros de texto. No hubo tantas manifestaciones de descontento.

Entre otras cosas, dicha reforma consistió en la división de los contenidos para el nivel primario, en cuatro secciones: Español, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. En esta última sección se introdujo la educación sexual, que de hecho no hacían más que informar acerca de la reproducción humana.

Posteriormente la Secretaría de Salubridad y Asistencia promovió un programa permanente para la salud de las madres y de sus hijos. El Instituto Mexicano del Seguro Social (I.M.S.S.) y el Instituto de Seguridad y Servicio Social para los Trabajadores del Estado (I.S.S.S.T.E.) son las primeras dependencias del gobierno que echan a andar programas de educación sexual a la población. Sin embargo, el programa más importante corre a cargo de la Secretaría de Educación Pública a través del Consejo Nacional de Población (CONAPO), que inicia sus labores en 1976, en el terreno de la investigación, diseño curricular, en el entrenamiento a profesores y a dultos. CONAPO modifica algunos planes y programas en los niveles de Licenciatura en Medicina, Psicología, Trabajo Social y Enfermería, con el objeto de ampliar a mediano y largo plazo su radio de ingerencia.

El fundamento principal del programa CONAPO, y del cual parten para dirigir su acción se puede extraer de la siguiente cita:

"El proceso de aprendizaje y de estructuración de nuestra sexualidad, nos remite a ese proceso evolutivo del hombre, que los antropólogos han definido como el paso de la naturaleza a la cultura, del reino de lo animal al de lo social, de lo biológico a lo cultural. Así, ubicados en esta evolución, nacemos con un sexo biológicamente definido correspondiente al llamado ámbito de la naturaleza; pero este componente biológico de lo sexual al ser modificado socialmente, deviene en ese elemento de nuestra vida sexual que es la sexualidad. Esta última es un producto eminentemente cultural. El sexo es naturaleza, la sexualidad es cultura" (12).

Continúa diciendo que "... la educación de la sexualidad forma parte concomitante de la formación del individuo; ésta se inicia con la vida, cambia, evoluciona y se enriquece con ella, de acuerdo a los factores ambientales en que se encuentra inmersa. Por esto podemos expresar que todos manifestamos la educación sexual propia de nuestra cultura". (13)

Así pues, con éste programa nacional que cumple su primera década se pretenden adecuar las acciones que consoliden la educación sexual a toda la población pues "... tienen derecho al beneficio de una educación moderna y completa, que desarrolle los potenciales e impulse las capacidades que favorezcan la realización del individuo en la familia y en el grupo social, con plenitud". (14)

Cinco son los objetivos que plantea: *1, 2, 3, 4, 5*

- 1) "Motivar a un cambio de actitud y de valores.
- 2) Promover cambios en los roles estereotipados mujer-hombre.
- 3) Promover la integración familiar por medio de actividades y valores que hagan del sexo una fuerza creativa para las relaciones interpersonales positivas.
- 4) Aceptar el control natal.
- 5) Establecer un Instituto Mexicano de Educación Sexual".

Para el logro de estos objetivos, establece 5 objetivos específicos.

- 1) Obtener información confiable de la actitud, del conocimiento y de la práctica de la sexualidad en México. Así como también la relación que esos puntos tienen con el estatus marital, la ocupación, la religión y el grado de escolaridad.
- 2) Diseñar un currículo que incluya a los niveles pre escolares y primaria.
- 3) Entrenar a todos los profesores tanto en información como en actitud.
- 4) Cambiar actitudes en la población adulta sobre todo en aquellos que tienen una influencia determinante sobre otros.
- 5) Crear mecanismos permanentes para entrenamiento se

xual por medio de profesores y estudiantes universitarios del área de salud, que puedan orientar un ejercicio de la sexualidad sano, racional y satisfactorio.

De acuerdo a la información procesada con respecto a sondeos exploratorios y diagnósticos aplicados entre 1979 y 1982 en -- sectores de salud, sectores educativos, zonas rurales y en los medios masivos de comunicación, el Programa Nacional de Educación Sexual coordinado por CÔNaPo, nos reportan las siguientes conclusiones:

- El programa se encuentra en una fase inicial, a pesar de esto se han obtenido logros importantes; no se quiere decir que sean logros terminados, sino - por el contrario, el programa pretende continuar - un movimiento espiral y ascendente.
- A través de la investigación continua del programa se llega a la retroalimentación para las futuras - actividades de éste.
- La aplicación del diagnóstico en los cursos de educación sexual, ha servido para que estos se adecuen a las necesidades e intereses de la población - a la que vayan dirigidos.
- Como resultado de los cursos, tanto básicos como - de capacitación en los diferentes sectores que contempla el programa, se ha encontrado una incrementación en cuanto a conocimientos generales sobre - sexualidad humana.

- Se dan las bases teóricas para definir contenidos y metodología.
- La institucionalización es el objetivo primordial, ya que se pretende abarcar la mayoría de los niveles posibles de la población a través, de la capacitación a los trabajadores de instituciones, pues estos a su vez ramificarán los efectos del programa.
- Cabe decir que es posible crear con estas bases una institución oficial ejecutora que coordine y promueva todas las actividades de educación sexual tanto del sector gubernamental como del privado .

(15)

Por otra parte, el sector privado a través de muchas asociaciones tales como la "Asociación pro-salud Maternal" , la "Asociación de Caballeros Aztecas" y la "Asociación Mexicana para la Educación Sexual" pero sobre todo esta última, ha realizado una labor más formal y más sistemática, de manera multidisciplinaria acerca de la población. Sus objetivos suelen girar en torno a "ayudar a la gente para que viva una sexualidad más sana, cambiar los patrones y roles sociales y buscar una solución a la explosión demográfica". (16)

Los mecanismos por los cuales interviene el sector privado son: entrenando educadores, la formación de grupos de lectura y la más socorrida: la consulta privada.

En 1976, en la Ciudad de Montreal, Canada, ante un público internacional Alvarez Gayou dijo "aunque México es un país subdesarrollado, el trabajo promete ser fértil con esos progresos iniciados la década pasada. No dudamos que dentro de 5 años México en Latinoamérica llegará a ser una ciudad con un proyecto importante de educación sexual dentro y fuera de nuestras fronteras" .
(17)

A 11 años no tenemos conocimiento de que así ocurra y además ignoramos a que se refiera con " un proyecto importante ", pero una cosa sí podemos constatar día con día: al respecto de la sexualidad y su educación, existe mucho interés y preocupación en la población; el control natal y la planificación familiar son los fenómenos sociales en que mayoritariamente se ha trabajado . Desafortunadamente, no son los únicos que merecen atención.

2.2. Padres - Escuela ¿Rivales, cómplices o qué?

Es común que los libros y los educadores mencionen a los padres como los formadores o "moldeadores" de sus hijos; por su parte los padres declaran su incapacidad y poco tino para educar a sus hijos, por tanto, acuden a libros y educadores, los cuales no les proporcionan respuestas que o bien no pueden llevar a la práctica o definitivamente no les satisfacen.

Así las cosas, nacen y crecen hijos en medio de un mar de confusiones y silencios.

Es por esto que nos preguntamos ¿los padres rivalizan con la escuela por cuestiones tales como la mera información sobre la genitalidad a sus hijos? o ¿conforman los padres y la escuela la

muralla que acalla las inquietudes que sobre su cuerpo surgen en el niño o que imposibilita la aceptación de sí mismo en el adolescente?

Pues bien, no se trata de buscar culpables o inocentes, sino de abrir espacio a una reflexión que sin lugar a dudas pensamos nos llevará a esta conclusión: " la familia y la escuela no son otra cosa que talleres del orden social burgues destinados a la fabricación de sujetos discretos y obedientes ". (18)

La búsqueda de una mejor formación de las generaciones más jóvenes ha sido una constante en el desarrollo humano; no por la explicación histórica del hombre, éste espera su transformación del "cielo".

El hombre tiene la capacidad de la racionalización, lo que significa que planea, analiza, proyecta y propone caminos. El terreno de la educación le merece especial atención porque es la base de su existencia social presente y futura.

En el terreno de la educación de la afectividad muchos caminos se proponen y sobra decir las buenas intenciones que las caracterizan. Una gran cantidad de libros son prueba de ello: ¿Qué padre preocupado por sus hijos no ha tenido en sus manos libros como "P.E.T. : Padres eficaz y técnicamente preparados" o tomos coleccionables de "Ser Padres", etc.? Sin embargo, el éxito radica en las altas ventas que estos han alcanzado.

Los consejos sobran: ser padres comprensivos, atentos, responsables, organizados, fomentando un ambiente de cordialidad, afecto y de respeto mutuo; "es fundamental que los padres tras--

ciendan en el sentido más genuino del humanismo, es decir, que los padres logren una relación de madurez como pareja y de realización personal que se refleje en un mundo amable y feliz para los hijos" (19).

M Se debe pugnar porque los padres y maestros mantengan una actitud abierta y sana frente a la sexualidad. La enseñanza sexual se debe dar desde el nacimiento, es una característica inherente al hombre y no hay por que negarla. Es clásico en nuestra deformación cultural dar enseñanza sexual hasta que el joven llegó a la adolescencia, dejando en esa forma enormes lagunas que repercutirán cuando se llegue sobre todo al matrimonio. Más que nada al no poder integrar la emotividad con la vida sexual" (20)

Textos similares se leen con frecuencia. La involucración genital como aspecto único al hablar de sexualidad es la norma. Los juicios de valor y los preceptos morales son las constantes. Los resultados son los mismos y la pregunta obligada siempre es la misma, ¿Cómo educar a mis hijos?

3.- La Miseria Sexual.

Es Wilhelm Reich quien introduce este término allá por las primeras décadas de este siglo. El sentido que tiene es con respecto al comportamiento patológico que se deja ver en el individuo medio: " la inhibición sexual general; el carácter compulsivo de las exigencias morales; la incapacidad de imaginar la compatibilidad de la satisfacción sexual con el trabajo; la peregrina creencia de que la sexualidad de los niños y los adolescentes es una aberración patológica; la incapacidad para examinar cualquier

conclusión

otra forma de sexualidad que no sea la monogamia vitalicia; la -
 falta de confianza en sus propias fuerzas y su propio juicio, con
 la aspiración consiguiente a un padre omnisciente y conductor, etc." (21).

Esta formación del comportamiento y del carácter casi está -
 definida en el sujeto desde el cuarto o quinto año de vida (22) ;
 desde esta edad temprana el conflicto entre el instinto y la mo--
 ral abruman a la persona. Las exigencias morales que el sujeto ,
 bajo la presión social, se impone así mismo, mantienen y refuer--
 zan la represión de sus necesidades sexuales. "Quien reprime su -
 sexualidad, desarrolla toda suerte de defensas morales y cultura-
 les. Cuando encuentra el contacto con sus propias necesidades se
sexuales, esas defensas neuróticas desaparecen; la actitud respecto
 a la sexualidad se caracteriza por el reconocimiento del placer y
 la ausencia de sentimiento de culpabilidad" (23). Es por esto -
 que "la persona que se ha vuelto sexualmente sana debe con toda -
 seguridad dejar de ser inconscientemente hipócrita para volverse_
 conscientemente hipócrita respecto de todas esas instituciones y
 situaciones sociales que impiden el desarrollo de la sexualidad -
 sana y natural". (24)

Reich propone que así es como podrían modificarse las estruc-
 turas psíquicas individuales, lo que proporcionaría una base teó-
 rica válida para una nueva forma de educación del niño y del ado-
 lescente, educación que no produciría ni entretendría el conflic
 to entre la naturaleza y la cultura, el individuo y la sociedad ,
 la sexualidad y lo social.

Veamos las cosas desde otro ángulo. A lo ancho del mundo existen personas que luchan por darle un nuevo sentido a la vida social. En esta lucha se enfrentan a las condiciones económicas y sociales más difíciles; por otro lado, están inhibidos, cegados y amenazados por su propia estructura biopsíquica

Por lo tanto, para lograr su meta, buscan desarrollar una estructura psíquica que los haga capaces de autonomía, sin embargo, "hoy no existen individuos que hayan logrado una estructura de aceptación de la sexualidad, sólida y plenamente desarrollada, ya que todos nosotros hemos pasado por un aparato de educación autoritario religioso y negador de la sexualidad". (25)

Concretamente, las cosas no se nos presentan fáciles. No obstante, dando forma a nuestra vida personal, podemos realizar un modo de vida que se podría considerar como satisfactorio, espontáneo y placentero, rechazando abiertamente toda norma o regla absoluta (abstinencia sexual de los niños y los adolescentes, fidelidad conyugal obligatoria, etc.), en el reconocimiento de la voluntad de vivir y de la alegría de vivir como ordenadores de la vida social.

▷ No rechazamos la moralidad. Rechazamos la moralidad "momificada" porque es en sí patológica y crea el propio caos que pretende controlar. Esta pseudo-moralidad es la enemiga verdadera de la moralidad natural.

