



UNIVERSIDAD FEMENINA DE MEXICO
INCORPORADA A LA UNAM
ESCUELA DE PSICOLOGIA

302925
3
205

"FORMACION DEL PSICOLOGO:

TRANSFORMACION DE SUS PREJUICIOS COMO NECESIDAD
PROFESIONAL"

T E S I S

Que para obtener el título de Licenciada en Psicología
P R E S E N T A

CLAUDIA VERONICA CAVAZOS MAYA

Director de tesis: DRA. LOURDES GARCIA CASTRO

MEXICO, D.F.

1998

249336

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

INDICE

PAGINAS

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN	1
--------------------	---

CAPÍTULO II

FORMACIÓN ACADÉMICA DEL PSICÓLOGO

1. La psicología	6
2. Breve reseña histórica de la enseñanza de la psicología en México	8
3. Los planes de estudio	14
A) Universidad Iberoamericana	16
B) Universidad Intercontinental	20
C) Universidad Nacional Autónoma de México	23

CAPÍTULO III

FORMACIÓN DE LA PERSONALIDAD

1. La personalidad	26
2. Desarrollo normal	29
3. El ello, yo y superyó	35
A) Ello	35
B) Yo	37
C) Superyó	38
4. Los instintos	40
5. Mecanismos defensivos	45

CAPÍTULO IV

FORMACIÓN DE LA SEXUALIDAD

1. La sexualidad	45
2. Teoría de la libido	50
3. Etapas psicosexuales	53
A) Etapa oral	54
B) Etapa anal	55
C) Etapa fálica	56
* Complejo de Edipo	57
* Período de latencia	60
D) Etapa genital	61

CAPÍTULO IV

FORMACIÓN DE LA MORAL

1. La moral	65
2. La moral y el superyó	68
3. La interiorización de normas	71
4. La moral y la teoría cognoscitiva	75
5. Teoría del desarrollo del juicio moral	78
A) Estadios del desarrollo del juicio moral	79
6. La culpa	82

CAPÍTULO V

METODOLOGÍA	89
1. Planteamiento del problema	90
2. Hipótesis	91
3. Variables	93
A) Variables independientes	93
B) Variables organísmicas	93
C) Variables dependientes	93

4. Definición de las variables	94
A) Definición de las Variables independientes.....	94
B) Definición de las Variables orgánsmicas	95
C) Definición de las Variables dependientes	96
5. Sujetos	98
6. Muestra	99
7. Tipo de investigación	101
8. Diseño de la investigación	102
9. Instrumento	103
10. Procedimiento	107
11. Análisis estadístico	109

CAPÍTULO VI

RESULTADOS Y CONCLUSIONES	117
1. Resultados	117
2. Conclusiones	131

APENDICE 1

Inventario de Culpa de Selección Forzada de Mosher para mujeres	145
--	-----

Inventario de Culpa de Selección Forzada de Mosher para hombres	151
--	-----

APENDICE 2

Forma para calificar el subtest de culpa sexual para mujeres en el Inventario de Culpa de Selección Forzada de Mosher	157
---	-----

Forma para calificar el subtest de culpa hostil para mujeres en inventario de Culpa de Selección Forzada de Mosher ...	159
---	-----

PAGINAS

Forma para calificar el subtest de culpa de conciencia moral para mujeres el inventario de Culpa de Selección Forzada de Mosher	160
Forma para calificar el subtest de culpa sexual para hombres el Inventario de Culpa de Selección Forzada de Mosher ...	161
Forma para calificar el subtest de culpa hostil para hombres el Inventario de Culpa de Selección Forzada de Mosher ...	162
Forma para calificar el subtest de culpa de conciencia moral para hombres el Inventario de Culpa de Selección Forzada de Mosher	163
BIBLIOGRAFÍA BÁSICA	164
BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA	169

INTRODUCCIÓN

La formación del psicólogo como profesional empieza no solamente al ingresar al aula en una determinada universidad, sino que empieza desde la infancia; ya que es durante los primeros años de vida cuando se sustentan las bases de la formación del individuo. De esta manera el individuo tiene una personalidad que lo caracteriza, y de acuerdo a su relación con las figuras de autoridad va complementando su formación.

El psicólogo como cualquier individuo pasa por etapas de formación, en las cuales adquiere su personalidad, en donde se incluyen la sexualidad, moralidad y la forma en que actuará en cada situación; pero también pasa por una formación académica en la cual adquiere los cimientos para comprender las formas de actuar de los individuos con quienes trabajara; adquiere los conocimientos necesarios que lo enriquecerán como futuro profesional. La formación del psicólogo difiere dependiendo del enfoque teórico bajo el cual la universidad sustenta sus estudios; ya que en base a este enfoque es el enfoque que reciben los estudiantes en su formación.

El psicólogo es un individuo como todos, y al igual que otros tiene sus propias formas de ser, de pensar, de comportarse, y sus propios valores morales, etc., pero a diferencia de otros, por sus conocimientos, su formación y su preparación, debe modificarlos para poder realizar la tarea para la cual ha recibido capacitación, debe ampliar su criterio y modificar su conceptualización personal, para poder trabajar con las personas que soliciten su ayuda. Ante ello surge la incógnita de qué ocurre con los

propios conceptos sexuales y morales cuando los estudiantes de la licenciatura en psicología adquieren más conocimientos respecto al tema; cómo deben ser modificados para poder emplearlos con las personas con quienes trabajarán.

La investigación tiene como objetivo, aportar elementos que apoyen los planes de estudio, para en un momento necesario hacer las modificaciones pertinentes, teniendo en cuenta las diferencias individuales y las necesidades de los estudiantes ; con ello elevar el nivel académico y profesional como psicólogos

Esta investigación contiene en el primer capítulo una breve reseña histórica de la enseñanza de la psicología en México; los planes de estudio de las universidades que forman parte de la muestra: la Universidad Iberoamericana; la Universidad Intercontinental y la Universidad Nacional Autónoma de México. Dichos planes de estudio enmarcan las asignaturas que los estudiantes deben cursar durante el transcurso de la licenciatura en psicología; además de las actividades extraclasses que los alumnos deben realizar. Todo ello como parte de la formación académica de los psicólogos.

En el segundo capítulo se aborda la personalidad. Como una característica fundamental del individuo. Existen diversos puntos de vista acerca de la personalidad: Mussen por ejemplo, no habla de ciertos factores determinantes, como lo biológico, la cultura, la socialización y las diversas situaciones. Hurlock menciona el autoconcepto y los rasgos, como componentes de los patrones de la personalidad. La teoría psicoanalítica, desarrollada por Freud, explica conceptos como el inconsciente, el preconscious y el consciente; así como las tres instancias psíquicas yo, ello y superyó; esta teoría enuncia que la energía utilizada por dichas instancias proviene de los instintos.

y que para prevenir contra los peligros producidos ante la posible satisfacción de los instintos, se crean mecanismos defensivos. Todo lo anterior como parte de un sistema tan complejo como lo es la psique de los individuos.

Por otra parte en el tercer capítulo se habla de la sexualidad. Al respecto, Gustav Welter se refiere a la mentalidad de los pueblos salvajes menos civilizados, en los cuales existía la ignorancia de la copulación-fecundación y del embarazo. Freud dice que el totemismo desarrollado en las tribus australianas es una prohibición dentro del clan, en la cual los miembros de un único y mismo tótem no deben entrar en relaciones sexuales ni casarse entre sí, la violación a esta prohibición ameritaba la muerte. Para Katchadourian la sexualidad es uno de los temas más enigmáticos y conflictivos para los investigadores del comportamiento humano. Por otra parte Freud afirma que la sexualidad tiene como meta el placer y sólo sirve secundariamente para la reproducción; además extendió el término "sexo" a las experiencias placenteras consideradas como sexuales. La teoría de la libido se propone explicar la naturaleza y manifestaciones del impulso sexual a través del desarrollo. Este desarrollo está dividido en cuatro etapas: oral, anal, fálica y genital. En la etapa fálica se da el surgimiento del complejo de Edipo, lo que permite dar un gran paso en el desarrollo al individuo, ya que es incluida la figura paterna en la relación madre-hijo, y con ello las reglas y la identificación. Entre la etapa fálica y la genital se da un período de latencia, considerado un período de calma sexual; en el cual ello se aplaca, el yo se refuerza y el superyó actúa severamente. La etapa genital es la última en el desarrollo, y es en donde la sexualidad adquiere madurez, además los órganos genitales se vuelven la fuente principal de las tensiones y placeres sexuales. Rattner dice que en todo hombre permanecen vivas las manifestaciones parciales de la libido.

El cuarto capítulo se refiere a la moral; acerca de la cual Warren dice ser un adjetivo que se refiere a la moralidad. Kant habla de los valores morales como aquellos valiosos para la moral. Gussec afirma que el código moral contiene las normas del comportamiento determinadas por el pacto social. Por su parte Freud dice que el superyó realiza, ante el yo, las funciones de conciencia moral, lo cual se da al final del primer período infantil como una importante modificación del aparato psíquico, siendo la fuente principal de la conciencia moral el Complejo de Edipo; además de que el desarrollo moral proviene del proceso de identificación. Según Helen Bee, el niño debe adoptar interiormente cierta clase de normas, luego ajustar su comportamiento a las normas; para que finalmente aprenda a hacer juicios sobre su comportamiento moral. Melanie Klein afirma que el superyó se transforma en conciencia cuando hay una identificación con las figuras parentales, y además de las buenas relaciones de objeto. Por otra parte Piaget estudió el juicio moral de niño, a través de las reglas de los juegos en la calle, ya que es por medio de la experiencia que el niño cambia su comprensión de las reglas. Afirma que además, que la presión de los adultos sobre el niño modifican la concepción que este tiene sobre las reglas, así como también favorecen que el niño forme su propio juicio moral. Laurence Kohlberg continuó el trabajo de Piaget, y planteó la teoría del desarrollo moral, dividiendo en estadios el estudio del juicio moral, desarrollando así seis estadios, los cuales van desde la mitad de la primera infancia hasta la adultez. Finalmente Donald L. Mosher basado en la Teoría del Aprendizaje Social de Rotter, realizó estudios acerca de culpa; misma que diversos autores han desarrollado, desde Freud, Melanie Klein, y el mismo Mosher.

Se desarrolló la investigación con la aplicación del Inventario De Culpa de Selección Forzada de Donald L. Mosher, en tres Universidades Universidad

CAPÍTULO I

FORMACIÓN ACADÉMICA DEL PSICÓLOGO

1. LA PSICOLOGÍA.

"La palabra PSICOLOGÍA se deriva de las voces griegas PSIQUE: ALMA y LOGOS: TRATADO. El nombre de Psicología fue dado a esta ciencia a fines del siglo XVI y su empleo se generalizó a mediados del siglo XVIII. La psicología es la ciencia de los fenómenos psíquicos, o sea de las funciones cerebrales que reflejan la realidad objetiva"¹

Según un diccionario de psicología, esta "es la rama de la ciencia que estudia los fenómenos u operaciones psíquicas; es la ciencia que se ocupa de las relaciones mutuas entre el organismo y el medio a través de la transmisión de energía (es decir, estimulación, reacción), a diferencia del intercambio de sustancia."²

"La Psicología constituye una disciplina que estudia las características y peculiaridades inherentes al ser humano: cómo piensa, cómo actúa, cómo resuelve problemas, cómo se comporta el individuo cuándo está sólo y cuándo se halla en grupo. Tiene una gama enorme de posibilidades de aplicación en la educación, la salud, el trabajo y en todos los aspectos de la vida cotidiana. Esto aunado al reto gigantesco que representa el averiguar cómo es el ser humano, como organizar sistemáticamente este

¹ Smirnov, A. A., et al. (1960). *Enciclopedia de Psicología*. México: Grijalbo. t 1.

conocimiento y como traducirlo en estrategias viable de aplicación, lleva a que la psicología presente una gran complejidad y sea muy variada en cuanto a sus contenidos a la vez que posea una gran importancia y suscite mucho interés."

"Gracias a esta riqueza, la psicología llama mucho la atención al público en general, de ahí que se encuentren todo tipo de publicaciones no especializadas que la abordan de una u otra manera. Así mismo, en los medios masivos de comunicación y en las interacciones sociales cotidianas, hallamos frecuentemente menciones y referencias a la Psicología no siempre bien respaldadas con un conocimiento de la disciplina."

"A veces esa fundamentación existe, pero no siempre se tratan los temas psicológicos con el rigor, la claridad o la pertinencia que requieren. Por otra parte, no todos los ciclos de estudios previos a la licenciatura incluyen formalmente un espacio para revisar aspectos sobre el tema. Hay ocasiones en que la asignatura respectiva existe pero tiene una característica de ser optativa. Debido a esta situación, nos enfrentamos al hecho de que los estudiantes que ingresan a la licenciatura en Psicología tienen antecedentes, conocimientos y expectativas muy diversos sobre la disciplina y la profesión, forman entonces un conjunto heterogéneo, con mitos y nociones de "sentido común" que difieren del verdadero objeto de estudio, la metodología, el cuerpo de conocimiento y los campos de aplicación propios de la Psicología, lo cual obviamente dificulta el éxito en las etapas iniciales de su formación como psicólogos".³

² Warren, H. C (1973) *Diccionario de Psicología* México Fondo de cultura Económica.

³ Facultad de Psicología, UNAM (1995) *Folleto Informativo del Plan de estudios Psicología Semestre 1996/1* México Departamento de Publicaciones de la Facultad de Psicología de la UNAM

2. BREVE RESEÑA HISTÓRICA DE LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA EN MÉXICO.

A decir por la Universidad Nacional Autónoma de México "La historia de la enseñanza de la Psicología en México en cuanto a tener una institución docente debidamente estructurada, es relativamente reciente, no obstante debemos encontrar desde hace años antecedentes en este ramo en nuestro país."

"Durante el siglo XVIII, existieron intentos de hacer Psicología a través de los estudios filosóficos, sin embargo, poco a poco se fue efectuando el análisis de esta ciencia, enfocándose las inquietudes hacia diversos temas referentes a la misma; así aparece la primera investigación hecha en México sobre la historia realizada por Bartolache, basándose en sus propias observaciones. Más tarde en Puebla de los Angeles, se edita la obra del Dr. Rafael Serrano "Psiquiatría Optica" que servirá de antecedentes en la enseñanza de la psicología en México, esta obra es seguida por muchas otras publicaciones. A principios de este siglo es Enrique O. Aragón el que destaca como escritor prolífico en materia de psicología."

"Con la creación de la Universidad de México y así mismo de la Escuela de Altos Estudios (7 de abril de 1910) se logra un gran avance, pues dentro de la Sección de Humanidades queda la Psicología establecida como parte integrante de los programas. Más adelante esta materia se incorpora a la Subsección de Ciencias Filosóficas y de la Educación; llevándose en el primer año Psicología Especial con temas relativos a la psicología infantil, de las multitudes y de los pueblos. En 1928 se separan la Facultad de

Filosofías y Letras (nombre que tomó la Escuela de Altos Estudios en 1924) y la Normal superior, prevaleciendo la enseñanza de la psicología en ambas, aunque con diferentes metas."

"Las materias psicológicas en las diferentes facultades universitarias se encuentran principalmente a cargo del profesor Enrique O. Aragón, quien les daba un enfoque técnico y de investigación experimental, así como de laboratorio y psicología comparada; este científico muere en 1942 y no alcanza a ver el fruto de su más grande esfuerzo, la fundación del Departamento de Psicología de la Universidad Nacional de México. La capacitación sobre la psicología y sus aplicaciones en diversos campos se formalizó más, haciéndose indispensable en carreras de diversa índole tales como las de educación en todos sus aspectos, carreras comerciales, de asistencia, etc."

"La necesidad de estos estudios culmina con la creación del Departamento y la carrera de Psicología en la Facultad de Filosofía y Letras en el año de 1944. El plan de estudios era de tres años y se obtenía al cabo de ellos y mediante tesis profesional, el nivel de maestría. El plan de estudios en 1949 duró varios años; en 1951 una comisión propugnó con un nuevo plan la creación de un Doctorado especializado en psicología independiente del Doctorado en Filosofía."

"En el año de 1953 se trasladó la Facultad de Filosofía de su edificio de Mascarones (Riviera de San Cosme y Naranjo), a la Ciudad Universitaria. En el año de 1954, se creó en la Universidad el Departamento de Psicopedagogía dependiente de los servicios médicos de la Universidad, y un Departamento de Práctica de Psicología Médica de la Escuela de Medicina. El Dr. Salvador Azuela, director de la Facultad de Filosofía y

Letras en el año de 1956 substituye la denominación de departamentos por la de colegios. Los planes de estudio para todos ellos, conducían a la obtención de dos grados: Maestría y Doctorado. En el período de 1957 a 1963 una nueva reforma establece tres niveles dentro de la carrera de Psicología: 1) Profesional (Licenciatura), 2) Maestría y 3) Doctorado. El H. Consejo Universitario ratifica el 7 de abril de 1970 el plan de estudios de nivel profesional de la carrera. En 1966 se realizó otra reforma académica importante, modificándose programas, planes de estudio y estructuras orgánicas del colegio agrupando las diversas asignaturas en cinco departamentos con sus correspondientes coordinadores."

"El incremento en la población estudiantil, representó también una presión que no pudo ignorarse, así el Colegio pasó a ser facultad de Psicología según el acta constitutiva del 17 de febrero de 1973, tomando también por esas fechas una nueva ubicación en C. Universitaria, en su nuevo edificio."

"A la fecha, los directivos de la facultad siguen propugnando el mejoramiento de los estudios y por lo tanto de los profesionales de esta carrera y establecido relaciones con diversas organizaciones. Debido a los trámites realizados por la Dirección de la Facultad ante las autoridades correspondientes, con fecha 17 de enero de 1974 se inició la expedición de Cédula Profesional, de acuerdo a la publicación del Diario Oficial de fecha de 2 de enero de 1974, constituyendo esto último uno de los principales logros para el licenciado en Psicología."⁴

⁴ Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología (s/f) *Organización Académica 1975* México: Información Académica de la Dirección General de Orientación Vocacional

En cuanto a los aspectos sociales de la realidad mexicana la Universidad Iberoamericana dice que "es fácilmente constatable que en México la gran mayoría, por no decir la totalidad de los servicios psicológicos prestados por el psicólogo, tienen como beneficiarios a personas de los estratos sociales con mayores recursos. Por consiguiente, las grandes mayorías de la población permanecen al margen de dichos servicios "

"Los servicios profesionales del psicólogo deben ser justamente remunerados como cualquier otro servicio de índole profesional y esto dificulta su trabajo con otros grupos. Sin embargo, aunque el psicólogo por iniciativa propia, quisiera trabajar con grupos de otras clases sociales, no podrían hacerlo ya que sus instrumentos y metodología requerirían de un dificultoso trabajo de adaptación. Resulta inaplazablemente necesario no sólo que los psicólogos en su trabajo profesional vayan haciendo las readaptaciones necesarias de la metodología y de los instrumentos para que éstos puedan ser utilizados al servicio de otros grupos sociales, sino que las universidades y escuelas de psicología preparen a sus estudiantes para la investigación tanto de las necesidades de la sociedad como de instrumentos y métodos para dar servicios profesionales a todos los sectores de la población."

"De aquí que se haya pensado en un programa orientado a prestar servicios psicológicos a través de la práctica supervisada. Dichas prácticas pueden irse transformando en modelos de enseñanza-aprendizaje para otras escuelas. La necesidad de salud mental, puede ser satisfecha a dos niveles el preventivo y el curativo, tradicionalmente nuestras escuelas de psicología se han referido al segundo con énfasis notable en la práctica clínica."

"Resulta perentorio que los psicólogos mexicanos pongan mucho más énfasis en el aspecto preventivo de la salud psicológica y que aprendan a diseñar metodología e instrumentos para la utilización de los recursos humanos de los diferentes sectores para facilitar y estimular aprendizajes y conductas en función del crecimiento más bien que en la curación de la psicopatología. Por lo tanto este programa prepara en técnicas de intervención individual y grupal con aplicaciones inmediatas."

"Al hablar de Psicología laboral en el ámbito de la psicología profesional, se entiende desde luego, el trabajo del psicólogo en las empresas y organizaciones públicas y privadas. Aunque sí existe una necesidad de llenar los cuadros de psicólogos profesionales en nuestras empresas, la necesidad más apremiante se manifiesta en obreros y campesinos cuyos problemas laborales son de toda índole."

"Vivimos en una estructura social de injusticia y cualquier esfuerzo de todo profesional consciente por modificar es aprovechable. La necesidad de psicólogos sociales que contribuyan con investigación y modelos psicosociales de desarrollo es por lo tanto insoslayable. Por ésto el currículum que se presenta intenta poner al estudiante en contacto con la problemática social del país, esperando crear conciencia y abriendo al estudiante las posibilidades de investigación e intervención en este campo. Finalmente el deterioro ecológico de nuestros entornos urbanos y rurales es lamentable y la explotación de los recursos naturales con mucha frecuencia se está haciendo al margen de una relación armoniosa entre el hombre y su medio natural. El programa de licenciatura en Psicología sin pretender abarcar las posibilidades de intervención del psicólogo en un campo tan vasto, introduce a los futuros profesionales en la investigación y metodología

3. PLANES DE ESTUDIO.

Los conocimientos que durante la licenciatura se proporcionan al estudiante en toda universidad se encuentran enmarcados en los planes de estudio. Los planes de estudio plantean los lineamientos que se seguirán en cada universidad durante la impartición del curso académico.

En el presente trabajo se integran los planes de estudio de la Licenciatura en Psicología de tres universidades: la Universidad Iberoamericana (UIA)⁶ ; la Universidad Intercontinental (UIC)⁷ ; y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)⁸. La Universidad Iberoamericana ha hecho algunas modificaciones a su plan de estudios, por cuestiones operativas; próximamente se pondrá en marcha el plan de estudios Santa Fe II.

Entre los requisitos para ingresar a la Licenciatura en Psicología que cada universidad solicita se encuentran: los trámites comunes, como lo son el papeleo oficial; en donde cada aspirante debe cumplir con los documentos que avalen su edad, sus estudios anteriores, su procedencia, su promedio académico, el pago correspondiente a las cuotas por el trámite; además de la aprobación de un examen de conocimientos generales, en donde se evalúa el nivel académico del aspirante, con el fin de conocer su acervo cultural, el conocimiento de algún idioma extranjero, etc. Además la UIC y la

⁶ A. Tena (comunicación personal, Mayo, 1996). Coordinador de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Iberoamericana

⁷ M. Viveros Paulin (comunicación personal, Mayo, 1996) Coordinadora de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Intercontinental.

UNAM aplican pruebas psicométricas, con la finalidad de conocer el perfil de personalidad de cada alumno, y aunque estas pruebas no son determinantes, se considera importante su aplicación. También se realizan entrevistas con cada aspirante, para conocer más ampliamente los intereses del alumno, así como sus aptitudes para la psicología. La UIA actualmente ha prescindido de la aplicación de estas pruebas, con la idea de que estas pruebas no dan la seguridad de que el aspirante en un futuro sea un buen psicólogo, y limitándose a la aplicación de exámenes de conocimientos generales, aplicados a todos los aspirantes para cualquier licenciatura en la universidad.

Además de las materias establecidas en los planes de estudio, el estudiante recibe una formación extraclases, como lo son: las prácticas a hospitales psiquiátricos, empresas, escuelas, laboratorio, etc. En la UIA se le da gran importancia a la práctica, ya que desde primer semestre se realizan diversas prácticas; en la UIC se hacen desde el cuarto semestre. En la UNAM se le da mayor importancia a las prácticas en el área clínica.

Un aspecto importante durante la preparación del estudiante es el hacer conciencia del hecho de asistir a terapia. Dentro de una materia impartida en la UIA se incluye la orientación personal, en la cual se pueden incluir los aspectos personales y emocionales del estudiante, pero esta estrictamente prohibido por la universidad que cualquier profesor de la institución sea terapeuta de los alumnos; no es posible permitir el doble rol del maestro ni del alumno; aunque se fomenta el hecho de que fuera de la universidad los alumnos asistan a terapia. En la UIC y la UNAM se deja a la elección del alumno asistir a terapia y a escoger su terapeuta, sin existir restricciones al respecto. Se

⁵ S. Moreno Camacho (comunicación personal, Mayo, 1996). Secretario de Control de Gestión de la Facultad de Psicología U.N.A.M.

considera importante que el alumno asista a terapia, ya que no es posible ayudar a otros cuando se necesita una ayuda en la propia persona.

A) UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA

En su plan de estudios la UIA (1990) tiene como objetivos generales:

A) preparar profesionales de alto nivel académico que posean elementos teóricos y los instrumentos prácticos necesarios para trabajar en diferentes áreas de aplicación de la psicología.

B) capacitarlos en el manejo de las diversas metodologías científicas y profesionales de la disciplina a través de las prácticas sistemáticas y de la investigación.

C) Proporcionarles experiencias de aprendizaje y crecimiento como personas en la búsqueda de la identidad profesional.

