

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL



“IDEAS Y CREENCIAS DE PADRES DE JOVENES CON DISCAPACIDAD
INTELECTUAL QUE ASISTEN A ESCUELAS ESPECIALES DE LA COMUNA DE
CONCEPCIÓN Y TALCAHUANO, FRENTE A LAS RELACIONES DE PAREJA
QUE PUEDAN LLEGAR A ESTABLECER SUS HIJOS”.

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Profesor Guía: Mg Claudia Elizabeth Parra Ponce.

Seminaristas: Daniela Karina Hormazábal Fernández.

Joselyn Constanza Valenzuela Osorio.

Concepción, 2015



UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL



“IDEAS Y CREENCIAS DE PADRES DE JOVENES CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL QUE ASISTEN A ESCUELAS ESPECIALES DE LA COMUNA DE CONCEPCIÓN Y TALCAHUANO, FRENTE A LAS RELACIONES DE PAREJA QUE PUEDAN LLEGAR A ESTABLECER SUS HIJOS”.

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Profesor Guía: Mg Claudia Elizabeth Parra Ponce.

Seminaristas: Daniela Karina Hormazábal Fernández.

Joselyn Constanza Valenzuela Osorio.

Concepción, 2015

AGRADECIMIENTOS

En primera instancia quiero agradecer toda mi familia, especialmente a mi pequeña hija Florencia, quien con su sola existencia alegra mi vida y me otorga toda energía que necesito para seguir adelante gracias por darme la posibilidad de enseñarte que con esfuerzo todo se puede lograr en esta vida, a mi madre, mujer luchadora y valiente, gracias a tí hoy soy lo que soy y estoy en el lugar en el que estoy, a mi compañero de vida y gran amor, gracias por instarme a tomar la decisión de elegir este camino que no siempre fue sencillo, para ir avanzando en nuestros proyectos de esta pequeña familia que formamos hace años, a mis hermanos a quienes amo mucho, por hacerme los más hermosos regalos que son mis sobrinos que con sus juegos y risas llenan mi corazón, a mis tíos por el apoyo constante en todos los aspectos; espero se sientan orgullosos de lo que he podido conseguir, este logro también es de ustedes.

Quiero agradecer a mi dupla, por toda la fuerza, el aguante y la confianza durante estos cinco años. A cada uno de los estudiantes que conocí y que, con sus miradas sinceras, sus abrazos y logros obtenidos reafirmaron mi vocación.

Y gracias a la vida... vamos por más.

Daniela Hormazábal Fernández.

AGRADECIMIENTOS

En este proceso en el cual culmina una etapa muy importante en mi vida, quiero agradecer a todas aquellas personas que de una u otra forma me han apoyado en este largo y arduo camino, en primer lugar, a mi mamá Silvia Osorio por su apoyo incondicional, consejos, paciencia y entereza, para luchar día a día, a mi papá Gabriel Valenzuela por haberme dejado su gran ejemplo y sabiduría, además de acompañarme en cada momento que lo necesite, como mi angelito de la guarda para poder lograr uno de nuestros grandes anhelos, a mis hermanos, Gabriel y Francisco por apoyarme, por esa paciencia infinita y amor incondicional, a la familia Mardones Saldías, por ser mi segunda familia acogiéndome como una hija más de la familia entregándome su cariño y calidez incondicional, a mi amigo y compañero incondicional de vida Gustavo Mardones por ser el pilar incondicional en todo momento, por tu paciencia y amor, a mi dupla ganadora y su familia, por acogerme como una más de la familia brindándome apoyo y cariño incondicional, a mis colegas y amigas, Carito Villagrán, Kimberly Márquez, por el apoyo incondicional transformándose en mis hermanas de espíritu las adoro y a la familia Osorio y amigos/as que estuvieron conmigo en momentos esenciales brindadme un abrazo y palabra de aliento. Gracias infinitas.

A seguir luchando día a día por mis sueños, la vida continua este solo es el comienzo.

Joselyn Valenzuela Osorio.

RESUMEN

La presente investigación tiene como finalidad aportar evidencias sobre las ideas y creencias de padres de jóvenes con Discapacidad Intelectual moderada, frente a las eventuales relaciones de parejas que éstos puedan llegar a establecer. Considera a padres cuyos hijos pertenecen a Escuelas Especiales, específicamente a talleres laborales de la comuna de Concepción y Talcahuano, octava región, Chile. En concreto se analiza como los padres abordan la temática de relación de pareja que sus hijos adolescentes con Discapacidad Intelectual moderada pueden llegar a establecer y todos los elementos que se ven vinculados como lo son: el rol de los padres, educación sexual y afectividad.

El estudio es cualitativo, de carácter fenomenológico. Los participantes son 12 padres, a los cuales se les aplicó una entrevista semiestructurada de 14 interrogantes, de las cuales se interpretan los datos; para el análisis de estos se realizó una reducción fenomenológica y posteriormente un análisis nomotético. Entre los resultados destaca la negación de los padres a aceptar que sus hijos o hijas establezcan vínculos afectivos amorosos, debido a la “infantilización” y “sobrepotección” que estos ejercen sobre ellos.

Palabras Claves: Relación de pareja, Vínculos Afectivos Amorosos, Sexualidad, Afectividad, Rol de los padres, Discapacidad Intelectual moderada.

ABSTRAC.

This research aims to provide evidence on the ideas and beliefs of parents of children with moderate intellectual disabilities, about any couple relationship that they can establish. The following research considers parents whose children are in special schools, specifically employment workshops of Concepcion city and Talcahuano, eighth region, Chile. Specifically focused in how parents assume the issue of relationship that their teenage children with moderate intellectual disability can establish and all the elements that are related to it such as: the role of parents, sex education and affectivity.