Mucha gente, sabemos, no estará de acuerdo y argumentará sobre el "caos sexual" que resultaría de una vida amorosa sana. "Pero hay que saber de que se habla: se trata ante todo de eliminar"

la esclavitud de las mujeres y de los niños, así como de la esclavitud moral..., lo que queremos destruir es el odio que crea la familia, aunque pueda tomar la apariencia exterior del amor. Ninguna persona sensata hablará de amor cuando un hombre cohabita con una mujer que tiene las manos y los pies atados. Ningún hombre un poco honesto se ufanará del amor de una mujer a la que compra por el mantenimiento que le asegura o por el poder social.

Ningún hombre que se estime aceptará el amor que no es dado libremente. La moralidad compulsiva tal como se presenta en el deber conyugal y la autoridad familiar es la moralidad de individuos miedosos e impotentes que son incapaces de experimentar, como fruto de una capacidad de amor natural, lo que tratan en vano de obtener merced a la policía y las leyes del matrimonio". (26)

"La miseria sexual y la imposibilidad de resolver el problema sexual forman parte integrante del orden social que los origina". (27)

4.- ¿Debe pugnarse por una Revolución Sexual?

La crisis actual de la educación en general y de la educación sexual y de la sexualidad en particular, ha atraído la atención hacia la cuestión de saber si se debe dar una información sexual a los niños: sí se les debe acostumar a la visión del desnudo humano y especialmente del aparato genital. Existe un acuerdo general -al menos en los círculos que no están ligados a la iglesia- sobre la idea de que el secreto en el campo sexual hace más mal que bien. Ciertamente, existe una intención firme y honesta de poner fin a esta situación desoladora. Pero existen -

desacuerdos -entiendase contradicciones- entre reformadores de la educación, desacuerdos que tienen un doble origen: personal y social.

Múltiples son los aspectos que conforman la sexualidad: expresiones de cariño verbales y no verbales, conductas, motivos, -intenciones para ser tal o cual cosa, por mencionar algunos. Por la importancia mayoritaria que adquieren la desnudez y la comunicación padres-hijos en la edad en que estos son niños y pre-adolescentes (digamos desde los primeros meses de vida hasta los 12 o 13 años), nos centraremos en dichos temas. Las razones que abalan esta afirmación han sido tratadas en el capítulo III.

Entre los impulsos sexuales infantiles, los que tienen por objeto la observación y la exposición de las regiones genitales -son particularmente bien conocidos. En las condiciones actuales de la educación, esos impulsos son reprimidos muy pronto y resulta de ello que el niño desarrolla dos sentimientos: primeramente, un sentimiento de culpabilidad, debido al conocimiento de la estricta prohibición que afecta al abandono a sus impulsos, y en segundo lugar, el sentimiento de la atmósfera mística propia a todo lo que es sexual, debido a los velos y al tabú que envuelven la genitalidad; este sentimiento transforma el impulso natural en curiosidad morbosa, según la amplitud de la represión, es la timidez sexual o la morbosidad lo que se desarrolla con ventaja; no es raro encontrar que ambas se presenten simultáneamente. Esto puede derivar dos posibilidades, a saber: o bien la represión se mantiene y se desarrollan síntomas neuróticos o bien lo reprimido

se manifiesta en forma de una perversión por ejemplo, el exhibicionismo. Considerando el hecho del carácter antisexual de la educación, el desarrollo de una estructura sexual que no perturbe ni el bienestar subjetivo ni la vida social del sujeto se deja al azar y a aspectos como el destino de la pubertad, la liberación de la autoridad paterna y en cierta forma de la autoridad social y sobre todo, la posibilidad de llevar una vida sexual normal.

Por lo tanto, es fácil detectar la represión de los deseos de observar y de exponer las zonas genitales tiene consecuencias que ningún educador considerará deseables.

La educación sexual tradicional proviene de una valorización negativa de la sexualidad apoyada en una argumentación moral; las consecuencias son neurosis y perversiones. Sostener una educación que admita la desnudez, se traduce en dar facilidad a la educación antisexual tradicional. Por otra parte, aceptar la desnudez bajo los lineamientos de la educación tradicional no haría más que empeorar la situación.

Antes de afrontar el problema de la educación sexual en general, hay que tomar ante todo clara posición por o contra la sexualidad, por o contra la moral sexual en vigor. Una forma de conciencia clara por cada uno condiciona todo acuerdo de opiniones; sin ella, toda discusión del problema sexual resulta inútil.

Rechazamos la educación hostil a la sexualidad a causa de las amenazas que hace pasar sobre la salud y escogemos la educación favorable a la sexualidad, es decir, decidir si las personas deberían abandonar su temor de dejar de ver las partes genita

les y otras regiones eróticas de su cuerpo, y más concretamente - aún: si educadores y educando, padres e hijos en los juegos y los baños deberían presentarse desnudos o en traje de baño; en una pa labra si la desnudez debería hacerse natural.

Si se lucha por una reforma general orientada hacia la se-- xualidad natural, se deberá examinar, al respecto de lo que deciamos, la relación entre la desnudez y la sexualidad en gēneral -- así como las consecuencias de cualquier opción que eligieramos.

Si no se siente vergüenza por mostrarse desnudo ante el ni-- ño, éste no sentirá temor ni morbosidad; sin embargo, querrá sin duda alguna satisfacer su curiosidad; será difícil contrarrestar este deseo y ello no podrá hacerse sino al precio de un con-- flicto mucho más difícil para el niño, así como de un mayor riesgo de perversión. Estando así las cosas, no sería posible hacerle alguna objeción acerca de la masturbación y sería necesario ex plicarle el proceso de la procreación. Se podrá igualmente recha zar la demanda del niño queriendo asistir a las relaciones sexuales, pero esto significará una restricción de la actitud de aceptación de la sexualidad; es decir, volver al punto del que partimos: la restricción moral.

Este argumento demuestra una racionalización de nuestra resistencia a dejar a la sexualidad seguir su propio curso. Entonces a este punto nos podríamos preguntar ¿qué pasaría con los ni-- ños formados con la idea de dejar transitar naturalmente su curiosidad sexual? .

Además, bajo las condiciones sociales y culturales en que -

vivimos ¿creemos sinceramente que tan sólo una de nuestras exigencias formulables con vistas a una educación sexual honesta puede realizarse?

Es muy fácil pensar que es mejor para todos el que las cosas sigan igual, sin cambio alguno: la educación negativa de la sexualidad, las neurosis, las perversiones, la prostitución y las enfermedades venereas; lo que significaría el mantener los mismos valores: la castidad, la virginidad y la familia conservadora. Pero ¿Se puede entonces preguntar para que sirven todos estos esfuerzos?

Si los padres dan a sus hijos una educación sexual coherente y racional, deben saber que renuncian por ese hecho a muchas opiniones que los padres ordinarios consideran muy importantes, como por ejemplo: el ajustar la vida sexual de los niños a los cánones actuales de "la buena educación", la sumisión al juicio de los padres en las decisiones importantes de la vida, los "buenos partidos" para la hija como los concibe la ideología matrimonial y muchos otros valores.

Los pocos padres que no educaran a sus hijos de esta manera no tendrán una influencia rígida-moral. Asimismo, deberán recordar que exponen a sus hijos a graves conflictos con el orden social y moral actual.

A ellos mismos, también les significará la pérdida de sus medios de existencia, así como serios problemas sociales y hasta legales.

No es necesario probar que los representantes de la socie--

dad, que están evidentemente interesados en el mantenimiento del "orden" social, toleren e incluso alienten movimientos reformistas en tanto que hagan las veces de agradables pasatiempos, pero que intervengan inmediata y brutalmente con los grandes medios de que disponen en cuanto se trata de tentativas serias que amenacen trastornar las ventajas materiales y los valores ideales correspondientes.

La educación sexual provoca problemas mucho más importantes de lo que imaginan la mayor parte de los reformadores. He aquí - por que no se logra un progreso notable en este terreno, pese a todos los conocimientos y las técnicas que la investigación sobre la sexualidad ha puesto a nuestra disposición.

Tenemos que combatir un aparato social poderoso que actualmente no ofrece más que una resistencia pasiva, pero que ejercerá una resistencia activa a la primera tentativa seria. Toda vacilación y precaución, toda indecisión o compromiso en las cuestiones de la educación de la sexualidad deben asignarse, no solamente a nuestras propias represiones sexuales, sino también -cualquiera que sea la honestidad de los esfuerzos educativos- al miedo de entrar en conflicto serio con el orden social conservador.

" El buen juez por su casa empieza ", reza un popular dicho y viene a colación porque si lo que se pretende es un cambio en el terreno de la sexualidad, éste necesariamente debe originarse en un auto-replantamiento de nuestra sexualidad, es decir, cómo la vivimos y de qué manera la manifestamos.

Para tener más elementos de análisis, el siguiente capítulo

lo dedicamos a una reproducción bibliográfica inicial acerca de las actitudes en general para finalizar analizando las actitudes que sobre la educación de la sexualidad se adoptan.

CAPITULO V

ACTITUDES

El comportamiento es un espejo en el cual cada uno muestra su imagen.

Goethe.

Si una amiga nos dice que sostiene una actitud contraria al uso de los alimentos preparados para bebés, ¿Cómo interpretamos sus palabras? probablemente entenderemos que para ella los alimentos preparados no aportan la misma cantidad y calidad de nutrientes que se hayan en los alimentos preparados en casa, que representa una falta de atención y cuidados, y quizá hasta de cariño por parte de la madre hacia el pequeño. Incluso es posible que esperemos un comportamiento consecuente con esa actitud: llegado el momento de tener a su cargo un bebé, pensamos que lo alimentaría con productos naturales, preparados en casa, quizá por ella misma.

Este ejemplo contiene los tres elementos que componen la actitud:

- 1.- Cognoscitivo
- 2.- Afectivo
- 3.- Tendencial

Basándonos en esto, nos animamos a definir a la actitud como el conjunto de creencias, sentimientos y tendencias de una persona que dan lugar a un determinado comportamiento.

Una actitud es una predisposición relativamente estable y cargada de emoción para responder "en cierta forma" invariable ha

cia alguna persona, grupo o situación.

Si bien, una acción entendida como una conducta, es posible de observar y medir, una actitud no. Esta escapa a nuestros ojos y solamente se refiere o se deduce a partir de la acción observable o comentada.

Autores como Insko y Schopler mencionan que "el comportamiento humano no es producido por unos impulsos ciegos, sino por actitudes previas" (1), lo que significa que "toda nuestra conducta resulta incomprensible si no tenemos en cuenta la fuente actitudinal de la que proviene (2).

"Parece pues, que es posible anticipar el comportamiento de un individuo conociendo sus predisposiciones. A ello se debe que la actitud haya sido denominada pre-conducta y su estudio -según algunos- ha llegado a proponerse como objeto primordial de la Psicología Social". (3)

Desafortunadamente -para los que así lo afirman- las cosas no suceden tan fácil y tan mecánicamente.

Existen numerosas pruebas que afirman lo contrario; no es raro que se actúe de la manera más impredecible y más todavía, aún en contra de las propias actitudes. Ante cualquier conducta o situación concurren una serie de actitudes relacionadas o colaterales (retomando el ejemplo de los alimentos preparados, pudiese pensarse en alguna situación de enfermedad o de prisa), los intereses de la persona en una situación concreta (la lejanía del establecimiento, el ir a cumplir con un compromiso) y la influencia social o el miedo a la desaprobación o a la crítica.

Esta escasa correlación entre la actitud y la conducta, no es sorprendente, puesto que las condiciones en que se producen las afirmaciones verbales y las escalas de actitud difieren de las condiciones en que se produce la "conducta objetivo".

IZT. 1000703

Zimbardo (4) nos menciona tres condiciones bajo las cuales las actitudes sí predicen las conductas. 1) En primer término "una actitud predice una conducta cuando ambas son igualmente generales" (un comentario u opinión acerca del deterioro ambiental no "obliga" a una acción encaminada al no daño ecológico).

2) En segundo término "una actitud no es inseparable de una conducta particular, sino que predice el patrón general de conducta hacia el objeto de la actitud" (el mostrar apego a alguna creencia religiosa quizá no prediga una práctica fiel, pero si deja ver algunos actos derivados de aquella, como pudiera ser la celebración de la Nochebuena o la ayuda a los niños desamparados).

3) En tercer término, "lo sobresaliente de la actitud influye en el grado en que ésta influye sobre la conducta relativa al objeto de la actitud" (ya sea porque se muestra más gusto por tal o cual actitud, o porque ésta se tenga muy arraigada debido a la experiencia).

Por otro lado, se han llegado a clasificar las actitudes según sea su objeto, su signo y lo fundamentadas que estén en la realidad (5). De acuerdo a su objeto se clasifican en:

Hacia Dios	(iglesia, preceptos, etc.)
Hacia el hombre	(sexo, guerra, etc.)
Hacia la nación	(patriotismo, ideología, política).

De acuerdo a su signo pueden ser:

- 1.- Totalmente de acuerdo
- 2.- De acuerdo
- 3.- Indeciso
- 4.- En desacuerdo
- 5.- Totalmente en desacuerdo

Con respecto al punto de la fundamentación en la realidad, - resulta desconcertante - lo menciona el autor - observar que buena parte de nuestras actitudes tienen poco o ningún fundamento en la experiencia. A este tipo de predisposición lo llama "prejuicio"

Bueno, ¿y cómo se forman las actitudes? Munné (6) nos menciona cinco fuentes de formación de las actitudes:

- 1.- Información: obtenida bien por observación directa, a través de los demás o de modo inferido.
- 2.- A través de la observación de modelos, así como de las consecuencias de esas acciones.
- 3.- Los medios de comunicación social (t.v., radio y todo tipo de publicación escrita).
- 4.- Nuestra experiencia directa también nos suministra un cúmulo de información, a través de la recompensa o castigo social por tener tal o cual actitud.