El Departamento de Psicología de la UIA ofrece a sus estudiantes una formación universitaria de alto nivel académico y profesional congruente con la filosofía y la práctica educativa de la misma universidad. Así el egresado de la Licenciatura en Psicología de la UIA tendrá en mayor o menor grado dependiendo de su dedicación e interés las siguientes características:

a) Calidad profesional y compromiso social: poseerá los instrumentos conceptuales y las habilidades prácticas que lo capaciten para un ejercicio profesional de alto nivel en México. No será un especialista, pero tendrá un conocimiento global de la disciplina y manejará las principales técnicas de evaluación, planeación e intervención en los diferentes campos de la psicología aplicada. Será capaz de manejar diversas metodologías, según la naturaleza y el planteamiento de la tarea y sabrá relacionar los aspectos fisiológicos con los aspectos psicológicos y sociales del comportamiento. Pondrá sus conocimientos al servicio de los mexicanos de hoy, no sólo para que comprenda mejor su propio mundo objetivo y subjetivo, sino para que puedan relacionarse mejor, entender la realidad social e impulsar una existencia cada día más justa y más plena.

b) Rigor científico en la intervención, actitud de servicio y apertura: se mantendrá en contacto con el estudio y la observación sistemática de la realidad y sus tareas de búsqueda e investigación se caracterizarán por la objetividad y la serenidad en los planteamientos y en las soluciones. Será capaz de integrar y poner a prueba, con rigor científico sus conocimientos sobre el comportamiento humano y se comprometerá con estos conocimientos al servicio de México en algunas de las áreas de aplicación de la psicología familiar, educativa, clínica, laboral, comunitaria y social. Estará genuinamente abierto a las diversas corrientes o aproximaciones de la psicología contemporánea para entender al hombre. Aunque llegará a identificarse más con una de ellas, no dejará de considerar a las otras como aproximaciones válidas, y tendrá un enfoque global de las ciencias del comportamiento, más allá de cualquier planteamiento reduccionista.

c) Actitud interdisciplinaria y de diálogo: estará abierto al diálogo con otros profesionales de diferentes disciplinas, y se manifestará dispuesto a colaborar con ellos en tareas comunes.

d) Formación personal humanista: interesado en la cultura general y el conocimiento del hombre más allá del que le proporcione su disciplina. Será una persona cada vez más consciente de sus propios valores como profesional. Identificado con su gremio profesional respetará no sólo a las personas, sino los planteamientos teóricos y el trabajo de sus colegas.

El plan de estudios de la UIA de la Licenciatura en Psicología se integra de la siguiente manera:

PRIMER SEMESTRE

Introducción Histórica
 Bases biológicas del comp.
 Familia y medio ambiente
 Estadística descriptiva
 Práctica de campo supervisada I
 Comunicación interpersonal
 Fundamentos del con. científico

SEGUNDO SEMESTRE

Psic. de la personalidad y conducta
 Desarrollo personal I
 Procesos psicológicos básicos I
 Laboratorio de Procesos psic. bas. I
 Estadística inferencial
 Práctica de campo supervisada II
 Procesos socioculturales y subjetividad

TERCER SEMESTRE

Análisis experimental I
 Procesos psicológicos básicos II
 Laboratorio de procesos psic. bas. II
 Psicología del mexicano
 Psicología del desarrollo I
 Práctica Psic. del desarrollo I
 Problemas sociales de México

CUARTO SEMESTRE

Personalidad sana
 Fundamentos filosóficos de la psic.
 Psicología social y comunitaria
 Práctica psic. soc. y com.
 Psicología del trabajo
 Taller de sexualidad
 Investigación psicológica I

QUINTO SEMESTRE

Personalidad disfuncional
Laboratorio en neurofisiología
Teoría y técnica de la entrevista
Psicología del desarrollo II
Prác. psic. del desarrollo II
Evaluación psicológica I
Psicología educativa

SEXTO SEMESTRE

Teoría y práctica del proceso grupal
Prác. Teo. y prác. del proc. grupal
Evaluación psicológica II
Psicología humanista
Desarrollo personal II
Investigación psicológica II
Integración

SEPTIMO SEMESTRE

Psicología clínica
Diseño de la investigación psic.
Práctica supervisada III
Evaluación proyectiva
Ética profesional
Integración
Integración

OCTAVO SEMESTRE

Integración de casos
Práctica de campo supervisada IV
Opción terminal I
Subsistema

Integración

NOVENO SEMESTRE

Opción terminal II
Subsistema
Integración
Integración

SUBSISTEMAS

No.1 Investigación psicológica
No.2 Nutrición
No.3 Comunicación
No.4 Sociología
No.5 Pareja y familia
No.6 Filosofía
No.7 Educación
No.8 Relaciones industriales

Servicio Social.

B) UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

La UIC en su folleto informativo de la licenciatura en psicología asegura que "la Educación superior es y será una de las principales alternativas de progreso en todos los países en los cuales el desarrollo intelectual, articulado con las demandas sociopolíticas y culturales, se han constituido en la base de crecimiento en la inserción mundial. Por ello, la UIC se encuentra comprometida en el desarrollo profesional del psicólogo de una manera integral, en un ambiente que contempla la excelencia académica, la orientación social y la inspiración cristiana, acorde con las necesidades que la nación demanda."

"El plan de estudios de la Licenciatura en Psicología General, se propone formar profesionales del comportamiento humano, que sean capaces de aplicar los principios y técnicas de la Psicología a la solución de problemas individuales, grupales, institucionales y sociales con calidad humana, capacidad científica y habilidad técnica."

"El egresado de la Facultad de Psicología de la UIC tendrá una formación de psicólogo general y estará capacitado en el conocimiento teórico y práctico de los aspectos biológico, evolutivo, psicológico, ecológico y social del comportamiento humano y de los instrumentos científicos y tecnológicos que aporta la Psicología actual para el trabajo profesional y la solución de problemas de una manera integral en este campo. Así mismo, estará capacitado para trabajar en la aplicación de técnicas de

diagnóstico, intervención y solución de problemas en el ámbito de la Psicología Clínica , Educativa, Laboral y Social, ya sea en instituciones públicas (sector salud, sector educativo, etc.) o privadas y en su caso, de manera particular (asesoría empresarial y terapias)."

"El egresado estará capacitado en la realización de trabajos de investigación que permitan un mayor conocimiento de los fenómenos del comportamiento humano individual y social dentro de un marco de respeto a la dignidad y los valores humanos."

En el plan de estudios en la UIC se imparten las siguientes materias:

PRIMER SEMESTRE

Historia de la psicología
 Epistemología
 Introd. a la antropología fisiológica
 Bases biológicas del comp. hum.
 Matemáticas
 Ecología psicológica
 Area de integración

SEGUNDO SEMESTRE

Introducción a la computación
 Motivación
 Sensopercepción
 Filosofía de la ciencia
 Estadística descriptiva
 Laboratorio de Psicología general
 Area de integración

TERCER SEMESTRE

Estadística inferencial
 Aprendizaje y memoria
 Neuroanatomía y neurofisiología
 Teorías de personalidad
 Metodología de la investigación
 Laboratorio de investigación I

CUARTO SEMESTRE

Ética profesional
 Psicopatología
 Teoría de la medida
 Psicología social
 Desarrollo infantil*
 Laboratorio de investigación II

Area de integración

Psicometría

Laboratorio de psiquiatría**

Area de integración

QUINTO SEMESTRE

Diseños de la investigación

Análisis experimental de la conducta

Desarrollo del adolescente

Teoría y técnica de la entrevista I

Pruebas de personalidad

Pruebas proyectivas I

Laboratorio de investigación III

Area de integración

SEXTO SEMESTRE

Análisis experimental aplicado

Pruebas proyectivas II

Psicología aplicada

Psic.de la edad adulta y gerontología

Teoría y técnica de la entrevista II

Computación y estadística

Laboratorio de pruebas psicológicas

Area de integración

SEPTIMO SEMESTRE

Desarrollo cognoscitivo

Psicopatología dinámica

Tecnología educativa

Sociología de la educación

Teoría de la educación

Selección y reclutamiento***

Dinámica de grupos

Area de integración

OCTAVO SEMESTRE

Historia clínica

Introducción a la psicoterapia

Psic. de los métodos de enseñanza

Capacitación de personal

Relaciones laborales

Laboratorio de diagnóstico psic.

Area de integración

NOVENO SEMESTRE

Integración de casos clínicos

Proceso psicoterapéutico

Consejo educacional****

Educación especial****

Desarrollo organizacional

*Incluye prácticas hospitalarias y de observación obstétrica

**Incluye prác. hospitalaria psic.

***Inc. visitas a ámbitos empresariales

****Incluye prác. en escuelas primarias

Psicología del mexicano
Área de Integración.⁹

C) UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Por su parte en la UNAM "el objetivo de las funciones del psicólogo en sus diferentes especialidades, es cubrir necesidades eminentemente sociales, colaborando en el desarrollo de las comunidades y en la investigación de la interacción del hombre con su ambiente."

"Frente a las necesidades educativas de nuestro país, el psicólogo asegura el asesoramiento en la implementación de mejores métodos de enseñanza, así como de técnicas de orientación tanto escolar como profesional, para que el individuo pueda realizarse plenamente en su labor, actividad o profesión. Atravesando México una etapa dentro del proceso de industrialización, la imperiosa necesidad del aprovechamiento racional de sus recursos humanos es evidente. Por lo tanto, se requiere de una utilización planificada del personal para un más adecuado proceso de producción. Considerando que esta época exige un acelerado desarrollo individual de la personalidad para su adaptación, se incrementa la frecuencia de diversos trastornos de la misma, la cual exige la presencia de profesionales preparados para la detección, diagnóstico y tratamiento de estos síntomas y problemas conductuales."

⁹ Universidad Intercontinental. *Folleto informativo: Licenciatura en Psicología*, Departamento de Promoción y Difusión.s/f.

"En el nivel de la licenciatura en psicología, se forman profesionales que han adquirido los conocimientos, métodos y técnicas adecuadas para el estudio y solución de esos problemas."¹⁰

En la Facultad de Psicología de la UNAM (1996/1) se imparten las siguientes materias:

PRIMER SEMESTRE

Bases bio. de la conducta.
Int. a la Psic. científica
Lógica simbólica y semántica
Matemáticas I
Teo. y sist. en psicología

SEGUNDO SEMESTRE

Anat. y fis. de sistema nervioso
Filosofía de la ciencia
Matemáticas II
Motivación y emoción
Sensopercepción

TERCER SEMESTRE

Aprendizaje y memoria
Estadística descriptiva
Neurofisiología
Psicopatología
Teoría de la personalidad

CUARTO SEMESTRE

Desarrollo psic. I
Estadística inferencial
Pensamiento y lenguaje
Psicología fisiológica
Teoría de la medida

QUINTO SEMESTRE

Desarrollo psic. II
Psicología clínica
Psicología diferencial
Psicología experimental
Psicometría

SEXTO SEMESTRE

Anal. exp. de la conducta
Evaluación de la personalidad
Psicología educacional
Psicología del trabajo
Psicología social I

¹⁰ Universidad Nacional Autónoma de México. op. cit.

En los siguientes semestre se cursan materias dependiendo del área elegida, teniendo como opción las siguientes áreas:

Area de Psicología Clínica
Area de Psicología Educativa
Area de Psicología General Experimental
Area de Psicología del Trabajo
Area de Psicología Social

además del departamento de psicofisiología y las materias de información general.

En resumen los objetivos generales de los planes de estudio de las tres universidades, se tiene que en común se busca preparar psicólogos que cumplan y satisfagan las necesidades de hoy, y sean capaces de enfrentarse a las problemáticas actuales, dándole solución a las mismas. Además se propone formar profesionales bien preparados en el campo de la psicología, con conceptos y técnicas, propias para ser empleadas en cualquier ámbito.

CAPÍTULO II

FORMACIÓN DE LA PERSONALIDAD

1. LA PERSONALIDAD.

A decir por Dicaprio (1989), nuestra curiosidad parece impulsarnos a procurar entender las cosas, las personas y los acontecimientos. Analizamos y sintetizamos, comparamos y contrastamos, buscamos conocer los componentes y los contextos y significados totales. Deseamos formar representaciones mentales de las cosas y de la leyes que las gobiernan. Nuestras representaciones simbólicas pueden consistir simplemente en imágenes o en ideas, o en formas más complejas, como hipótesis y supuestos, o podemos esforzarnos por conseguir representaciones completas que se denominan modelos. Un modelo de seres humanos es una representación conceptual de la naturaleza humana. Sirve como resumen de las formas en las que vemos la naturaleza de los humanos y como una guía potencial para entender la estructura y los principios de funcionamiento de la personalidad y la conducta de un individuo.¹¹

Para Warren "la personalidad es una organización integrada por todas las características cognoscitivas, afectivas, volitivas y físicas de un individuo tal como se manifiesta a diferencia de otros. Es una caracterización o patrón general de la conducta total de un individuo. Es el carácter "campal" o forma de patrón total de conducta de

¹¹ Dicaprio, Nicholas S., *Teorías de la personalidad*, 2da. de., México, McGraw Hill Interamericana, 1989.

un individuo. Son aquellas características de un individuo que más importan para determinar sus ajustes sociales. En el uso popular son cualidades afectivas y físicas de un individuo tal como impresionan o atraen sintéticamente a los otros." ¹²

Según Hurlock (1988), el término "personalidad" procede de la palabra latina *persona* que significa "máscara". Entre los antiguos griegos, los actores llevaban máscaras para ocultar su identidad, lo que les permitía representar a los personajes de las obras. Esta técnica dramática la adoptaron posteriormente los romanos y de ellos recibimos el término moderno de personalidad. Para los romanos, la *persona* significa "el modo en que uno se representa ante los demás" y no "el modo en que es en realidad". Allport define la personalidad, como la organización dinámica, al interior del individuo, de los sistemas psicofísicos que determinan las adaptaciones singulares que haga al ambiente.

José Cuelí (1990) opina que es importante el estudio de la personalidad dentro de la psicología ya que nos permite entender en forma aproximada los motivos que llevan al hombre a actuar, opinar, sentir, ser, etc., en determinada manera. El estudio de tal materia es mucho más antiguo de lo que suponemos. Si miramos hacia atrás, observaremos que desde épocas muy remotas, el hombre ha dirigido su atención hacia sí mismo en la búsqueda de una explicación de lo que sucede en el mundo exterior. Por un lado, tenemos que los hebreos hablan de un conjunto de poderes internos, inescrutables y oscuros, parecido a los externos, que manejan al hombre. Pensaron que tratar de conocer estas fuerzas era malo, y por tanto dejaron este conocimiento sólo a Dios. Por otro lado, el pensamiento griego nos dice, por lo menos en el tiempo de Sócrates y Platón, que mediante el razonamiento se puede llegar al entendimiento y control de uno mismo,

¹² Warren, Howard C., op. cit.

y que esto a su vez, es el camino a la salvación de un estado moral que está a punto del colapso. Aunque no podemos considerar que estas personas estuvieran interesadas en lo que nosotros llamamos personalidad, vemos que sus obras están impregnadas de muchos de los conceptos que actualmente tratan diversas teorías de la personalidad.

"Cualquier teoría sobre la personalidad y el comportamiento juega un papel importante en la actividad clínica del psicólogo. No sólo las diferentes técnicas terapéuticas y de diagnóstico están relacionadas con las teorías específicas de la personalidad, sino que el mismo psicólogo clínico como intérprete, integrador y evaluador de los diversos tipos de datos y observaciones clínicas está también influido y orientado en su trabajo por alguna teoría implícita o explícita sobre la naturaleza del hombre."¹³

¹³ Garfield, Sol L., *Psicología Clínica: El Estudio de la Personalidad y la conducta*, México, El Manual Moderno, 1979.

2. DESARROLLO NORMAL.

Mussen (1983) nos habla de la existencia de cuatro amplios tipos de factores importantes en la determinación de las características de la personalidad y del comportamiento de un niño.

- El primero de estos cuatro tipos es el biológico, en donde resulta casi imposible separar las influencias hereditarias y ambientales sobre el comportamiento humano, ya que cada una de las características o de los rasgos manifiestos es producto de interacciones complejas entre potencialidades genéticamente determinadas y fuerzas ambientales. Existen otros factores biológicos, como lo son el aspecto físico, la belleza o fealdad, la constitución corporal, etc. que pueden afectar en un niño su concepción del ambiente social, de las expectativas de los demás y de sus reacciones, a su vez todo esto puede afectar el desarrollo de la personalidad del niño.

-El segundo factor es la pertenencia a un grupo cultural. Cada cultura tiene una personalidad "típica", un patrón particular de motivos, metas, ideales y valores, que es característica de esa cultura y además distintiva, y que adquieren los niños que crecen en esa cultura.

-El tercer tipo de factor es la historia de las experiencias del niño con otras personas, en particular con los miembros de la familia. La personalidad es fundamentalmente un producto del aprendizaje social y durante los primeros años de vida, la familia, esto es los padres, los hermanos y las hermanas, crean el ambiente de aprendizaje para el niño. E.

papel de los padres es clave para la socialización del niño, el proceso por el cual el niño adquiere los patrones conductuales, los motivos y los valores que son habituales y aceptables de acuerdo con las normas de su familia y de su grupo social

-El cuarto factor es la situación, esto es, los estímulos directos que inciden sobre el individuo en cualquier momento particular. Las demás personas presentes, los sentimientos del niño en el momento, y las recompensas y castigos ofrecidos afectan a las características y predisposiciones de la personalidad que los niños exhibirán más adelante.

"Un medio de abordar el estudio de la personalidad es la *Teoría de los rasgos*. Desde esta perspectiva, los sentimientos, pensamientos y conductas que distinguen a las personas se deben a disposiciones duraderas o rasgos propios de cada uno. Estos rasgos predisponen a pensar, sentir y actuar en formas peculiares. Así, el que posee el rasgo de la introversión suele ser introspectivo, autocontrolado y tranquilo; en cambio, el que tiene el rasgo de la extroversión tiende a ser afable, dinámico y social. Podemos deducir la existencia de los rasgos observando el comportamiento del sujeto durante cierto tiempo."

14

Hurlock, nos habla de dos componentes principales de los patrones de la personalidad:

- "El autoconcepto que es el concepto que tienen las personas sobre quiénes y qué son. Es una imagen especular, determinada, en gran parte, por los papeles que desempeñan, sus relaciones con otros y lo que creen que son las reacciones de los demás hacia ellos. El

autoconcepto ideal es la imagen que tienen las personas sobre lo que les gustaría ser. Cada tipo de autoconcepto tiene un aspecto físico y otro psicológico. El primero se compone de conceptos que tienen los individuos sobre sus cuerpos en relación a sus conductas y el prestigio que les dan sus cuerpos en opinión de otros. El aspecto psicológico se compone de conceptos que tienen los individuos sobre sus capacidades e incapacidades, su valor y sus relaciones con los demás. Al principio, esos dos aspectos están separados; pero se funden gradualmente a medida que progresa la niñez."

- "Los rasgos que son las cualidades específicas de patrones conductuales o de adaptación, tales como las reacciones ante las frustraciones, los modos de afrontar los problemas, las conductas agresivas y defensivas y las naturales o de retraimiento en presencia de otros. Los rasgos se integran en el autoconcepto y se ven afectados por éste último. Algunos de ellos son separados y distintos, mientras que otros se combinan en síndromes o patrones relacionados de conducta. Los rasgos tienen dos características sobresalientes:

*Individualidad, que se pone de manifiesto en las variaciones de la cantidad de un rasgo particular más que de un rasgo peculiar a una persona.

*Congruencia, que significa que la persona se comporta aproximadamente en la misma forma en situaciones similares y condiciones parecidas." ¹⁵

¹⁴ Morris, Charles G., *Psicología Un Nuevo Enfoque*, 5ta. de., México D.F., Prentice-Hall Hispoamericana, 1987.

¹⁵ Hurlock, Elizabeth B., *Desarrollo del Niño*, 2da. de. México, MacGraw-Hill, 1988

Una teoría de gran importancia en el estudio de la personalidad según Tallaferro (1994), es la Teoría Psicoanalítica elaborada por Sigmund Freud, quien hizo la división de la psique en tres sistemas denominados:

*Inconsciente

*Preconsciente

*Consciente.

El inconsciente tiene sus modos propios de actuar, que constituyen en conjunto el proceso primario, el cual se refiere a la primera forma de actuación, la más primitiva del psiquismo; dichos modos de actuación son:

-la ausencia de cronología, ya que el inconsciente carece de sentido cronológico, no reconoce pasado, ni futuro, tan sólo el presente; todas las tendencias son vividas por el inconsciente en el tiempo actual, incluso cuando se refiere al pasado o al futuro.

-la ausencia de concepto de contradicción; puesto que tampoco tiene un concepto definido de contradicción, puede existir a la vez un sí o un no, un amor o un odio, puede vivir en forma simultánea sin que uno desplace al otro.

-lenguaje simbólico, dado que cuando el inconsciente tiene que decir, lo expresa en forma arcaica, utilizando símbolos.

-hay una igualdad de valores para la realidad interna y la realidad externa o supremacía de la primera.

-el predominio del placer, esto es que la tendencia del inconsciente busca la satisfacción instintiva, sin preocuparse por las consecuencias que éstas puedan deparar.

Puede considerarse al inconsciente como una parte compuesta por elementos que se hallan temporalmente en él y están por consiguiente sometidos a sus leyes, pero que en cualquier momento pueden hacerse conscientes. Todo lo reprimido tiene que permanecer en el inconsciente pero no hace totalidad de éste.

El preconscious se halla ubicado en el consciente y el inconsciente. Sus formas de actuación son denominadas proceso secundario. Su contenido está integrado, en parte por elementos procedentes de inconsciente en paso al consciente y también del consciente al inconsciente.

El preconscious tiene sus leyes propias, como los son:

- la elaboración de una sucesión cronológica en las representaciones
- el hallazgo de una correlación lógica
- la repleción de lagunas existentes entre ideas aisladas
- la introducción del factor causal, es decir, relación de coexistencia y sucesión entre los fenómenos: causa-efecto.

El consciente es un órgano de percepción para las impresiones absorbidas en el momento, y se le considera como un órgano sensorial situado en el límite de lo interno y lo externo, capacitado para percibir procesos de cualquier procedencia. Un acto psíquico es consciente cuando ha recorrido todos los peldaños del sistema psíquico. Existe, según Freud, un dispositivo denominado detector o amortiguador de estímulos, el cual protege al sistema consciente de ciertas excitaciones que podrían perturbar su equilibrio; por eso el hombre no reacciona siempre a todo estímulo; el aparato protector recibe el estímulo del exterior, lo amortigua y transmite progresivamente, evitando la perturbación en el equilibrio psíquico del organismo.

3. EL ELLO, YO Y SUPERYÓ.

A decir por Hall (1991) Freud estaba convencido de que la personalidad en conjunto estaba integrada por tres instancias principales, las cuales tienen como finalidad permitir al individuo relacionarse eficiente y satisfactoriamente con el ambiente, logrando la realización de necesidades y deseos básicos en el hombre

Dichas instancias son:

*el ello

*el yo

*el superyó

El ello forma el yo, y este a su vez al superyó; siendo el ello producto de la evolución y representante psicológico de la constitución biológica del individuo; el yo lo es de la realidad objetiva y la esfera de los dos procesos mentales superiores; y el superyó de la socialización y el vehículo de la tradición cultural.

A) ELLO

El **ello** cumple con el principio primordial de la vida, al cual Freud llamó *principio del placer*, reduciendo la tensión a un nivel bajo y manteniéndola así constantemente. La tensión es experimentada como dolor, mientras que el alivio de la tensión se experimenta como placer o satisfacción, así al evitar el dolor se encuentra placer

En su forma más primitiva el ello es un aparato reflejo, el cual por medio de las vías motrices libera las excitaciones sensoriales que llegan. Pero además de este sistema motor y sensorial, el individuo debe constar con un sistema perceptual y un sistema nervioso, sobre los que actúa el ello, de manera que cuando el sistema perceptual recibe excitaciones del sistema nervioso, forma una representación del objeto con lo presentado a los órganos de los sentidos, y con ello forma huellas mnémicas en la memoria, de esta manera el pasado es traído al presente. Esto es que percibimos cuando miramos algo y se forma una imagen mnémica cuando recordamos lo que hemos visto.

El ello se desarrolla como resultado de la frustración y a esto se le llama proceso primario, el cual es el proceso mediante el cual se produce la imagen mnémica de un objeto, necesaria para reducir la tensión; esto es, procurar descargar la tensión mediante identidades de percepción, puesto que el ello considera la imagen mnémica igual a la percepción de la misma. El ello no puede distinguir entre un recuerdo subjetivo y una percepción del objeto.

El ello está más en contacto con el cuerpo y sus procesos; es desorganizado; su energía es móvil, para poder descargarla rápidamente o desplazarla de un objeto a otro. No cambia con el tiempo, ni puede ser modificado por la experiencia, dada su falta de contacto con el mundo exterior; es exigente, impulsivo, irracional, asocial, egoísta, no piensa sólo desea o actúa.

El ello puede ser controlado y regulado por el yo, ya que en caso de no poder descargar su energía por la acción o realización de deseos, sucumbe ante el yo, entonces la energía es ligada en lugar de descargarse.

B) YO

El individuo para lograr los fines evolutivos de la supervivencia y reproducción, además de la actividad motriz impulsiva y la formación de imágenes (realización de deseos), debe tener en cuenta la realidad exterior (ambiente), ya sea adaptándose al mundo, o bien, obteniendo de él lo que necesita; esta interacción entre el mundo y el sujeto requiere del yo.