The study is qualitative, with a phenomenological character. People at study are 12 parents, who answered a semi structured interview with 14 questions, the answers were analyzed; the method of analyses was a phenomenological reduction and then by a nomothetic analysis. Among the results, the denial of the parents to accept a love relationship of their son or daughters is the main result in this research, this is mainly based on " infantilization " and " overprotection " that these parents have on them.

Key Word: Couple relationship, love relationship, sexuality, affectivity , role of parents , moderate Intellectual Disabilities.

ÍNDICE:

Índice de tablas.....	10
Introducción.....	12
Capítulo I: Definición del problema	
1.1 Planteamiento del problema.....	14
1.2 Pregunta de la investigación.....	15
1.3 Objetivos de investigación.....	16
1.4 Viabilidad.....	17
1.4 Contexto ambiente.....	17
Capítulo II: Marco teórico	
2.1 Discapacidad intelectual.....	18
2.1.1 Conceptualización AIDD.....	18
2.1.2 Sistema de clasificación de la Discapacidad Intelectual.....	22
2.1.3 Características y necesidades de apoyo según grado de afectación.....	23
2.1.4 Modelo de calidad de vida en personas con Discapacidad Intelectual.....	32
2.1.5 Autodeterminación.....	36
2.2 Adolescencia:.....	42
2.2.1 Conceptualización de la Adolescencia.....	42
2.2.2 Etapas de la Adolescencia.....	43
2.2.3 Adolescencia en personas con Discapacidad Intelectual.....	46
2.2.4 Derechos y creencias afectivo sexuales.....	48
2.2.5 Educación afectivo sexual en personas con Discapacidad Intelectual.....	52
2.2.5. Rol de las familias en la Educación afectivo sexual de Jóvenes con Discapacidad Intelectual.....	56
2.3 Relación de pareja.....	58
2.3.1 Conducta afectivo sexual, relación de pareja, amor y enamoramiento en personas con D.I.	58

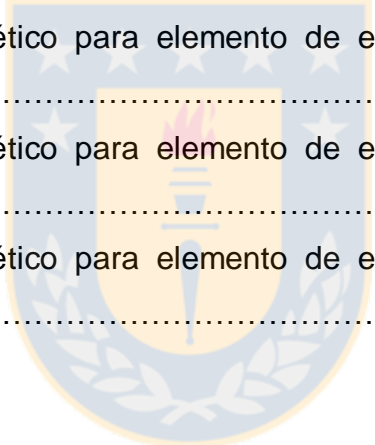
2.3.2 Conceptualización relación de pareja.....	60
Capítulo III: Metodología de la investigación	
3.1 Tipo de investigación.....	63
3.2 Diseño de investigación.....	63
3.3 Participantes.....	63
3.4 Instrumentos y procedimiento para la recopilación de datos.....	64
3.5 Categorías de análisis.....	67
Capítulo IV: Resultados y análisis de la investigación	
4.1 Síntesis de datos.....	71
4.2 Reducción fenomenológica.....	75
4.3 Análisis nomotético.....	138
Capítulo V : Conclusiones	
5.1 Conclusiones.....	151
5.2 Sugerencias.....	155
5.3 Reflexión final.....	156
Referencias bibliográficas.....	157
Anexos.....	164



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla	Pág.
Tabla 1: Clasificación de Discapacidad Intelectual, según coeficiente intelectual.....	22
Tabla 2: Niveles de Apoyos.....	23
Tabla 3: Características y necesidades de apoyo de personas que presentan Discapacidad Intelectual leve.....	24
Tabla 4: Características y necesidades de apoyo de personas que presentan Discapacidad Intelectual moderada.....	26
Tabla 5: Características y necesidades de apoyo de personas que presentan Discapacidad Intelectual severa.....	28
Tabla 6: Características y necesidades de apoyo de personas que presentan Discapacidad Intelectual profunda.....	30
Tabla 7: Estructura del modelo de calidad de vida de acuerdo a los sistemas que lo conforman.....	33
Tabla 8: Dimensiones calidad de vida e indicadores por dimensión.....	35
Tabla 9: Modelos teóricos relevantes de autodeterminación.....	40
Tabla 10: Etapas del desarrollo en la adolescencia.....	44
Tabla 11: Ideas y creencias de padres de jóvenes con Discapacidad Intelectual moderada.(resultados obtenidos en base a una entrevista semiestructurada).....	71
Tabla 12: Reducción Fenomenológica.....	75
Tabla 13: Análisis nomotético para elemento de estudio: Rol de los padres.....	138
Tabla 14: Análisis nomotético para elemento de estudio: Rol de los padres.....	139
Tabla 15: Análisis nomotético para elemento de estudio: Afectividad.....	140
Tabla 16: Análisis nomotético para elemento de estudio: Afectividad.....	141
Tabla 17: Análisis nomotético para elemento de estudio: Educación sexualidad.....	142

Tabla 18: Análisis nomotético para elemento de estudio: Educación sexual.....	143
Tabla 19: Análisis nomotético para elemento de estudio: Educación sexual.....	144
Tabla 20: Análisis nomotético para elemento de estudio: Educación sexualidad.....	145
Tabla 21: Análisis nomotético para elemento de estudio: Relación de pareja.....	146
Tabla 22: Análisis nomotético para elemento de estudio: Relación de pareja.....	147
Tabla 23: Análisis nomotético para elemento de estudio: Relación de pareja.....	148
Tabla 24: Análisis nomotético para elemento de estudio: Relación de pareja.....	149
Tabla 25: Análisis nomotético para elemento de estudio: Relación de pareja.....	149
Tabla 26: Análisis nomotético para elemento de estudio: Relación de pareja.....	150



INTRODUCCIÓN

El desarrollo afectivo sexual de las personas con Discapacidad Intelectual es, al igual que para el resto de las personas, fundamental en su desarrollo personal, según la OMS. (2015), la sexualidad y afectividad es una fuente de placer, salud, bienestar, comunicación y comprensión que genera en las personas actitudes positivas ante sí mismo y ante los demás. La sexualidad debe considerarse como una parte integrante del desarrollo psicoafectivo y psicoevolutivo, por lo que el desarrollo íntegro de las personas conlleva la aceptación del ser humano como ser sexuado.