5.- A través del grupo en el cual nos movemos, es como nos llega información que, sin darnos perfecta cuenta, llega a formar parte de nosotros mismos, de tal suerte que las creencias y valores de padres, profesores y amigos, las hacemos nuestras. El deseo de ser aceptado y la gratificación obtenida al adoptar los puntos de vista de quienes nos rodean, refuerzan constantemente el afán de ser "como todo el mundo" y cierto temor a no ser "normal".

Si las actitudes se forman de estas diversas maneras, entonces puede esperarse que el cambio de actitudes ocurrirá cuando la persona sea expuesta a nueva información, a la observación de nuevos modelos, o de antiguos modelos, nuevas recompensas y castigos al proceso de maduración, y mediante la resolución de conflictos, inclusive al variar la zona de residencia, el ascenso de estatus económico y bajo la presión de un sistema político, como sucediera en Cuba en 1959, al convertirse en República Socialista.

Munné nos reporta que "una actitud perdida, puede restablecerse por falta de apoyo grupal, sobre todo si estaba muy arraigada en la persona. Por ejemplo: Un fumador empedernido que consiga arrancarse el vicio de fumar, correrá el peligro de recaer en él mientras no cuente con el respaldo de sus familiares y amigos".

(7)

Y explica que "una actitud será tanto más difícil de modificar cuanto menor sea su intensidad, más irrelevante su posición en

el sistema (de actitudes) de la persona) y más pequeña la cohesión de éste. E inversamente, la probabilidad de cambios en un sistema de actitudes será escasa cuando éstas se hallen profundamente arraigadas en la personalidad, y estén unidas por una poderosa coherencia interna". (8)

Más recientemente las investigaciones psicológicas sociales se han concentrado en el cambio de actitudes a través de la exposición a comunicaciones persuasivas (9). Prácticamente todos los días todas las personas somos bombardeadas por intentos sistemáticos para modificar nuestra forma de pensar, sentir y actuar. Nuestros sentidos son el "blanco" de publicistas que desean que compremos varios productos y servicios que queramos o no, necesitemos o no, o que podamos o no comprar. Los políticos tratan de influir en los votos de los ciudadanos; los maestros en el pensamiento de sus alumnos, y los sacerdotes en la conducta moral y en los valores espirituales de sus fieles. Nuestros amigos tratan de influir en nuestro estilo de vestir, en nuestro vocabulario, en nuestro "gusto" por la música, en nuestras ideas y en lo que constituye un compromiso aceptable; al mismo tiempo, nuestros padres nos insisten respecto a la importancia de comer espinacas, limpiar nuestra habitación, observar hábitos de higiene personal, de ciertos aspectos sexuales y muchas cosas más.

Por tanto, hemos llegado a aceptar como "hechos de la vida" esos intentos por influir unos sobre otros.

Zimbardo nos menciona 4 situaciones en las que la influencia social se considera inaceptable:

- " 1) Cuando la "víctima" es incapaz de resistir a causa de su "tierna edad", "debilidad mental" o porque depende de quien influye en ella.
- 2) Cuando quien influye emplea poder coercitivo y tiene el control de la mayor parte de los recursos significativos.
- 3) Cuando la "víctima" no saca provecho alguno de la influencia pero sí la obtiene el que influye.
- 4) Cuando hay gran posibilidad de que el intento de influencia sea exitoso -nadie se preocupa de la influencia social que no dá resultado alguno- .
- (10)

De hecho, "en la actualidad existen numerosas pruebas que apoyan el punto de vista según el cual el cambio de actitudes se realiza de mejor manera después de que la persona se ha expuesto a una situación en que su conducta es cambiada directamente primero. Si se cambia la conducta, generalmente ocurrirá un cambio subsecuente de actitud". (11)

Ciertamente, las personas pueden ser inducidas a desempeñar papeles que se oponen a sus actitudes importantes. Son numerosos los incentivos para esa actitud de discrepancia en el desempeño de papeles: una ganancia personal, evitar el castigo o el ridículo, fomentar alguna causa trascendental, desarrollar alguna habilidad, ayudar a un amigo, etc. Sin embargo, el simple desempeño de una actividad contraactitudinal no basta para producir un cambio de actitud. Mientras puedan atribuir su acto sumiso a fuerzas

externas (como la recompensa o la coerción), las personas conservarán su actitud original aunque su conducta la contradiga.

León Festinger establece en 1957 su teoría de la disonancia cognoscitiva en la "que supone que las personas no pueden tolerar ese estado y actuarán para eliminarlo o reducirlo cuantas veces - atraviesen por él". (12)

Esto pudiese ocurrir de 4 maneras:

- 1) Cambiando la actitud para que ésta se adecue a la conducta.
- 2) Cambiando la conducta para que ésta se adecue a la actitud.
- 3) Reevaluando la importancia de la actitud o de la conducta.
- 4) Apuntalando o apoyando, con nuevas cogniciones, la actitud personal acerca de la propia conducta.

Por ejemplo: supongase que las 2 cogniciones disonantes son por una lado la actividad de fumar, y por otro, el saber que el cigarro causa cáncer y ejemplificando las 4 maneras señaladas sería:

- 1) "No son muy convincentes las pruebas respecto al cáncer pulmonar".
- 2) Dejar de fumar.
- 3) "Ya no fumo mucho".
- 4) "Fumo cigarros bajos en alquitrán".

Además, la gravedad o el índice de preocupación por esa disonancia no es igual en una persona de 80 años, que en una persona de 20 años, de ahí que digamos que entre más importante sean las cogniciones, mayor será la disonancia.

Es importante citar la conclusión a la que llega Haney con relación a que " la disonancia máxima y los esfuerzos subsecuentes para reducirla a través de un cambio de actitud tendrán lugar cuando el compromiso disonante sea rechazado por otras personas , especialmente cuando éstos suministran razones personales para no estar de acuerdo con la acción contraactitudinal". (13)

Es decir, las opiniones y puntos de vista de otras personas que consideremos similares a nosotros, con respecto a alguna situación disonante que nos preocupe, juega un papel muy importante en nuestra actitud y conducta final, porque ésta "conducta sin causa suficiente" se viene a agravar por el sentimiento de que uno se ha desviado del grupo. El que se sucumba o no a los ataques de la influencia social, Zimbardo asegura que depende "con frecuencia más bien de lo que la persona se diga a sí misma y no tanto de lo persuasivo que sea el orador o lo embaucador que sea el artista". (14)

Este mismo autor continúa asegurando que "La vulnerabilidad de las personas ante la influencia social es proporcional al grado en que subestiman el poder de las fuerzas sociales y en que sobreestiman su poder personal para resistirlas y para controlar por completo las acciones propias" (15) lo que indica que "las personas son notoriamente susceptibles a las presiones situacionales,

pero es mucho más notorio que desconocen el grado en que esas presiones determinan su conducta". (16)

Es necesario recordar que a lo largo de este capítulo V nos hemos limitado a hacer una extracción de lo que se ha escrito sobre las actitudes.

A lo largo de nuestra búsqueda bibliográfica encontramos un basto trabajo al respecto entre artículos de análisis como, reportes de investigación, tanto en medios de laboratorio como fuera de éste. Sin embargo, un tratamiento serio del tema nos desencaminaría de nuestro objetivo último que es el trabajo grupal en el que evidentemente tenemos y debemos hacer un análisis de las actitudes que se nos presenten así como la detección de los cambios que estas siguieron durante nuestra intervención.

Queda pués, mencionado que en esta ocasión el tema de las actitudes no es un fin sino un medio para el mejor manejo de nuestra tesis, que no analizaremos la naturaleza origen y desarrollo de las actitudes, sino que nos enfrascaremos en un análisis de nuestros datos tomando como referencia los cambios de actitudes mostrados en la intervención grupal.

A lo largo de los capítulos anteriores hemos ido dando cuenta de la conformación de los grupos sociales, de la familia como grupo social básico, de la sexualidad como elemento de formación social del y hacia el grupo y finalmente hemos realizado un planteamiento acerca de lo que se viene manejando como "educación de

la sexualidad" y lo que a nuestro juicio, debería de pugnarse como educación de la sexualidad.

Nuestro manejo teórico exigía pues, una breve exposición -- acerca de las actitudes para tener así un elemento concreto y cuantificable al mismo tiempo que cualificable de nuestros datos.

Para cerrar este capítulo V, hablaremos brevemente acerca de las actitudes dentro del grupo social básico que es la familia. Habíamos mencionado en el capítulo III la influencia que representan los padres a sus hijos en todas las áreas en que se desarrolle y en todas las actividades que realice.

Las actitudes que los padres adopten, por ejemplo hacia el tiempo y el dinero, reflejan en primer término sus propios valores, pero también van moldeando los valores y actitudes de sus hijos. A medida que el pequeño crece, el comportamiento de la gente aparte del comportamiento de sus padres también le proporciona ejemplos reales; la televisión, los libros, las historias constituyen fuentes de formación de actitudes. Posteriormente y de manera importante, la escuela y los amigos aportan experiencias que dan forma y bases para el propio sistema de actitudes del niño.

Pudieramos mencionar algunas situaciones en las que no es difícil destacar el papel de las actitudes dentro del grupo familiar:

- resolver problemas y tomar decisiones después de con siderar las soluciones alternativas y sus consecuencias;
- establecer metas, aspiraciones tanto para los padres como para los hijos;
- ayudar a los hijos a desarrollar actitudes que le - permitirán vivir su propia vida.
- Desarrollar adecuadamente las actividades de la vida diaria;
- resolver los sentimientos heridos o los conflictos - que tienen lugar en la familia.

El reconocimiento de los propios valores así como de las ac titudes pudiera sugerirse como el primer paso hacia una auténtica educación de la sexualidad.

C A P I T U L O V I

METODOLOGIA

OBJETIVO GENERAL:

Observar el desarrollo grupal y de los cambios de actividades en un grupo de padres de familia con respecto a la sexualidad, específicamente en las áreas de:

- Relación Grupal
- Relación de Pareja
- Relación Padres-hijos

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Destacar el papel de los padres como agentes reproductores y renovadores socio-culturales
- Definir el término "sexualidad" y destacar su importancia en el sujeto, grupo familiar, así como en las relaciones sociales en general.
- Destacar la importancia, necesidad y conveniencia del trabajo grupal.
- Asentar que no existe el conocimiento terminado, sino de naturaleza transitorio y dialéctico.
- Destacar la importancia de la lectura en el aprendizaje.

M E T O D O .

Se propuso trabajar con padres de familia de ambos sexos dentro de un espacio físico bien ventilado e iluminado con capacidad de 15 personas, provisto de pupitres.

Se proporcionó material fotocopiado previamente escogido -- por el equipo coordinador (1,2)

PROCEDIMIENTO

Bajo este punto se deben señalar dos aspectos:

- 1.- De inicio se planteó un procedimiento.
- 2.- Al intentar aplicar nuestro planteamiento, se hicieron modificaciones tanto de forma como de fondo.

Por lo tanto, en este apartado detallaremos tanto el procedimiento planeado como el procedimiento realizado, analizándose ambos en los apartados siguientes:

1.- PROCEDIMIENTO PLANEADO.

Se realizó un análisis superficial de las zonas habitacionales cercanas a nuestros domicilios. Esto nos permitiría tener más acceso tanto al tipo de población, como a las necesidades y recursos de la misma, debido a nuestra incursión a ellos desde hace más de 10 años como pobladores de la misma.

El tipo de población con la se planeaba trabajar (aquella que percibiese un ingreso económico mensual de hasta 3 veces el salario mínimo, digamos unos \$300,000.00 por medio de la "venta" de su fuerza de trabajo especializada; ejemplo: maestros, oficinas, técnicos, obreros calificados, etc), era el común en las zonas elegidas.

La escolaridad, así como el nivel económico quedarían sesgadas dentro de un rango, que iría del básico hasta el básico superior.

Para dar a conocer nuestro curso, lanzamos una campaña de invitación que incluía la repartición de volantes, el pegar cartulinas así como el anunciarnos en un diario local.

Con la gente captada, realizaríamos una serie de entrevistas individuales con el fin de poder realizar una homogenización en cuanto a actitudes y opiniones con relación al tema. A través de esta selección de participantes, también queríamos estandarizar algunos aspectos:

- Escolaridad (un mínimo de secundaria y un máximo de estudios a nivel licenciatura).
- Edades de los hijos (pretendíamos una homologación en las edades de los hijos; de 9 a 12 años).

El grupo estaba planteado con un cupo de 12 personas, no necesariamente por parejas de esposos; con una duración de 24 hrs. repartidas en 12 sesiones de 2 hrs. de duración cada una.