El yo domina y gobierna al ello y al superyó; regula la interacción del mundo exterior y la personalidad y sus necesidades; es el ejecutivo de la personalidad, con el fin de que prevalezca la armonía y la adaptación. Al yo lo gobierna el principio de realidad, que tiene como finalidad demorar la descarga de energía hasta que el objeto real haya sido descubierto para satisfacer la necesidad. Así, el yo debe tolerar la tensión hasta que pueda ser descargada en una forma apropiada de comportamiento. El principio de realidad lleva al placer, en el momento propicio para que así sea.

Con el principio de realidad, se presenta el proceso secundario el cual consiste en descubrir o producir la realidad por medio de un plan de acción elaborado por el pensamiento y la razón (cognición). En sí, se trata de resolver y pensar los problemas. Además este proceso secundario separa el mundo subjetivo de la mente del mundo objetivo de la realidad física.

El yo es el resultado de la interacción con el ambiente, pero además su desarrollo está determinado por la herencia y guiado por los procesos naturales del crecimiento, o sea, la maduración.

El yo permite el desarrollo de las funciones mentales superiores, las que su vez permiten el desarrollo de facultades más finas de discriminación; de la examinación rápida del mundo, y de la selección de estímulos para la resolución de problemas; además del mejoramiento de la memoria mediante la asociación de las huellas mnémicas, así como del lenguaje. Se agudiza el juicio personal, para decidir si algo existe en realidad o no. Se aprende a manejar los músculos hábilmente y a ejecutar patrones más complejos de movimiento. Todo esto le permite a la persona actuar inteligentemente, más eficaz y dominando sus impulsos y su ambiente, para la satisfacción y mayores placeres.

C) SUPERYÓ

La tercera instancia es el *superyó*, la rama moral y judicial de la personalidad; desarrollado por la asimilación del niño, de normas paternas de lo que es bueno y lo que es malo. Tiene dos componentes:

-El ideal del yo que son los conceptos del niño acerca de lo que sus padres consideran moralmente bueno; y se establecen mediante experiencias de recompensas.

-La conciencia moral que son los conceptos del niño acerca de lo que sus padres consideran moralmente malo; y se establecen mediante experiencias de castigo

Las recompensas y los castigos aumentan o disminuyen la tensión interna; siendo dos clases de recompensas y castigos

--los físicos, en donde la recompensa son objetos que el niño desea; y el castigo son los dolorosos ataques al cuerpo del niño.

--Los psicológicos, ligados al amor; en donde la recompensa es la aprobación paterna expresada por palabras o expresiones faciales, siendo la aprobación el amor; y el castigo, es la privación del amor al niño, mediante advertencias verbales o gestos desaprobatorios.

Los padres otorgan recompensas y castigos al niño; y del mismo modo que el superyó castiga al yo, ya que es el controlador de las acciones del niño, y dada su responsabilidad en los actos morales o inmorales. El superyó utiliza como recompensas y castigos los sentimientos de orgullo, culpa o inferioridad, respectivamente; todos ellos ligados al amor. El orgullo equivale al amor propio como recompensa; y la culpa o inferioridad al odio por si mismo, como castigo. Tanto la recompensa como el castigo son representaciones internas del amor y rechazo paternos

El superyó tampoco distingue entre lo subjetivo y lo objetivo, vale lo mismo un pensamiento que un hecho. El superyó puede castigar al yo por tener malos pensamientos aunque nunca lleguen a la acción.

El superyó debe controlar y regular aquellos impulsos cuya expresión desequilibrarían socialmente, como es el caso del sexo y la agresión

4. LOS INSTINTOS

Morris (1987) asegura que "para Sigmund Freud, el fundamento de la conducta humana se ha de buscar en varios instintos inconscientes, llamados también impulsos" ¹⁶

Distinguiéndose dos tipos de instintos:

-los instintos de vida: en los cuales se incluyen los que participan en la supervivencia del individuo y de la especie, como lo son el hambre, sed, autopreservación y especialmente el sexo.

-Los instintos de muerte: los que aparecen como tendencias suicidas o autodestructivas cuando se dirigen al yo, y como agresividad o guerra cuando se dirigen a otros.

Hall (1991) menciona que se habla de que las tres instancias psíquicas utilizan la energía; siendo esta la energía psíquica y proveniente de los instintos, los cuales tienen cuatro características:

--Una fuente, que son las necesidades e impulsos corporales.

--Una finalidad, que es la eliminación de la necesidad corporal: así el instinto debe eliminar la fuente del mismo.

¹⁶ Morris, Charles, G., op.cit.

--Un objetivo, que es ser conservador, regresivo y repetitivo. Ya que la meta del instinto es regresar a la persona al estado de reposo que tenían antes de la perturbación por la excitación; además de que trata de producir una regresión a un estado anterior. La tendencia del instinto a repetir constantemente el ciclo de la excitación-reposo es llamada compulsión a la repetición.

--El ímpetu del instinto es la fuerza; determinada por la cantidad de energía que posee el instinto.

Los instintos constituyen la cantidad total de energía psíquica; de donde es el ello la sede de los instintos y el depósito de esa energía; así para la formación del yo y del superyó se necesita retirar energía de ese depósito.

5. MECANISMOS DEFENSIVOS.

Para Tallaferró (1994) siendo el yo un mediador entre el ello y el superyó debe establecer un proceso defensivo, construyendo barreras para poder rechazar ciertos impulsos o solucionar conflictos originados por la oposición del ello y el superyó; estos mecanismos defensivos que el yo utiliza le sirven contra peligros intrapsíquicos, extrapsíquicos o ambientales. Dichos mecanismos defensivos son, contra los peligros intrapsíquicos:

--Represión: es el proceso por el cual un acto psíquico no puede ser consciente y se mantiene inconsciente. La represión rechaza y mantiene alejados del consciente determinados elementos; impidiendo la relación con el consciente y la actuación de instinto en el mundo externo. Según Freud, es el "impedir al impulso instintivo el acceso a la motricidad, pero al mismo tiempo mantener intacta su carga de energía". La represión puede ser de dos tipos: el primero de ellos, la represión primitiva o repulsa, la cual mantiene alejada de la conciencia, la representación psíquica del instinto, provocando una fijación. La otra forma es la represión propiamente dicha; la cual es un proceso secundario, que recae sobre las ramificaciones psíquicas de la representación reprimida o en la serie de ideas de distintas fuentes, ligadas asociativamente a dicha representación. La represión es el mecanismo de defensa y su manifestación formal es la inhibición; de tal manera que un individuo parece ser inhibido como expresión de su mecanismo interno defensivo represor.

--Regresión: es la actuación del yo a un nivel anterior de maduración, provocada por una fuerte decepción, o bien, por un intenso temor que puede ser consciente o inconsciente al castigo. Es el proceso que conduce la actividad psíquica a un forma de actuación ya superada, evolutiva y cronológicamente más primitiva. La intensidad de la regresión esta motivada por el grado de vacilación con que el individuo acepta las nuevas formas de satisfacción, y el grado de su fijación a los patrones anteriores; ambos factores están ligados entre sí.

--Aislamiento: en donde se considera separado lo que en realidad permanece unido.

--Anulación o reparación: consiste en la realización de un acto determinado con el fin de anular o reparar el significado de uno anterior.

--Formación reactiva: es lo que lleva al yo a efectuar aquello que es totalmente opuesto a las tendencias del ello que se quieren rechazar.

--Identificación: es la forma más primitiva y temprana del enlace afectivo. Se transfieren al yo las características psíquicas del objeto.

--Proyección: es el mecanismo por medio del cual al sujeto atribuye a un objeto externo sus propias tendencias inconscientes inaceptables para su superyó, percibiéndolas luego como características propias del objeto.

--Cambio de un instinto por su contrario: consiste en la mutación del amor a un objeto por odio.

--Vuelta del instinto contra el yo: es por medio de, cual una carga agresiva, primitivamente dirigida hacia un objeto del mundo exterior, se vuelve contra el yo, algunas veces llegando a destruirlo.

--Sublimación: es la forma por medio de la cual el instinto abandona su objetivo original, ya que por el principio de realidad la satisfacción podría causar displacer, lo que lleva a la elección de un nuevo fin, en relación con otro objeto. Es la adaptación lógica y activa a las normas del medio ambiente, con provecho para uno mismo y para la sociedad, de los impulsos del ello, rechazados como tales por el yo, en un función armónica para el superyó.

Contra los peligros extrapsíquicos, esto es cuando el yo necesita utilizar mecanismos por situaciones displacenteras y peligrosas que provienen del mundo exterior, tenemos otro tipo de mecanismos defensivos: los cuales son utilizados por el yo infantil manteniendo la libertad de negar lo que le produzca displacer en la realidad, conservando intacto sin embargo su juicio acerca de la misma.

CAPÍTULO III

FORMACIÓN DE LA SEXUALIDAD

1. LA SEXUALIDAD.

Desde tiempos muy remotos la sexualidad se ha relacionado con la forma de vida del ser humano; como todas las cosas ha evolucionado y se ha transformado, pasando de un término sin la menor importancia, hasta la revolución de una sociedad. La sexualidad es un tema del cual se ha hablado mucho, creándose a raíz del poco conocimiento que de ella se tiene una serie de creencias mitológicas, prohibiciones y conceptos buenos o malos, y llegando a considerarla como algo malo, sucio, prohibido, etc. todo ello enfocándose a evitar que la gente ejerza su sexualidad, limitándola o bien manejada por terceras personas, y encasillándola en ocasiones sólo al matrimonio.

Con el paso del tiempo y con las investigaciones se han hecho aportaciones referentes a la sexualidad, las cuales han creado controversias y revuelo en el momento. A medida que se prueba la utilidad y certeza de estas aportaciones se entienden y son aceptadas.

Gustav Welter (López Ibor, 1973) nos habla de la mentalidad de los pueblos salvajes menos civilizados, en donde existía la ignorancia de la relación copulación-fecundación: de manera general se ignoraban las causas del embarazo. Entre los pueblos más

primitivos el mecanismo psicológico de la generación, al parecer se presenta cuando un germen ha sido depositado en el vientre de la mujer por un espíritu, la copulación introduce en este órgano un líquido masculino que unido a la sangre femenina liberada por la interrupción de la menstruación, colabora con ella en el desenvolvimiento del germen y finalmente, en el nacimiento del niño. El hombre primitivo no admite que en el esperma se halle la semilla fecundante de la mujer, sino únicamente el vínculo que ayudara a la formación del niño.

Virginidad, castidad, continencia son nociones ignoradas por el primitivo, por lo menos en el sentido que actualmente tienen. Nada es inmoral, las prohibiciones se dan para prevenir peligros. El acto sexual era algunas veces prohibido por razones mágicas, pero nunca constante o absolutamente. El acto sexual era una de las funciones naturales del cuerpo humano, de ahí que no hay porqué sentir vergüenza o de ocultarse.

Freud (1912-3) nos habla del totemismo, desarrollado en las tribus australianas. En donde el tótem es un antepasado del clan, su espíritu protector, su bienhechor; tratándose de un animal comestible, ora inofensivo, peligroso y temido, raramente una planta o fuerza natural (lluvia, agua, etc.); y que esta en relación particular con todo el grupo. Los individuos adquieren el tótem hereditariamente, por línea materna y paterna. Este sistema se dio como una medida para impedir el incesto en el grupo; dadas las libertades sexuales que existían. Había una sagrada obligación entre los miembros del tótem, y su violación ameritaba el castigo inmediato; se debe respetar su vida, no comer su carne, ni aprovecharse de él en cualquier forma. Los miembros del mismo tótem pueden vivir separados unos de otros y en paz con miembros de tótem diferente; pero existe la particular prohibición de que " los miembros de un único y mismo tótem no

deben entrar en relaciones sexuales y, por lo tanto, no deben casarse entre sí." Su violación era castigada con la muerte.

Masters, Johnson y Kolodny (1995) mencionan que aproximadamente en el año 1000 a.C. los hombres consideraban a la mujer como una pertenencia personal, además de ser proporcionadora del placer sexual y de la reproducción; el hombre sentía el derecho de gozar con muchas mujeres las relaciones sexuales y de esta manera se fue extendiendo la prostitución, tomando al sexo como algo de la vida cotidiana. El judaísmo es el que provoca un cambio en las actitudes hacia la sexualidad, en los cinco primeros libros del *Antiguo Testamento* están contenidas las normas relativas a la conducta sexual, en las cuales no se condena al hecho sexual como malo, ni es restringido solamente a la procreación.

A finales del siglo VI d.C., aún con la existencia de pequeños grupos cristianos, quienes continuaban con las concepciones griegas hablando del eros o amor carnal y del ágape o amor espiritual, con criterios menos rígidos y constrictivos en cuanto a sexualidad; se pone de manifiesto, por parte de la iglesia, las negativas posturas en cuanto al sexo; como muestra de ello están los escritos de San Agustín, quien creía que "la lujuria carnal era una consecuencia de la caída de Adán y Eva del paraíso, y que el pecado original se transmitió a la especie humana en virtud de una sensualidad intrínseca que separó al hombre de Dios".¹⁷

En el caso del islam, el hinduismo y el Antiguo Oriente la actitud frente al sexo es mucho más positiva. Bulogh señala que un segmento de la sociedad hindú aprobaba

casi todos los comportamientos sexuales. En China el sexo era considerado como un acto de culto y veneración, además de un camino rumbo a la inmortalidad. Aproximadamente en la misma época que San Agustín escribe sus *Confesiones*, en la India surge el *Kama Sutra* que es un pormenorizado manual del sexo. En la China y el Japón proliferaban este tipo de manuales en los cuales cantaban el éxtasis del goce sexual y sus variedades.

La originaria tradición cristiana sobre sexualidad, arraigó su poder en Europa durante los siglos XII y XIII, cuando la Iglesia consolida su poder, equiparándose la teología con la ley civil, es esta época la sexualidad fué repudiada, a excepción de cuando tenía fines de procreación.

Según Katchadourian (1983) por la falta de conocimiento en el campo de la sexualidad, fue de muy poco interés su terminología. Históricamente muy pocos han dicho algo importante para que la comunidad científica les prestase atención. Pero en las últimas décadas las cosas han cambiado mucho, así que el estudio de la sexualidad se ha incorporado a las áreas del comportamiento humano. Siendo la sexualidad uno de los temas más enigmáticos y conflictivos para los investigadores del comportamiento humano.

El comportamiento sexual se refiere a lo que la gente hace sexualmente, incluyéndose el coito y la masturbación. Pero ante esto surge la dificultad de definir cuáles son los tipos de comportamiento que se deben considerar sexuales y en qué están basados. Freud percibió el término sexual más ampliamente, el problema no es cuáles tipos de comportamiento son sexuales y cuáles no, más bien, si un comportamiento en

¹⁷ Masters, William H., Johnson, Virginia E., Kolodny, Robert C., *La Sexualidad Humana*.

particular en cierta situación es sexualmente motivado. Por lo que cualquier comportamiento puede ser erotizado sin ser concebido conscientemente como sexual por la persona, o reconocido así por los demás.

Freud dice que "la sexualidad está divorciada de su conexión demasiado estrecha con los genitales y la consideró una función más amplia del cuerpo, que tiene como meta final el placer y sólo sirve secundariamente para los fines de reproducción."

"Los impulsos sexuales incluyen aquellas tendencias meramente afectivas y amistosas, a las que el uso aplica una palabra en extremo ambigua: amor."¹⁸

Barcelona, Grijalbo, 1995, v. I.

¹⁸ Tallaferró, Alberto, op cit.

2. TEORÍA DE LA LIBIDO.

La teoría de la sexualidad infantil despertó gran controversia siendo el tema principal de la teoría psicoanalítica, desarrollada por Freud. La necesidad de mantener fuera de la conciencia ciertos pensamientos, y el inconsciente, gira alrededor de la sexualidad infantil, así como la teoría de la libido lo esta con el desarrollo psicológico del individuo. La *Teoría de la Libido* se propone explicar la naturaleza y manifestaciones del impulso sexual a través del desarrollo. Freud extendió el término "sexo" de placer por medio del orgasmo, a las experiencias placenteras que eran consideradas como sexuales.

Las teorías psicoanalíticas empiezan con la suposición del recién nacido dotado con un capital de libido. Las vicisitudes de la libido durante el desarrollo psicosexual determinan, además del funcionamiento sexual, la estructura de la personalidad y la salud psicológica del individuo (Katchadourian, 1979).

Por libido, menciona Tallafiero (1994), psicoanalíticamente entendemos el placer y deseo sexual, esto es, "la intensidad de la energía dinámica del instinto sexual, su elemento cuantitativo". Todo ser humano dispone de determinada cantidad de libido, la cual puede ser aumentada o disminuida por la acción de diversos factores intrapsíquicos o extrapsíquicos.

Para Freud (1916-1917) la teoría de la libido consiste en que el placer erótico busca la satisfacción como una actividad fundamental del ser humano. Considera que la

sexualidad infantil no presenta centralización ni organización, ya que todas las tendencias parciales gozan de iguales derechos, además de buscar el goce por su propia cuenta.

Según Freud la función de libido atraviesa por fases sucesivas, con un desarrollo análogo, sin semejanza alguna; el punto económico de este desarrollo se da con la subordinación de las tendencias sexuales parciales, bajo la supremacía de los órganos genitales y la sumisión de la sexualidad a la función procreadora. Lo sexual y lo genital se relacionan cuando los órganos sexuales cumplen su función, adquiriendo entonces carácter sexual. La sexualidad normal es resultado de algo que hubo antes de ella, de lo cual se eliminaron algunos componentes, y otros se conservaron para subordinarlos a un nuevo fin, la procreación.¹⁹

En la teoría freudiana, según Hall (1991), el instinto sexual va más allá del gasto de energía en actividades placenteras dada la estimulación y manipulación de los genitales; además nos habla de la manipulación por el placer de otras zonas corporales, en las cuales se concentran los procesos excitantes e irritantes y cuya tensión es eliminada dada cierta acción en esa región; estas zonas son llamadas zonas erógenas, las cuales son de gran importancia ya que son las primeras fuentes importantes de las excitaciones irritantes con las que el bebé tiene contacto y que le proporcionaran sus primeras experiencias placenteras importantes. La manipulación de una zona erógena produce placer porque alivia la irritación, pero este placer es independiente del placer proporcionado por la satisfacción de una necesidad vital. Las acciones de las zonas erógenas le traen al niño una serie de conflictos, frustraciones y angustias, las cuales estimulan el desarrollo de

¹⁹ Freud Sigmund, Obras Completas, *Desarrollo de la Libido y Organizaciones Sexuales*, España, Biblioteca Nueva, 1916-7, t. II.

3. ETAPAS PSICOSEXUALES.

Dicaprio (1989) refiere que Freud llamó psicosexuales a sus etapas del desarrollo, ya que les da un papel de gran importancia a los instintos sexuales en la formación y desarrollo de la personalidad. Para entender mejor la sexualidad, sobretudo en la infancia y la niñez, se debe comparar con cualquier placer sensual. Basándose en las zonas erógenas, las zonas del cuerpo, que se vuelven focos del placer sexual, Freud determinó cuatro etapas del desarrollo: oral, anal, fálica y genital; con un período de latencia entre las dos últimas etapas

Cada etapa se basa en las anteriores, cualquier fijación en una etapa dificulta el desarrollo de las subsecuente; conforme se aumentan los rasgos de personalidad según cada etapa, hay una integración de los rasgos anteriores y los nuevos. Las dificultades en una etapa predisponen al individuo a tener problemas aún mayores en las etapas siguientes.

Durante la niñez ciertas regiones del cuerpo asumen, en cierto momento, un significado prominente y cada región se vuelve origen de nuevos placeres y nuevos conflictos; con esto se va moldeando la personalidad. El aprendizaje se relaciona con las necesidades, a su vez asociadas a las principales zonas del cuerpo; y que además están relacionadas significativamente con el modo de vivir y la satisfacción de las necesidades.

A) Etapa oral

La *etapa oral* abarca aproximadamente desde el nacimiento al año y medio de edad, siendo el origen principal de la búsqueda del placer, así como del conflicto y frustración, la boca. El niño se divierte al chupar, morder, masticar y vocalizar, al mismo tiempo que es limitado por sus cuidadores. En esta etapa el niño no es motivado a los placeres en otras regiones del cuerpo. Encuentra por vez primera el poder de la autoridad en su vida, la cual limita a las actividades de búsqueda del placer. Se espera que las demandas maternas sometán al niño, en relación con las actividades orales, y dirigiéndolo al automanejo oral; siendo recompensado o castigado por su sometimiento. El niño debe funcionar dentro de ciertos límites, de manera que su independencia queda desterrada.

La manera en que son satisfechas o frustradas las necesidades determinan la formación de rasgos específicos que moldean la personalidad. Según Freud, sin importar cuán compleja o inteligente o educada llegara a ser la persona, la orientación general, que se establece a edades tempranas, se manifiesta a lo largo de la vida.

Los tipos de carácter oral experimentan trastornos en el recibir y tomar; de esta manera el no recibir puede formar dependencia pasiva; en cambio el no tomar resulta en manipulatividad, envidia y avaricia. Ninguno de los anteriores propicia un funcionamiento óptimo, entorpeciendo el desarrollo.

B) Etapa anal

La *etapa anal*, va de los 18 meses de edad hasta los tres años y medio de edad, aproximadamente; constituyendo la segunda fase importante del desarrollo de la personalidad; en la cual se destaca en forma espectacular, al ano, como fuente principal de inquietud y actividad para el niño. En esta etapa ya se han resuelto algunos de los problemas asociados al período oral; las preocupaciones orales son sustituidas por las anales. Esta etapa corresponde más o menos al período de aprendizaje del control de esfínteres; el niño siente verdadero placer con la acumulación, retención y expulsión de la materia fecal, lo cual lo pone en conflictiva con la autoridades en su vida. La excesiva indulgencia o la excesiva frustración de las necesidades en este proceso de aprendizaje en el control de esfínteres puede producir una fijación en esta etapa anal.

Durante esta etapa el niño aprende algunas orientaciones básicas para la vida, como lo son la posesión de las cosas, o bien el desprendimiento de las mismas. La figura de la madre es muy importante, ya que de ella depende que el niño permanezca por largo tiempo en esta etapa o siga en su desarrollo, al sobrevalorar lo que el niño produce anualmente; ya que según Freud esta sobrevaloración puede producir rasgos de personalidad anales.

Dichos rasgos de personalidad anales se expresan en las tendencias al dar o retener, siendo mejor entendidos en formas de obediencia, obediencia excesiva o desafío. Cuando la madre se deleita en poner trampas o engañar al niño, sorprendiéndolo en el momento justo o manteniéndolo en su acción hasta completarla, puede crear rasgos de personalidad depresiva, vacuidad, pérdida psicológica e

inseguridad, manifestadas en el atesoramiento excesivo, la acumulación o tendencias compulsivas.

C) Etapa fálica

La *etapa fálica* tiene lugar aproximadamente entre los tres y los cinco años de edad, en donde los órganos genitales se vuelven una fuente destacada de placer. El niño desde tiempo atrás se ha interesado en su cuerpo, asombrado de tener manos y pies, incluso puede percatarse de sus genitales, pero es en esta etapa cuando sus genitales son objeto de interés en el niño; haciéndose más intensas las tensiones y placeres en esa zona del cuerpo.

En esta etapa es cuando los niños comienzan a darse cuenta de las diferencias entre los hombres y las mujeres; incrementándose esa inquietud con las diferencias anatómicas. Su curiosidad con respecto a las diferencias sexuales se aumenta con las tensiones sexuales. Dicha curiosidad no es muy clara dado que no conoce las diferencias reales entre los dos órganos sexuales.

Freud creía que el origen de la estimulación en el niño es el pene y en la niña es el clítoris, teniendo una estimulación autoerótica, dado que solamente participa el individuo. Las diferencias entre la etapa fálica y la etapa genital, están basadas en la forma de estimulación, ya que en la etapa genital esta centrada la estimulación sexual en las actividades heterosexuales, mientras en la etapa fálica en las actividades autoeróticas.

Durante la etapa fálica se amplia el círculo de contactos que el niño tiene, incluyen en él gente significativa ajena a la familia, como lo son compañeros de juegos, profesores, vecinos, etc. El niño debe tomar un lugar entre los demás, ceder ante las demandas de otros, y además hacer valer sus demandas cuando alguien intente violar sus derechos.

Los rasgos de personalidad que se desarrollan en la etapa fálica están relacionados con la naturaleza del niño y a los tipos de problemas y enseñanzas que deben aprenderse; las formas normales y anormales implican la autoafirmación, autosentimientos y relaciones con los demás [Dicaprio, 1989].

Complejo de Edipo

Un hecho importante de esta etapa es el surgimiento del *complejo de Edipo*, el que toma su nombre de la leyenda griega de Sófocles; la cual nos narra la historia de Edipo, hijo del rey Layo de Tebas, y de Yocasta, dicha leyenda nos narra que:

El rey Layo consulta al oráculo, quien le anuncia que el hijo que naciera de su matrimonio con Yocasta, le daría la muerte; aterrorizado Layo entrega al niño a un criado con la orden de que lo mate; este criado ata al niño por los pies y lo cuelga de un árbol, abandonándolo. Poco después el niño es salvado por un pastor, quien lo lleva a Corinto, en donde es adoptado por la reina del lugar. A la mayoría de edad Edipo sospecha de la legitimidad de su origen y consulta al oráculo, quien le responde que será asesino de su

padre y esposo de su madre, y engendrará una raza maldita de dioses. Edipo horrorizado, se destierra voluntariamente de Corinto, tratando de evitar que la predicción se cumpla. Camino a Fócida, tropieza con un viajero en una senda estrecha que conducía a Delos, tras una disputa Edipo mata al viajero, Layo; huyendo sin ser reconocido, llega a Tebas, una ciudad que estaba asolada por los estragos de Esfinge.