Las personas con discapacidad se han convertido en un colectivo muy reivindicado, consolidado y cuentan con un marco legal de derechos reconocidos por la Convención Internacional de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad aprobada por la ONU (2006) citado en Raya, Caparrós y Peña (2012) que se basa en los principios de no discriminación, igualdad de oportunidades y accesibilidad, así como en promover, proteger y asegurar los derechos y las libertades de estas personas. Además, esta convención está estrechamente relacionada con el concepto de calidad de vida propuesto por Schalock y Verdugo (2003) que incluye las dimensiones de bienestar emocional, relaciones interpersonales, desarrollo personal, autodeterminación, inclusión social y derechos, los cuales están estrechamente vinculados a la posibilidad que tienen las personas con Discapacidad intelectual de establecer vínculos afectivos amorosos como lo es una relación de pareja.

No obstante, lo anterior, en la práctica, por prejuicios y actitudes erróneas frente a la sexualidad, afectividad y discapacidad, los padres, en general, han relegado la sexualidad de sus hijos con Discapacidad Intelectual a un sitio casi inexistente y alejado de las posibles experiencias que puedan llegar a vivenciar en la conformación de una relación de pareja, negándoles, el derecho a ser apoyados y acompañados para transitar armónicamente durante el desarrollo de este proceso. Aún así la sexualidad y afectividad sigue estando considerada por la sociedad como

un tema tabú, sobre el que giran alrededor muchos mitos, prejuicios, desinformación y una concepción sobre ella reduccionista muy limitada.

Producto de las escasas investigaciones e información existentes a cerca de la relación de pareja de jóvenes con Discapacidad Intelectual; se decide realizar esta investigación con el propósito de analizar las ideas y creencias de padres de jóvenes con Discapacidad Intelectual moderada que asisten a Escuelas Especiales, frente a las eventuales relaciones de parejas que éstos puedan llegar a establecer; muestreo se realiza en Escuelas Especiales de las Comunas de Concepción y Talcahuano.

La investigación se efectúa bajo un constructo teórico, en base a una metodología cualitativa de carácter fenomenológico, por ende se enfoca en conocer las ideas y creencias de carácter subjetivo de los participantes, cuya experiencia se ve plasmada en una entrevista semiestructurada realizada a padres de jóvenes. De este modo se obtienen evidencias acerca de la realidad muchas veces oculta de jóvenes con Discapacidad Intelectual que desean establecer vínculos afectivos amorosos.

En las siguientes páginas se recogen los aspectos principales de la investigación, en primer lugar se explica la finalidad y motivos de ésta, se continúa con la fundamentación teórica, los objetivos, resultados, conclusiones y propuestas, para finalizar con las referencias bibliográficas consultadas.

CAPITULO I

DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema:

En Chile, según las cifras del Instituto Nacional de Estadísticas, INE (2004) existen 2.068.072 personas con Discapacidad, dentro de las cuales el 9% presenta Discapacidad Intelectual.

La sexualidad es un tema cuestionado y difícil de abordar, para la población en general, sin embargo estas dificultades se exacerban cuando se habla de personas que presentan Discapacidad Intelectual ya que existen imágenes instaladas con mucha fuerza respecto a que las personas que presentan D.I. tienen dificultades en sus relaciones afectivas (enamorar, sentir atracción, deseo, protegerse o tener un proyecto de vida junto a otra persona), debido al trato infantil recibido, el exceso de celo y la sobreprotección de los padres. Estas actitudes limitadoras del desarrollo afectivo-sexual de sus hijos con D.I. se sustentan en falsos mitos y prejuicios, los cuales no permiten generar experiencias necesarias para llegar a ser adultos, tolerar frustraciones, elegir, aprender de los errores y experiencias y amar con madurez. (Garvía y Miquel, 2009)

Entre las creencias que se tejen alrededor de las personas con D.I. los más frecuentes son los siguientes; son seres asexuados, no son atractivos para otros, no debieran formar pareja, tener una vida sexualmente activa y tener hijos (López 2001 citado en MINEDUC, 2006)

Todo esto viene a demostrar que no se acepta realmente a la persona con Discapacidad Intelectual como un igual, como una persona íntegra, puesto que no se pueden disociar aspectos del ser humano, ni elegir unos ni negar otros; no son admisibles posturas que sigan justificando una actitud de negación con respecto a la afectividad y sexualidad de las personas con Discapacidad Intelectual, puesto que dicha actitud significa desconocer las posibilidades reales de normalización que estos pueden alcanzar.

Es por esto que no se puede hablar de dignidad humana, integración social y normalización y pretender, al mismo tiempo olvidar o negar su afectividad y sexualidad; razón por la cual surge la necesidad de conocer si estas creencias frente a los vínculos afectivos amorosos que forman parte de la relación de pareja se sustentan en la opinión real de los padres respecto a sus hijos.

1.2 Pregunta de la investigación:

¿Cuáles son las ideas y creencias de los padres de jóvenes con Discapacidad Intelectual moderada que asisten a Escuelas Especiales, frente a las eventuales relaciones de pareja que pueda llegar a establecer sus hijos?



1.3 Objetivos de investigación:

Objetivo general:

Analizar las ideas y creencias de padres de jóvenes con Discapacidad Intelectual moderada que asisten a Escuelas Especiales, frente a las eventuales relaciones de pareja que puedan llegar a establecer sus hijos.