Las sesiones se planearon una por semana. Por tanto, el tiempo de trabajo sería durante 3 meses. El día elegido fué el sábado con horario de 16 a 18 Hrs.

2.- PROCEDIMIENTO FINAL.

Debido a los resultados obtenidos a través de nuestra campaña de captación, que serán explicitados en el apartado de resultados, el procedimiento fué modificado en estos puntos:

- Las personas participantes no fueron seleccionadas. Toda aquella persona que acudía a nuestro llamado_ y se interesaba en el curso, fué inscrita.
- La cantidad de sesiones así como el intervalo de - tiempo entre sesión y sesión, se modifica. Fueron_ 6 sesiones repartidas cada tercer día. Es decir , la intervención se prolongó hasta 2 semanas. Se - trabajó Lunes, Miercoles y Viernes de 16 a 18 Hrs.
- En cuanto al equipo coordinador también hubo modificaciones. No se pudo contar con el coordinador, por tanto, el equipo se redujo a un dinamizador y a un observador.

Esta última modificación fué, sin lugar a dudas, la de mayor peso en el siguiente capítulo se explica el por qué.

C A P I T U L O V I I

Resultados

Para una mejor exposición de los resultados, estos se tratarán de acuerdo a:

- a) Procedimiento inicial y final.
- b) Forma de trabajo
- c) Análisis de datos.

a) Procedimiento Inicial y Final.

- Con relación a la campaña de captación.

Se repartieron volantes, se pegaron cartulinas y nos anunciamos en un diario local con el nombre de " Cómo ser mejores padres". Muchos padres de familia - por lo general eran mujeres- acudieron a nuestra invitación.

En la entrevista inicial -por vía telefónica- se les informaba acerca del tema a tratar, la duración, horario, lugar y costo. Asimismo, se les invitaba a una junta de información extra-curso con el fin de tener una perspectiva más amplia acerca de los organizadores, participantes y del curso en sí.

En repetidas ocasiones establecíamos lugar, hora y fecha para la susodicha junta. Los resultados siempre fueron los mismos: la no asistencia de los padres de familia.

Después de muchos intentos decidimos hablar directamente con algún director de las escuelas Kinder y Primarias de la

zona, para que nos permitiera dar a conocer nuestro curso a través de los alumnos.

Vale la pena comentar a este respecto que si bien no encontramos alguna inconveniencia por parte de los profesores visitados tampoco encontramos apoyo.

Bajo este procedimiento el resultado fué el mismo: ningún padre de familia acudió a la junta de información.

Era sumamente común escuchar mucha aceptación de los padres y profesores acerca del curso: que era algo útil, necesario y -- " que nos hace mucha falta ", sin embargo, no acudían a la cita.

Decidimos probar suerte en una primaria ubicada fuera del perímetro donde planeábamos trabajar. Contamos con el interés y entusiasmo del director y de los profesores, quienes convocaron a una junta de padres de familia dentro de la escuela y del horario de trabajo.

La asistencia de padres de familia fué muy numerosa y entusiasta. Se acordaron fechas y horarios junto con los padres de familia, con el fin de lograr una mayor asistencia.

En esta misma junta de información, los padres asistentes hicieron comentarios en el sentido de que estaban interesados; "que nos hace mucha falta" y que les "gustaría que se hablaran de otros temas" como: son problemas de aprendizaje, drogadicción, alcoholismo y la desocupación juvenil.

La asistencia de los padres a la junta de información fué de 90.

El curso se inició lo más pronto posible (de hecho al día siguiente) y se contó con la asistencia de 8 madres de familia (en este curso no participó ningún hombre).

El curso se realizó dentro de las mismas instalaciones de la escuela, y en una de las aulas.

- Con relación a los participantes

De inicio se planeaba la participación de personas con escolaridad mínima de secundaria así como un ingreso mensual mínimo promedio equivalente a 2 veces el salario mínimo. Es decir, planeabamos trabajar con profesores, profesionistas, técnicos y amas de casa a este nivel.

La población con la que se logró trabajar tenía en su mayoría primaria incompleta, y sus ingresos ascendían al salario mínimo cuando mucho. Las ocupaciones de las personas eran: Taxistas, obreros, choferes, oficinistas y amas de casa a este nivel.

- Con relación a las características del curso.

- 1) Duración: La duración total del curso fué de 12 Hrs. y no de 24 hrs. como se había planeado.
- 2) Frecuencia: De hecho de trabajar en forma de "curso intensivo" se consideró apropiado en el sentido de que esto no permitiría una acumulación mayor de ansiedad y por lo tanto, una mayor deserción. Es decir, hubo comentarios por parte de los asistentes de que preferían asistir cada tercer día por que se daban cuenta "de lo que hacemos con nuestros hijos y con nuestros esposos" -

y ya no lo querían repetir por ser experiencias desagradables y porque "aquí al platicarlo descansamos y además me pueden ayudar para saber que hacer".

- 3) Horario: El horario fijado (de las 16 a las 18 Hrs.) fué cómodo y adecuado de acuerdo a sus actividades, debido a que ellos mismos acordaron el horario, raramente llegaban 20 minutos después de la hora acordada.

b) Forma de Trabajo.

El plan de trabajo inicial contó con la participación de un coordinador de grupos operativos. De todos los cambios que se hubo que realizar, éste fué sin lugar a dudas el que mayor peso tuvo.

Debido al cambio que se realizó en fechas y horario, nuestro coordinador no podía asistir al curso.

Si bien se trabajó con un grupo bajo una cierta problemática, no podemos ni debemos decir de manera alguna, que se trabajó bajo la forma de Grupos Operativos como inicialmente se planeó.

Se intentó mantener las condiciones mínimas que la técnica operativa propiamente dicha señala, a saber:

- El encuadre y el proceso
- La lectura
- El equipo de coordinación-observación.

Puesto que no contábamos con la experiencia suficiente no digamos como ccordinadores, sino como participantes en algún -

grupo operativo, tuvimos que planear cada sesión y auxiliarnos -- de algunas dinámicas de grupo.

Desde el principio enfatizamos la importancia y la necesi-- dad de la participación de los asistentes dentro del grupo y tam-- bién fuera de él (las lecturas "tarea"). Se les repartió el mate-- rial fotocopiado desde la primera sesión y se les iba indicando - las páginas que debían leer como "tarea" para la siguiente sesión.

El texto fotocopiado y repartido se adecuó al siguiente pro-- grama.

SESION	TEMA
1a.	" Encuadre " Dinámica auxiliar: "presenta-- ción cruzada en primera perso-- na".
2a.	" Quién soy yo " Dinámica auxiliar: "Quién soy yo a través de mi dibujo "
3a.	" La Comunicación " Dinámicas Auxiliares . " Plática en diferente dispo-- sición de las sillas " y/o " Teléfono Descompuesto " .
4a.	" Autoridad-Persuación " Dinámicas auxiliares: " No es fácil dar instruccio-- nes " y/o " No me gusta la leche " .

SESION	TEMA
5a.	<p>" Cada Cabeza es un Mundo "</p> <p>Dinámicas Auxiliares:</p> <p>" Una llanta vieja también_ puede servir de.... " . y/o</p> <p>" Islas "</p>
6a.	<p>" Año Nuevo "</p> <p>Dinámica de cierre:</p> <p>" Yo te regalo..... " .</p>

Al iniciar cada sesión y después de haber acomodado los pupitres en forma de herradura, se anotaba en el pizarrón el tema correspondiente y tras una breve exposición del "dinamizador" se instigaba la participación. En el momento en que el "dinamizador" creía pertinente una participación suya aclarando o reubicando al grupo sobre el tema, lo hacía, asimismo, si se consideraba necesario, el "dinamizador" introducía la o las dinámicas de grupo planeadas en el momento en que consideraba oportuno.

Al finalizar cada sesión, y habiéndose marchado la gente, - nosotros como equipo coordinador, intercambiábamos nuestras impresiones. Vale la pena comentar que siempre mantuvimos los mismos roles, es decir, el observador siempre fué el observador y el dinamizador siempre fungió como tal.

A este punto, pudiera el lector preguntarse si toda esta exposición con respecto a la forma de trabajo no debiera contemplarse en el capítulo anterior; y con justa razón lo pensaría.

Creemos, por nuestra parte, que es más válido incluirlo dentro de nuestros resultados por que precisamente ésta forma de trabajo es resultado de nuestra experiencia.

Al respecto, hablaremos en nuestra sección de discusión. De momento, debemos referirnos a los resultados de nuestro resultado (vélgase la redundancia) es decir, los resultados que nuestro programa tuvo con respecto a:

- El objetivo del curso
- Los participantes
- El equipo coordinador
- El objetivo del curso.

A través de la recabación de datos por medio de la labor -- del observador en sus relatorías podemos afirmar que sí se observó el desarrollo grupal en términos de cambios e intercambios - de actitudes en el grupo, específicamente en la relación grupal.

También se logró tocar los temas que se habían trazado tales como el papel de los padres dentro de la sociedad, la sexualidad en los términos analizados en capítulos anteriores, el intercambio "experiencial" de los participantes, la naturaleza dialéctica del conocimiento en general así como la importancia de la lectura en el aprendizaje.

- Los participantes.

Al tener una visión a priori más o menos clara acerca de los temas a tratar, los participantes se desarrollaron con soltura, tomando en cuenta que era la primera experiencia de ésta naturaleza

za que tenían y no olvidando su nivel académico y social. El mismo grupo instigaba a aquellas personas que guardaban silencio para que dieran su opinión al respecto. Siempre hubo disponibilidad para participar voluntariamente en las dinámicas de grupo .

En general, se vivieron muchas experiencias personales -- con emotividad, pero también no hubo mucha participación con respecto a la lectura. Las personas que no presentaron problemas para leer generalmente, cumplieron con la lectura, pero aquellas que no lo hicieron, algunas externaron dificultades para leer, o bien, porque tenían disminuida su capacidad visual o porque no dominaban la actividad.

- El equipo coordinador.

Reconociendo nuestra falta de recursos para el establecimiento de nuestro grupo operativo, el plan de trabajo aplicado significó la tranquilidad de una intervención ordenada, clara y precisa.

c) Análisis de Datos.

Acercas de las anotaciones de observador, los participantes nunca hicieron alguna pregunta y todo lo que sabían era que el observador "anotaba lo que se decía en el grupo".

Por otra parte, vale la pena comentar que dentro de los propósitos planteados sobre el trabajo aplicado, no se contempló una investigación formal de las actitudes, razón por la cual, el análisis de los datos fué principalmente cualitativo y no exhaustivo.

- Sobre el sexo de los participantes.

Contamos con la participación de 8 mujeres.

- Sobre la edad de los participantes.

El rango de edades fué de 28 a 54 años. La edad media fué de 41 años.

- Sobre la ocupación de las participantes.

Siete de las participantes eran amas de casa y una era educadora.

- Sobre la escolaridad de las participantes.

Una persona no había asistido nunca a la escuela, pero aprendió mas o menos a leer y a escribir por su cuenta. 3 contaban con primaria terminada; 2 con secundaria terminada; 1 había dejado inconclusos sus estudios de Licenciatura en Administración de Empresas en el 3er. nivel y una era educadora.

Debido a que todas ellas vivían a los alrededores y que además tenían a sus hijos inscritos en la escuela primaria donde trabajamos, se conocían al menos "de vista". aunque una de ellas (la mayor de edad) se enteró del curso porque su esposo es parte del personal docente de la escuela y "la mandó para ver que aprendía para sus nietos"

- Sobre la asistencia de las participantes.

La tabla 1 muestra el registro de asistencia de los participantes durante el curso.

TABLA 1

SUJETO	SESION	SESION	SESION	SESION	SESION	SESION	T O T A L
	1	2	3	4	5	6	
A	x	x	x			x	4
G	x	x	x	x	x	x	6
ML	x	x	x	x	x	x	6
L	x	x	x	x	x	x	6
R	x		x	x			3
E	x	x	x	x	x		5
P	x	x	x	x			4
S	x	x		x			3
TOTALES:	8	7	7	7	4	4	

Las personas están representadas por la primera letra de su nombre y las asistencias por una "x". Asimismo, la inasistencia se representa con el espacio en blanco. Los totales de manera horizontal significan el número de sesiones a las que asistió la persona correspondiente; los totales de manera vertical significan la cantidad de personas que asistieron por sesión.

El promedio de asistencia fué de seis personas por sesión y cada persona asistió en un promedio de 7.6 sesiones

- Sobre las manifestaciones actitudinales.

Basándonos en las anotaciones del observador, destacamos -- una clasificación de las actitudes de acuerdo al objeto, a saber :

- 1° Hacia sí mismo (aquí se engloban todas las manifestaciones de tipo verbal que se hacían en el grupo pero no para el grupo. Aclaremos por medio de un ejemplo; cuando se estaba hablando sobre la disponibilidad o la falta de ésta en los hijos para hacer la tarea, el hacer un comentario del tipo "se me juntan y no puedo atenderlos" (a sus dos hijos) se consideraba como actitud hacia sí mismo.
- 2° Hacia el otro (cualquier verbalización o gesto de la persona derivado por la conducta de un "otro" presente o ausente era enmarcado dentro de esta categoría)
- 3° Hacia sí mismo y hacia el otro (una verbalización o gesto de la persona derivada por un "otro" presente o ausente dirigida a uno mismo pero también hacia "otro").