El padre de Yocasta, quien regía la ciudad desde la muerte de Layo, difunde por toda Grecia que dará a su hija y la corona, a quien libere Tebas del tributo que pagaba al monstruo. Edipo se ofrece, para liberar a Tebas, acertando a los enigmas propuestos por la Esfinge, vencéndola y dándole muerte, como premio recibe a Yocasta; a quien desposa y con quien tiene cuatro hijos. Después de varios años Edipo conoce el misterio de su nacimiento, se reconoce como parricida e incestuoso, y como castigo se arranca los ojos.

Según Freud esta leyenda se repite únicamente en el terreno de la fantasía inconsciente, en el psicoanálisis el complejo de Edipo o situación edípica, marca un afecto hacia la madre, que se contrapone a los celos y deseos de destruir al rival su padre.

En la etapa fálica crece la intensidad de las tendencias de tipo genital; el instinto necesita un objeto que le sirva de apoyo para alcanzar su fin, entonces el niño busca ese objeto entre las personas que lo rodean; de ahí que escoja como objeto de sus pretensiones amorosas a la figura materna.

Aproximadamente a los tres años de edad el comportamiento del niño con la madre sufre mutaciones, hay una dependencia de la madre, el niño la exige, además ve en el padre un representante poderoso del ambiente. El niño protege a la madre, ante la cual trata de presentarse como fuerte y grande, como lo es el padre; empieza a comportarse como amante de la madre y con la idea de que ya mayor se casará con ella. Ante el padre siente agresividad y admiración.

Ante la situación edípica y la angustia que esta le produce, el niño desea la fuerza y potencia del padre; dirigiendo su agresividad a los genitales de este; pero con el temor que su mismo padre sea quien lo lesione y pueda llegar a quitarle sus genitales, con lo que se da el complejo de castración. El padre real al ser revestido por la agresividad proyectada, se convierte en objeto peligroso para el niño, quien introyecta esta figura, logrando la destrucción de la imagen paterna mala y la incorporación de la imagen paterna buena; permitiendo la independización del padre; de esta manera se soluciona el problema, fortificando al yo y permitiendo mayores posibilidades para dominar las prohibidas pretensiones.

En el caso de la niña el complejo de Edipo sigue un curso diferente y más intrincado. Esta complejidad se da porque en la niña deben darse algunos pasajes de excitabilidad desde la zona anal a la clitoridiana, después surge la excitabilidad vaginal; además de que simultáneamente se deben dar cambios de objetos, la niña primero tiene como objeto a la madre, y luego pasará a fijarse en el padre.

Según Freud la niña al descubrir la falta de pene, lo vive como un castigo debido a su masturbación, ante ello puede reaccionar con resignación, esperando poder

recuperarlo, o bien, comportándose como un varón, transformándose en una niña activa con juegos y actitudes varoniles. La diferencia con los niños es que primero se da el complejo de Edipo y después el complejo de castración, en cambio en las niñas sucede a la inversa.

La falta de pene provoca una reacción de odio hacia la madre por considerar que la ha privado del pene; ante esto la niña carga intensamente de libido los representantes de los objetos a través del simbolismo de los excrementos, pues ellos forman el enlace entre el yo y el ambiente. La niña ofrece en los excrementos un hijo para el padre. En la niña también se despierta una ambivalencia con la madre; eliminando sus sentimientos de rivalidad y la angustia mediante la identificación con la madre, lo que refuerza considerablemente su femineidad, así como se da en el niño con su masculinidad.

El nacimiento de conflictos posteriores, la sintomatología, o las diversas entidades clínicas surgen con la solución incompleta del complejo de Edipo; por lo que Freud denomina al complejo de Edipo el núcleo de todas las neurosis y psicosis. El superyo es el heredero de este complejo, actuando sobre él.

Período de latencia

Como consecuencia del complejo de castración el niño entra en un período denominado *período de latencia*, un período de calma sexual, con lo que el ello se aplaca, el yo se refuerza y el superyo actúa con mayor severidad. Sin considerar que la

evolución sexual se interrumpe, sino que solamente se halla en un período latente, bajo la superficie, pero sin manifestaciones demasiado visible.

Para que las tendencias sexuales pueden ser inhibidas en su finalidad, se necesita que los estímulos externos que recibe el niño no sobre pasen un cierto nivel. de ahí la necesidad de favorecer las descargas de las tensiones dentro de un medio extrafamiliar, siendo el juego y el aprendizaje este medio; el niño descarga sus tensiones en un sociedad de individuos de su edad, sexo y grupo social correspondiente; coincidiendo con este período la entrada del infante a la escuela.

Dicaprio (1989), dice que el período de latencia es un lapso entre los seis y los doce años de edad, aproximadamente. Freud sostenía que este período implica la consolidación y la elaboración de los rasgos y habilidades anteriormente adquiridos, sin nada nuevo dinámicamente. Durante la adolescencia ocurren cambios físicos, psicológicos y sociales, con nuevas fuentes de placer y nuevos conflictos y frustraciones.

D) Etapa genital

La *etapa genital*, según Dicaprio(1989), comienza con la pubertad y constituye el último período significativo del desarrollo de la personalidad. En las etapas anteriores ciertas zonas del cuerpo son puntos de tensiones y placeres sexuales; en esta etapa la sexualidad alcanza su madurez y se vuelve heterosexual; con la maduración de los instintos sexuales, los órganos genitales se vuelven el origen principal de las tensiones y los placeres sexuales, subordinándose los otros órganos

La genitalidad incluye la potencia sexual y el orgasmo, los trastornos en ambos del funcionamiento sexual acompañan las perturbaciones psicológicas. En el caso del hombre la genitalidad además de la potencia sexual, significa competencia y dominio en muy diversas actividades profesionales, recreativas y sociales. En la mujer la genitalidad además de la potencia sexual, implica que debe ser capaz de apoyarse en sus dos pies de interés en los hombres y de capacidad en ciertos atributos femeninos como la emotividad, interés maternal y femineidad desarrolladas; para ambos sexos es equivalente a la madurez personal.

Durante la adolescencia los intereses sexuales se incrementan notablemente en vigor e intensidad, y se centran en el sexo opuesto; así mismo, surgen nuevos problemas. La desaprobación social y las prohibiciones de su propia conciencia, se encuentra en conflicto con los intensos deseos heterosexuales; también se da el temor a la consecuencia por las relaciones sexuales premaritales.

Según Papalia (1992), además en la adolescencia se dan una serie de cambios biológicos, con los cuales se da un rápido desarrollo fisiológico, y culmina la infancia; dichos cambios pasan por un proceso de maduración que va de la adolescencia a la pubertad y llevan a la adultez. La adolescencia abarca aproximadamente dos años y termina en la pubertad, en donde el individuo alcanza total madurez sexual y esta capacitado para reproducirse.

Este período tiene una serie de características agrupadas en, características sexuales primarias y características sexuales secundarias; entre las primeras están las

características que se relacionan más directamente con la reproducción, desarrollando específicamente los órganos sexuales, incluyendo los ovarios de la mujer, el útero, la vagina y los testículos del hombre, la glándula próstata, el pene y las vesículas seminales; su aumento gradual lleva a la maduración sexual. El esperma en la orina del chico y la llegada de la menstruación son signos también de maduración sexual, lo que representa a fertilidad.

Las características sexuales secundarias son atribuciones fisiológicas de los dos sexos, y que son signos de maduración sexual, pero que no intervienen directamente en los órganos sexuales; como lo son, en las chicas el florecimiento de los senos, aumento de tamaño en los pezones; en ambos sexos el crecimiento de vello en el área púbica, en la cara, en las axilas y en el cuerpo, el endurecimiento de la piel, la piel se vuelve además sebácea por lo que surge el acné, hay cambios en la voz; y en los chicos hay eyaculación nocturna.

Todas las características crean, además de los cambios fisiológicos, cambios psicológicos en el individuo, provocando la maduración, para complementar el desarrollo y dirigirse hacia la vida adulta.

A decir por Rattner (1991), en todo hombre normal permanecen vivas todas las manifestaciones parciales del deseo sexual polímorfo ("libido sexualis"); el adulto disfruta todavía del placer oral al chupar, besar, morder, etc.; las necesidades anales encuentran su abreacción en el interés por los excrementos, la suciedad, las obscenidades, el dinero, etc., así como en rasgos de carácter como la terquedad, la pedantería, la avaricia, etc.; las tendencias exhibicionistas están tras la vanidad, el ansia de figurar, los métodos de la

moda, etc. El hombre normal ha logrado ordenar todos sus impulsos parciales bajo la protección de tendencia a la unión sexual.

A decir por Freud, " alcanzamos a entrever que un indicamiento tan precoz del instinto sexual, una adhesión tan decidida del joven yo al mundo exterior, contra el mundo interior, actitud que se le impone merced a la prohibición de la sexualidad infantil, no puede dejar de ejercer influencia decisiva sobre la futura aptitud cultural del individuo. Las exigencias instintivas, alejadas de su satisfacción directa, se ven obligadas a adoptar nuevas vías que llevan a satisfacciones substitutivas, y en el curso de estos rodeos pueden ser desexualizadas, aflojándose su vinculación con sus fines instintivos originales. Así, podemos afirmar que muchos de nuestros tan preciados bienes culturales han sido adquiridos a costa de la sexualidad, por la coerción de energías instintivas sexuales." ²⁰

²⁰ Freud Sigmund, Obras Completas, *Esquemas del Psicoanálisis*, México, Editorial Paidós, 1992.

CAPÍTULO IV

FORMACIÓN DE LA MORAL

4. LA MORAL.

Según Warren (1973) la moral es un adjetivo que se refiere a la moralidad; además que caracteriza la conducta buena o mala, esto es, que está de acuerdo con las normas aceptadas en el grupo en que el individuo vive, y que generalmente se creen basadas en alguna sanción más absoluta y de mayor autoridad que la voluntad de los individuos.

Además como sustantivo se refiere a las normas de conducta personales y sociales que se refieren a la bondad o maldad de los actos de esta conducta. Es además la apreciación de la conducta de un individuo medida de acuerdo con las normas acerca de lo bueno y lo malo aceptadas en el grupo en que vive. También es una actitud individual (o más generalmente de grupo) respecto a la confianza, perseverancia en el trabajo y fidelidad de ideas.

Por su parte la moralidad se refiere a la conducta del individuo que se conforma a las normas establecidas por la comunidad, especialmente a aquellas que se refiere a lo bueno o lo malo. Se cree con frecuencia que se funda en una autoridad más absoluta que las normas convencionales.

Kant nos habla de los valores morales, los cuales son todos aquellos que se identifican con la idea de valiosos para la moral; esto es que nos sirven para probar o desaprobamos un cierto tipo de conducta que se supone es impulsada por la voluntad de quien la lleva a cabo. Inferimos que no ha habido una uniformidad de valores morales a través del espacio y del tiempo culturales; ya que los valores no son los mismos ni para toda la sociedad ni para todos los miembros de una sociedad en cierto momento dado. Cuanto más compleja se torna una sociedad, tanto más difícil es la semejanza de los valores morales a través de sus estratos sociales y de sus momentos históricos.

Kant hace mención de la observancia la cual se refiere al cumplimiento de las normas y de la valoración de la moralidad que se refiere a las ideas prácticas que subsisten en las normas, principalmente las ideas de virtud y de bien supremo, reunidas en la idea de ley moral. Refiriéndose a la idea práctica fundamental como la de la propia moralidad. La valoración se asimila a la observancia de la moralidad. (Bilbeny, 1990).

Según Pérez Delgado y García Ríos (1991) sin importar cual sea la orientación básica que investigue la realidad sociomoral, todos deben enfocarse en afirmar la especificidad del ámbito de lo moral, la relevancia de los componentes cognitivos que lo integran y la estructura evolutiva de lo moral en su dimensión psicológica.

Los psicólogos han empleado muy diversos criterios para indicar la moralidad en una persona, como prueba de ello tenemos el considerar la conducta que ayuda a otro ser humano como forma de moralidad, así como lo es también el comportarse de acuerdo con las normas sociales: la internalización de las normas sociales. la culpa y la vergüenza como un motivador de la acción moral; el razonamiento sobre la justicia; y el

poner los intereses del otro por delante de los propios. La principal diferencia entre los diferentes planteamientos de la psicología moral sea el constructo que cada teoría utilice para sus planteamientos, son el juicio, la conducta, la norma, el valor, la actitud, la internalización.

Grusec (Pérez y García, 1991) nos dice que dentro de las normas que gobiernan el comportamiento social se da un subgrupo de normas de suma importancia y que su violación es considerada más grave aún; este tipo de normas son el código moral, el cual es fundamental para el ser humano. El código moral contiene normas de comportamiento evidentes y las cuales no son determinadas por el pacto o acuerdo social; contiene los valores; pertenece a lo que debe ser, lo que implica la conducta, la capacidad judicativa del sujeto, las normas, la conciencia, los sentimientos de empatía o de culpabilidad.

Según Castilla del Pino, Freud no podría construir una dinámica psíquica sin la instancia moral, la cual es constitutiva del ser humano. Todo comienza ya que se encuentra con preceptos éticos, y para aceptarlos o transgredirlos, el ser humano debe contar con ellos. Freud ofrece una psicogenética de lo moral, del deber ser. (Pérez y García, 1991).

2. LA MORAL Y EL SUPERYÓ.

Para Tallaferró (1994) como resultado de la incorporación dentro del yo de los mandatos prohibitivos de los padres, se da el superyó, el cual según Freud, surge aproximadamente a los cinco años al terminar de elaborarse el complejo de Edipo, y por lo tanto, heredándolo. Entre las funciones del superyó se encuentran la autoobservación, la conciencia moral, la censura onírica, la influencia principal en la represión y el enaltecimiento.

El niño incorpora en el yo al padre, introyectando su actitud mala, conservando en el mundo real al padre bueno; así se va el peligro y se obtiene la protección que da la imagen paterna y la fuerza que le atribuye. Con esta introyección la imagen del padre desaparece del mundo exterior.

Para la constitución del superyó, intervienen dos núcleos: el primero de ellos, un núcleo severo, correspondiente al del padre o sustitutos; y otro núcleo más tolerante, correspondiente al materno. Esto produce que la represión a los impulsos y tendencias se acepte por temor y por amor, ya que el yo es satisfecho al sentirse el niño bueno y querido por la madre.

El superyó adquiere la función paterna, constituyéndose como una figura de juez; obligando al sujeto a abandonar impulsos sensoriales y agresivos, además de observar, guiar, censurar y amenazar al yo, así como antes los padres lo hacían con el niño. El superyó castiga en forma de remordimiento o cargo de conciencia.

El superyó percibe claramente muchas tendencias del ello, desconocidas para el yo; en su función de ser conciencia moral y ejercer la autoobservación. Por ello a veces se origina un fuerte sentido de culpabilidad y necesidad de castigo, buscando la absolución. Se acepta el dolor al castigo esperando que después de ese dolor y de la pena, la culpa desaparezca.

Todos han pasado por el desagradable sentimiento de culpa. En el inconsciente del adulto, lo que origina la fantasía punitiva, significa lo que en el niño pequeño vigilado y censurado por los mayores, no debía hacer, ver, pensar, ni confesar, por amériter el castigo.

Una educación severa generalmente puede desarrollar un superyó severo con el yo; pero el superyó no reproduce exactamente la forma de ser de los padres, a veces puede ser severo ya que vuelca hacia el yo la agresividad dirigida hacia unos progenitores muy bondadosos.

Según Freud (1992) al final del primer período infantil hay una importante modificación en el aparato psíquico con el surgimiento del superyó; una parte del mundo externo es parcialmente abandonada como objeto e incorporada en el yo, por medio de la identificación, convirtiéndola en un elemento del mundo interno. El superyó desempeña ante el yo el papel de un mundo exterior; en sus funciones es ahora la conciencia moral, continuando las acciones que antes tenían los padres.

El niño tiene miedo de perder el amor, lo que le causa remordimientos, el miedo es sustituido por la instancia moral. El superyó corresponde al pasado cultural que el niño debe adquirir en la primera infancia, ocupa una posición intermedia entre el ello y el mundo exterior, reuniendo las influencias del presente y del pasado. El establecimiento del superyó ejemplifica como se convierte el presente en el pasado.

3. LA INTERIORIZACIÓN DE NORMAS.

Para Freud (Pérez y García, 1991), la fuente principal de la conciencia moral es el Complejo de Edipo Y la renuncia pulsional es el proceso a través del cual la conciencia moral es engendrada. La instauración de la conciencia es un proceso en donde se da la instauración de los padres sustituyéndolos al igual que la autoridad.

A decir por Helen Bee (1978) el desarrollo de la moral es de gran importancia en la vida de todo individuo; los padres y la sociedad constantemente se preocupan por favorecer este desarrollo. Los padres desean que el niño interiorice reglas; y además que sea capaz de obedecerlas en diversas situaciones; y que los juicios del niño sobre los demás coincidan con esas reglas.

Primero que nada el niño debe adoptar interiormente cierta clase de normas; algo que se llama conciencia, que incluye una parte emocional y el conjunto de normas. El niño se sentirá culpable al desobedecer las órdenes de la conciencia. Posteriormente debe ser capaz de ajustar su comportamiento a las normas; debe poseer la habilidad de inhibir todo impulso contrario que resulta. Y finalmente tiene que aprender a hacer juicios sobre su comportamiento moral; lo que significa un proceso intelectual. El desarrollo de juicios sigue normas que también están gobernadas por otros aspectos del desarrollo cognoscitivo.

Para Freud el desarrollo de la moral proviene del proceso de identificación, que ocurre como una consecuencia del complejo de Edipo. La identificación es el proceso

mediante el cual se adoptan integralmente las normas mediante las que actúa el padre. El niño adopta del padre, además del comportamiento, las actitudes y la moralidad. Ese padre interior le dice al niño cuando su comportamiento es bueno o es malo, y castiga cuando se transgreden las normas. La culpabilidad se refiere al autocastigo que el individuo se impone al transgredir las normas.

El niño se identifica con el padre por miedo a que el poder del padre lo lastime. el proceso de identificación resulta del miedo a perder el amor del padre; además podría ser una protección para el niño, ya que el niño piensa que si se parece a su padre entonces, este tendría que quererlo.

Las normas interiorizadas son dominio del superyó; pero el yo también tiene un papel importante dentro del desarrollo del comportamiento moral; ya que no basta con tener normas específicas de conducta, se necesita además la habilidad de inhibir el comportamiento malo, lo que corresponde a una de las funciones del yo.

El yo es el centro de la organización, del control y de la planeación de la personalidad. Una de sus funciones es la habilidad para hacer un plan, seguirlo y atender selectivamente ciertos aspectos importantes del mundo; también inhibir los impulsos contrarios. En consecuencia el comportamiento moral se da como resultado de la interiorización de normas del superyó, así como de varias funciones del yo que permite a la persona seguir tales normas.

A decir por Melanie Klein "el superyó heterónimo, inconsciente y alógico, del niño o del neurótico representa una etapa, un estancamiento o una regresión en el desarrollo y formación de la verdadera conciencia moral, autónoma, consciente y racional".²¹

Con el proceso de maduración del superyó se da la interiorización que se necesita para que el sujeto haga suyas las normas recibidas de las instancias de autoridad externas; con lo que constituye la automática conciencia autónoma, capaz de ser norma reguladora del comportamiento ético.

Klein señala que al alcanzar el nivel genital del desarrollo psíquico, con la transformación del superyó suavizando su severidad, las figuras parentales pierden su carácter amenazador, intensificando la identificación con el objeto bueno, propiciando las relaciones positivas con ese objeto. De esta manera el superyó deja de ser una instancia amenazadora y despótica, para transformarse progresivamente en conciencia. Así los mecanismos de defensa son estimulados para constituir la base de una actitud ética y moral, con lo que el niño muestra consideración respecto a sus objetos y se abre al sentimiento social. (Pérez y García, 1991).

A decir por Rotter, "se internalizan normas sociales reiterativas acordes a las experiencias de aprendizaje de cada sujeto. Las normas de conducta adecuadas, cuando se han internalizado, operan también con independencia del medio social. Lo

²¹ Pérez Delgado, Esteban y García Ríos, Rafael (1991). *La Psicología del Desarrollo Moral*. España: Siglo XXI.

que garantiza que las normas internalizadas de conducta se cumplan, no son castigos y reforzamientos internos, sino la culpa." ²²

²² Duke V. (1989), *Culpa Sexual, Actitudes y Fantasías hacia la Menstruación*. México: Universidad Intercontinental, Tesis para obtener el grado de Licenciado en Psicología.

4. LA MORAL Y LA TEORÍA COGNOSCITIVA.

Partiendo desde otro punto de vista, al principio de su carrera Piaget, como un esfuerzo para entender la orientación en el mundo social de los niños, comenzó a estudiar el juicio moral. Enfocándose en el desarrollo del respeto por las reglas y la solidaridad con la sociedad. Para Piaget la organización de los juegos se da en forma de niveles en la práctica de las reglas por parte de los niños. limitación egocéntrica; jugar literalmente con reglas; adaptación cooperativa a las reglas.

Piaget empezó con las reglas de los juegos en la calle, en donde los niños juegan entre ellos. Los niños de tres años aproximadamente, juegan egocéntricamente, ya que no se comunican con otros al jugar, son incapaces de coordinar acciones y por ello rara vez juegan cooperando con otros.

A los siete u ocho años aproximadamente los niños juegan en equipo, cooperan con otros niños; ya juegan con reglas, las que sigue esperando que sus compañeros hagan los mismo. Hay un seguimiento literal de las reglas, sin hacer conciencia de ellas. Es consciente de la presencia de autoridades que insisten en que siga las reglas. Para el niño en esta edad las reglas son fijas y se imagina que si se desvía de sus reglas hay la posibilidad de terribles consecuencias.

Aproximadamente a los once y doce años el niño sabe que hay reglas y como se obedecen, pero también que hay veces en que estas reglas pueden ser alteradas, sin peligro alguno.

A través de la experiencia el niño cambia su comprensión de las reglas, se ve como persona que toma decisiones; desarrolla un sentimiento de igualdad y la comprensión de que la otra persona obra y piensa de forma muy parecida a él mismo. Se madura el concepto moral de cooperación. Las reglas se dan como resultado de acuerdos tomados para que todos actúen de manera similar, con respeto mutuo de las reglas

El desarrollo social implica conocimiento y afecto; primeramente el respeto se basa en el miedo; posteriormente se distingue entre el respeto y el miedo. El respeto se basa posteriormente en un sentimiento de implicación continua en el sentido de que es justo que todos sigan las mismas reglas. (Hersh, 1979).

A decir por Piaget (1974), la manera en que el niño concibe las reglas resulta de la presión ejercida por los mayores sobre los pequeños y de la presión de los adultos, de lo cual las reglas del juego se vuelven parecidas a deberes propiamente dichos. De esta presión adulta se forma en el niño el propio juicio moral.

La presión moral es cercana a la presión intelectual; ya que la manera en que el niño concibe las reglas recibidas desde fuera, es parecida a las actitudes que adopta ante el lenguaje o a las realidades intelectuales impuestas por el adulto. Esto quiere decir que análogamente al realismo intelectual se da un realismo moral; refiriéndose el realismo moral a la tendencia del niño a considerar los deberes y los valores como subsistentes en sí mismos, independientemente de la conciencia y como obligatoriamente impuestos, hallándose el individuo en cualquier circunstancia.

Para el realismo moral cualquier acto de obediencia a la regla o a los adultos es bueno; cualquier acto contrario a las reglas es malo. Por otro lado la regla debe ser observada al pie de la letra y no es espíritu. También el realismo moral lleva consigo una concepción objetiva de la responsabilidad. Así el niño evalúa los actos en función de su conformidad material con las reglas planteadas; de aquí la responsabilidad objetiva observada en el juicio moral del niño.

5. TEORÍA DEL DESARROLLO DEL JUICIO MORAL.

Laurence Kohlberg (Hersh, 1979), continuo el trabajo de esbozar los niveles de juicio moral; los fundamentos conceptuales de su teoría se basan en el trabajo de Piaget en el campo del desarrollo cognitivo. Kohlberg aplicó el concepto de desarrollo en estadios al estudio del juicio moral; planteando así la teoría del desarrollo moral.

Comúnmente se piensa en la moralidad en términos de los valores que se han adquirido del entorno social; tomando en cuenta la experiencia diaria, sin tener presente lo que ocurre cuando los valores de una persona entran en conflicto. Se da un desequilibrio en la vida de cualquier persona mostrando un conflicto en su sistema de valores. Se debe procurar restaurar el equilibrio, tratando de asimilar el problema y acomodar el pensamiento para resolver el conflicto en el sistema de valores reordenando lo que se valora.

"El ejercicio del juicio moral es un proceso cognitivo que nos permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica." ²³

A decir por Kohlberg (Hersh, 1979), desde la mitad de la infancia hasta la adultez hay seis estadios en el desarrollo del juicio moral. Además de existir tres niveles que definen ampliamente el alcance del desarrollo moral: el primero de ellos se caracteriza por el razonamiento moral de los niños, aunque este razonamiento persiste en algunos adolescentes y adultos. El segundo nivel surge en la adolescencia y dominante en la

mayoría de los adultos. Y finalmente, el tercer nivel que es muy raro, surge en la adolescencia o bien en comienzos de la adultez y caracteriza el razonamiento de una minoría de los adultos.