Objetivos específicos:

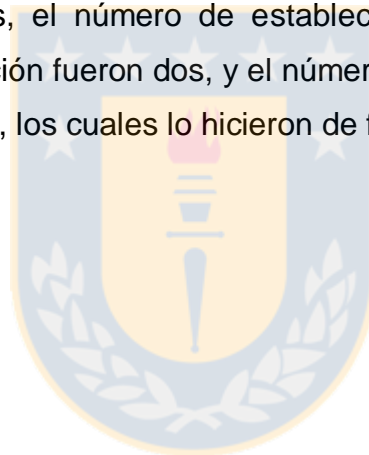
- Describir ideas y creencias de padres de jóvenes con Discapacidad Intelectual moderada que asisten a talleres laborales, frente a las eventuales relaciones de pareja que puedan llegar a establecer sus hijos.
- Interpretar ideas y creencias de los padres frente a la categoría de análisis que hace referencia al rol de los padres.
- Interpretar ideas y creencias de los padres frente a la categoría de análisis que hace referencia a la afectividad.
- Interpretar ideas y creencias de los padres frente a la categoría de análisis que hace referencia a la educación sexual.
- Interpretar ideas y creencias de los padres frente a la categoría de análisis que hace referencia a la relación de pareja.

1.4 Viabilidad:

La presente investigación se pudo efectuar debido a la facilitación de contacto por parte de la dirección de los establecimientos educacionales de las comunas de Talcahuano y Concepción y voluntad de los padres a participar en este proceso investigativo. En cuanto a los recursos financieros fueron cubiertos por las investigadoras

1.5 Contexto ambiente:

La investigación se realizó en la región del Bío-Bío, provincia de Concepción, específicamente en las comunas de Talcahuano y Concepción. Se efectuaron entrevistas a padres de Jóvenes con Discapacidad Intelectual moderada que asisten a talleres laborales, el número de establecimientos educacionales que participaron en la investigación fueron dos, y el número de padres que participaron en la entrevista fueron doce, los cuales lo hicieron de forma voluntaria.



CAPITULO II

MARCO TEÓRICO:

2.1 Discapacidad Intelectual

2.1.1 Conceptualización Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD):

La Discapacidad Intelectual (desde ahora D.I.) se presenta como un constructo, y como tal, ha sufrido variaciones a lo largo de los años; por lo que han existido diversos enfoques; según Greenspan (2006) el enfoque Social permite identificar a las personas con D.I. por su incapacidad para adaptarse socialmente a su ambiente, de acuerdo a Devlieger et.al (2003) el enfoque clínico incorpora características médicas, considerando la herencia, lo orgánico y lo patológico, por lo que las personas que presentaban D.I. eran analizadas y dicho diagnóstico se asociaba a una “enfermedad” lo que generó la segregación de las personas con D.I. Este mismo autor señala que el enfoque Intelectual se enmarca en un criterio psicométrico, en el cual se establecen normas estadísticas basadas en el coeficiente intelectual, para definir y clasificar a las personas con DI como es señalado por Heber (1961) el enfoque de Doble criterio se considera como medio efectivo para definir la D.I., (el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa), añadiendo además la edad de aparición como elemento importante a considerar. Estos cuatro enfoques han permitido la evolución hacia el concepto actual de D.I. (Greenspan, Delievger et. al Heber citado por Schalock et. al, 2007a)

Para el desarrollo de esta investigación se utilizará la definición oficial de D.I., establecida por la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo. AAIDD (2010), que indica lo siguiente:

“La Discapacidad Intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años.”

No obstante, esta definición, se complementa a base de cinco premisas, que permiten sustentar y validar dicho concepto.

Premisa 1:

“Las limitaciones en el funcionamiento presente deben considerarse en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los iguales en edad y cultura” (AAIDD, 2010a, pp.33-34), esto indica que los parámetros con los que se compara el funcionamiento del individuo deben ser según Verdugo & Schalock (2010) evaluados en el entorno cotidiano (natural), en donde juegan, trabajan e interactúan; teniendo en consideración que el grupo de referencia debe presentar semejanzas en edad y cultura.

Premisa 2:

“Una evaluación válida ha de tener en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en comunicación y aspectos sensoriales, motores y conductuales” (AAIDD, 2010b, p.34). De acuerdo a Verdugo & Schalock (2010), la evaluación debe ser integral, considerando las particularidades presentes en cada individuo, teniendo en cuenta peculiaridades étnicas, culturales, lingüísticas o personales (comunicación, comportamiento motor, conducta u otros); estas variables pueden afectar los resultados obtenidos en las pruebas aplicadas.

Premisa 3:

“En una persona, las limitaciones coexisten habitualmente con capacidades”, (AAIDD, 2010c, p.34), lo que hace referencia a que se debe evaluar desde una perspectiva positiva a las personas con D.I. y no abundar exclusivamente en sus limitaciones, algo que es muy habitual por la influencia de la defectología y la psicopatología en los procesos de diagnóstico. (Verdugo & Schalock ,2010)

Premisa 4:

“Un propósito importante de la descripción de limitaciones es el desarrollo de un perfil de necesidades de apoyo” (AAIDD 2010d, p.34). De acuerdo con lo señalado, conocer las limitaciones presentes en un individuo tiene como finalidad establecer redes de apoyo que permitan brindar una atención atinente a las limitaciones detectadas, apoyando éstas con sus habilidades. (Verdugo & Schalock, 2010)

Premisa 5:

“Si se mantienen apoyos personalizados apropiados durante un largo periodo de tiempo, el funcionamiento en la vida de la persona con DI, generalmente mejorará” (AAIDD 2010e, p. 34). Al proporcionar redes de apoyo adecuadas, según Verdugo & Schalock (2010), se espera un avance en su funcionamiento e interacción con el entorno; así como también se podrán reestablecer nuevas redes de apoyo en el caso que sea necesario. Estas deben ser optimistas y esperanzadoras en cualquier situación, teniendo en consideración que la clave es establecer apoyos apropiados y mantenerlos en un periodo de tiempo prolongado.

Para diagnosticar a un individuo con DI es necesario considerar que los seres humanos se desarrollan en un contexto multidimensional, en donde cada una de estas dimensiones interactúan de forma permanente y determinan el funcionamiento de éste.