A partir de esta clasificación, se realizó una subdivisión para cada grupo encontrándose que:

1° Que la actitud hacia sí mismo más común se definió como "angustia": Por ejemplo: La señora R comentó que una vez descubrió a su hijo "explorándose" con otro niño; su primera reacción fué el gritarle y pegarle, pero que ahora "estoy arrepentida y ¿cómo reparo mi falta? ".

"Así me enseñaron pero sé que a la larga le va a afectar."

Esta actitud de angustia hacia sí mismo no siempre era tan abierta. Era entonces cuando tomábamos en cuenta el contexto en general, la pertinencia del comentario, los gestos y el tono de voz que acompañaban a la verbalización. Entonces un comentario que pudiese pasar por una reflexión y opinión de la persona, se clasificaba como un indicativo de ansiedad hacia sí mismo. Por ejemplo:

"Todas las tardes me pongo a hacer la tarea con mis hijos. Un niño debe ser alegría y no un problema. Enseñarles los hábitos para que cooperen con mamá sin necesidad de pegarles. Estuve internada y los niños no nos dieron ningún problema. No son tentones, tienen su propio que hacer y hacen solos sus tareas. Así se hacen responsables". Todo esto expresado atropelladamente y con un gran movimiento de manos.

2° Del tipo de "reflexión" fué la actitud hacia sí y hacia -
otro más común.

La reflexión la definimos como la verbalización de una -
conclusión que hacía una persona de acuerdo a lo que ve-
nía manejando el grupo. La señora A comentó "debemos -
darles confianza para que nos tengan confianza" (refirien-
dose a las "malas palabras" que usan los niños en gene-
ral). O cuando se mencionaba acerca de lo "difícil que_
es afrontar la vida porque todos vivimos problemas" otra
persona comentó que "a veces los padres sobreprotegen a
sus hijos" haciendo de sus hijos unos "consentidos y en-
greídos". Una tercera persona concluyó que "una cosa es
enseñarles a afrontar la vida y otra diferente es el que
sea una obligación para los padres. Esta última persona
ha hecho una "reflexión".

3° Con respecto a la actitud más común hacia el otro, encon-
tramos que consistía en la verbalización a través de al-
gún gesto o movimiento que denotara acuerdo o afirma-
ción con el mensaje, opinión o reflexión de la persona -
que hablaba o que terminaba de hablar. A esta actitud -
la llamamos "confirmación". Por ejemplo, decir "sí, es-
toy de acuerdo", "sí, es cierto". Cuando se estaba ha-
blando sobre la información sexual en las primarias, la
señora A informó al grupo que "desde el jardín de niños_
ya se les dice, a su nivel, la verdad y nada que la cigue-
ña de París..." a lo que la señora L acentó con la cabe-
za y confirmó: "sí, yo de niña esperaba la cigueña".

A diferencia de las otras dos categorizaciones ("hacia sí" - y "hacia sí y hacia otro") la categorización de "hacia el otro" - fué la más común, lo que evidenciaba naturalmente un actuar motivado por el grupo así como un reaccionar -conforme a la historia de cada participante- por el acontecer grupal.

Iremos mencionando en orden decreciente de frecuencia el tipo de actitudes " hacia el otro " que se detectaron.

En 1er. término -como ya se mencionó- ocurrió la actitud de confirmación. Seguidamente se presentó la actitud de "información" definida como el vertir al grupo una experiencia personal - por ejemplo: la señora G platicó que "a su hijale gusta cuando está estudiando, ver al mismo tiempo la televisión, desde que estaba en la primaria así lo hacía y también ahora que estudia la secundaria. La ventaja es que no baja calificaciones".

En 3er' término encontramos la actitud de "necesidad de aceptación" entendida como la verbalización de una experiencia al grupo bajo un contexto de presión y de malestar consigo mismo, y que refiere al grupo en "busca" de reconocimiento y simpatía. La señora A, por ejemplo; "yo he ayudado a mucha gente. Cuando sus hijos no quedan inscritos en alguna de las primarias de por aquí vienen a verme para que yo les ayude . Ahí está que yo meto el hombro y yo sé que algunas de las personas que yo he ayudado han hablado mal de mí.. Como yo no le debo nada a nadie, yo no me agacho pero cuando necesito que alguien me ayude.... ¡Nadie me puede ayudar! Pero ni modo, no me gusta ver sufrira la gente, seré una tonta pero..... ¿Es bueno o es malo?."

Por otra parte, la actitud de opinión la definimos como una verbalización en respuesta a la verbalización anterior "dando su punto de vista". Por ejemplo, al estar la señora "E" informando al grupo acerca de la ayuda que su cuñada y su esposo le dieron cuando tuvo problemas con su marido (mencionó que ayuda de tipo económico, moral, que le cuidaban a sus hijos) la señora "A" la interrumpió y opinó "es más importante la ayuda moral".

Fué común encontrar también la actitud de "instigación", - es decir, con gesto amable y con tono de voz suave alguna de las participantes invitaba a una o a todas a participar. "La señora ML no nos deja hablar" cuando ésta estuvo callada por varios minutos, o "ahora hablen ustedes" (refiriéndose al grupo). Para que correspondiese a una actitud de "instigación" ésta debía ser expresada en un tono de voz suave, como invitando a hablar.

Hubo otra actitud a la que se llamó "indiferencia". Consistía en una postura física que denotara aburrimiento, falta de atención o falta de interés hacia lo que se estaba diciendo, así como también hacer caso omiso a la última participación verbal (lo que se conoce como cambiar el tema). Por ejemplo: la señora "L" estaba sentada con los brazos cruzados y con los ojos cerrados; así permaneció durante 5 minutos aproximadamente. En otra ocasión la señora "P" miraba fijamente hacia el suelo durante 10 minutos aproximadamente; en un momento dado se dijo algo que ocasionó la risa del grupo y ella no participó. Otro tipo de actitud "indiferente" fué ésta: La señora "L" hablaba con emotividad

al recordar que ella de niña esperaba la cigüeña, entonces la señora "R" preguntó "¿Qué es eso de adoctrinamiento?" refiriéndose al texto.

Se denotaron otros tipos de actitudes derivadas y dirigidas "al otro". Sin embargo, no fueron muy frecuentes por lo que sólo bastará mencionarlas en orden decreciente:

- De reproche hacia el otro (entendido como una verbalización con cierta ironía hacia un otro ausente. Nunca se presentó un reproche hacia el otro presente). Por ejemplo: hacia el esposo, hacia los padres y hacia los hijos.
- No aceptación de algún comentario anterior (equivale al opuesto de la confirmación hacia el otro ya explicado).
- De cooperación, es decir, de complementar o reforzar alguna verbalización.
- De tranquilización; cuando de alguna manera se trataba de "apaciguar" los ánimos. Por ejemplo: se estaba hablando de que a la mujer no se le permite relacionarse con las personas, que parecía propiedad del esposo; la señora ML opinó que era la sujetación y explotación de la mujer "que así era el machismo". Entonces la señora "G" dijo en un tono optimista "lo importante es que mantengamos comunicación con nuestros esposos, así puede pasar lo que sea". Inmediatamente cesaron las verbalizaciones y algunas personas sonrieron y otras asentaron con la cabeza.

Para una esquematización y una idea más clara, presentamos unas tablas que muestran las frecuencias alcanzadas por las actitudes mencionadas a lo largo del trabajo grupal.

Hacia sí mismo

<u>Actitud</u>	<u>Frecuencia</u>
"angustia"	29
"opinión"	2
"reflexión"	1
"confirmación"	1

Hacia sí y hacia otro

<u>Actitud</u>	<u>Frecuencia</u>
"reflexión"	36
"angustia"	6
"reproche"	2
"tranquilizante"	1
"confirmación"	1

Hacia otro

<u>Actitud</u>	<u>Frecuencia</u>
"confirmación"	33
"información"	20
"necesidad de aceptación"	19
"opinión"	15
"instigación"	15
"indiferencia"	14
"reproche"	11
"no aceptación"	10
"cooperación"	9
"tranquilizante"	9

Consideramos pertinente aclarar que estas actitudes no se delimitaron a priori, sino, que se derivaron del análisis de los datos obtenidos. Si bien no fueron las únicas, sí fueron las - más frecuentes a nuestro parecer.

D I S C U S I O N

" No por querer medir somos objetivos; lo somos cuando enfrentamos nuestra propia subjetividad "

Ramiro Ortega P.

Junio, 1987.

Esta sección del trabajo lo consideramos de mucha importancia, ya que es aquí donde debemos colocarnos dentro y fuera del trabajo presentado, con el fin de evaluar no sólo los propósitos de la investigación, sino también los logros reales alcanzados - así como nuestra propia inserción como estudiosos de la conducta y como seres humanos.

Para tal efecto, planeamos una secuencia de trabajo que - consiste en una serie de interrogantes a las que iremos tratando de dar respuesta de manera concreta, precisa y honesta.

¿Qué fué lo que se planteó de inicio?

Al estar cursando los últimos semestres de la carrera, se nos presentó la oportunidad de impartir un curso sobre Educación Sexual a niños. Ese fué nuestro primer contacto.

Durante los preparativos de nuestro curso, nos encontramos ante una gran cantidad de publicaciones con respecto al tema, era

cosa de indagar un poco para que encontrásemos más y más información escrita. Al adentrarnos un poco en las lecturas, observamos que en general no podía encontrarse complementariedad y sí, un gran choque entre posturas francamente conservadoras y posturas liberales (por usar términos que den la idea de contraposición).

En el transcurso del curso -que constó de cuatro clases- nos dimos cuenta que nuestro material (cuidadosamente preparado) si bien fué útil, también carecía de un elemento importante, el afecto.

Cabe señalar que nuestro material consistió en diapositivas diseñadas "sólo para niños" (representaciones anatómo-fisiológicas por medio de dibujos) en un manual elaborado por nosotros mismos y en una macheteada información sobre embarazo, crecimiento, reproducción y obviamente anatomía y fisiología sexual.

¡Pueden ustedes imaginarse a un grupo de estudiantes de Psicología con una petición de impartir un curso de Educación Sexual dando un curso que cualquier estudiante de Medicina podía dar!

Y por si fuera poco, las reacciones que observábamos en los niños cuando se describían las partes genitales del cuerpo

humano eran de pena, bochorno y una que otra risita nerviosa. Evidentemente no permanecemos ajenos y hasta fuimos contagiados en algún momento por esas reacciones.

Decidimos entonces que hacía falta hablarles acerca de la importancia y naturaleza de las relaciones humanas, debido a que nuestra vida la desarrollamos dentro de un círculo social donde adquirimos un lenguaje, costumbres, hábitos que van moldeando nuestra personalidad. Fué entonces cuando nos dimos cuenta que en la vasta literatura se presta poca atención a aspectos tales como la convivencia, la comunicación, la confianza, en una palabra, la afectividad, concibiéndosele -en unas cuantas líneas- como lo "bonito" y lo "romántico" dentro del ambiente familiar.

En pocas palabras, la literatura que con mayor facilidad adquirimos -que es de hecho la que se ofrece a padres y maestros- con respecto a la educación sexual:

- 1.- confunde y utiliza indiscriminadamente los términos sexo y sexualidad.
- 2.- se remite a información de tipo médico.
- 3.- es informativa y no formativa.
- 4.- presta poca atención a la tarea de los padres como "formadores" de sus hijos.
- 5.- todos los puntos anteriores manejados con tintes místicos y morales.

dando por resultado -con todo ésto- que los padres -con o sin éstos libros- se preguntasen "¿qué le digo a mi hijo?" "¿cómo educo a mi hijo?". Esto significa, al menos para nosotros, que existe una ruptura entre la literatura y la práctica del "ser padres", a lo que hemos llamado desfaseamiento teórico-práctico.

Este trabajo nos sirvió para confirmar tal desfaseamiento. Como se puede apreciar, no sólo a través del trabajo grupal que aquí reportamos, sino también en los que hemos venido trabajando posteriormente, (los padres muestran perplejidad y hasta impotencia ante las preguntas y reacciones de sus hijos, reportan que "simplemente no sé que hacer y me desespero".) Esta misma situación se repite en asuntos escolares, laborales, sociales, recreativos, etc.

Por lo tanto, decidimos encaminar nuestros esfuerzos al conocimiento de la relación padres-hijos, decidimos cuestionarnos para reflexionar acerca de éstas relaciones tal y como se nos presentan directa o indirectamente.

Para tal efecto, formamos un grupo de padres de familia donde se hablara acerca de la forma y del modo de las relaciones familiares con atención en los cambios de actitudes intra-grupo. Por otra parte, buscábamos destacar el papel de los padres como agentes renovadores y reproductores socio-culturales, la conveniencia de un trabajo de forma grupal y de fondo dialéctico (en la conceptualización del conocimiento), así como la importancia

de la lectura en el "aprender-enseñando" cotidiano. Finalmente ¿qué fué lo que se planteó?.