A) Estadios del Desarrollo del Juicio Moral

-El primer estadio representa el razonamiento del niño que ha superado el egocentrismo. Para el niño en este estadio los deseos u órdenes expresados por la figura de autoridad son reglas o mandamientos, las cuales cree que si no sigue será castigado. El niño sólo piensa en términos de problemas físicos y soluciones físicas; además no reconoce los derechos y sentimientos de otras personas. El valor central de este estadio es la autoridad.

-El segundo estadio comienza a desarrollarse en niños de siete años aproximadamente y se mantiene a lo largo de los años de escuela elemental. Entre los adultos continúa persistiendo, pero más como etapa menor. En el segundo estadio se dan cambios en las habilidades cognitivas y de asunción de roles en el niño. El niño descubre que otras personas tienen voluntades distintas a las propias; así como poco a poco descubre que la otra persona se puede poner en su lugar que porque hace las cosas; lo que hace que el otro pueda cambiar su posición o juicio sobre las acciones del niño. Conforme el niño hace consciente esto cambia las bases para sus propios juicios morales. En este estadio surge un nuevo estándar de juicio, la justicia; una autoridad es como cualquier otra persona cuando juzga por las reglas, que son la justicia. La justicia

²³ Hersh, Richard, et al. (1979). *El Crecimiento Moral de Piaget a Kohlberg*. Madrid: Narcea

implica que todos tienen una porción u oportunidad igual. En este estadio la acción moral se da entre individuos, cada uno de los cuales tiene derecho a perseguir sus propios intereses.

-El tercer estadio se desarrolla en la preadolescencia o adolescencia marcando el nivel de razonamiento moral convencional, implicando el cambio de la perspectiva social de los intereses concretos de individuos a los intereses del grupo social. En este tercer estadio se da la capacidad de salir de la relación de dos personas y verla desde la perspectiva de una tercera, con ello percibe cómo reaccionará el grupo ante su trato con otros individuos. La acción moral está motivada por lo que otros esperan de una persona como miembro del grupo o sociedad; en la medida que cambian las razones para hacer algo bueno, cambia el concepto de lo que está bien en relación con los demás. En este estadio lo que está bien es la persecución de los intereses propios sin hacerle daño a otros. Todo esto lleva a nuevas relaciones interpersonales, lo que implica un conocimiento mutuo; romper el compromiso o violar la confianza del otro lleva a actuar injustamente, esto es el pecado. Este estadio representa una estructura madura y equilibrada, ya que prueba el modo adecuado de tratar la mayoría de los conflictos.

-El cuarto estadio se desarrolla durante la mitad de la adolescencia. Está caracterizado por la capacidad de adaptar la perspectiva del sistema social en el que se participa; lo que implica una mayor capacidad cognitiva, para poder tener en cuenta los intereses de cada grupo constituido y compararlos y los intereses del conjunto. Es una etapa muy equilibrada y generalmente prueba ser el estadio más alto al que llegan los adultos. El razonamiento moral se basa ahora en operaciones formales plenas. La

Ediciones.

moralidad se concibe como un sistema fijo de leyes y creencias; sin la validez a otras posiciones sin amenazar las propias.

Los estadios cinco y seis son los más controvertidos de la teoría de Kohlberg, rara vez se llega a ellos antes de los veinte años.

-El quinto estadio se puede considerar como una rama directa del relativismo, ya que incorpora la perspectiva relativista de que los valores son relativos al grupo, buscando un principio que acorde las diferencias. Los acuerdos mutuos de los compromisos sociales o legales definen la naturaleza de las obligaciones entre ellos; ya que cada persona se obliga sabiendo que los demás se han obligado igual y libremente.

-En el sexto estadio las estructuras morales están equilibradas; existe una estructura de razonamiento moral más adecuada; los juicios morales deben ser reversibles, consistentes y universalizables; así la universalidad y consistencia se da con las prescripciones de las acciones. La reversibilidad del juicio moral quiere decir el criterio de la justicia de una decisión moral. Se da la justicia cuando una decisión entre las partes interesadas están de acuerdo, en la medida que pueden considerar sus propias exigencias, como una decisión justa.

Kohlberg (Hersh, 1979) habla de la existencia única secuencial de los estadios del juicio moral, tomando en cuenta que las distintas sociedades tienen valores distintos y educan a sus hijos para que sigan los valores de su sociedad; y estando consciente de la relatividad cultural

6. LA CULPA

A decir por Lvoff(1980) uno de los principales problemas a los que se enfrenta la psicología clínica es la culpa; la misma ha sido tratada desde diversos puntos de vista, algunos de los cuales se mencionan a continuación:

Un sentimiento doloroso de autoreproche, autocrítica o autorremordimiento; el cual acompaña a la violación de normas internalizadas de conducta moral; lo anterior es afirmado por Sigmund Freud (Lvoff, 1980), quien además postuló que el niño pequeño evita la trasgresión de normas morales, ya que teme ser castigado externamente, a diferencia de los niños mayores, los adolescentes y los adultos, que lo hacen para prevenirse de una experiencia emocional dolorosa del sentimiento de culpa.

Freud supone que que la culpa tiene sus orígenes en la conciencia moral, la cual consiste en hacer a un lado o desestimar algunas emociones de deseo que tenemos; lo cual se ve claramente en la conciencia de culpa, ya que al realizar o fantasear un acto motivado por los deseos, experimentamos juicios desfavorables o negativos. La conciencia moral descalifica y reprueba la acción (culpable) consumada (Bautista 1994).

Mosher define la culpa "como una expectativa generalizada para automediarse un castigo por haber violado, por anticipar la violación, o por fracasar en la internalización de normas apropiadas de conducta." "La expectativa generalizada es una función del reforzamiento de la historia pasada del sujeto con respecto a la violación de normas apropiadas de conducta. La expectativa generalizada se desarrolla en un contexto de la

relación padre-hijo, en que los padres prometen vagos y demorados castigos externos por un comportamiento impropio o inmoral. La culpa es inicialmente anticipatoria de castigos vagos y demorados de los padres, pero se vuelve anticipatoria de un autocastigo con la adopción de apropiadas normas de conducta. La autodesignación o internalización de normas apropiadas de conducta es reforzada cuando gana aprobación y evita castigos."²⁴

Mosher utilizó además, el término de *expectancia generalizada* "para cuando el sujeto actúa de forma similar a como lo ha hecho anteriormente, de acuerdo tanto a su experiencia pasada (generalización) como a lo que espera obtener con su conducta (expectancia)." ²⁵

Duke afirma que "Las expectancias generalizadas significan que en una situación determinada frente a la cual se tienen ciertas expectativas, cuando se presentan situaciones similares, estas expectativas sirven para seleccionar las conductas de acuerdo al valor del reforzamiento potencial; y así se pueden encontrar dos tipos de control: el externo, que es cuando se advierte un reforzamiento por el resultado de la acción de una conducta, y el interno cuando se advierte un evento relacionado a la propia conducta y a sus características propias." ²⁶

²⁴ Mosher, D.L. (1965), *Interaction of Fear and Guilt in Inhibiting Unacceptable Behavior*, *Journal of Consulting Psychology*, 29 (2), 161-167.

²⁵ Lovff Neuhauss, S.E. (1980), *Estandarización de una Prueba que Mide Culpa Sexual, Culpa Hostil y Culpa de Conciencia Moral y Otra que mide Aceptación Social*. México: Universidad Iberoamericana, Tesis para obtener el grado de Licenciado en psicología.

²⁶ Duke V. (1989), *Culpa Sexual, Actitudes y Fantasías hacia la Menstruación*. México: Universidad Intercontinental, Tesis para obtener el grado de Licenciado en Psicología.

Se puede hacer una distinción entre los dos motivos para inhibir conductas moralmente inaceptadas. El primer motivo es el temor al castigo externo por haber infringido normas sociales. El segundo motivo es la culpa, la cual se desarrolló por la historia del anterior reforzamiento, que favoreció la internalización de normas morales. La persona motivada por la culpa asume la tarea de inhibir conductas que considera como moralmente inaceptadas para evitar experimentar sentimientos intensos de culpa (Mosher 1965).

Hipotéticamente para Mosher, en una situación conflictiva en la cual está involucrada la conducta moral, basándose en una medida de culpa, los individuos que puntúan alto tenderían responder de acuerdo a indicadores internos, mientras que los que puntúan bajo, tenderían a responder de acuerdo a indicadores externos, según pronostiquen castigo o recompensa. Además, Mosher especuló que en una prueba de culpa, los sujetos altos en culpa son relativamente insensibles a indicadores que pueden dar la posibilidad de castigo o recompensa, debido a que tienen una historia de responder de acuerdo a sus indicadores internos; por lo que no tienen oportunidad de aprender a discriminar entre los indicadores externos que indican la posibilidad de recompensa y los que dan la posibilidad de castigo (Lvoff, 1980).

Duke (1989) afirma que basándose en la Teoría del Aprendizaje de Rotter Mosher hace sus afirmaciones. Dicha teoría brevemente expuesta, se fundamenta principalmente en la interacción del individuo con su medio ambiente, dado que se necesita de un acercamiento histórico para entender y explicar su conducta en base a sus experiencias. La teoría de Rotter dice que las necesidades se aprenden o se adquieren para satisfacer metas provocando satisfacciones o frustraciones, las cuales son

regidas por otras personas, lo que a su vez crea situaciones de amor, afecto y estados en las cuales es necesario un reforzamiento.

Esta teoría utiliza cuatro conceptos básicos para predecir la conducta, ellos son:

- La *expectancia*, que se refiere a la probabilidad de un individuo de que ocurra un reforzamiento particular como función de una conducta específica en una situación determinada.

- El *potencial de conducta*, que es la probabilidad de ocurrencia de un conducta en relación a un reforzamiento.

- El *valor del reforzamiento*, es el grado de preferencia de un individuo para que un reforzamiento ocurra. Existen reforzamientos internos, los cuales poseen un valor particular para el individuo; y también los reforzamientos externos, los cuales tienen un valor para el individuo de acuerdo al grupo o cultura a la que pertenecen.

- La *situación psicológica*, la cual se refiere a que la persona reaccionará tanto a los aspectos internos como externos.

Existen además otros conceptos para la comprensión y predicción de la conducta, como los son:

- El *potencial de necesidad*: el cual trata de la probabilidad de ocurrencia de conductas que forman un grupo que se relaciona con situaciones determinadas y dirigidas hacia un

grupo relacionado de reforzamientos. Este potencial proporciona seis grandes categorías de necesidades:

- * *Status de reconocimiento*, que es la necesidad del individuo por lograr ser considerado como el más competente en cualquier actividad.

- * *Protección-Dependencia*, es la necesidad del individuo de tener personas que satisfagan sus necesidades y eviten frustraciones.

- * *Domínio*, la necesidad de controlar y dirigir a los demás.

- * *Independencia*, que es la necesidad de ser autosuficiente, de tomar sus propias decisiones y adquirir mayor experiencia.

- * *Amor y afecto*, que trata de la necesidad de cariño, de aceptación y de muestras de agrado por parte de los demás.

- * *Bienestar físico*: es la necesidad de satisfacción física asociada con la seguridad.

- *La libertad de movimiento*: es la capacidad de movimiento del individuo para adquirir sus conductas hacia una meta determinada. La falta en esta libertad se debe muchas veces a la falta de información o de conocimiento de las metas y de cómo poder lograrlas. La meta es un conjunto de señales que advierten en el individuo ciertas expectativas de reforzamiento. El nivel mínimo de meta es la meta más baja en un continuo de reforzamiento ante situaciones que se perciben como satisfactorias.

- *La necesidad de valor*: es la preferencia del individuo para determinados reforzamientos y estos estarán relacionados con los reforzamientos que el individuo está asociado. Rotter denominó *valor de la necesidad* a la preferencia de un conjunto de reforzamientos o a otro conjunto con la misma expectativa

- La generalización: es la capacidad del individuo de responder de igual manera a iguales situaciones con similares reforzamientos. (Duke, 1989).

Por otro lado, según Melanie Klein (Lvoff, 1980) la esencia de la culpa reside en la sensación de que al hacer daño al objeto amado, se hace por lo impulsos agresivos del sujeto; y es el sentimiento de culpa la necesidad de anular o reparar ese daño.

Castilla del Pino hace una distinción entre la culpa y la conciencia de culpa, siendo la culpa la trasgresión de una ley penal o divina; y la conciencia de culpa, se da al saber que se comió una acción trasgresora, acompañada de preocupación ante la degradación de la propia imagen para sí mismo, o la degradación de la propia imagen ante los demás (Bautista, 1994).

Storr afirma que la culpa se da a partir de que el individuo comprende que ha actuado, pensado o procedido mal, según las normas y valores que le han inculcado sus padres, mismas que él adopta. Por otro lado, la falta de prohibición de los padres, causa en el niño un condicionamiento para que otra persona califique un asunto, acción o pensamiento malo, así como lo asocia a la culpabilidad.

El sexo es susceptible de culpa, primero que nada por la influencia de la sociedad sobre las personas, además de que los padres en ocasiones no reprobaban el interés y conducta sexual de sus hijos, pero tampoco elogian la sexualidad o dicen algo favorable sobre ella; y finalmente, el proceso de enseñanza de la higiene corporal, tiene que ver con la culpa sexual, ya que los padres con sus expresiones negativas ante los actos de

micción o defecación, provocan que el niño se haga a la idea de que son procesos sucios, idea que se desplaza hacia el sexo, y así formula creencias iguales para este; esto debido a que los órganos de la excreción son los mismos o contiguos que los órganos de la reproducción, y si tiene una sensación de disgusto por el proceso de excreción es probable que los extienda también al otro proceso.

Para Brown "la vergüenza y los problemas con la intimidad y la sexualidad son las manifestaciones de dificultades en la identificación y diferenciación en el proceso de desarrollo y de la influencia de la cultura y la religión."²⁷

En resumen, la moralidad es un aspecto importante en el desarrollo del individuo; y al igual que otros componentes complementarios en dicho desarrollo, debe cimentarse a edades tempranas, y así, evolucionar modificándose hasta llegar a adquirir la forma en la cual será de gran utilidad para el sujeto.

En todo individuo es indispensable la formación de la moralidad, ya que al funcionar como miembros de un grupo o sociedad, es indispensable establecer normas que regulen la positiva convivencia entre los miembros de dicho grupo o sociedad; estas normas como parte de individuos que evolucionan y son cambiantes, deben modificarse al igual que los demás aspectos característicos del individuo

²⁷ Bautista Vázquez, A. (1994). *Culpa Sexual en Homosexuales y Heterosexuales*. México: Universidad del Valle de México, Tesis para obtener el grado de Licenciado en Psicología.

CAPÍTULO V

METODOLOGÍA

En los anteriores capítulos se ha hablado de aspectos importantes en el desarrollo de todo individuo, el psicólogo como individuo pasa por ese desarrollo, en donde se cimientan las bases de su personalidad; pero dada la labor para la cual recibe formación académica, debe en cierta manera modificar algunos aspectos de dicha personalidad para poder entender aspectos de otras muy variadas personalidades para la cuales trabajará.

La formación académica es entonces un aspecto fundamental en la vida del psicólogo, de ella depende su futuro como profesionalista. Con esta idea las diferentes universidades con enseñanza en psicología se han esmerado en la preparación de planes de estudio, en los cuales se enmarcan todos los conocimientos con que el estudiante debe contar para su formación como psicólogo. Estos planes de estudio difieren unos de otros dado el enfoque que la universidad tenga, pero en esencia deben ser lo más similares posibles.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

¿Existen diferencias significativas entre las creencias sobre sexualidad y moralidad de los alumnos del primer semestre y los alumnos del último semestre de la Licenciatura en Psicología?

2. HIPÓTESIS.

- 1.-Ho 1** No existen diferencias significativas entre los alumnos del primer semestre y los alumnos del último semestre de la licenciatura en psicología de la Universidad Iberoamericana, la Universidad Intercontinental, y la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hi 1** Existen diferencias significativas entre los alumnos del primer semestre y los alumnos del último semestre de la licenciatura en psicología de la Universidad Iberoamericana, la Universidad Intercontinental, y la Universidad Nacional Autónoma de México.
- 2.-Ho 2** No existe diferencia significativa entre el sexo de los alumnos del primer y del último semestre de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Iberoamericana, la Universidad Intercontinental y la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hi 2** Existe diferencia significativa entre el sexo de los alumnos del primer y del último semestre de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Iberoamericana, la Universidad Intercontinental y la Universidad Nacional Autónoma de México.

3.- H₀ 3

No existe relación de los conceptos sexuales y morales subjetivos entre los alumnos del primer semestre y los alumnos del último semestre de la Licenciatura en Psicología.

H₁ 3

Existe relación de los conceptos sexuales y morales subjetivos entre los alumnos del primer semestre y los alumnos del último semestre de la Licenciatura en Psicología.

3. VARIABLES

A) VARIABLES INDEPENDIENTES

· Grados de escolaridad:

- Primer semestre de la Licenciatura en Psicología.
- Último semestre de la Licenciatura en Psicología.

· Tipos de universidades:

- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).
- Universidad Iberoamericana (UIA).
- Universidad Intercontinental (UIC).

B) VARIABLE ORGANÍSMICA

· Sexo:

- femenino.
- masculino.

C) VARIABLE DEPENDIENTE

- Conceptos sobre la sexualidad.
- Conceptos sobre la moralidad.

4. DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES.

A) DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES INDEPENDIENTES

* Grado de escolaridad:

Grado: sección de una escuela, en la cual se agrupan los alumnos según su edad o conocimientos.

Escolaridad: conjunto de cursos que un estudiante sigue en un colegio.

Semestre: espacio de seis meses.

Primero: que procede a los demás en orden, tiempo, clase etc.

Último: que viene detrás o después de los demás; sinónimo de que termina.

Licenciatura: estudios necesarios para obtener este grado.

Psicología: parte de la filosofía, que trata del alma, sus facultades y operaciones.

Por lo tanto se define operacionalmente:

- Primer semestre de Licenciatura en Psicología: el espacio de seis meses, en donde el alumno principia en una escuela los estudios necesarios para obtener el grado de licenciado con conocimientos en la parte de la filosofía que trata del alma, sus facultades y operaciones.

- Último semestre de la Licenciatura en Psicología: espacio de seis meses en donde el alumno finaliza en una escuela los estudios necesarios para obtener el grado de

licenciado con conocimientos en la parte de la filosofía que trata del alma, sus facultades y operaciones.

* Tipo de universidades:

Universidad: grupo de escuelas llamadas facultades o colegios, según los países, para la enseñanza superior.

Lo que operacionalmente se define como:

- Universidad Iberoamericana.
- Universidad Intercontinental.
- Universidad Nacional Autónoma de México.

B) DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES ORGANÍSMICAS

* Sexo:

Sexo: diferencias físicas y constitutivas del hombre y la mujer, del macho y de la hembra.

Femenino: propio de la mujer.

Masculino: perteneciente al macho.

De lo cual operacionalmente se define:

- Femenino: las diferencias físicas y constitutivas pertenecientes a la mujer.

- Masculino: las diferencias físicas y constitutivas pertenecientes al hombre.

C) DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES DEPENDIENTES

*** Creencias sobre sexualidad:**

Creencias: lo que se cree; tener por cierto; imaginarse; tener por probable.

Sexualidad: conjunto de fenómenos relativos al instinto sexual y de su satisfacción.

*** Creencias sobre moralidad:**

Creencias: lo que se cree; tener por cierto; imaginarse; tener por probable.

Moralidad: relación o conformidad de la conducta con la moral; buenas costumbres

Siendo la moral la ciencia que enseña las reglas que deben seguirse para hacer el bien y evitar el mal.

Operacionalmente definidas como:

- Creencias sobre la sexualidad: los resultados obtenidos en la calificación del Inventario de Culpa de Selección Forzada de Mosher.

5. SUJETOS.

Para esta investigación fueron seleccionados de la población estudiantil 85 universitarios de la licenciatura en psicología: quienes debían contar con las siguientes características:

- Encontrarse asistiendo a clase en el primer o el último semestre de la licenciatura en psicología del año en curso.

- Encontrarse asistiendo a clases en la Universidad Iberoamericana, o en la Universidad Intercontinental, o en la Universidad Nacional Autónoma de México.

- * - Aceptar colaborar con la investigación.

6. MUESTREO.

Por medio de un muestreo probabilístico, se determinó utilizar una muestra de estudiantes universitarios, para aplicar el instrumento en tres universidades, las cuales dentro de la investigación son representativas de la población estudiantil del primer y del último semestre de la licenciatura en psicología. Se determinó que los sujetos de la muestra serían:

- 26 pertenecientes a la Universidad Iberoamericana (UIA) (esta proporción varía dado que en el primer semestre y en el último semestre del año en curso solamente se encuentran y asistiendo a clases 7 y 3 alumnos del sexo masculino respectivamente).

- 28 pertenecientes a la Universidad Intercontinental (UIC) (esta proporción varía dado que en el último semestre del año en curso solamente se encuentran inscritos y asistiendo a clases 4 alumnos del sexo masculinos en total).

- 32 pertenecientes a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). (en este caso la proporción no varía, es la misma para hombres que para mujeres en primer y último semestre).

De los cuales:

- 48 son del sexo femenino.

- 38 son del sexo masculino.

7. TIPO DE INVESTIGACIÓN.

Se hizo la realización de diseño ex post facto para una investigación de campo; lo que permite que los sujetos permanezcan en los escenarios naturales a donde pertenecen, y así puedan responder con mayor naturalidad.

8. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.

En la investigación se utilizó un diseño factorial, con lo cual se pueden manipular varios valores en cada una de las variables, así como su interrelación. Este diseño permitió reunir dos variables independientes: los alumnos del primer semestre y los alumnos de último semestre, ambos de la Licenciatura en Psicología.

PRIMER SEMESTRE	ULTIMO SEMESTRE
47	38

Distribuidos de la siguiente manera:

- 8 estudiantes femeninos del primer semestre del año escolar en curso de la UIA
- 7 estudiantes masculinos del primer semestre del año escolar en curso de la UIA
- 8 estudiantes femeninos del último semestre del año escolar en curso de la UIA
- 3 estudiantes masculinos del último semestre del año escolar en curso de la UIA
- 8 estudiantes femeninos del primer semestre del año escolar en curso de la UIC
- 8 estudiantes masculinos del primer semestre del año escolar en curso de la UIC
- 8 estudiantes femeninos del último semestre del año escolar en curso de la UIC
- 4 estudiantes masculinos del último semestre del año escolar en curso de la UIC
- 8 estudiantes femeninos del primer semestre del año escolar en curso de la UNAM
- 8 estudiantes masculinos del primer semestre del año escolar en curso de la UNAM
- 8 estudiantes femeninos del último semestre del año escolar en curso de la UNAM
- 8 estudiantes masculinos del último semestre del año escolar en curso de la UNAM

9. INSTRUMENTO.

Fue utilizado como instrumento el **Inventario de Culpa de Selección Forzada de Mosher**, cuyo autor es Donald L. Mosher, empleándose en sus dos formas: para mujeres y para hombres. Dicho inventario consta de tres subtest: de culpa sexual (CS), culpa hostil (CH) y culpa de conciencia moral (CCM). "En este inventario la culpa no es considerada como un sentimiento o estado de la persona en un momento dado, sino como una disposición de la personalidad a responder bajo ciertas expectativas con conductas que pueden ser descritas como culpables, la culpa es conceptualizada como una disposición de la personalidad".²⁶

En total son 78 reactivos para la prueba de mujeres y 79 para la prueba de hombres; mismos que tienen dos opciones de respuesta: A y B; de estos reactivos, en el caso de las mujeres 39 pertenecen al subtest de CS, 22 al de CH y 17 al de CCM; en el caso de los hombres, 28 pertenecen al subtest de CS, 29 al de CH y 22 al de CCM. (APÉNDICE 1).

Con respecto a la confiabilidad y validez, Lvoff y Wolff (1980) mencionan que el inventario de selección forzada (SF) fue construido tomando en cuenta los complementos "culpables" y los "no culpables" del mismo núcleo que fueron discriminantes en el análisis de reactivos, y los cuales fueron semejantes en cuanto al 15% de deseabilidad social. En 30 de los reactivos para hombres, la alternativa de respuesta "culpable" es en promedio

²⁶ Lvoff Neuhaus, Sandra E. y Wolff Dubernard, Martha, (1980). *Estandarización De Una Prueba Que Mide Culpa Sexual, Culpa Hostil y Culpa De Conciencia Moral y Otra Que Mide Necesidad De Aprobación Social En Adolescentes Mexicanos*. Tesis de Licenciado en Psicología. México. Universidad Iberoamericana.

de reactivos, y los cuales fueron semejantes en cuanto al 15% de deseabilidad social. En 30 de los reactivos para hombres, la alternativa de respuesta "culpable" es en promedio 5.9% más socialmente deseable que la alternativa "no culpable"; en 45 de los mismos 79 reactivos la alternativa "no culpable" es en promedio 5.6% más deseable socialmente que la alternativa "culpable"; los 4 reactivos restantes tienen alternativas idénticas en cuanto a porcentaje de deseabilidad social. De los 79 reactivos el porcentaje promedio de deseabilidad social favorece el complemento "no culpable" por un poco más del 1%.