El sistema multidimensional que propone la AAIDD (2010), separa las bases del funcionamiento humano en las siguientes dimensiones:

Dimensión 1, Habilidades intelectuales:

Mantendrá la clasificación basado en los rangos de capacidad intelectual, en la línea de los criterios del MANUAL DIAGNÓSTICO Y ESTADÍSTICO DE LOS TRASTORNOS MENTALES (desde ahora DSM) y CLASIFICACIÓN INTERNACIONAL DE ENFERMEDADES (desde ahora CIE)

DSM/CIE, aunque excluyendo las puntuaciones de edad mental. Esta dimensión se corresponde con el factor de funciones y estructuras corporales de LA CLASIFICACIÓN INTERNACIONAL DEL FUNCIONAMIENTO, DE LA DISCAPACIDAD Y DE LA SALUD (en adelante CIF)

Dimensión 2, Conducta adaptativa:

Este componente de la clasificación se basa en la propuesta del Manual de terminología y clasificación de 1959 (Heber, 1959), hace referencia principalmente en la descripción de las habilidades o limitaciones habituales. Posteriormente se realizaron aplicaciones más actuales, basadas en esta propuesta, manteniendo la correspondencia con el factor de actividades del modelo de la CIF.

Dimensión 3, Salud:

Abarca la salud desde una perspectiva general, incluyendo la salud física, la etiología, la salud mental y las prácticas positivas de salud. Tanto la CIE como el DSM, se convertirán en esquema de clasificación clave; esta dimensión al igual que la anterior se corresponde con las funciones y estructuras corporales de la CIF.

Dimensión 4, Participación:

Se centra en la actuación de las personas en la sociedad. La participación se refiere a los roles e interacciones en las áreas de vida en el hogar, el trabajo, la educación, el ocio y las actividades espirituales y culturales (persona /entorno); esta dimensión se corresponde con el factor de participación de la CIF.

Dimensión 5, Contexto:

Hace referencia a las condiciones interrelacionadas en las que las personas viven su vida diaria. Dado que los factores contextuales incluyen componentes ambientales (externos) y personales (internos), que se encuentran presentes en la completa de la vida de una persona, es ampliamente reconocido que es necesario trabajar más en la medición de los factores contextuales y en cómo estos moldean los elementos básicos de un sistema de clasificación.

2.1.2 Sistemas de clasificación de la Discapacidad Intelectual.

Para establecer la clasificación de DI y los sujetos que la presentan, existen diversos sistemas enfocados en ello. En relación a lo mencionado por Crespo, Campo & Verdugo (2003) los sistemas de clasificación adquieren un enfoque multidimensional de la discapacidad, centrado en el individuo, en el cual se contemplan las capacidades, así como también las restricciones permitiendo a su vez identificar los apoyos que precisa la persona. Sin embargo, cada uno de estos consideran aspectos disímiles, puesto que las áreas de acción en las cuales se sustentan, derivan de distintos aspectos de estudio del ser humano; mientras algunos se enfocan al área de la medicina y enfermedades (DSM-IV-TR del año 2001 y CIE-10 del año 1999 existen otros centrados en el funcionamiento de la persona y su interacción con el entorno. (AAIDD, 2010)

Para los efectos de esta investigación se considerará la clasificación según el grado de afectación y la intensidad de apoyos requeridos por el individuo.

De acuerdo a esto, y según el nivel de inteligencia medida, la DI se divide en cuatro rangos, que se explican en la siguiente tabla:

Tabla N° 1: Clasificación de DI, según coeficiente intelectual.

Clasificación	Coeficiente Intelectual.
Leve	CI entre 50-55 a 70-75.
Moderado	CI entre 35-40 a 50-55.
Severo	CI entre 20-25 a 35-40.
Profundo	CI entre 20-25

Fuente: elaboración propia en base a DSM-IV-TR (2001)

Según la intensidad de apoyos requeridos, la categorización es la siguiente:

Tabla N°2: Niveles de apoyo.

Nivel	Descripción
Intermitente	Apoyo cuando sea necesario. El alumno o alumna no siempre requiere de él pero puede ser necesario de manera recurrente durante períodos más o menos breves
Limitados	Intensidad de apoyos caracterizados por su consistencia a lo largo del tiempo, se ofrecen por un tiempo limitado pero sin naturaleza intermitente.
Extensos	Apoyos caracterizados por la aplicación regular en al menos algunos ambientes y por su naturaleza no limitada en cuanto al tiempo.
Generalizados	Apoyos caracterizados por su constancia, elevada intensidad y provisión en diferentes ambientes; pueden durar toda la vida.

Fuente: Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de Discapacidad Intelectual, junta de Andalucía (2010)

2.1.3. Características y necesidades de apoyo según grado de afectación.

Si bien la D.I. se presenta de manera distinta en cada uno de los individuos, se ha podido establecer a lo largo de los años y con las diversas investigaciones realizadas por los expertos en el tema, un perfil característico según el grado de afectación: Leve, Moderado, Severo, Profundo.

A continuación se presentan cuatro tablas que tienen por objetivo demostrar las características y las necesidades de apoyo que presentan las personas con D.I., según el grado de afectación.