Planteamos la necesidad de un trabajo -aún cuando éste fuese modesto- que abriera la opción de un análisis más objetivo y menos prejuiciado acerca de las relaciones intrafamiliares. Evidentemente los que esto escribimos somos al igual que los que nos favorecen con su lectura, personas sujetas a una forma de pensar determinada por el grupo social en el que estamos enmarcados, por lo que nuestro manejo teórico de los contenidos si bien lleva nuestra propia perspectiva trata de ser imparcial y concreto.

Por tal motivo y a modo de ejemplificar la esencia social e histórica del hombre, retomamos el trabajo de Federico Engels sobre "El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado", el cual nos permite de alguna manera, arribar a una conceptualización de la conformación social y familiar actual. Por ejemplo, el autor señala que la monogamia junto con la prostitución, el incesto y los celos vienen a adquirir otros matices a nuestros ojos; ya no sólo es la crítica por la crítica misma.

Estamos conscientes que nuestras fuentes bibliográficas - tanto como nuestra propia aportación, son conocimientos no-acabados, no-definitivos. Ciertamente son conocimientos producto de un gran estudio, pero que son conocimientos que en un poco o en

un mucho han sido superados. Esto viene a colación puesto que tenemos conocimiento que autores tan connotados como lo son Engels y Freud, en sus trabajos posteriores indicaron otras conclusiones. El qué tan parecidas o el qué tan diferentes han sido esas conclusiones no se contempla dentro de los propósitos del presente trabajo por lo que vaste hacer en este momento, dicha aclaración. Para el logro de las metas señaladas en la presente tesis, los trabajos referidos cubren con la función de dar base o sostener nuestras propias apreciaciones.

En el capítulo II se menciona que se está haciendo una revaloración de la familia a lo que agregamos que más que una revaloración, debemos hablar de un cambio en el que la mujer está tomando un papel más dinámico social y políticamente. Si estamos de acuerdo con respecto a la necesidad de un re-planteamiento sobre la sexualidad, estaremos de acuerdo al plantear que es la mujer (en todas sus facetas) un agente de cambio importante. Baste observar que el 90% de nuestra población a lo largo de los grupos que hemos venido formando, son mujeres dedicadas en su mayoría a las labores del hogar.

Como se planteó en el capítulo II, la familia aparte de ser el grupo primario por excelencia constituye el centro de satisfacción afectiva que dá soporte no sólo al sujeto sino al grupo social en su totalidad; pues bien, dentro de la familia la mujer en este sentido está jugando un papel cada vez más pre

ponderante. De ninguna manera se trata de una cuestión fortuita o inexplicable, con la instauración de la monogamia el hombre se vé obligado a salir para proveer a la familia del recurso material necesario para la subsistencia (dinero) y la mujer se vé obligada a permanecer en casa para transformar el recurso material en recurso -al final de cuentas- emocional, tan importante como el recurso material ya que "no sólo de pan vive el hombre".

Tenemos elementos también para poder asegurar -como lo hipotizamos al finalizar el capítulo II- que las mayores y más graves carencias del prototipo de la familia mexicana urbana de clase media no son del orden económico, sino del orden afectivo. Y en este sentido la afectividad como carencia, es un problema social actual.

Es curioso pensar, por ejemplo, que cuando se habla de incompreensión, injusticia y soledad, sea cuando se registran los más altos índices de población y concentración poblacional. Esto nos sugiere la existencia de un conflicto a nivel social que se concretiza o se viene a manifestar de manera individual. Múltiples factores intervienen: político (la inconformidad ante el sistema establecido), económico (el bajo poder adquisitivo de la moneda), social (la estratificación social, la competencia), con múltiples variantes y muy diversas circunstancias, pero todas ellas derivadas de una misma fuente: el choque de un "deber ser" pre-establecido al que nos debemos ajustar, contra un "querer -

ser" sojuzgado y sometido. El análisis de tal conflicto es una cuestión delicada que requiere mayor reflexión; desafortunadamente escapa a nuestras posibilidades presentes. Baste citar el conflicto acerca del amor cultura mencionado en el capítulo III. Ante el desarrollo de la cultura las manifestaciones de afecto deben adquirir una tonalidad "decorosa", "decente" y "respetuosa" pero además, se plantea como la más adecuada para el desarrollo y el "progreso" social.

Sugerimos a este punto que más que tomar partido hacia una u otra parte pensemos por un momento, cuál es nuestra propia postura; en realidad ¿qué opina usted, amable lector, acerca de la manifestación franca y abierta del amor? ¿qué tanto nos hemos permitido amar? ¿cómo -si lo hace- manifiesta su amor?.

Acciones que, como la guerra se hallan en franca oposición al conflicto amor-cultura ¿cómo entenderlas?.

Mencionamos en el análisis sobre las manifestaciones de afecto (Cap. III) una necesidad de reprimirlas en el niño equivalente a una necesidad de renuncia en el adulto con el fin de lograr un ajuste cultural y una adecuación social, pues bien, nos preguntamos ¿qué tan consciente y qué tan voluntariamente ocurre esto? En otras palabras ¿cuál es nuestra postura con relación a las normas morales y sociales?.

A lo largo del trabajo hemos ido tratando de concretar nuestra propia visión, pero consideramos que aún resta mucho por decir. Sin embargo, con este mismo convencimiento manifestamos la necesidad de que se haga de manera tranquila y sobre todo honesta.

Sin más propósito que el de reflexionar acerca de nuestra propia cotidianidad, apegándonos a nuestra esencia humana -social e histórica- fué que planteamos este trabajo sobre sexualidad.

¿Cómo fué que se planeó?

Si abrazamos la postura teórica que señala que lo que nos hace humanos son precisamente las relaciones sociales que mantenemos -como se mencionó concretamente en los dos primeros capítulos- debíamos ser congruentes en nuestra propia intervención. Por tal motivo, decidimos trabajar con un grupo, puesto que es - en grupo donde crecemos y vivimos. Sólo partiendo de lo social, podíamos llegar a lo individual para así, corporizando al sujeto dentro del grupo pudiésemos retornar a lo social. Este no es - más que una metodología de análisis. Y así fué como se planeó.

De acuerdo a nuestra perspectiva, la familia se erige como el grupo por excelencia. Las razones de esto se hallan en el capítulo II, por tanto, nuestro grupo de trabajo debía ser la familia y los participantes debían ser los padres. Así lo hicimos.

Si lo que nos inquietaba de inicio era el conocer más acerca de la forma en que las relaciones primarias se establecían - consideramos adecuado trabajar con adultos con cierta experiencia como padres.

Por otro lado, el formar un grupo, daría la oportunidad tanto a participantes como a coordinadores de re-pensar y de re-sentir nuestra propia cotidianidad.

Era el momento de decidir bajo qué técnica se trabajaría. Se consideró y lo seguimos considerando que la técnica de Grupos Operativos era la más idónea por todo lo que venimos señalando. Desafortunadamente no se pudo llevar a cabo y no sólo porque "nos quedamos sin coordinador", sino porque la técnica de Grupos Operativos dista en mucho de ser una dinámica de grupo, puesto que requiere un adiestramiento muy especial y sobre todo, un previo y exhaustivo auto-análisis y una auto-reflexión acerca de la realidad concreta.

Un análisis sobre actitudes se nos presentó como una buena opción dentro de nuestras posibilidades presentes y a eso nos avocamos.

Esto, ¿qué viene a significar para nosotras?. En primer lugar que la Psicología se nos ofrece como una ciencia muy vasta que exige de nosotros una preparación constante.

Esta "preparación constante" debe y tiene que incluir el aspecto aplicado: Una cosa es percibir o vislumbrar una postura teórica y otra muy diferente es el llevarla a la práctica.

Tal como nos sucedió en esta ocasión.

Un ejemplo más: al plantear el tipo de población con la que queríamos trabajar, decidimos que la más apta era aquella que contaba con una preparación académica media y superior, además de una posición económica ventajosa porque -según nosotras- encontraríamos más disponibilidad hacia el análisis y reflexión de la afectividad. Esto lo indicaba nuestra lógica, pero nuestra realidad fué otra.

Hemos mencionado el curso que siguió nuestra campaña de captación en el apartado de resultados. Nos inclinamos a pensar en una racionalización en los padres que se comunicaron con nosotros que impulsó mecanismos de ansiedad, miedo y finalmente de defensa. Sugerimos para posteriores trabajos dar respuesta a esta situación.

En segundo lugar, y no menos importante, nos sugiere pensar que la Psicología como actividad propiamente, se conceptualiza de acuerdo al propio esquema de referencia de quien la realiza. Estamos diciendo que la Psicología que practicamos es segmentada en el sentido de que quienes la hacemos y hacia quienes la hacemos - pertenecemos ¿casualmente? a una misma clase social; es decir, ha

ceмос Psicología de clase media.

Esto nos invita a pensar un poco acerca del momento histórico en el que vivimos, en el momento histórico de la Psicología y en nuestra propia Psicología.

Con la instauración del Capitalismo se consolidan las contradicciones tal y como las vivimos: el antagonismo en las clases sociales, la mercantilización de las relaciones sociales, la explotación del hombre por el hombre, la enajenación y la represión de las manifestaciones afectivas. La Psicología se propone como la ciencia que dá respuesta a un sinnúmero de interrogantes nacidas de todas esas contradicciones, y nosotros los psicólogos somos rebazados por esas mismas contradicciones.

Pasaremos a discutir ahora los resultados obtenidos en el trabajo de campo que aunque muy limitado en tiempo, espacio y cantidad, nos permite mencionar algunos puntos.

↳ Tenemos una prueba concreta para afirmar que la mujer independientemente de su ocupación, de su edad y de su escolaridad, es "agente de cambio". Notemos que casi todas ellas eran amas de casa, el rango de edad del grupo era bastante amplio y el promedio de edad era de 41 años, lo cual nos sugiere pensar que sin importar la edad, la mujer se preocupa por el futuro de su familia así como por ella misma. Debemos reconocer que esperábamos

una situación diferente: creíamos que la población que se interesaría por el curso difícilmente rebasaría los 40 años, y sin embargo, hemos visto que no es así.

Otro mito que nosotras -las que esto escribimos- suponíamos era con respecto al nivel de escolaridad. Creíamos que era necesaria una escolaridad mínima de secundaria y sin embargo con la población con la que logramos trabajar difícilmente alcanzaba primaria terminada.

Sugerimos mayor investigación al respecto para poder dar elementos más ciertos y generalizables.

Nuestros registros nos muestran un 75% de asistencia diaria y un 78% de asistencia por persona, lo que nos hace suponer que se mantuvo interés de las participantes hacia el curso. Asimismo nos sugiere la eficacia que representó para cada persona el grupo y el trabajo grupal.

Con respecto a las actitudes, nos dimos cuenta que ante una actitud de angustia hacia sí mismo, la tendencia general era de hacer una reflexión. ¿Se puede pensar en una justificación, en el fondo?. No podemos responder porque seis sesiones no nos son suficientes.

Asimismo nos percatamos que entre mayor angustia generada -

por una persona, el grupo tendía a desanimarse. Inversamente su cedía cuando una reflexión era aceptada por el grupo a través de la actitud de confirmación, el grupo se relajaba y se respiraba un ambiente tranquilo y ameno que sucitaba otro tema.

El nivel de cooperación entre las participantes se deduce - alto porque ante cualquier instigación dirigida a alguien en particular o al grupo en general, siempre había una respuesta positiva e inmediata. Fué curioso notar que la educadora instigaba con frecuencia a la señora que no tenía escolaridad y que ésta, - siempre accedió con gusto; se pudo percibir un interés y una simpatía desde que se conocieron.

Mientras que la "reflexión" hacia sí y hacia el otro fué característica del grupo, la de "angustia" hacia sí mismo fué de una de las participantes.

Hubo una tendencia más: mientras algunas de las señoras - eran las que generaban las reflexiones hacia sí y hacia el otro, otras eran las que confirmaban dichas reflexiones. Era raro que aquella que "pertenesiese" al grupo de las "reflexivas" hiciese un comentario de corroboración y viceversa.

Otros aspectos que también nos llamaron la atención fueron: la que dió más muestras de una necesidad de aceptación era la - que compaginaba su labor como ama de casa con su labor de educado

ra; una de las personas que más "informó" al grupo era precisamente la que menos estudios tenía y por último las que mostraron una mayor cantidad de actitud "indiferente" fueron las que de hecho menos aportaron verbalmente al grupo.

Todo esto, nos sugiere reconocer el interjuego que ocurre dentro del acontecer grupal con respecto a la "verticalidad" y la "horizontalidad" de las participaciones. Es decir, cada persona posee una forma particular de relacionarse producto de su propia historia (verticalidad) pero al mismo tiempo, es "empujada" por ella y por el mismo grupo a una búsqueda y a una aceptación grupal, producto también de su historia personal (horizontalidad).

En términos didácticos es "un reconocer que yo soy yo y soy diferente, pero busco caminar junto con los demás, a pesar de todo".

Con el único propósito de ubicar de manera práctica los puntos señalados a lo largo de la Discusión, hemos agregado un apartado específico que hable acerca de nuestros Alcances y de nuestras propias Limitaciones.

Alcances y Limitaciones

Reconocemos haber planteado un objetivo general más ambicio

so que el que de momento estábamos en condiciones de cubrir. Concretamente señalamos incidir indirectamente en el área de la relación de pareja.