Se realizó un estudio en donde se les aplicaron a 95 universitarios hombre, varias escalas: el MIST, Escala de falso-verdadero de Mosher, Escala de selección forzada de Mosner, Escala de ansiedad manifiesta de Taylor, Escala de deseabilidad social de Edward, y Escala breve de selección forzada que mide ansiedad de Christie-Budnitzky; en base a los resultados se realizó un análisis de matriz multi-rasgo-multi-método de Campell y Fiske(1959) diseñada para examinar la validez convergente y discriminante, así como la estimación de la contribución de las varianzas de rasgos y métodos; de lo cual se evidenció la validez convergente y discriminante de las subescalas de culpa medidas por los métodos de falso-verdadero y la Escala de selección forzada por una alta correlación significativa que varió de .66 a .86; además de llegar a la conclusión de que la escala de culpa de Mosher mide algo diferente a la ansiedad y a la deseabilidad social (Lvoff y Wolff, 1980).

Mosher en 1968, construyó el inventario de selección forzada para mujeres, seleccionando 78 reactivos de culpa y 78 de no culpa, mismos que fueron aplicados a 62 mujeres estudiantes de psicología de la Universidad de Ohio sin instrucción alguna; y

posteriormente pidiéndoles que dieran una buena impresión en su forma de responder

Con los resultados obtenidos se realizó el mismo análisis con la matriz multi-método-multi-rasgo, antes mencionada, obteniéndose una correlación entre los "sentimientos reales" y las "impresiones favorables" en el área de culpa hostil. Mediante el análisis de la prueba *t*, los puntajes de impresión favorables cayeron aproximadamente 10 puntos por debajo de los puntajes de sentimientos reales (Lvoff y Wolff, 1980).

A decir por Lvoff y Wolff (1980) varios estudios que validan la construcción de las escalas de culpa de la prueba de Mosher, muestran que:

a) La culpa sexual correlaciona negativamente con respuestas de libre asociación (respuestas sexuales) a palabras de doble sentido.

b) La estimulación sexual aumenta las respuestas sexuales de libre asociación en los sujetos de baja culpa, sin que tengan efecto sobre las asociaciones de los sujetos de alta culpa .

c) Los sujetos altos de culpa, tiene una disminuida capacidad de reconocer el significado sexual de las palabras de doble sentido en comparación con los de baja culpa.

d) Las respuestas sexuales de los sujetos altos en culpa, en contraste con los de baja culpa, son constantes cuando ocurren cambios en las contingencias de aprobación externa

e) Bajo condiciones de estimulación sexual, los sujetos con alta culpa perciben más humor en las caricaturas con temas sexuales que los sujetos de baja culpa.

Diversos autores han realizado muchos estudios enfocándose en cada área del inventario de selección forzada, y entre los resultados se tiene que:

* Las personas con un bajo nivel de culpabilidad, muestran mayor interés en temas sexuales, son más promiscuas, su necesidad de entablar relaciones heterosexuales es más marcada, son menos represivos y por tanto más responsivos sexualmente, en comparación con los sujetos con un alto nivel de culpa sexual.

* Los sujetos con un bajo nivel de culpabilidad por agresión son generalmente más agresivos abiertamente, mostrando conductas verbales de tipo hostil y atacan con mayor frecuencia; se resienten con más facilidad, son más suspicaces y negativos y la frustración les provoca más conducta agresiva que los individuos con un alto nivel de culpa hostil (Lvoff y Wolff, 1980).

9. PROCEDIMIENTO.

Fue realizada una breve entrevista con determinadas autoridades de las Licenciaturas en Psicología. Por parte de la UIA el Mtro. Antonio Tena, Coordinador de la Licenciatura en Psicología; en la UIC la Lic. Midelvía Viveros Paulín, Coordinadora de la Licenciatura en Psicología; y finalmente en la UNAM el Lic. Sotero Moreno Camacho, Secretario de control de gestión de la facultad de psicología de la UNAM. Dicha entrevista tuvieron como fin el conocer de manera general los planes de estudio de dichas universidades y solicitar la autorización para la aplicación de los inventarios a los sujetos de la muestra.

Se determinó que los sujetos a quienes se les aplicaría el instrumento serían seleccionados conforme se les fuera identificando como alumnos de primer y último semestre; en el caso de la UIC y la UNAM la localización de los alumnos sería más sencilla dado que existen edificios específicos dentro de las instalaciones de las universidades, en donde los alumnos toman diariamente sus clases. En el caso de la UIA se fue contactando con los alumnos a través de sus propios compañeros de clase, o bien a través de maestros que amablemente accedieron a que se les aplicara el instrumento a sus alumnos. Particularmente en la UIC fueron localizados los únicos cuatro alumnos inscritos en octavo semestre para poder conformar la muestra.

Posteriormente que fueron localizados los sujetos requeridos, se les solicitó su cooperación, explicándoles que los inventarios eran para la realización de la investigación y la finalidad de la misma, además de recordarles su anonimato. Entonces se les

entregaron los inventarios, informándoles que debían seleccionar la respuesta que más se identificara con su forma de pensar, tratando de no dejar preguntas sin contestación. Se espero que los alumnos contestaran con calma, ayudando en caso de que a ellos no les fuera clara alguna pregunta.

Así fueron aplicados los 92 inventarios; posteriormente fueron calificados los inventarios en la forma correspondiente (ver Instrumento). Se procedió al vaciado de los datos; y de esta manera se pudo realizar el análisis estadístico mencionado a continuación.

10. ANÁLISIS ESTADÍSTICO.

Una vez calificados todos los inventarios, se procedió a la realización del análisis estadístico, para ello se llevo acabo una separación de la muestra, según cada una de las tres hipótesis. En el caso de la primera hipótesis se agruparon por universidad; esto es todos los estudiantes de psicología de la Universidad Iberoamericana (UIA), todos los de la Universidad Intercontinental (UIC), y todos los de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); quedando así tres grupos que a su vez se subdividieron por semestre, en estudiantes de primé semestre y estudiantes de último semestre de cada universidad; con ello resultaron en total 6 grupos:

- Estudiantes de la UIA de primer semestre
- Estudiantes de la UIA de último semestre
- Estudiantes de la UIC de primer semestre
- Estudiantes de la UIC de último semestre
- Estudiantes de la UNAM de primer semestre
- Estudiantes de la UNAM de último semestre

Para el caso de la segunda hipótesis, se hicieron los grupos por sexo, por universidad y por semestre; dando con ello 12 grupos:

- Mujeres de UIA de primer semestre
- Mujeres de UIA de último semestre

- Mujeres de UIC de primer semestre
- Mujeres de UIC de último semestre
- Mujeres de UNAM de primer semestre
- Mujeres de UNAM de último semestre
- Hombres de UIA de primer semestre
- Hombres de UIA de último semestre
- Hombres de UIC de primer semestre
- Hombres de UIC de último semestre
- Hombres de UNAM de primer semestre
- Hombres de UNAM de último semestre

Para estas dos hipótesis se sumaron las calificaciones totales de los inventarios correspondientes a cada uno de los grupos, se obtuvo así X ; estas mismas calificaciones se elevaron al cuadrado para obtener X^2 , además se obtuvo N y \bar{X} , de cada grupo. Así mismo para obtener la X , N , X^2 y \bar{X} totales se realizó la sumatoria respectiva para todos los grupos.

En el caso de la tercera hipótesis, los grupos se hicieron de acuerdo a las calificaciones por separado de los subtests de que consta el inventario, y por semestre; con ello quedaron 6 grupos:

- Calificaciones del subtests de culpa sexual de estudiantes de primer semestre
- Calificaciones del subtests de culpa sexual de estudiantes de último semestre
- Calificaciones del subtests de culpa hostil de estudiantes de primer semestre
- Calificaciones del subtests de culpa hostil de estudiantes de último semestre

- Calificaciones del subtest de culpa de conciencia moral de estudiantes de primer semestre

- Calificaciones del subtest de culpa de conciencia moral de estudiantes de último semestre

También se realizó la división de los tres subtest por semestre en cada una de las tres universidades: UIA, UIC, UNAM.

Para esta tercera hipótesis también se realizaron los cálculos estadísticos para obtener X , X^2 , N y \bar{X} de cada grupo y las totales.

Una vez distribuidos los grupos y realizados los cálculos estadísticos, se procedió a la realización del análisis estadístico. Se determinó hacer una comparación de los grupos, apoyándose en Runyon y Haber (1992), para utilizar el análisis de varianza de clasificación doble: diseño factorial. Dichos autores plantean que este “es una técnica de análisis estadístico que permite superar la ambigüedad que se presenta al estimar diferencias significativas cuando se realiza más de una comparación, ... su uso más general se presenta cuando están involucrados tres o más grupos.”²⁹

El análisis de varianza ofrece como ventajas:

- La evaluación de más de una variable a la vez.
- La determinación de posibles efectos de interacción entre las variables

²⁹ Runyon, Richard P y Haber, Audrey, (1992). *Estadística Para Las Ciencias Sociales*. U.S.A.: Addison-Westey Iberoamericana.

· Representa un modo eficaz de aprovechar el tiempo y el esfuerzo empleados en la investigación; ya que cada observación proporciona información acerca de cada variable, de las interacciones entre variables y del error

Dos variables (o factores) interactúan cuando el efecto de una variable sobre alguna medida del comportamiento depende de la presencia o de la cantidad de una segunda variable.

"El análisis de varianza consiste en la obtención de dos estimaciones independientes de la misma, una basada en la variabilidad entre grupos (varianza entre grupos) y la otra basada en la variabilidad dentro de los grupos (varianza dentro de los grupos). La significación de la diferencia entre estas dos estimaciones de la varianza está dada por las distribuciones de F de Fisher." ³⁰

En todas las hipótesis, y utilizando los grupos correspondientes a cada una de ellas, se siguieron todas las operaciones del análisis de varianza, como lo indican Runyon y Haber (1992). Primero se obtuvo la suma de cuadrados, por medio de la fórmula:

$$SC_{\text{Tot}} = \sum X^2 - \frac{(\sum X)^2}{N}$$

La suma total de cuadrados se puede partir en dos componentes: la suma de cuadrados dentro de los grupos (SC_w) y la suma de cuadrados entre los grupos (SC_e), esto es que:

³⁰ Runyon, Richard P. y Haber, Audrey. *ibidem*.

$$SC_{TOT} = SC_W + SC_E$$

De donde la suma de cuadrados dentro de los grupos se obtiene mediante la siguiente fórmula:

$$SC_W = SC_{TOT} - SC_E$$

y la suma de cuadrados entre los grupos mediante la fórmula:

$$SC_E = \frac{(\sum X_{A1B1})^2}{N_{A1B1}} + \frac{(\sum X_{A1B2})^2}{N_{A1B2}} + \dots + \frac{(\sum X_{AnBn})^2}{N_{AnBn}} + \frac{(\sum X)^2}{N}$$

La suma de cuadrados entre grupos se divide a la vez en tres: la suma de cuadrados para la variable A (SC_A), la suma de cuadrados para la variable B (SC_B) y la suma de cuadrados para la interacción de las variables A y B (SC_{AxB}); las cuales se obtienen mediante las fórmulas:

$$SC_A = \frac{(\sum X_{A1})^2}{N_{A1}} + \frac{(\sum X_{A2})^2}{N_{A2}} + \dots + \frac{(\sum X_{An})^2}{N_{An}} + \frac{(\sum X)^2}{N}$$

$$SC_B = \frac{(\sum X_{B1})^2}{N_{B1}} + \frac{(\sum X_{B2})^2}{N_{B2}} + \dots + \frac{(\sum X_{Bn})^2}{N_{Bn}} + \frac{(\sum X)^2}{N}$$

$$SC_{AxB} = SC_E - (SC_A + SC_B)$$

Una vez que se obtuvieron las sumas de cuadrado correspondientes a SC_{TOT} , SC_W , SC_E , SC_A , SC_B , y SC_{AxB} , se obtuvieron las estimaciones de la varianza: para ello

solamente se dividen cada una de las sumas de cuadrado por el número de grados de libertad apropiado, que en la fórmula es:

$$S^2 = \frac{SC}{gl}$$

Los grados de libertad entre grupos se calcularon mediante la fórmula:

$$gl_E = K - 1$$

donde:

$$K = \text{número de grupos}$$

para la variable A mediante :

$$gl_A = A - 1$$

para la variable B mediante:

$$gl_B = B - 1$$

para la interacción AxB mediante:

$$gl_{AxB} = (A - 1) (B - 1)$$

dentro de los grupos mediante:

$$gl_W = N - K$$

donde:

N = número de sujetos

K = número de grupos

Posteriormente se calculó el cociente F , para determinar si se aceptan o no las estimaciones de la varianzas provenientes de la misma población; y con ello se determinó si los tratamientos producen una diferencia significativa entre las medias. El cociente F es igual a las estimaciones de los componentes de la SC_E divididas por la estimación de la varianzas dentro de los grupos. Para obtener este cociente se utilizó la fórmula:

$$F = \frac{S^2_E}{S^2_W}$$

En una tabla de valores críticos de F se observó si la F calculada de acuerdo a los grados de libertad de S^2_E y S^2_W es igual o menor a un nivel de 0.001, para de esta manera aceptar la hipótesis nula; o bien en caso de ser mayor rechazarla.

Dado el caso de F significativas se utilizó la DSH de Tukey (Honestly Significant Difference). Para con ello comparar la diferencia entre dos puntajes medios cualquiera; ya que una diferencia entre medias es estadísticamente significativa sólo si es igual o mayor que la DSH. En este cálculo primero se dispuso un cuadro con las medias de cada grupo y las diferencias entre las parejas de medias. Posteriormente se utilizó la fórmula de la DSH para conocer las diferencias significativas:

$$DSH = q_{\alpha} \sqrt{\frac{S^2_W}{N}}$$

donde:

S^2_w = varianza estimada dentro de los grupos

N = número de sujetos

q_α = valor que se encuentra en la tabla de puntos porcentuales del rango

studentizado, para un nivel de 0.01 y con gl_w y K dados.

Con las operaciones del análisis de varianza se llegó a los resultados mencionados en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO VI

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

6.1. RESULTADOS.

Las siguientes tablas muestran en resumen los resultados del análisis de varianza realizado:

TABLA 1. Comparación de los alumnos de primer y noveno semestre de la UIA, UIC, y UNAM.

FUENTE DE VARIACIÓN	SUMA DE CUADRADOS	GRADOS DE LIBERTAD	ESTIMACIÓN DE LA VARIANZA	COCIENTE F	VALOR CRÍTICO DEF. AL NIVEL 0.001
Entre grupos	21876.365	5			
Universidad	536.02	2	263.01	0.2360	4.88
Semestre	15984.336	1	15984.336	14.0761 *	6.96
Universidad x semestre	5356.009	2	2678.0045	2.3583	4.88
Dentro de los grupos	90844.945	80	1135.5618		

Total 112721.31 85

* estadísticamente significativa.

DSH = 17.6964

Resultando significativas las parejas de medias de:

1.- Alumnos de último semestre de la UIA y los alumnos de primer semestre de UIC.

2.- Los alumnos de último semestre de la UIA y los alumnos de primer semestre de la UNAM.

3.- Los alumnos de último semestre de la UIA y los alumnos de último semestre de la UNAM.

4.- Los alumnos de último semestre de la UIC y los alumnos de primer semestre de la UNAM.

5.- Los alumnos de último semestre de la UIC y los alumnos de último semestre de la UNAM.

Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula, y se acepta que si existen diferencias significativas entre los alumnos de primer semestre y los alumnos de último semestre de la licenciatura de psicología de la Universidad Iberoamericana, la Universidad Intercontinental y la Universidad Nacional Autónoma de México.

TABLA 2. Comparación entre el sexo de los alumnos de primer y último semestre de la UIA, UIC, y UNAM

FUENTE DE VARIACIÓN	SUMA DE CUADRADOS	GRADOS DE LIBERTAD	ESTIMACIÓN DE LA VARIANZA	COCIENTE F	VALOR CRÍTICO DE F AL NIVEL 0.001
Entre grupos	48105.457	11			
Sexo por universidad	32632.172	5	6526.4344	7.4742 *	3.25
Semestre	15984.336	1	15984.336	18.3057 *	6.96
Sexo x semestre	-511.051	5	-102.2102	-0.1170	3.25
Dentro de los grupos	64615.853	74	873.1872		
Total	112721.31	85			

* Estadísticamente significativas

DSH = 17.1111

Resultando significativas las parejas de medias de:

- 1.- Las mujeres de primer semestre de la UIA y los hombres de primer semestre de UIA.
- 2.- Las mujeres de primer semestre de la UIA y los hombres de primer semestre de UIC.
- 3.- Las mujeres de primer semestre de la UIA y los hombres de primer semestre de UNAM.
- 4.- Las mujeres de primer semestre de la UIA y los hombres de último semestre de UNAM.
- 5.- Las mujeres de último semestre de la UIA y las mujeres de primero de la UIC.
- 6.- Las mujeres de último semestre de la UIA y las mujeres de primero de la UNAM.
- 7.- Las mujeres de último semestre de la UIA y los hombres de primer y último semestre de las tres universidades.
- 8.- Las mujeres de primer semestre de UIC y los hombres de primer semestre de la UIA.
- 9.- Las mujeres de primer semestre de la UIC y los hombres de primero de la UIC.
- 10.- Las mujeres de primer semestre de UIC y los hombres de primer semestre de la UNAM.
- 11.- Las mujeres de primer semestre de la UIC y los hombres de último semestre de la UNAM.
- 12.- Las mujeres de último semestre de la UIC y las mujeres de primer semestre de la UNAM.
- 13.- Las mujeres de último semestre de la UIC y los hombres de primer y último semestre de las tres universidades.
- 14.- Las mujeres de primer semestre de UNAM y los hombres de primer semestre de la UIA.
- 15.- Las mujeres de primer semestre de UNAM y los hombres de primer semestre de la UIC.
- 16.- Las mujeres de primer semestre de UNAM y los hombres de primer semestre de la UNAM.
- 17.- Las mujeres de primer semestre de UNAM y los hombres de último semestre de la UNAM.

18.- Las mujeres de último semestre de la UNAM y los hombres de primer y último semestre de la UIA.

19.- Las mujeres de último semestre de la UNAM y los hombres de primer semestre de la UIC.

20.- Las mujeres de último semestre de la UNAM y los hombres de primer y último semestre de la UNAM.

21.- Los hombres de último semestre de la UIA y los hombres de primer semestre de la UIC.

22.- Los hombres de último semestre de la UIA y los hombres de primer semestre de la UNAM.

23.- Los hombres de último semestre de la UIA y los hombres de último semestre de la UNAM.

24.- Los hombres de último semestre de la UIC y los hombres de último semestre de la UIC.

24.- Los hombres de último semestre de la UIC y los alumnos de último semestre de la UNAM.

Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula, y se acepta que si existen diferencias significativas entre el sexo de los alumnos de primer semestre y los alumnos de último semestre de la licenciatura de psicología de la Universidad Iberoamericana, la Universidad Intercontinental y la Universidad Nacional Autónoma de México.

TABLA 3. Comparación de los subtest de Culpa Sexual, Culpa Hostil y Culpa de Conciencia Moral de los alumnos de primer y último semestre de la UJA, UIC y UNAM.

FUENTE DE VARIACIÓN	SUMA DE CUADRADOS	GRADOS DE LIBERTAD	ESTIMACIÓN DE LA VARIANZA	COCIENTE F	VALOR CRÍTICO DE F AL NIVEL 0.001
Entre grupos	56969.292	5			
Subtest	9670244.6	2	4835122.3	249.81538 *	4.66
Semestre	509.221	1	509.221	0.02630	6.70
Subtest x semestre	-9618784.5	2	-4809392.3	-248.4859	4.66
Dentro de los grupos	4877405.3	252	19354.783		
Total	4934374.6	257			

* estadísticamente significativa

DSH = 41.2279

Resultando significativas las parejas de medias de:

1.- El subtest de culpa sexual de los alumnos de último semestre y el de culpa hostil de los alumnos de primer semestre.

Pero a pesar de esta diferencia, no se encontró diferencia significativa entre el subtest de culpa sexual y el de culpa de conciencia moral, por lo tanto se acepta la hipótesis nula, lo que quiere decir que no existen diferencias significativas entre los conceptos morales y sexuales de los alumnos de primer semestre y los alumnos de último semestre de la licenciatura en psicología.

TABLA 4. Comparación de los subtest del Inventario de Selección Forzada aplicado en la Universidad Iberoamericana

FUENTE DE VARIACIÓN	SUMA DE CUADRADOS	GRADOS DE LIBERTAD	ESTIMACIÓN DE LA VARIANZA	COCIENTE F	VALOR CRÍTICO DE F AL NIVEL 0.001
Entre grupos	17853.732	5			
Subtest	14037.872	2	7018.936	32.9803 *	3.11
Semestre	3242.5486	1	3242.5486	15.2360 *	3.96
Subtest x semestre	573.3114	2	286.6557	1.3469	3.11
Dentro de los grupos	15323.144	72	212.8214		
Total	33176.876	77			

* Estadísticamente significativas

DSH = 8.0443

Resultando significativas las parejas de medias de:

1.- El subtest de culpa sexual y el subtest de culpa hostil de los alumnos de primer y último semestre; así como el subtest de culpa hostil y culpa de conciencia moral de los mismos.

Aunque esta diferencia no es significativa, para rechazar la hipótesis nula.

TABLA 5. Comparación de los subtest del Inventario de Selección Forzada aplicado en la Universidad Intercontinental.

FUENTE DE VARIACIÓN	SUMA DE CUADRADOS	GRADOS DE LIBERTAD	ESTIMACIÓN DE LA VARIANZA	COCIENTE F	VALOR CRÍTICO DEF AL NIVEL 0,001
Entre grupos	24598.039	5			
Subtest	20416.5	2	10208.25	50.3287 *	4.88
Semestre	3683.8581	1	3683.8581	18.621 *	3.96
Subtest x semestre	497.6809	2	248.8404	1.2268	4.88
Dentro de los grupos	15820.854	78	202.8314		

Total 40418.893 83

* Estadísticamente significativas

DSH = 7.5675

Resultando significativas las parejas de medias de:

1.- El subtest de culpa sexual y el subtest de culpa hostil de los alumnos de primer y último semestre; así como el subtest de culpa hostil y culpa de conciencia moral de los mismos.

Aunque esta diferencia no es significativa, para rechazar la hipótesis nula.

TABLA 6. Comparación de los subtest del Inventario de Selección Forzada aplicado en la Universidad Nacional Autónoma de México

FUENTE DE VARIACIÓN	SUMA DE CUADRADOS	GRADOS DE LIBERTAD	ESTIMACIÓN DE LA VARIANZA	COCIENTE F	VALOR CRÍTICO DE F AL NIVEL 0.001
Entre grupos	17681.375	5			
Subtest	17359.563	2	8679.7815	35.8526 *	4.82
Semestre	187.0416	1	187.0416	0.7725	6.90
Subtest x semestre	134.7704	2	67.3852	0.2783	4.82
Dentro de los grupos	21788.625	90	242.0958		
Total	39470	95			

* Estadísticamente significativa

DSH = 7.7336

Resultan significativas las diferencias de medias de:

1.- El subtest de culpa sexual y el subtest de culpa hostil de los alumnos de primer y último semestre; así como el subtest de culpa hostil y culpa de conciencia moral de los mismos.

Aunque esta diferencia no es significativa, para rechazar la hipótesis nula.

6.2. CONCLUSIONES.

La psicología ha sido estudiada desde hace siglos, sin embargo, hasta que empieza a ser impartida en las universidades se le da la importancia necesaria para su desarrollo y crecimiento. En México era una parte de los programas académicos de otras licenciaturas; hasta 1944 se formó como licenciatura independiente. Actualmente diversas universidades cuentan con una facultad o escuela de psicología. La psicología es una disciplina que estudia el comportamiento del hombre, su actuación, su pensamiento, su desarrollo y la forma resolver problemas, como ser independiente y como parte del grupo al cual pertenece.

Por lo anterior, el psicólogo deberá ser entonces un profesional capaz de conocer el comportamiento de las personas con quienes tendrá contacto, para poder ayudarlos, guiarlos y comprenderlos. Por ello es necesario que los planes de estudio sean lo más completos y objetivos, para darle al estudiante los conceptos y conocimientos teóricos sobre el desarrollo integral del individuo, además de otras herramientas necesarias tales como la objetividad, la empatía, de la capacidad de escucha y, principalmente, una reestructuración interna que le permita mantener una distancia óptima con respecto al paciente, para no permitir que los propios valores, temores y prejuicios interfieran en la valoración del sujeto. Es necesario que al finalizar la licenciatura el profesionista cuente con dichas características.

La formación académica universitaria plantea como objetivo: formar profesionistas capaces de atender, guiar y curar, entre otras más; lo que implica que el

encuentro con un profesionalista de la psicología deba ser un encuentro significativamente diferente a un encuentro social, cual estará determinado por prejuicios, valores, temores sociales. Por tal motivo se esperara que el psicólogo profesional no responda con iguales juicios de valor que un sujeto que inicia apenas una formación en psicología.