Tabla N° 3: Características y necesidades de apoyo de personas que presentan Discapacidad Intelectual leve:

Características	Necesidades de Apoyo
Corporales y Motrices	
<ul style="list-style-type: none"> - No se suele diferenciar de sus iguales por los rasgos físicos. - Ligeros déficits sensoriales y/o motores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Por lo general no precisan atención especial en otros aspectos.
Autonomía, Aspectos Personales y Sociales	
<ul style="list-style-type: none"> - En general, aunque de forma más lenta, llegan a alcanzar completa autonomía para el cuidado personal y en actividades de la vida diaria. - Se implican de forma efectiva en tareas adecuadas a sus posibilidades. - A menudo, la historia personal supone un cúmulo de fracasos, con baja autoestima y posibles actitudes de ansiedad. - Suele darse, en mayor o menor grado, falta de iniciativa y dependencia de la persona adulta para asumir responsabilidades, realizar tareas... - El campo de relaciones sociales suele ser restringido y puede darse el sometimiento para ser aceptado. - En situaciones no controladas puede darse inadaptación emocional y respuestas impulsivas o disruptivas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Programas específicos, cuando sea preciso, para el aprendizaje de habilidades concretas. - Propiciar las condiciones adecuadas en ambientes, situaciones y actividades en las que participen para que puedan asumirlas con garantías de éxito. - Evitar la sobre protección, dar solo el grado preciso de ayuda. Nivel adecuado de exigencia. Posibilitar experiencias que favorezcan la autodeterminación. - Búsqueda expresa de entornos sociales adecuados en los que se consiga una participación efectiva. - Mediación de la persona adulta y concienciación de los iguales para conseguir una adecuada dinámica de grupo en los ámbitos en los que se integran.
Cognitivas	
<ul style="list-style-type: none"> - Menor eficiencia en los procesos de control atencional y en el uso de estrategias de memorización y recuperar información. - Dificultades para discriminar los aspectos relevantes de la información. - Dificultades de simbolización y abstracción. - Dificultades para extraer principios y generalizar los aprendizajes. - Déficit en habilidades Metacognitivas (estrategias de resolución de problemas y de adquisición de aprendizajes.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar los ajustes precisos del currículo ordinario (contenidos, actividades, formas de evaluación, metodología...) y, cuando sea preciso, la ACI. Correspondiente. - Facilitar la discriminación y el acceso a los núcleos de aprendizaje (instrucciones sencillas, vocabulario accesible, apoyo simbólico y visual...). - Partir de lo concreto (aspectos funcionales y significativos, enfatizar el qué y el cómo antes que el porqué).

	<ul style="list-style-type: none"> - Asegurar el éxito en las tareas, dar al alumno y a la alumna las ayudas que necesite y administrarlas de forma eficaz.
Comunicación y Lenguaje	
<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo del lenguaje oral siguiendo las pautas evolutivas generales, aunque con retraso en su adquisición. - Lentitud en el desarrollo de habilidades lingüísticas relacionadas con el discurso y de habilidades pragmáticas avanzadas o conversacionales (tener en cuenta al interlocutor, considerar la información que se posee, adecuación al contexto...). - Dificultades en comprensión y expresión de estructuras morfosintácticas complejas y del lenguaje figurativo (expresiones literarias, metáforas). - Posibles dificultades en los procesos de análisis/ síntesis de adquisición de la lectoescritura y, más frecuentemente, en la comprensión de textos complejos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar mecanismos de ajuste (empleo de lenguaje correcto, sencillo, frases cortas, énfasis en la entonación...) adecuados al nivel del desarrollo. - Empleo, en situaciones funcionales, de estrategias que favorezcan el desarrollo lingüístico (extensión, expansión...) - Sistemas de facilitación, como apoyos gráficos o gestuales... - Práctica y aplicación sistemática de giros, construcciones... que ofrezcan dificultad. - Trabajar, independientemente del método de lectura que se emplee (global o fonético), los procesos de análisis / síntesis. - Primar el enfoque comprensivo frente al mecánico, desde el inicio del aprendizaje de la lectoescritura.

Fuente: Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de Discapacidad intelectual, junta de Andalucía (2010)

Tabla N°4: Características y necesidades de apoyo de personas que presentan Discapacidad intelectual moderada:

Características	Necesidades de Apoyo
Corporales y Motrices	
<ul style="list-style-type: none"> - Ligeros déficits sensoriales y / o motores. - Mayor posibilidad de asociación a síndromes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Por lo general no precisan atenciones especiales.
Autonomía, aspectos personales y sociales	
<ul style="list-style-type: none"> - Alcanzan un grado variable de autonomía en el cuidado personal (comida, aseo, control de esfínteres...) y en actividades de la vida diaria. - Pueden darse problemas emocionales y rasgos negativos de personalidad. - El escaso autocontrol hace que en situaciones que les resultan adversas pueden generar conflictos. - Precisan de la guía de la persona adulta y suele ser necesario trabajar la aceptación de las tareas y su implicación en las mismas. - Con frecuencia muestran dificultad para la interiorización de convenciones sociales. - El campo de relaciones sociales suele ser muy restringido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Programas específicos y funcionales para las aptitudes a desarrollar, que proceda sean aplicados en entornos naturales. - Control de las condiciones ambientales para facilitar la adaptación. - Empleo de técnicas de modificación de conducta cuando sea preciso. - Sintonía emocional y adecuado nivel de exigencia por parte de las personas adultas. - Aprendizaje y puesta en práctica de los usos sociales propios de los entornos en los que se desenvuelven. - Búsqueda expresa de actividades y entornos en los que puedan interactuar socialmente.
Cognitivas	
<ul style="list-style-type: none"> - Déficits, a veces importantes, en funciones cognitivas básicas (atención, memoria, tiempo de latencia...). - Por lo general, dificultades para captar su interés por las tareas y para ampliar su repertorio de intereses. - Dificultades para acceder a información de carácter complejo. - Dificultades, en muchos casos, para el acceso a la simbolización. - Posibilidad de aprendizajes que supongan procesamiento secuencial. - Posibilidad de aprendizajes concretos y de su generalización a situaciones 	<ul style="list-style-type: none"> - Incluir en la A.C.I. los ajustes precisos de los elementos curriculares (objetivos, contenidos, actividades, metodología...). - Diseño y disposición intencional de los contenidos y condiciones de aprendizaje. - Partir de sus intereses y preferencias. Procurar situaciones y materiales que les resulten atractivos. - Empleo de técnicas de secuenciación, modelado, encadenamiento. - Uso adecuado de estrategias de ayuda (físicas, sensoriales, gestuales, orales...).