(Los datos recabados no son suficientes para discutir, al menos, el desarrollo que -a partir de nuestra intervención- se hubiesen sucedido en el área de relación de pareja. Se obtuvieron datos que nos hablasen de un desarrollo grupal e indirectamente de la relación madre - hijos.)

Este no alcance, lo podemos explicar por la respuesta que obtuvimos de los padres a nuestro curso. Recordemos que no acudieron a las citas y que finalmente trabajamos con la gente que acudió por medio de la invitación de los profesores. De haber tenido otra respuesta de parte de los padres y madres, hubiésemos tenido al menos más datos al respecto.

Asimismo consideramos que este trabajo pretende ser una "reconceptualización" del término Sexualidad. No se trata de una re-conceptualización acabada, pero reconocemos al menos que sí se establecen los límites de lo que no se considera como definitivo de la sexualidad, sino como un elemento de ella: la genitalidad.

Si se quiere, puede tomarse nuestra incidencia como una incidencia de tipo preventivo. En este sentido hemos obtenido un al -

cance. Por otra parte, reconocemos limitaciones de tipo teórico y de tipo práctico las cuales hemos ido puliendo en los subsiguientes grupos. Es una limitación que sabemos, rebasa a todo psicólogo, pero que se busca constantemente superar. Una actividad planeada y fundamentada junto con un análisis crítico-reflexivo se nos ofrecen como elementos importantes en dicha búsqueda.

De esta experiencia, recuperamos dos aspectos en los cuales, veíamos una maximización de resultados: la edad y la escolaridad de los participantes.

Planteamos que a una mayor preparación escolarizada correspondía una mayor accesibilidad a un curso de esta naturaleza. Asimismo considerábamos que sólo la gente cuyas edades oscilaran entre los 20 y 35 años se interesaría y aceptaría participar en un curso que tratara la problemática de "Cómo ser mejores padres".

El hecho de haber logrado una alta asistencia y participación al curso, lo hemos considerado como un alcance nuestro puesto que se pudo lograr interés y cooperación.

C O N C L U S I O N E S

A través de este estudio se pudo constatar a:

- la Psicología como ciencia, con un manejo necesario y riguroso del método científico.
- la Psicología como profesión, que por medio del planteamiento científico busca conocer los motivantes de todo quehacer humano.
- la Psicología como actividad cuyo ejercicio la convierte al mismo tiempo en un medio y en un fin para el psicólogo.

Por las características mismas del presente trabajo, las conclusiones se nos presentan en dos áreas:

- 1ª en el área de la información teórica,
- 2ª en el área de la información extraída de la investigación aplicada.

Conclusiones acerca de la investigación teórica.

Respetando el orden de presentación de los temas en primer lugar concluimos que es el sistema imperante el que conduce a una ruptura y a una desarticulación del grupo familiar que se concretiza y se viene a manifestar en el sujeto en todas sus facetas, en

su concepción hacia su realidad y hacia sí mismo. Es decir el grupo familiar conduce a la crisis al sujeto porque a su vez la familia es conducida a la crisis por las mismas contradicciones del sistema.

Asimismo, concluimos acerca de la importancia que tiene la producción como categoría eje y fundamental para el conocimiento total del hombre, entendido éste en su esencia social e histórica.

Pasando a otro punto, la monogamia no se nos presenta como la etapa superior del desarrollo social, sino como la etapa del desenmascaramiento de la explotación del hombre por el hombre.

Bajo estas condiciones, el grupo familiar cubre tres funciones, a saber:

- 1.- la reproducción de la fuerza de trabajo.
- 2.- se concibe como el reino de los afectos, es decir, como el espacio físico donde se nos provee - o se nos permite o se espera que se provea - la afectividad.
- 3.- es un núcleo de consumo de bienes materiales y de cultura.

En la actualidad se realizan un sinnúmero de trabajos sobre una pretendida Educación de la Sexualidad. Es menester -a nuestro

7
5
cuales?

parecer- un replanteamiento de dichos términos a modo de que en vez de seguir publicando manuales y escritos tendenciales y moralistas, se publiquen escritos que orienten y re-ubiquen hacia una realidad concreta y objetiva de lo que es una auténtica formación del afecto (Educación de la Sexualidad).

Los términos sexo y sexualidad no tienen otra cosa en común que sus raíces etimológicas; todo programa o discurso sobre Educación de la Sexualidad podrá o no contemplar contenidos anatómofisiológicos de las zonas genitales o derivados de estos como el control natal, la conducta sexual propiamente dicha así como las desviaciones sexuales; pero no significa de ninguna manera que se esté agotando el tema de la Sexualidad.

Basta ya de manipular la afectividad (categoría humana) y reducirla a un medio con el fin de manejar al hombre por el hombre mismo. Pugnamos por una formación de la afectividad crítica y consciente. Y sostenemos la conceptualización del hombre como ser social, histórico y afectivo.

Por otra parte, este trabajo nos sirvió para dejar patente la necesidad de una continuación teoría-práctica que nos permita un mayor conocimiento, y con éste, una mayor comprensión de nuestra realidad y de nosotros mismos. El "reto" (por llamarlo de alguna manera) que se nos presenta es salvar el temor a pensar - y/o confrontar con la realidad; integrar la práctica con lo que

se piensa y pensar con lo que se practica. Esta es la verdadera contribución del trabajo grupal. La lectura viene a significar el "medio para".

Una recabación detallada acerca del acontecer así como un análisis crítico de éste, significan para nosotros la auténtica aportación del psicólogo a la Psicología.

Co Conclusiones acerca de la información extraída de la investigación aplicada.

↳ A través del registro de los datos y su posterior análisis (actitudes) tenemos elementos para sostener que se observó un desarrollo grupal y que este desarrollo iba encaminado hacia una integración grupal entendida ésta como un reaccionar y comportarse hacia el grupo y por el grupo. ↵

No se tuvieron elementos para concluir con respecto a nuestra incidencia en las áreas de relación de pareja y la relación padres-hijos.

Hemos confirmado la naturaleza dialéctica del conocimiento: del conocimiento que se nos imparte y aquel que a través de nuestra propia experiencia vamos conformando.

↳ El conocimiento escrito se nos presenta como una forma de

aprendizaje que, junto con el trabajo grupal conforman un re-aprendizaje de "si y del otro". Por tanto, concluimos también acerca de la ventaja del trabajo grupal.

Finalmente, concluimos que el ejercicio de la Psicología -pese a todo lo que se pueda decir- queda enmarcada dentro de la propia experiencia y percepción que tenga el psicólogo de su realidad concreta.

Sugerimos una mayor cantidad de estudios en donde se pueda destacar la influencia del dinamizador, del observador, de las actitudes dentro del grupo familiar. Sobre todo, sugerimos una replicación de este trabajo bajo la técnica de Grupos Operativos.

Desafortunadamente no poseemos datos que nos permitan afirmar el desarrollo grupal dentro de la familia. Sugerimos un trabajo que permita ver claramente esta influencia padres-hijos en relación a la formación de la afectividad.

Quede este trabajo como una aportación -aunque modesta- a la Sexualidad y a la Psicología.

A N E X O

Con el único propósito de dar una idea más clara acerca de la labor del observador así como del análisis y clasificación de los datos registrados, presentamos a continuación la "relatoria" de la primera sesión.

Los nombres de los participantes se encuentran señalados - con las iniciales de sus nombres y la categorización de la actitud se encuentra entre paréntesis al finalizar cada participación. Cabe aclarar que no todas las participaciones fueron categorizadas, como por ejemplo, las apreciaciones personales del observador en el momento de su registro.

29 de Abril de 1987.

	M.L.	A.	P.	
G.				R.
S.				L.
E.	observador		dinamizador	
			pizarrón	

Son las 4:10 y se encuentran dentro del salón E., G., A. y R. Platican acerca del Día del niño, sobre lo caro de los juguetes y de los dulces.

R: tiene razón.

Las presentes asientan con la cabeza. Son las 4:15 y ya han llegado otras 4 personas. Hemos acordado por medio de una seña empezar.

Se les dá la bienvenida y el dinamizador (D.) empieza sugiriendo una dinámica. Se respira un ambiente tenso y nervioso aunque todas tratan de agradar.

Deben transcurrir 5 minutos, en los que hablan por parejas. M.L. voltea constantemente a ver a D. y R. pregunta ¿ya son los 5 minutos? E. y A. (hacen una pareja) no hacen caso de las instrucciones y están platicando. Se siente un ambiente pesado y los 5 minutos se antojan horas, me siento comprometida, prefiero no voltear a ver las miradas de los demás, falta aún mucho. G. pregunta con frecuencia ¿falta mucho? ¿qué mas digo?.

Las personas que deben hablar guardan largos silencios.

Tiempo ¡ por fín !

Regresan a sus lugares. Escuchan instrucciones y A. dice "yo hablo, si no se me va a olvidar". E., S. y L. hacen gesto de ansiedad al saber que deben hablar al grupo.

A medida que las participantes van hablando voluntariamente al grupo, se va sintiendo un ambiente más relajado y ocasionalmente ríen.

Faltan 2 personas por hablar (M.L. y G.) se hace un silencio. Finalmente D. pregunta ¿aluien más falta? M.L. dice: "bueno, si, faltó yo" Al finalizar su participación, "G" se encuentra tensa y le cuesta trabajo empezar a hablar. D. le "ayuda" haciéndole preguntas con relación al tema.

S. dice "es más fácil que otra persona me presente al grupo" (opinión)

E. sí, es cierto (confirmación)

R: "bueno, para mí es más difícil el que la otra persona sólo me escuche. Nunca me han escuchado nada más, pasa que me interrumpen. Es algo diferente" "Dá miedo, pena. Quiero llorar cuando platico ahorita" (angustia)

A: "eso mismo pasa con la pareja (reflexión)

R: "la falta de diálogo en la pareja es el verdadero problema" (confirmación).

M.L.: "y dentro de la familia" (confirmación)

A: "no nos damos tiempo de atender al hijo, por eso no nos consulta y va con el amigo" (reproche)

R: "aunque no estemos ocupadas, hacemos como que lo estamos. Eso nos molesta (reflexión)

G: "a mí no me gusta la t.v. Pero mi hija ve la t.v. y hace su tarea al mismo tiempo" "No me saca malas calificaciones pero - así siempre lo ha hecho y no me gusta" (opinión)

S: "No está bien, porque no se concentran (confirmación)

E: "Bueno pero la t.v. relaja de problemas....." (opinión)

A: Sí, relaja (confirmación)

S: Yo, por ejemplo, estuve trabajando mucho tiempo en un taller de costura allá por el centro donde se cayó con el temblor. Y como el trabajo era muy aburrido nos ponían música que apenas se oía pero nos ayudaba mucho. (información). Es buena la música (opinión)

R: Pero P. no nos deja hablar (instigación)

P: ríe "Bueno, es que yo las escucho y me pongo nerviosa para hablar"

S: "He oído que con el hijo mayor tienen problemas. Me gustaría saber qué problemas tienen (sugerencia)

P: "Sí, a mí también me gustaría saber" (confirmación)

G: "Bueno, como les había dicho mi hija hace las tareas y está viendo la t.v." "Además le gusta ver las telenovelas y pues yo pienso que no es adecuado a su mente" (información)

A: "Tal vez sea una forma de concentrarse" (justificación)

R: "Nadie es igual a nadie" (justificación) "Además, dice que no va mal en la escuela"

G: Y tengo otro problema pero éste es con mi hijo el mayor. Desde que estaba en la secundaria se volvió muy diferente y ya ni a su papá obedece y he tenido muchos problemas con él" Lloro y todas guardan silencio. Silencio.

"Hace poco consiguió por fin un trabajo y espero que mi hijo cambie"

P: "Yo quiero hablar también. Yo también no sé qué hacer con mi hijo, es muy caprichoso, muy no sé cómo. La maestra me aconsejó que no le diera ni premios ni castigos, que no le pegue, pero mi hijo no aprendió, seguía igual. Entonces mi esposo y yo hablamos con él y sí se compuso un poco y al poco, volvió a las andadas. Lo que hago ahora es ponerme a estudiar con él y ha mejorado mucho. La maestra me dijo que lo que tiene son celos, que se siente rechazado. Lo bueno es que ha mejorado". (información y angustia)

E: "quizá es que no le pone atención....." (sugerencia)

Es interrumpida bruscamente.

P: "No le pego" (no aceptación)

S: "A mi lo que me pasa es que se me juntan y no los puedo atender" (angustia)

P: "Por qué no le dice al mayor que le ayude" (sugerencia)

A: "Haga lo que yo. Yo hago una rifa y el que sale primero, ese atiendo" (sugerencia)

G: "Bueno, pero cuando están en la primaria es fácil" (opinión)

Mientras M.L. (que es la mayor del grupo) observa a las participantes en actitud que demuestra interés.