Las universidades plantean en general la preparación de psicólogos que cumplan y satisfagan las necesidades actuales, capaces de enfrentar los problemas y dar solución a los mismos, comprometidos con la psicología para poder emplearla en cualquier ámbito. Para tal efecto cada universidad ha desarrollado planes de estudio en los cuales se establecen los conceptos y las técnicas que el profesionalista empleará.

En el caso de varios planes de estudio (en la presente investigación la UIA se encuentra en este grupo) a los alumnos se les da la opción de seguir un plan "ideal" esto es, cada alumno elige las materias que cursará independiente del semestre en que se encuentre, dando como resultado la formación de grupos con alumnos de diferentes niveles cursando conjuntamente una determinada materia.

Las universidades han desarrollado sus programas académicos partiendo de sus propios conceptos del hombre, lo que ha originado diferencias fundamentales respecto a la formación de los psicólogos, cuando en realidad se esperaría obtener psicólogos con una formación semejante. Creo que si el objeto de estudio es el mismo, debería existir unificación en cuanto a la formación profesional para obtener profesionistas con diferencias personales pero con principios y conocimientos similares, de manera que podamos asegurar a la población un servicio de excelente calidad.

Es importante que los alumnos vayan creciendo en cuanto a conocimientos y que éstos tengan una cimentación firme. Además que su desarrollo se enriquezca con la interacción de otros estudiantes del mismo nivel. Considero importante que los planes de estudio encaminen al estudiante en su formación y que los conocimientos lo retroalimenten, lo enriquezcan y fomenten su desarrollo. El psicólogo debe ir modificando sus propias ideas y complementar sus conceptos.

Por otra parte la formación de la personalidad en el psicólogo también es un factor importante, pues integra todas las características cognoscitivas, afectivas, físicas, etc. que lo diferencia de otros individuos. Es importante el estudio de la personalidad para conocer de manera aproximada la forma de ser, de actuar, de sentir, de pensar, entre otras, de cada sujeto.

La formación de la personalidad se inicia alrededor de los primeros 5 o 6 años de edad y se va modificando en los años posteriores. En los primeros años se cimienta en el sujeto la manera en que actuará durante su existencia, su forma de ser, de pensar, la manera de satisfacer sus necesidades y obtener placer, así como el displacer. Como parte importante de la personalidad se encuentran los mecanismos adaptativos, mismos que el sujeto utiliza como barreras para rechazar impulsos o solucionar conflictos.

Esto quiere decir que de la personalidad, al igual que todas las formaciones, tiene sus bases al inicio del desarrollo. Durante esta etapa se va constituyendo en todo individuo lo que será en un futuro; cómo actuará, cómo sentirá, cómo se comportará, cómo se relacionará con los demás sujetos, cómo se defenderá ante ciertas situaciones que le ocasionan conflicto; ejemplo de ello es la forma de reprimirse hacia la satisfacción

de ciertos placeres que podrían poner en peligro su integridad psíquica, o bien, tener conductas que desvíen dicha satisfacción hacia otras formas más sanamente aceptables, o también, cambiar su realidad interior para adaptarse al mundo exterior sin mayores problemas.

Como parte de la formación de todo individuo se encuentra la sexualidad, este aspecto creó grandes conflictos desde épocas muy remotas. Como prevención de los peligros causados por la sexualidad, se crearon restricciones que llevaron a la muerte a quienes no las observaron.

Freud hizo una distinción entre la sexualidad y lo sexual; definió los comportamientos sexuales y sus bases, refiriéndose como comportamientos sexuales a todo lo que la gente hace sexualmente, incluyendo el coito y la masturbación; lo cual se diferencia de la sexualidad ya que esta tiene como meta la satisfacción del placer, y sólo sirve secundariamente para fines de reproducción. Además, los impulsos sexuales incluyen el afecto y la amistad, conceptos básicos del amor.

La teoría de la libido habla de la sexualidad infantil; siendo la libido la energía dinámica del instinto sexual por medio del cual se busca la satisfacción. Existen determinadas zonas erógenas que son la fuente proporcionadora del placer, dichas zonas crean conflictos, frustraciones y angustia, y es por ello que se recurre psíquicamente a la utilización de mecanismos defensivos. En base a estas zonas erógenas, las zonas del cuerpo se vuelven focos de placer sexual. De esta manera se determinaron cuatro etapas psicosexuales, con un período de latencia entre las dos últimas: etapa oral, etapa anal, etapa fálica y etapa genital. En la etapa fálica surge el Complejo de Edipo, el cual

constituye el núcleo de las neurosis y psicosis, y que además, marca el nacimiento del superyó y la inclusión del otro en la relación madre-hijo. Los placeres y conflictos proporcionados por cada zona erógena van moldeando la personalidad del individuo. El aprendizaje se relaciona con las necesidades, mismas que están ligadas a cada zona erógena relacionadas significativamente con el modo de vivir y la satisfacción de necesidades.

El desarrollo de la sexualidad es una parte primordial en el desarrollo de todo individuo, la forma en que interiorice todos los procesos sexuales marcarán la manera en que se relacionará y en que adoptará la sexualidad en su vida adulta. Durante las primeras experiencias el sujeto aprende a satisfacer sus necesidades; posteriormente deberá olvidar y sublimar algunos placeres, ya que no es posible su satisfacción. La sexualidad es un tema recibido por el común de la gente con reservas, sin embargo, el psicólogo no debe adoptar esta actitud, este aspecto constituye un elemento de soporte o cimiento de la personalidad en su conjunto. El desarrollo sexual es de gran importancia que, en el caso del psicólogo debe ser modificado si esperamos ser capaces de ayudar a otros a modificar los aspectos de la personalidad. Debemos tener conocimientos al respecto, no sólo teóricos sino por introspección, esto es por haber distinguido en nosotros mismos si el desarrollo de la sexualidad fue normal o anormal, con lo cual podremos ubicar en el otro su forma de desarrollo. La sexualidad es un tema cargado de valores morales y el que más conflictos presenta; por ejemplo, el temor y el rechazo a la homosexualidad, el temor al hablar de SIDA porque representa "hablar de perversión" en sentido peyorativo. En este sentido difícilmente se podrá ayudar a quien presenta algún conflicto, aceptar y manejar la situación lo mejor posible.

En cuanto a la moral, situación que caracteriza la conducta buena o mala, los psicólogos han empleado diversos criterios para indicar la moralidad de una persona: la disposición de la conducta de ayudar a otra persona; la manera comportarse de acuerdo con las normas sociales; la internalización de normas sociales; la culpa y la vergüenza como motivadores de la acción moral; el razonamiento de justicia, anteponer los intereses del otro por delante de los propios, etc.

El superyó se forma alrededor de los 5 años de vida, al terminar de elaborarse el Complejo de Edipo; y entre sus funciones se encuentran la de autoobservación, la de conciencia moral, la censura onírica, la influencia principal en la represión y el enaltecimiento. El superyó percibe muchas tendencias del ello, desconocidas para el yo, en su función de ser conciencia moral y ejercer la autoobservación. Por esto surge el sentimiento de culpa y la necesidad de castigo, buscando la absolución; puesto que el dolor al castigo se acepta, esperando que después de ese dolor y esa pena, la culpa desaparezca.

El niño primero adopta en su interior cierta clase de normas que constituyen la conciencia, esto incluye una parte emocional y el conjunto de normas. Se siente culpable al desobedecer las órdenes de la conciencia. Posteriormente, debe ser capaz de ajustar su comportamiento a las normas por último, debe aprender a hacer juicios sobre su comportamiento moral, ello significa el proceso intelectual. El juicio moral, al igual que todo lo que compone la personalidad, se desarrolla en etapas; aunque hay que tomar en cuenta que las distintas sociedades tienen valores distintos y que educan a sus hijos para que observen los valores de su sociedad; se debe estar consciente de la relatividad cultural.

La culpa surge a consecuencia de la violación de normas internalizadas de conducta moral y consiste en hacer a un lado o desterrar algunas emociones o deseos que tenemos. Existen dos motivos para inhibir conductas moralmente inaceptadas: el temor al castigo externo por haber violado normas sociales y la culpa, desarrollada por la historia anterior de reforzamiento que favorece la internalización de normas. La persona motivada por la culpa asume la tarea de inhibir conductas que considera moralmente inaceptadas para evitar experimentar sentimientos intensos de culpa.

La práctica sexual es susceptible de culpa dado que la sociedad ejerce influencia sobre las personas, aunado a la desaprobación de los padres por el interés y la conducta sexual de sus hijos, además de que no elogian la sexualidad; finalmente las expresiones negativas cuando el niño se encuentra en el proceso de aprendizaje de la higiene corporal provocan que éste adquiera la idea de que los procesos de micción y defecación son sucios, debido a que los órganos de excreción son los mismos que los de reproducción, la idea de rechazo se generaliza.

El desarrollo de la moralidad complementa la personalidad, lo que constituye una parte fundamental de la formación de cualquier sujeto. La moralidad representa la interiorización de las normas, esto es, la forma de comportarse socialmente del sujeto de acuerdo a lo que la familia, la sociedad y la cultura le marcan. El individuo, desde muy pequeño, aprende a seguir ciertos patrones de conducta, cuando no lo hace puede recibir un castigo externo, proporcionado por las figuras de autoridad; o bien, un castigo interno proporcionado por la conciencia moral: la culpa; esto significa que aunque en el exterior el sujeto no es castigado, la conciencia moral lo mantiene dentro de las normas y

en caso de que la integridad psíquica del sujeto se ponga en peligro, la culpa lo hace reflexionar.

El desarrollo sexual se ve influenciado por el desarrollo moral; dado que el sujeto funciona con normas sociales, la sexualidad no puede ser libremente desarrollada, lo hace en base a las normas que la moralidad le impone; de ahí los conceptos morales y sexuales que todos los individuos desarrollan. La psique de todo sujeto recurre a los mecanismos defensivos para que se apliquen y sigan normas; así mismo para que su desarrollo no se vea interrumpido.

Hasta este punto se ha hablado de las cuestiones que teóricamente involucran al psicólogo; primeramente la adquisición de conocimientos en el campo de la psicología, relacionados con su misma personalidad y con la de todos los sujetos; esto quiere decir que todos nacemos, crecemos y nos desarrollamos de maneras similares, pero cada uno se forma individualmente y de manera singular, lo que marca nuestro futuro como personas. Por todo esto, llama la atención que las universidades en sus planes de estudio no contemplan la elaboración interna que el psicólogo debería realizar antes de afrontar el campo laboral.

Cuando el individuo inicia su formación profesional como psicólogo, tomando en cuenta que tuvo una formación previa, surge la incógnita de si la formación profesional transformará sus valores. Ya que siendo éste un profesionista preparado para tratar múltiples tipos de personalidades, diversidad de pensamientos y patologías, entre otras, esperaríamos que todas las cuestiones personales que el psicólogo posee antes de su formación profesional lo transformen

Se nos ocurre pensar que, en el caso de los psicólogos, dados los conocimientos adquiridos y la finalidad de nuestra formación académica, deberían darse ciertas modificaciones con las cuales los conceptos personales adquirirían un horizonte más amplio y más completo; con ello, fácilmente podría darse una combinación de conceptos teóricos y formativos con las concepciones personales.

Ante esta interrogante surgió la presente investigación y con ello todo un planteamiento para tratar de explicar la misma. Primeramente el psicólogo, para actuar como tal, recibe una formación profesional que comienza en las aulas de las universidades, iniciando al profesionista en el campo de la psicología; dichas instituciones están interesadas en formar psicólogos que cumplan su función, por lo que año con año registran alumnos interesados en adquirir una formación profesional como psicólogos.

Dado que todos los individuos tienen personalidades diferentes, el primer paso fue comprobar si la población estudiantil de psicología mostraba diferencias significativas de acuerdo a la universidad de la que proviene. Ante esta situación y contrariamente a lo esperado, se compararon las poblaciones estudiantiles pertenecientes a las universidades en estudio, encontrándose diferencias significativas entre unas y otras, cuando en realidad se esperaba que, como psicólogos, debería haber similitud con los que provienen de otras universidades, teniendo en cuenta que los conocimientos adquiridos deberían ser comunes en cualquier universidad donde sean impartidos.

Lo anterior nos lleva a pensar que el hecho de asistir a una o otra universidad marca, de cierta manera, nuestro futuro como profesionistas, diferenciándonos de los

demás; sin tomar en cuenta la necesidad personal de estudiar en determinada universidad, ni la propia concepción o el interés que nos lleva a estudiar la carrera de psicología.

La diferencia entre psicólogos podría ser un reflejo entre otros, de los planes de estudio, por lo cual es necesario evaluar la necesidad de unificar los planes a nivel licenciatura y hacer las modificaciones pertinentes, para poder lograr la excelencia en el campo de la psicología, sin importar el tipo de universidad donde se estudie.

En ocasiones da la impresión que las universidades no están interesadas en la excelencia académica en todos los aspectos. Baste recordar que no es necesario proporcionar al alumno tomos y tomos de bibliografía, sino más bien que sepa aplicar y emplear los conceptos y conocimientos adquiridos, y que posea un nivel práctico muy alto. Cuando el psicólogo se enfrenta a la realidad y sepa emplear sus conocimientos logrará la excelencia académica. Además debe tenerse en cuenta la experiencia, los cuales no se demuestran numéricamente sino a través de las actitudes como profesionista.

Entramos ahora a otro aspecto muy importante e interesante: qué pasa con las actitudes y las cuestiones personales del sujeto al adquirir los conocimientos como psicólogo. ¿las actitudes del sujeto son las mismas antes y al concluir la licenciatura en psicología? El psicólogo recibe nuevos conocimientos que van desde los conceptos teóricos hasta todo lo que se relaciona con el individuo, como son la personalidad, desarrollo, tipo de relaciones que establece, sexualidad, patologías, etc.

Un primer aspecto de la personalidad que influye en las actitudes es el sexo de los estudiantes. Encontramos una diferencia de actitudes relacionadas con el sexo entre los psicólogos. Diferencia que se plasma, primeramente, porque no es una tarea fácil entrevistar psicólogos en formación en algunas universidades, sobre todo estudiantes de los últimos semestres; debido a que al inicio de la licenciatura los grupos cuentan con varios alumnos del sexo masculino, sin embargo diversos factores ocasionan la deserción provocando que al concluir la licenciatura sean contados los hombres inscritos que asisten a clases y que la población de psicólogos sean en su mayoría mujeres. Lo cual habla de la actitud masculino o femenina (activo-pasivo) que sustenta el trabajo de psicólogos. Además, el inventario se aplicó para hombres y para mujeres y aunque tuvo similares formas de respuesta, se encontraron diferencias significativas dependiendo del sexo de los estudiantes y de su universidad.

Si agregamos a estas diferencias fisiológicas, las connotaciones que tiene el desarrollo sociocultural como resultado de las concepciones sexuales y morales propias del individuo, aspectos importantes de la personalidad del psicólogo que influyen grandemente en sus actitudes. Es de esperar que estas concepciones no deberían ser las mismas en todos los sujetos, dado que durante cierto período se capacitan a los psicólogos en los temas propios del desarrollo de cualquier sujeto, además de que profesionalmente deben tratar con múltiples tipos de personalidades.

Por lo anterior, que durante el curso de la universidad deberían darse gradualmente una serie de cambios psíquicos que aseguran que en el futuro se establecerá una relación terapéutica sana con los pacientes y eviten contaminaciones

Sin embargo, no ocurre así ya que las actitudes de los estudiantes de psicología no presentan cambios y se mantienen constantes. Es decir, la formación personal inicial de los estudiantes de licenciatura no se ve modificada con la formación profesional. No obstante la complementación y enriquecimiento de los conocimientos, además de la adquisición de alguna especialización, los estudiantes mantienen sus propias convicciones.

Hemos de destacar que se encontraron diferencias entre la culpa sexual y la culpa hostil, lo cual podría ser un punto importante que muestre la agresión en lo que se refiere la sexualidad; diferencia que podría ser catalogada como un mecanismo defensivo ante la ambivalencia de las propias convicciones y la finalidad de la profesión.

Por citar un ejemplo de las concepciones morales y sexuales de algunos psicólogos en formación: en el caso de los alumnos de primer semestre, fueron en general participativos y muy interesados en la investigación; en cambio al aplicar los inventarios a los alumnos de último semestre, estos se mostraron muy renuentes y hubo desde los que se negaron a participar; los que manifestaron no poder contestar ciertos ítems por que estaban involucrados, al tener diferentes formas de pensar y que no eran acordes al inventario, o por que no entendieron lo que querían decir los ítems; hasta quienes dejaron sin contestación más de la mitad del cuestionario. Esto nos indica la resistencia de los psicólogos ante las pruebas psicológicas, y nos muestra la influencia de la moralidad en el pensamiento; también se observa que aún funcionamos con prejuicios, valores y temores que impiden que la función como psicólogos llegue a cumplir su finalidad.

A pesar de ser diferentes como alumnos de determinada universidad en cuanto a características de sexo y de formación personal, nuestros valores, prejuicios y temores siguen vigentes como muestra de un aprendizaje y una formación previa; sólo que ahora se mezcla la formación con los conocimientos para disfrazarlos y que no interfieran con la profesión, sin que en realidad se observe evolución, cambios y provocando modificaciones, aunque son necesarios dadas las características y la finalidad para la cual recibimos preparación.

En consecuencia, habrá que evaluar qué tanto se puede atender, ayudar, guiar o curar a otros individuos cuando nosotros mismos tenemos prejuicios, valores y temores que influyen en nuestras actitudes y determinan nuestro comportamiento. Actualmente nuestra sociedad ha desarrollado formas particulares para el desenvolvimiento de los sujetos, situación que exige actualizarnos y desarrollarnos como psicólogos.

Por lo tanto, es importante que las universidades encargadas de la formación profesional de los psicólogos pongan especial atención en los planes de estudio, que evalúen la necesidad de hacer modificaciones en un futuro con la finalidad de actualizarnos y preparar al 100% psicólogos con capacidad y conocimientos acordes a las necesidades de nuestra sociedad mexicana, conjuntando las características personales de cada profesionista. Es necesario que se sigan los lineamientos para realmente preparar psicólogos, no solamente proporcionales conocimientos, sino que sepan como emplearlos y hacerlo bien; además que se incluyan en los planes de estudio aspectos fundamentales para que los estudiantes asistan a análisis profesional, la práctica profesional y la supervisión; para que por medio de una introspección se planteen sus propios conflictos y los solucionen antes de finalizar la licenciatura y poder seguir su

profesión; la práctica y la supervisión le proporcionarán mayores experiencias que lo prepararán para en el futuro ejercer. También es importante que los profesores se involucren en la formación de los alumnos, no solamente encargarse de proporcionarles los conocimientos, sino de participar activamente en dicha formación, transmitirles el gusto por la psicología y ayudarles a crecer profesionalmente. No hay que olvidar que en alguna época todos fuimos estudiantes y tuvimos necesidades, que buscamos la satisfacción de las mismas; además algo de vital importancia es hacer que la psicología sea satisfactoria y que los psicólogos se preparen día a día para que la experiencia de visitarlos sea gratificante.

Al haber decidido ser psicólogos, nuestra actitud deberá estar encaminada a crear y permanecer constantemente actualizados para poder brindar apoyo psicológico y un servicio de calidad a todos los individuos que lo necesiten.

APENDICE 1

INVENTARIO DE CULPA DE SELECCIÓN FORZADA DE MOSHER PARA MUJERES

Lea cuidadosamente las siguientes frases incompletas y subraye la situación que usted considere realizaría en cada caso:

- 1.- Me castigo...
 - A. Muy de vez en cuando
 - B. Cuando hago algo malo y no me sorprenden
- 2.- Si matara a alguien en defensa propia...
 - A. Estaría contenta de estar viva
 - B. Sería una asesina
- 3.- Las mujeres que dicen groserías...
 - A. Usualmente desean llamar la atención
 - B. En privado son todas unas damas
- 4.- Cuando me empiezo a enojar...
 - A. Dejo que la gente se dé cuenta
 - B. Me enojo conmigo misma
- 5.- Si en el futuro cometo adulterio...
 - A. Deseo ser duramente castigada
 - b. Deseo disfrutarlo
- 6.- La literatura obscena...
 - A. Es buena si me gusta
 - B. Debe ser completamente abolida
- 7.- Chistes "colorados" en compañía mixta .
 - A. No me molestan
 - B. Me hacen sentir muy inquieta
- 8.- La masturbación
 - A. Le ayuda a uno a sentirse aligerada y relajada
 - B. Es mala y me arruinaría
- 9.- Me detesto por...
 - A. Nada, amo la vida
 - B. Por mis pecados y mis culpas
- 10.- Las relaciones sexuales antes del matrimonio
 - A. Deben ser permitidas
 - B. Son malas e inmorales
- 11.- Si en el futuro cometo adulterio...
 - A Sería indigna de mi marido
 - B Tendría una buena razón

- 12.- Debería ser castigada por
 A. Muchas cosas que mantengo en secreto
 B. Por muy pocas cosas
- 13.- La pena capital...
 A. Es totalmente aceptable para crímenes capitales
 B. Es mala y debe ser abolida
- 14.- Si cometo un acto homosexual...
 A. Sería mi problema
 B. Demostraría mi debilidad
- 15.- Si me sorprenden en el acto...
 A. Me burlo de mí
 B. Trato de sentir lo mejor que puedo
- 16.- Después de una pelea infantil me sentiría...
 A. Culpable y avergonzada
 B. Que había triunfado
- 17.- Cuando era niña el sexo...
 A. No se hablaba y era una palabra prohibida
 B. Era divertido pensar en él
- 18.- Cuando tengo sueños sexuales...
 A. A veces me levanto sintiéndome exitada
 B. Trato de olvidarlos
- 19.- Cuando era más joven, la pelea...
 A. Nunca me molestó
 B. Nunca me gustó
- 20.- Las discusiones me dejan .
 A. Engreída de triunfo
 B. Deprimida y enojada
- 21.- Los chistes "colorados" en compañía mixta...
 A. Pueden ser chistosos dependiendo de la compañía
 B. Son de mal gusto
- 22.- La pena capital...
 A. Es buena prevención contra el crimen
 B. No detiene el crimen, así que para qué mantenerla
- 23.- La literatura obscena...
 A. Es interesante para leer
 B. Es para gente con mentes enfermas
- 24.- Me detesto por...
 A. Nada, por el momento
 B. Ser muy centralista
- 25.- La concia...
 A. Es una expresión de afecto que es satisfactoria
 B. Siento decir que se ha hecho una práctica aceptada

- 26.- Las prácticas sexuales no usuales...
- A. No son tan no usuales
 - B. No me interesan
- 27.- Después de una pelea infantil, me sentía..
- A. Bien si ganaba, mal si sucedía lo contrario
 - B. Lastimada y alarmada
- 28.- Si odiase a mis padres..
- A. Necesitaría ayuda psiquiátrica
 - B. Me rebelaría a cuaiquiera de sus deseos
- 29.- Los chistes "colorados" en compañía mixta...
- A. Me molestan
 - B. No me molestan si son en plan de relajjo
- 30.- Si tuviese relaciones sexuales, me sentiría...
- A. Muy sucia
 - B. Feliz y satisfecha
- 31.- El sexo...
- A. Es bueno y gozoso
 - B. Debería ser sólo para los matrimonio y para concepción
- 32.- Después de un arranque de coraje...
- A. Generalmente me siento un poquito mejor
 - B. Me siento ridícula y apenada de haber mostrado mis emociones
- 33.- Me castigo...
- A. Cuando cometo errores
 - B. Raras veces
- 34.- Después de una discusión...
- A. Me siento orgullosa en la victoria; comprensible en la derrota
 - B. Deseo no haber discutido
- 35.- Una consciencia culpable...
- A. No me molesta mucho
 - B. Es peor que una enfermedad
- 36.- Cuando tengo deseos sexuales...
- A. Los disfruto como cualquier gente saludable
 - B. Los reprimo porque tengo que tener un completo control de mi cuerpo
- 37.- La prostitución...
- A. Me enferma cuando pienso en ella
 - B. Necesita ser comprendida
- 38.- Después de una pelea de niños me sentía...
- A. Que yo en parte había tenido la culpa
 - B. Mucho mejor, pero me hacía amiga después
- 39.- Las prácticas sexuales desacostumbradas
- A. Podrían ser interesentantes
 - B. Son repugnantes y asquerosas

- 40.- La idea de asesinato...
- A. Es inconcebible para mí
 - B. Es comprensible a veces
- 41.- Las relaciones sexuales premaritales...
- A. Son repugnantes e innecesarias
 - B. Están bien si la pareja está de acuerdo
- 42.- La masturbación..
- A. Enferma
 - B. Es comprensible en muchos casos
- 43.- Uno no debería...
- A. Decir "no debería"
 - B. Perder los estribos
- 44.- Si en el futuro cometiera adulterio...
- A. Yo me propondría no cometer ese error otra vez
 - B. Y o desearía que no trajera consecuencias
- 45.- Las prácticas homosexuales...
- A. Depende de como se les considere
 - B. No son prudentes y conducen a tener problemas
- 46.- La literatura obscena...
- A. Propicia que la gente se vuelva pervertida
 - B. Es divertida de leer de vez en cuando
- 47.- La pena capital...
- A. Es la única cosa que algunos criminales pueden entender
 - B. Es un asesinato legal, es inhumano
- 48.- El besuquearse...
- A. Es nada menos que estar buscando problemas
 - B. Puede conducir a mejores y mayores cosas
- 49.- Después de un arranque de ira...
- A. Mi tensión se relaja
 - B. Estoy nerviosa y exitada
- 50.- Cuando tengo deseos sexuales...
- A. Sé que es humano, pero me siento terrible
 - B. Generalmente los expreso
- 51.- Si tuviera relaciones sexuales, me sentiría...
- A. Culpable, mala y que he pecado
 - B. Feliz si amara al muchacho y él me amara
- 52.- Me castigo a mí misma .
- A. Por pocas cosas
 - B. Negándome un privilegio
- 53.- La masturbación. .
- A. Es estúpida
 - B. Es una cosa común en la infancia