<p>contextualizadas, para lo que puede precisar la mediación de la persona adulta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos intuitivos, secuenciales y sensoriales (apoyos visuales, marcadores espacio temporales...). - Aprendizaje de rutinas y habilidades concretas en sus entornos naturales.
<p>Comunicación y Lenguaje</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Evolución lenta y, a veces incompleta, en el desarrollo del lenguaje oral, pero según las pautas evolutivas generales. - Dificultades articulatorias, que se pueden agravar por causas orgánicas (respiración, tonicidad...). - Frecuente afectación en el ritmo del habla (taquilalia/ bradilalia) y difluencias (tartamudeo / farfulleo). - Las anteriores características del habla afectan a la claridad del discurso. - Dificultades para la adquisición y uso de categorías morfológicas y gramaticales. - Producciones de complejidad y longitud reducidas en el plano sintáctico. - Recurso al contexto extralingüístico para compensar dificultades de comprensión. - Inhibición en el uso del lenguaje oral (falta de interés, escasa iniciativa...). - Con frecuencia adquieren niveles básicos de lectoescritura, al menos en sus aspectos más mecánicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular el desarrollo del lenguaje oral en todas sus dimensiones (forma, contenido y uso) y en su vertiente comprensiva y expresiva. - Atención directa por parte del maestro o maestra de audición y lenguaje. Intervención desde un doble enfoque: actividades de tipo formal (ejercicios de lenguaje dirigido) y funcional (situaciones comunicativas). - Utilizar de forma sistemática mecanismos de ajuste (empleo de lenguaje correcto, sencillo, frases cortas, énfasis en la entonación...). - Empleo, en situaciones funcionales, de estrategias que favorezcan el desarrollo lingüístico (extensión, expansión, feed back correctivo...). - Facilitación por medios gráficos y gestuales... - Uso, cuando sea preciso, de sistemas aumentativos de comunicación para favorecer desarrollo. - Aprendizaje de la lectura por medio de métodos globales de palabra. - Emplear, si fuese preciso, técnicas de lectura funcional (etiquetas, rótulos, iconos).

Fuente: Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de Discapacidad Intelectual, junta de Andalucía (2010)

Tabla N°5: Características y necesidades de apoyo de personas que presentan Discapacidad intelectual severa:

Características	Necesidades de Apoyo
Corporales y Motrices	
<ul style="list-style-type: none"> - Puede relacionarse con metabolopatías y alteraciones pre o perinatales cromosómicas, neurológicas, biológicas, etc. - Lentitud en el desarrollo motor que se manifiesta en dificultades para: <ul style="list-style-type: none"> - Adquisición de la conciencia progresiva de sí mismo. - Conocimiento de su cuerpo. - Control del propio cuerpo y adquisición de destrezas motrices complejas. - Control postural y equilibrio corporal en los desplazamientos. - Realización de movimientos manipulativos elementales (alcanzar, arrojar, soltar...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Atención a posibles cambios (regresiones, alteraciones, etc.) en aspectos relacionados con la salud. - Desarrollo de distintas habilidades propias de la motricidad general y fina siguiendo las pautas evolutivas. - Intervención específica de fisioterapia en el caso de trastornos motores asociados. - Realización de diversos juegos de movimiento para adquirir conceptos básicos (temporales, espaciales...). - Adquisición de rutinas motrices en los desplazamientos (bajar escaleras alternando los pies...).
Autonomía	
<ul style="list-style-type: none"> - Lentitud en la adquisición de destrezas motrices y manipulativas necesarias para el desarrollo de hábitos de autonomía (aseo, higiene, vestido, alimentación). - Escasa conciencia de sensaciones relacionadas con la higiene y el aseo personal (conciencia de limpieza, suciedad). 	<ul style="list-style-type: none"> - Adquisición de habilidades relacionadas con las necesidades básicas de aseo, higiene, vestido, alimentación... estableciendo rutinas y técnicas y estrategias de enseñanza específicas (modelado, moldeamiento, encadenamiento hacia atrás...). - Desarrollo sistematizado de la percepción de sensaciones corporales relacionadas con el aseo y la higiene personal.
Cognitivas	
<ul style="list-style-type: none"> - Distintos grados de retraso/trastorno en las funciones cognitivas básicas. - Dificultades para la simbolización. - Alteraciones de las funciones Metacognitivas (autocontrol y planificación). 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de habilidades básicas de percepción, atención y memoria. - Establecimiento de relaciones de causa-efecto entre sus acciones y las consecuencias que éstas producen en el medio.

<ul style="list-style-type: none"> - Problemas de anticipación de consecuencias y asociación causa-efecto. - Dificultades para aprender de experiencias de la vida cotidiana. - Dificultades para generalizar los aprendizajes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de las capacidades de anticipación y predicción de sucesos habituales y rutinarios. - Puesta en marcha de estrategias de generalización.
Comunicación y Lenguaje	
<ul style="list-style-type: none"> - Retraso en la adquisición del lenguaje. Durante los primeros años el lenguaje comunicativo es escaso o nulo. - Emisión tardía de las primeras palabras. - El desarrollo fonológico en general sigue las mismas pautas evolutivas generales, si bien no llega a completarse. Uso de numerosos procesos de simplificación del habla (omisiones, sustituciones, asimilaciones...). - Dificultades en la comprensión, adquisición y uso de los elementos morfosintácticos como género, número, tiempos y flexiones verbales. - Retraso y lentitud en adquisición de léxico. - Puede llegar a usar funcionalmente un lenguaje con vocabulario y estructuras sintácticas muy elementales. - En algunas casos no se adquiere lenguaje oral funcional, aunque puede beneficiarse de la enseñanza de algún sistema aumentativo / alternativo de comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de habilidades de comunicación potenciando fundamentalmente los aspectos pragmáticos en relación a la intencionalidad y a las funciones comunicativas básicas en contextos significativos. - Desarrollo progresivo de los aspectos semánticos (léxico y roles semánticos) y de aspectos morfosintácticos. - Aprendizaje de un sistema aumentativo o alternativo de comunicación cuando se considere necesario.
Equilibrio personal	
<ul style="list-style-type: none"> - Pasividad y dependencia de la persona adulta, en distinto grado. - Limitado control de impulsos. - Baja tolerancia a la frustración. - Posible presencia de conductas autolesivas o comportamientos estereotipados, de carácter autoestimuladorio. - Dificultad de adaptación a nuevas situaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Percepción de sí mismo como persona diferenciada del otro. - Establecimiento de vínculos positivos con las personas significativas de su entorno próximo. - Desarrollo de sentimientos de autoeficacia, confianza en sí mismo y mejora de la autoestima. - Desarrollo de habilidades comunicativas alternativas a conductas disruptivas que interfieren en el aprendizaje.