A: "Otra cosa son las diferencias de edades entre los hijos. Las edades de mis hijos son cercas pero no todos son iguales" (opinión)

S: "Si porque al mayor no le ayudo y al chico sí (confirmación)

A: "Pero, que tal que al chico se le conciente más ¿O nō? ¡No me digan que no" (necesidad de aceptación)

A: "pero la señora M.L. no nos deja hablar" (instigación)

M.L: "Pues yo no tuve esos problemas nunca. Nunca supe lo que fué levantarse en la madrugada a dar mamilas" (reproche)

Además, se evaluó como reproche por la carga emotiva con que lo dijo, como "regañando" a las demás.

E: "Yo tampoco supe de eso" (confirmación)

S: "Pues yo sí me desvelaba y mucho (no aceptación)

R: "Díganos M.L. ¿Cómo lo hizo?" (cooperación)

M.L: "Ya ve que antes eran otros tiempos y no se acostumbra-

ba chiquiar tanto a los hijos". Uno no sabe muy bien cómo lo hizo, pero son ahora responsables, menos el de enmedio que sí fué muy rebelde. Pero si mis hijos me preguntan cómo educar a sus hijos, yo no sé decirles como. (información)

R: "Pues si, usted ya lo ve como en otra dimensión. Eso le pasó hace muchos años en cambio para nosotras esos son problemas muy gordos" (no aceptación)

A: "el ambiente ahora está muy distorcionado" (opinión y justificación)

M.L: "pues lo que sea, pero para mi que los padres tienen la culpa y no el ambiente. Hay apatía en los padres y por eso los hijos son rebeldes porque los padres los desatienden. Yo siempre traté de conocer a los amigos" (reproche)

Mientras "S" y "E" platican entre ellas.

R: "Yo digo que sí tiene que ver con el ambiente" (no aceptación)"Por ejemplo, mi vecina es muy buena gente y no había razón para que uno de sus hijos la hiciera sufrir tanto, es un drogadicto y ya no se compone".

M.L: "Precisamente a eso me refiero, a que los padres desatienden a sus hijos. Yo digo que no es el ambiente sino que los padres se desobligan de sus hijos y no, hay que pedirles cuentas adónde, con quién vas. (no aceptación)

S: "Yo soy de la misma opinión" (confirmación)

R: "Bueno, en todo caso debemos de tomar en cuenta las dos cosas. Primero es la familia y después es el ambiente, ¿no?" (reflexión)

S: "Yo digo que sí porque si uno escucha a los hijos uno puede conocer lo que hace, cómo piensan y saber con quién andan, para saber quien eres" (confirmación)

A: "Pero no todas las personas pensamos igual. Eso decimos nosotras porque estamos aquí pero cuanta gente no acepta tratar amigos de los hijos. Los descuidan y luego andan diciendo "yo no los dejo salir a la calle" y bien que los ve uno todo el día en la calle de vagos. O cuántas veces los oyen hablar con malas palabras y no los corrigen ni les dicen nada" (reflexión)

S: "A mí me pasa que mis hijos me dicen chale mami, que tranza y los corrijo pero la verdad me desesperan" (angustia, debido a que su gesto y su tono eso indicaban)

Mientras, la Sra. E. observa sus brazos y peina sus vellos (indiferencia)

A: "Pues sí, a los hijos hay que darles confianza para que nos tengan confianza" (reflexión)

P. observa hacia el techo y no ha dicho nada desde hace buen rato (indiferencia). Lo que puedo ver es que las señoras que están participando no se arrebatan la palabra y participan espontáneamente.

A: "Por ejemplo, un niño del kinder le da por platicarme los pleitos de sus padres y con lujo de detalles y hasta con las groserías. Y con sus compañeritos siempre tiene pleitos, para mí, es un niño problema y todo porque ve los pleitos de sus padres" (información - reflexión).

S: "Hay que ver que depende mucho del papá. Siempre anda en

la calle y llega a la casa y no quiere saber de nada" (reproche)

A: "Dicen: tú eres la mamá, ahí están tus hijos y luego además corrigen a las mamás delante de los hijos" (reproche)

S: "Vamos a lograr que nos van a correr" (angustia)

La mayoría dicen "No, no"

A: "al escuchar la plática, retotamos y aprendemos" (reflexión)

L: "mi problema era por mi esposo. Llegaba enojado y los niños se daban cuenta" (información)

A: "Parecemos madres solteras, el papá nunca está" (todas ríen) "Y luego uno amenaza a los hijos con que "te acuso con tu padre. Y luego llega el señor y no les dice nada" (angustia)

R: "Lo mejor es que uno les pegue en el momento porque si no uno ya ni se acuerda por qué les vamos a pegar" (opinión)

A: "O los papás salen con que no le pegues a mi hijo y eso no está bien, porque los hijos se quedan con la idea de que uno es el malo y el papá el bueno" (angustia)

Algunas se sonríen.

S: "Si es verdad. Los padres cometemos muchos errores, consecuencia cuando debemos ser duros o siempre somos duros" (reflexión)

A: "Yo por ejemplo, cuando me hacen un berrinche mis hijos o cualquier niño le digo "que bonito lloras, a ver otra vez" y entonces mi hijo se me queda viendo como diciendo te patina el coco" (tranquilizante).

El grupo ríe y se percibe un ambiente relajado y cordial.

Es entonces cuando interviene la dinamizadora para tocar los

puntos que durante la sesión se han tocado , concluyéndose que para educar a los hijos los padres deben cada uno reflexionar acerca de lo que hacer al respecto y conjuntamente con la lectura de libros, revistas, ir aprendiendo más y más.

Se nombran las páginas que se deben leer para la siguiente sesión (15-17), así como los propósitos de la siguiente sesión - titulada "Quién soy yo". Se despiden las participantes y se retiran todas mientras comentan acerca de su nerviosismo durante la dinámica de inicio. Se retiran riendo.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

CAPITULO I

- 1^a Marx K. "Elementos fundamentales para la crítica de la Economía Política, 1857-1858. Ed. Siglo XXI. México 1978, Vol. 1, pág. 3-4.
- 2^a Seve, L. "Marxismo y Teoría de la Personalidad" Ed. Amorrortu, Buenos Aires 1973, pág. 94.
- 3^a Marx K. "Trabajo asalariado y Capital" en Karl Marx y Friedrich Engels, Obras Escogidas. Ed. Progreso, Moscú 1976. Tomo I pág. 163.
- 4^a Engels, F. "El origen de la familia, la Propiedad Privada y el Estado" Ed. Progreso, Moscú 1979, pág. 3
- 5^a Ibid pág. 4
- 6^a Ibid pág. 7
- 7^a Ibid pág. 8
- 8^a Ibid pág. 27
- 9^a Ibid pág. 33
- 10^a Ibid pág. 47
- 11^a Ibid pág. 55
- 12^a Ibid pág. 170
- 13^a Lefebvre, H. "La Sociología marxista o materialismo histórico" en el Marxismo. Buenos Aires, EUDEBA, 1964, pág. 62
- 14^a Ibid pág. 65

- 15^a Marx, K. "Manifiesto del Partido Comunista" Servicios Bibliográficos Palomar. Ed. Progreso, Moscú, 1979, pág. 122
- 16^a Marx, K. y Engels, F. "The German Ideology". New York: International Publishers, 1960. pág. 7.
- 17^a Ibid pág. 13
- 18^a Ibid pág. 7

CAPITULO II

- 1^a Marx, K. y Engels, F. "The German Ideology" New York: International Publishers, 1960. pág. 18
- 2^a En Engels, F. "El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado" Ed. Progreso Moscú, 1979. pág. 32
- 3^a Leñero, O. L. "Investigaciones de la familia en México" Instituto Mexicano de Estudios Sociales., A.C. México, 1968
- 4^a Ibid pág. 263
- 5^a Mac Lever, R. M. y Page, Ch. "Sociología" Ed. Tecnos, S. A. México, 1960. pág. 247
- 6^a Timasheff, N. y Farey, S.L.J. "Sociology: an Introduction to Sociological Analysis". Bruce, Milwaukee. 1966. pág. 22
- 7^a Leñero, O. L. "Investigaciones de la familia en México" Instituto Mexicano de Estudios Sociales, A.C. México, 1968.
- 8^a Carroll, H. A. "Higiene mental" Compañía Editorial Continental México, 1968. pág. 77

9^a Leñero, O. L. "Investigaciones de la familia en México", Instituto Mexicano de Estudios Sociales, A. C. México, 1968.
pág. 126

10^a Ibid pág. 128

11^a Ibid pág. 128

CAPITULO III

1^a Hornstein, F. y Streng, T. "Vida Sexual Sana" Ediciones Daimon,
Barcelona, 1968. pág. 36

2^a Freud, S. "El malestar en la cultura" en Obras Completas. Edit.
Biblioteca Nueva Madrid, 1981. pág. 3040

3^a Ibid pág. 3040 - 3041

4^a Ibid pág. 3042

5^a Ibid pág. 3042

→ 6^a Reich, W. "La Revolución Sexual" Ed. Roca, México, 1985. pág. 14

7^a Ibid pág. 19

8^a Freud, S. "El Malestar en la cultura" En Obras Completas. Edit.
Biblioteca Nueva Madrid, 1981. pág. 3043 - 3049

9^a Ibid pág. 3044

10^a Ibid pág. 3044

11^a Ibid pág. 3044 - 3045

CAPITULO IV

- 1^a Reich, W. "La Revolución Sexual" Ed. Roca, México 1985
- 2^a Ibid pág. 21
- 3^a Erickson, E. "Infancia y Sociedad" Ed. Hormé. Buenos Aires, 1966. pág. 239
- 4^a Ibid pág. 239
- 5^a Makarenko, A. "Conferencias sobre educación infantil" Ed. Mexicanos Unidos, México, 1980. pág. 7
- 6^a Mc Cary, J. L. "Sexualidad Humana" Ed. El Manual Moderno. México, 1976. pág. 8
- 7^a Rapaille, G. C. "Comprender a los Padres. Difícil pero no imposible" Pomaire Colección libre. Barcelona, 1981. pág. 10
- 8^a Rubin, I. y Kirkendall, L. A. Compiladores "Cuando el niño pregunta" Editorial Pax-México. México 1984. pág. 56
- 9^a Mc Cary, J. L. "Sexualidad Humana" Ed. El Manual Moderno. México 1976. pág. 11
- 10^a Ibid pág. 11
- 11^a Alvarez Gayoy, J. L. "Educación Sexual en México" Conferencia presentada en el International Congress of Sexology en Montreal, Canadá en 1976. Editado por Gemme R. and Wheeler C. C. Pleunum Press, New York, 1977. pág. 571 - 575
- 12^a Conapo "Educación y Sexualidad: La Educación de la Sexualidad Humana" Vol. 4 México 1982. pág. 10

- 13° Ibid pág. 11
- 14° Ibid pág. 14
- 15° Ibid pág. 250 - 251
- 16° Ibid pág. 22
- 17° Alvarez Gayou, J. L. "Educación Sexual en México" Conferencia presentada en el International Congress of Sexology en Montreal, Canadá, 1976. Pleunum Press, New York. 1977 pág. 571 - 575
- 18° Reich, W. "La lucha sexual de los jóvenes" Ed. Roca. México 1974. pág. 105
- 19° López Ibor, J. J. "El libro de la vida sexual" Ediciones Danae Barcelona, 1973. pág. 19
- 20° Sánchez Azcona, J. "Familia y Sociedad" Cuadernos Joaquín Moritz, 1982. pág. 37
- 21° Reich, W. "La Revolución Sexual" Ed. Roca, México 1985. pág. 13
- 22° Ibid pág. 14
- 23° Ibid pág. 16
- 24° Ibid pág. 19
- 25° Ibid pág. 37
- 26° Ibid pág. 40
- 27° Ibid pág. 42

CAPITULO V

- 1° Insko, Ch. y Schopler, J. "Psicología Social Experimental" Ed.

- Trillas. México, 1980. pág. 234
- 2ª Ibid pág. 235
- 3ª Munné, F. "Psicología Social". Ediciones C.E.A.C. Barcelona, 1986. pág. 30
- 4ª Zimbardo, P. G. "Psicología y Vida" Ed. Trillas, México, 1984. pág. 509
- 5ª Rodríguez Asoldo. "Psicología Social" Ed. Trillas, México, 1985. pág. 54
- 6ª Munné, F. "Psicología Social" Ediciones C.E.A.C. Barcelona, 1986 pág. 31
- 7ª Ibid pág. 34
- 8ª Ibid pág. 34
- 9ª Rodríguez, A. "Psicología Social" Ed. Trillas. México, 1985. pág. 52
- 10ª Zimbardo, P. G. "Psicología y Vida" Ed. Trillas, México, 1983. pág. 505
- 11ª Ibid pág. 508
- 12ª Fostinger, G. (1957) Cit. en Zimbardo, P.G. Ibid pág. 510
- 13ª Haney, H. (1978), Cit. en Zimbardo P.G. Ibid pág. 511
- 14ª Zimbardo, P.G. Ibid pág. 512
- 15ª Ibid pág. 512
- 16ª Ibid pág. 512

CAPITULO VI

- 1^a Wood, S. A.; Bishop, R. S. y Cohen, D. "¿Por qué mi hijo actúa así?" Ed. Pax - México, 1978. pág. 15 - 26
- 2^a Buscaglia, L. "Cómo amarnos los unos a los otros". Ed. Diana. México, 1986. pág. 13 - 17.