- 54 - El pecado y el fracaso
 A. Son obras del demonio
 B. No me deprimen por mucho tiempo
- 55.- Las prácticas sexuales poco habituales...
 A. Son asunto de aquellos que las realizan y no de otros
 B. Son peligrosas para la salud de uno y su estado mental
- 56.- Después de una discusión...
 A. Me siento feliz si gané si no, aún mantengo mis puntos de vista
 B. Me disgusta tanto que me dejo llevar por la situación
- 57.- El besuqueo..
 A. Está justificado con el amor
 B. No es buena práctica sino hasta después del matrimonio
- 58.- Después de una pelea de niños, me sentía...
 A. Como si fuera una heroína
 B. Como si hubiera hecho algo malo
- 59.- Cuando tengo deseos sexuales...
 A. Trato de irme a dormir y olvidarlos
 B. Fácilmente me siento excitada
- 60.- Me detesto por...
 A. No siempre escuchar a aquellos que saben más
 B. Muy poco
- 61.- Si tuviera relaciones sexuales me sentiría...
 A. Baja e impropia para el matrimonio
 B. Confortada y muy bien
- 62.- Las relaciones sexuales antes del matrimonio...
 A. Arruinan muchas veces a una pareja bien avenida
 B. Podrían ayudar a una pareja a entenderse mejor a sí mismos
- 63 - Me arrepiento...
 A. De la forma en que me he comportado
 B. De algunas cosas en mi vida
- 64.- La masturbación...
 A. Es un desahogo normal de los deseos sexuales
 B. Está mal y es pecaminosa
- 65.- Después de una discusión ..
 A. Si gano, me siento satisfecha
 B. Me siento apenada por mis acciones
- 66.- El besuqueo..
 A. Depende de con quien estoy
 B. Está en contra de mis mejores juicios, pero difícil de resistir para algunos
- 67 - Después de un pleito, me siento .
 A. Reconfortada
 B. Que debió haberse evitado pues nada se logró

- 68 - La masturbación...
- A. Es aceptable
 - B. Es una forma de auto destrucción
- 69.- Las prácticas sexuales poco comunes
- A. Están bien si la pareja está de acuerdo
 - B. Son terribles y no debe pensarse en ello
- 70 - Si realicé un acto homosexual.
- A. Desearía ser castigada
 - B. Sería discreta
- 71.- Cuando tengo deseos sexuales...
- A. Intento reprimirlos
 - B. Pienso en experiencias pasadas
- 72 - Si tuviera relaciones sexuales me sentiría..
- A. Ah que bien! pienso
 - B. Que fui usada, no querida
- 73.- Las discusiones me dejan sintiendo...
- A. Que fue una pérdida de tiempo
 - B. Como si hubiera completado algo
- 74.- El pecado y el fracaso...
- A. Me deprimen más que ningún otro acto
 - B. No están necesariamente relacionados
- 75.- Si sintiera deseos de matar a alguien...
- A. Me sentiría avergonzada de mí misma
 - B. Sería por una buena razón
- 76.- Las relaciones sexuales prematrimoniales...
- A. No son buenas para nadie
 - B. Con la persona que pienso casarme, estarían bien
- 77.- Después de un arranque de ira...
- A. Me siento mucho mejor
 - B. Generalmente me odio a mí misma
- 78.- Los chistes "colorados" en grupos mixtos..
- A. Deberían ser evitados
 - B. Son aceptables hasta cierto punto

INVENTARIO DE CULPA DE SELECCIÓN FORZADA DE MOSHER PARA HOMBRES

Lea cuidadosamente las siguientes frases incompletas y subraye la situación que usted considere realizaría en cada caso

- 1.- Cuando digo una mentira...
 - A. Me siento molesto
 - B. Preparo una que sea creíble
- 2.- Matar en la guerra...
 - A. Es algo que debe hacerse
 - B. Es una lástima, pero a veces una necesidad
- 3.- Las mujeres que dicen grocerías...
 - A. Son normales
 - B. Me enferman
- 4.- Cuando me enoja...
 - A. Habitualmente exploto
 - B. Me quedo callado
- 5.- Si yo matara a alguien en defensa propia...
 - A. No sentiría angustia
 - B. Pienso que me afectaría por el resto de mi vida
- 6.- Me castigo a mí mismo...
 - A. Por el mal que hago
 - B. Muy raras veces, ya que otra gente lo hace por mí
- 7.- Si en el futuro cometiera adulterio...
 - A. No me sentiría mal por ello
 - B. Sería pecado
- 8.- La literatura obscena...
 - A. Es algo pecaminoso y corrupto
 - B. Es una lectura fascinante
- 9.- Los chistes "colorados" en reuniones mixtas..
 - A. Son comunes en nuestro medio
 - B. Deberían evitarse
- 10.- Cuando niño, los juegos sexuales...
 - A. Nunca pasaron por mi mente
 - B. Se sucedían frecuentemente
- 11.- Me detesto a mí mismo por...
 - A. Mis pecados y mis fracasos
 - B. No tener más experiencias sexuales excitantes
- 12.- Las relaciones sexuales antes del matrimonio ..
 - A. Arruinan a muchas parejas felices
 - B. En mi opinión, son buenas

- 13.- Si en el futuro yo cometiera adulterio..
 A. No se lo diría a nadie
 B. Probablemente me sentiría muy mal por ello
- 14.- Cuando tengo deseos sexuales...
 A. Habitualmente trato de reprimirlos
 B. Generalmente los satisfago
- 15.- Si yo matara a alguien en defensa propia. .
 A. No me gustaría
 B. Me alegraría de estar vivo
- 16.- Las prácticas sexuales poco comunes...
 A. Podrían ser interesantes
 B. No me interesan
- 17.- Si yo deseara asesinar a alguien...
 A. Me sentiría avergonzado de mí mismo
 B. Trataría de cometer el crimen perfecto
- 18.- Si yo odiara a mis padres...
 A. M detestaría a mí mismo
 B. Me rebelaría a todos sus deseos
- 19.- Después de una explosión de cólera...
 A. Generalmente me siento mejor
 B. Me apeno y me disculpo por ello
- 20.- Me castigo a mí mismo...
 A. Nunca
 B. Sintiéndome nervioso y deprimido
- 21.- La prostitución...
 A. Es una necesidad
 B. Engendra sólo el mal
- 22.- Si yo hubiera matado a alguien en defensa propia.
 A. Todavía sentiría cargo de consciencia
 B. Me consideraría afortunado
- 23.- Cuando digo una mentira...
 A. Me enojo conmigo mismo
 B. La mezclo con una verdad y la presento combinada
- 24.- Cuando niño, los juegos sexuales...
 A. No son buenos para la salud mental y emocional
 B. Son normales e inocentes
- 25.- Cuando alguien me insulta...
 A. Lo insulto a él
 B. Habitualmente me molesta aún cuando no lo demuestre
- 26 - Cuando era más joven, las peleas..
 A. Siempre eran emocionantes
 B. Me molestaban

- 27.- Cuando niño, los juegos sexuales .
A. Eran un gran tabú y me aterrorizaban
B. Eran algo común y corriente, sin producir sentimientos de culpa
- 28.- Después de una discusión..
A. Me siento muy mal
B. Me siento apenado por mis acciones
- 29.- Los chistes "colorados" en las reuniones mixtas...
A. No son apropiados
B. Son excitantes y divertidos
- 30.- Las prácticas sexuales poco habituales...
A. Son terribles e indignas
B. No son tan poco habituales para mí
- 31.- Cuando tengo sueños sexuales...
A. No puedo recordarlos por la mañana
B. Me hacen despertar feliz
- 32.- Cuando era más joven, las peleas...
A. Nunca me llamaron la atención
B. Eran divertidas y frecuentes
- 33.- Uno no debe...
A. Pecar a sabiendas
B. Tratar de seguir reglas absolutas
- 34.- Matar en la guerra...
A. Es bueno y mentiroso
B. Me sería repugnante
- 35 - Me detesto a mí mismo por...
A. Nada, amo la vida
B. No acercarme más a la perfección
- 36 - Los chistes "colorados" en las reuniones mixtas
A. Son muy divertidos
B. Son vulgares
- 37 - Las caricias...
A. Deben ser controladas
B. Son un tipo de excitación
- 38.- Después de una discusión...
A. Habitualmente me siento mejor
B. Me enoja haberme dejado involucrar
- 39.- La literatura obscena...
A. Debería ser publicada libremente
B. Propicia que la gente se convierta en perversos sexuales
- 40.- Lamento...
A. Mis experiencias sexuales
B. Nada de lo que yo haya hecho

- 41.- Una consciencia culpable...
- A. No me molesta demasiado
 - B. Para mí es peor que una enfermedad
- 42.- Si me sintiera con deseos de asesinar a alguien...
- A. Sería por un buen motivo
 - B. Pensaría que estoy loco
- 43.- Las discusiones me dejan con la sensación...
- A. De que fue una pérdida de tiempo
 - B. De haber aprendido algo
- 44.- Después de una pelea infantil, me sentí...
- A. Infeliz y traté de reconciliarme
 - B. Como un héroe
- 45.- Cuando el enojo se apodera de mí...
- A. Hago todo lo posible por suprimirlo
 - B. Tengo que desahogarme
- 46.- Las prácticas sexuales poco habituales...
- A. Son correctas siempre y cuando sean heterosexuales
 - B. Habitualmente no son placenteras porque uno tiene sentimientos preconcebidos de que son malas
- 47.- Lamento...
- A. Ser sorprendido en algo malo, pero nada más
 - B. Todos mis pecados
- 48.- Cuando digo una mentira...
- A. Me remuerde la consciencia
 - B. Me pregunto si podré salirme con la mía
- 49.- Las relaciones sexuales antes del matrimonio...
- A. Se practican con demasiada frecuencia para que se consideren malas
 - B. En mi opinión, no deberían practicarse
- 50.- Cuando niño, los juegos sexuales...
- A. Son peligrosas
 - B. No son dañinos y producen placer sexual
- 51.- Cuando me sorprenden en el acto...
- A. Trato de evadirme
 - B. Considero que la verdad es la mejor política
- 52.- Cuando niño, los juegos sexuales...
- A. Se permitían
 - B. Son inmaduros y ridículos
- 53.- Cuando digo una mentira...
- A. Es excepcional o muy rara vez
 - B. Digo una mentira

- 54 - Si odiara a mis padres...
- A. Sería algo malo, tonto y me sentiría culpable
 - B. Ellos de seguro lo sabrían
- 55.- Si robara un banco...
- A. Supongo que me entregaría
 - B. Probablemente me saldría con la mía
- 56 - Las discusiones me dejan con la sensación ..
- A. Orgullo. Definitivamente valen la pena
 - B. Depresión y enojo
- 57.- Cuando tengo deseos sexuales...
- A. Son bastante fuertes
 - B. Trato de reprimirlos
- 58.- El pecado y el fracaso
- A. Son dos situaciones que tratamos de evitar
 - B. No me deprimen por demasiado tiempo
- 59.- Las relaciones sexuales antes del matrimonio
- A. Ayudan a la gente a adaptarse
 - B. No deben ser recomendadas
- 60.- Cuando el enojo se apodera de mí...
- A. Siento deseos de matar a alguien
 - B. Me siento mal
- 61.- Si robara un banco...
- A. Viviría como un rey
 - B. Sería atrapado
- 62 - La masturbación...
- A. Es una práctica que debe ser controlada
 - B. Es muy frecuente
- 63.- Después de una discusión...
- A. Me siento orgulloso en la victoria y comprensivo en la derrota
 - B. Lo lamento y no veo razón de continuar enojado
- 64 - El pecado y el fracaso...
- A. Son obras del demonio
 - B. Hasta ahora no me han molestado
- 65.- Si yo cometiera un acto homosexual...
- A. Sería asunto mío
 - B. Rebelaría una debilidad mía
- 66 - Cuando el enojo se apodera de mí...
- A. Siempre lo expreso
 - B. Habitualmente lo dirijo contra mí mismo
- 67.- La prostitución...
- A. Es un signo de decadencia moral en la sociedad
 - B. Es aceptable, algunas personas la necesitan

- 68.- La pena capital...
- A. Debería ser abolida
 - B. Es una necesidad
- 69.- Las relaciones sexuales antes del matrimonio...
- A. Están bien si ambas partes están de acuerdo
 - B. Son peligrosas
- 70.- He tratado de corregir...
- A. Todos mis errores, aunque no pueda olvidarlos
 - B. Nada de lo que hago, si es que puedo evitarlo
- 71.- Después de una pelea infantil, me sentí...
- A. Apenado
 - B. Furioso e irritable
- 72.- Me detesto por...
- A. Nada. Muy rara vez siento aversión por mí mismo
 - B. Los pensamientos que algunas veces tengo
- 73.- Las discusiones me dejan con la sensación de...
- A. Satisfacción
 - B. Agotamiento
- 74.- La masturbación...
- A. Está bien
 - B. No debería practicarse
- 75.- Después de una discusión...
- A. Generalmente me siento bien si es que gano
 - B. Es mejor disculparse para aclarar el ambiente
- 76.- Odio...
- A. El pecado
 - B. A los moralistas
- 77.- El sexo...
- A. Es un hermoso regalo de Dios que no debe ser degradado
 - B. Es bueno y placentero
- 78.- La pena capital...
- A. No se aplica con la suficiente frecuencia
 - B. Es asesinato legal, es inhumano
- 79.- La prostitución...
- A. Debería legalizarse
 - B. No puede realmente proporcionar alegría

APENDICE 2

FORMA PARA CALIFICAR EL SUBTEST DE CULPA SEXUAL PARA MUJERES EN EL INVENTARIO DE CULPA DE SELECCION FORZADA DE MOSHER

No. DE REACTIVO	A	B
5	2	-2
7	-2	2
8	-2	2
10	-2	2
11	2	-1
14	-1	1
17	2	-2
18	-2	1
21	-1	1
25	-2	2
26	-1	1
29	2	-2
30	2	-2
31	-2	2
36	-2	2
37	2	-1
39	-2	2
41	2	-2
42	2	-1
44	1	-1
45	-1	1
48	2	-2
50	2	-2
51	2	-2
53	1	-1
55	-2	2
57	-1	1
59	1	-1
61	2	-2
62	2	-2
64	-2	2

FORMA PARA CALIFICAR EL SUBTEST DE CULPA HOSTIL PARA MUJERES EN EL
INVENTARIO DE CULPA DE SELECCION FORZADA DE MOSHER

No. DE REACTIVO	A	B
2	-2	2
4	-2	2
13	-2	2
16	2	-2
19	-1	1
20	-2	2
22	-1	1
27	-1	1
28	2	-2
32	-1	1
34	-1	1
38	1	-1
40	1	-1
47	-2	2
49	-1	1
56	-2	2
58	-2	2
65	-2	2
67	-1	1
73	1	-1
75	1	-1
77	-2	2

FORMA PARA CALIFICAR EL SUBTEST DE CULPA DE CONCIENCIA MORAL
PARA MUJERES EN EL INVENTARIO DE CULPA DE SELECCION FORZADA DE
MOSHER

No. DE REACTIVO	A	B
1	-2	2
3	1	-1
6	-1	1
9	-2	2
12	2	-1
15	1	-2
23	-2	2
24	-1	2
33	1	-1
35	-2	2
43	-2	1
46	2	-2
52	-1	1
54	2	-1
60	1	-1
63	2	-1
74	2	-1

FORMA PARA CALIFICAR EL SUBTEST DE CULPA SEXUAL PARA HOMBRES EN EL
INVENTARIO DE CULPA DE SELECCION FORZADA DE MOSHER

No. DE REACTIVO	A	B
7	-2	2
9	-1	1
10	1	-1
12	2	-2
13	-1	1
14	1	-2
16	-2	1
21	-2	2
24	2	-2
27	2	-2
29	1	-2
30	2	-2
31	1	-2
36	-2	1
37	1	-1
46	-1	1
49	-1	1
50	2	-2
52	-1	1
57	-2	1
59	-2	1
62	1	-1
65	-1	1
67	2	-2
69	-2	2
74	-1	1
77	1	-2
79	-1	1

FORMA PARA CALIFICAR EL SUBTEST DE CULPA HOSTIL PARA HOMBRES EN EL
INVENTARIO DE CULPA DE SELECCION FORZADA DE MOSHER

No. DE REACTIVO	A	B
2	-1	1
4	-2	1
5	-1	2
15	1	-2
17	2	-2
18	2	-2
19	-1	2
22	2	-2
25	-2	1
26	-2	1
28	-2	2
32	1	-2
34	-2	2
38	-1	2
42	-1	2
43	1	-1
44	2	-2
45	2	-1
54	2	-2
56	-2	2
60	-2	2
63	-1	1
66	-2	2
68	1	-1
71	1	-2
73	-1	1
75	-1	2
76	2	-2
78	-2	2

FORMA PARA CALIFICAR EL SUBTEST DE CULPA DE CONCIENCIA MORAL
PARA HOMBRES EN EL INVENTARIO DE CULPA DE SELECCION FORZADA DE
MOSHER

No. DE REACTIVO	A	B
1	2	-2
3	-1	2
6	2	-2
8	2	-2
11	2	-2
20	-2	2
23	2	-2
33	2	-2
35	-2	2
39	-2	2
40	2	-2
41	-1	2
47	-2	2
48	2	-2
51	-2	1
53	1	-1
55	1	-2
58	1	-1
61	-2	2
64	2	-2
70	2	-2
72	-1	2

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Alatorre Rico, J. (trad.). (1994). Criterios para la elaboración de documentos psicológicos (Traducción selectiva del "Publication Manual of the American Psychological Association"). México: Centro de Documentación, Facultad de Psicología, U.N.A.M.
- Bautista Vázquez, A. (1988). Culpa sexual en homosexuales y heterosexuales. (Tesis para obtener el grado de licenciado en Psicología). México: Universidad del Valle de México, Plantel Tlalpan.
- Bee, H. (1978). El desarrollo del niño. México: Harla
- Bilbeny, N. (1990). Humana dignidad. Madrid: Tecnos.
- Calvin, H. (1991). Compendio de psicología freudiana. México: Paidós.
- Cuelí, J., et al. (1990). Teorías de la personalidad. México: Trillas.
- Dicaprio, N. S. (1989). Teorías de la personalidad. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Duque, V. (1989). Culpa sexual, actitudes y fantasías hacia la menstruación. (Tesis Para obtener el grado de licenciado en Psicología). México: Universidad Intercontinental.
- Facultad de Psicología. (s/f). Organización académica 1975. México: Información Académica de la Dirección General de Orientación Vocacional, UNAM.
- Facultad de Psicología. (1996) Plan de estudios: Psicología semestre 1996/1 (Folleto informativo) México: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Psicología., UNAM.

- Freud, S (1898). La sexualidad en la etiología de la neurosis. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.I.
- . (1905-1906). Mis opiniones acerca del rol de la sexualidad en la etiología de la neurosis. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1908). La moral sexual cultural y la nerviosidad moderna. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1912-1913). Totem y tabú. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1914). Tres ensayos para una teoría sexual. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1915). Los instintos y sus destinos. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1915). La represión. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1915). Lo inconsciente. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1916-1917). Desarrollo de la libido y organizaciones sexuales. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1916-1917). La teoría de la libido y el narcisismo. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1929-1930). El malestar en la cultura. Obras completas. España: Biblioteca Nueva. t.III.
- . (1992) Esquema del psicoanálisis. México: Paidós

- Garfield, S. L. (1979). Psicología clínica el estudio de la personalidad y la conducta. México: El Manual Moderno.
- Hersh, R., et al. (1979). El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg. Madrid: Narcea.
- Hurlock, E. B. (1988). Desarrollo del niño. México: McGraw-Hill Hispanoamericana.
- Katchadourian, H. A. y Lunde, D. T. (1979). Las bases de la sexualidad humana. México. Continental.
- . (1983). La sexualidad humana. México: Fondo de Cultura Económica.
- López Ibor, J. J. (1973). El libro de la vida sexual. Barcelona: Danae.
- López Ruiz, M. (1992). Elementos para la investigación (metodología y redacción). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lvoff Neuhaus, S. E. y Wolff Dubernard, M. (1980). Estandarización de una prueba que mide culpa sexual, culpa hostil y culpa de conciencia moral, y otra que mide necesidad de aprobación social, en adolescentes mexicanos. Tesis Para Obtener el Grado de Licenciado en Psicología. México: Universidad Iberoamericana.
- Masters, W., Johnson, V. y Kolodny, R.C. (1995). La sexualidad humana. Barcelona: Grijalbo.
- Morris, C. G. (1987). Psicología un nuevo enfoque. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Mosher, D. L. (1965). Interaction of fear and guilt in inhibiting unacceptable behavior. Journal of Consulting Psychology. (UNAM micropelícula) Vol. 29 No. 2 pp.161-167.
- Mosher, D. L. (1966). The development and multitrait-multimethod matrix analysis of three measures of three aspect of guilt Journal of Consulting Psychology. (UNAM micropelícula) Vol 30 No. 1 pp.25-29.

- Mosher, D. L. y Cross, H.J. (1971). Sex guilt and premarital sexual experiences of college students. Journal of Consulting Psychology. Vol. 36 No. 1 pp. 27-32
- Mussen, P. (1983). Desarrollo psicológico del niño. México: Trillas.
- Papalia, D. E. (1992). Desarrollo humano. Colombia: McGraw-Hill Interamericana.
- Pérez Delgado, E. y García Ríos, R. (1991). La psicología del desarrollo moral. España: Siglo XXI.
- Piaget, J. (1974). El criterio moral en el niño. Barcelona: Fontanella.
- Rattner, J. (1991). Psicología y psicopatología de la vida amorosa. México: Siglo XXI.
- Runyon, R.P. y Haber, A. (1992). Estadística para las ciencias sociales. U.S.A.: Addison-Wesley Iberoamericana.
- Smirnov, A.A., et al. (1960). Enciclopedia de psicología. México: Grijalbo. t.I
- Tallaferró, A. (1994). Curso básico de psicoanálisis. México: Paidós.
- Universidad Iberoamericana. (s/f). Plan de estudios: Psicología 1990. (Folleto informativo) (s/1)
- Universidad Intercontinental. (s/f). Licenciatura en Psicología. (Folleto informativo). (s/1). Departamento de Promoción y Difusión.
- Warren, H. C. (1973). Diccionario de psicología. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wayne, D. (1988). Estadística con aplicaciones a las ciencias sociales y a la educación. México: McGraw-Hill/Interamericana.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Caceres Delgado, M. J. (1988). La culpa sexual: Una medición en la adolescencia temprana y tardía. (Tesis para obtener el grado de licenciado en Psicología). México: Universidad Iberoamericana.
- Cameron, N. (1990). Desarrollo y psicopatología de la personalidad: Un enfoque dinámico. México: Trillas.
- Cuelí, J., et al. (1990). Teorías de la personalidad. México: Trillas.
- Dahmer, H. (1983). Libido y sociedad, estudios sobre Freud y la izquierda freudiana. México: Siglo XXI.
- Elorza, H. (1987). Estadística para las ciencias del comportamiento. México: Harla.
- Fernández Linares, A. (1992). El comportamiento sexual en estudiantes universitarios: De la revolución sexual a la era del SIDA. (Tesis para obtener el grado de licenciado en Psicología). México: Universidad Iberoamericana.
- Foucault, M. (1993). Historia de la sexualidad. La voluntad de saber. (Vol. 1). México: Siglo XXI.
- . (1987). Historia de la sexualidad La inquietud de sí. (Vol 3). México: Siglo XXI.
- Freud, A. (1990). El Yo y los mecanismos de defensa. México: Paidós.
- Freud, S. (1898). La sexualidad en la etiología de la neurosis. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. f.II.
- , (1905-1906). Mis opiniones acerca del rol de la sexualidad en la etiología de la neurosis. Obras Completas España: Biblioteca Nueva f.II

- . (1908). La moral sexual cultural y la nerviosidad moderna. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1912-1913). Totem y tabú. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1914). Tres ensayos para una teoría sexual. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1915). Los instintos y sus destinos. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1915). La represión. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1915). Lo inconsciente. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1916-1917). Desarrollo de la libido y organizaciones sexuales. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1916-1917). La teoría de la libido y el narcisismo. Obras Completas. España: Biblioteca Nueva. t.II.
- . (1929-1930). El malestar en la cultura. Obras completas. España: Biblioteca Nueva. t.III.
- . (1992). Esquema del psicoanálisis. México: Paidós
- Hernández Robledo, A. M. (1993). Sentido de vida y culpa sexual en personas con SIDA. (Tesis para obtener el grado de licenciado en Psicología). México: Universidad Iberoamericana.
- Hernández Sampieri, et al., Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
- Levin, J. (1979). Fundamentos de estadística en la investigación social. México: Harla