<ul style="list-style-type: none"> - Escasa confianza en sí mismo y bajo nivel de autoestima. - Negativismo en mayor o menor grado a las propuestas de la persona adulta, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la capacidad de elección, con objeto de favorecer la iniciativa personal.
Actuación e inserción social	
<ul style="list-style-type: none"> - Escasa iniciativa en las interacciones. - Importante dependencia de la persona adulta. - Dificultades de adaptación a personas no conocidas. - Dificultades para el aprendizaje espontáneo de habilidades sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación activa en diversas situaciones de interacción con personas adultas y con iguales. - Desarrollo de habilidades sociales adaptadas a estas situaciones. - Desarrollo progresivo de habilidades de autocompetencia e independencia personal.

Fuente: Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de Discapacidad Intelectual, junta de Andalucía (2010).

Tabla N° 6: Características y necesidades de apoyo de personas que presentan Discapacidad intelectual profunda:

Características	Necesidades de Apoyo
Corporales y Motrices	
<ul style="list-style-type: none"> - Precario estado de salud. - Importantes anomalías a nivel anatómico y fisiológico: - Alteraciones de origen neuromotor. - Alteraciones en los sistemas sensoriales, perceptivos, motores, etc. - Malformaciones diversas. - Enfermedades frecuentes. - Desarrollo motor desviado fuertemente de la norma. - Graves dificultades motrices: <ul style="list-style-type: none"> - No abolición de algunos movimientos reflejos primarios ni aparición de secundarios. - Alteraciones en el tono muscular. - Escasa movilidad voluntaria. - Conductas involuntarias incontroladas. - Coordinación dinámica general y manual imprecisa. - Equilibrio estático muy alterado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atención médico-farmacológica. - Cuidados en relación a enfermedades frecuentes. - Tratamiento de fisioterapia para favorecer movilizaciones involuntarias, estiramientos, evitación de retracciones, desarrollo y/o abolición de reflejos... - Cambios posturales en personas con escasa o nula movilidad voluntaria. - Hidroterapia para facilitar movimientos y distintas sensaciones.

Autonomía	
<ul style="list-style-type: none"> - Nula o muy baja autonomía. 	<ul style="list-style-type: none"> - Supervisión y ayuda permanente en todos los aspectos relacionados con la autonomía personal y el autocuidado. - Cuidados físicos en el aseo, higiene personal, alimentación.
Cognitivas	
<ul style="list-style-type: none"> - Bajo nivel de conciencia. - Limitado nivel de percepción sensorial global. - Capacidad de reacción ante estímulos sensoriales muy contrastados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estimulación sensorial: visual, auditiva, olfativa, gustativa, táctil, cenestésica. - Estimulación basal: somática, vibratoria, vestibular...
Comunicación y Lenguaje	
<ul style="list-style-type: none"> - Nula o escasa intencionalidad comunicativa. - En alguna ocasión pueden reconocer alguna señal anticipatoria. - Ausencia de habla. - Pueden llegar a comprender órdenes muy sencillas y contextualizadas, relacionadas con rutinas de la vida cotidiana. - No llegan a adquirir simbolización. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respuesta a “señales” emitidas por el niño o niña atribuyéndoles intencionalidad comunicativa. - Claves o ayudas del medio para favorecer la comprensión de mensajes y situaciones.
Equilibrio personal	
<ul style="list-style-type: none"> - Limitado desarrollo emocional. - Escaso control de impulsos. - Repertorio de intereses muy restringido. - Conductas desadaptadas consigo mismo: estereotipias, autoestimulaciones, autoagresiones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Seguridad, confianza y afecto, a través de la creación de un clima que facilite su bienestar afectivo y emocional. - Establecimiento de vínculos positivos que implican por parte de la persona adulta actitudes de afecto y respeto hacia el niño o niña.
Actuación e Inserción Social	
<ul style="list-style-type: none"> - Limitada conciencia de sí mismo y de los demás. - Nulo o reducido interés por las interacciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprovechamiento y creación de situaciones reales de interacción en todas las actividades habituales (alimentación, aseo, vestido, estimulación sensorial, fisioterapia...).

Fuente: Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de Discapacidad Intelectual, junta de Andalucía (2010).

2.1.4 Modelo de calidad de vida en personas con Discapacidad Intelectual.

Calidad de vida es un concepto cada día más ligado al campo de la D.I., se presenta como un marco para el desarrollo de nuevos servicios y evaluación de resultados personales.

Existen numerosas investigaciones y estudios acerca de la calidad de vida de las personas, estén o no en situación de discapacidad; aunque existen diversos modelos de este constructo, que varían según él o los autores, es posible establecer similitudes o puntos de vista que convergen hacia un punto y que hace referencia a un concepto subjetivo en cuanto a nivel de satisfacción de la cobertura de sus necesidades en el momento que lo requiera (hogar, trabajo, comunidad), aunque remite a condiciones objetivas de vida que en general no difiere en el caso de las personas con D.I. y el resto de la población.

Según Arellano y Peralta (2013) la calidad de vida se concibe como un constructo complejo que guía la práctica de los servicios de cara a mejorar las condiciones de vida de las personas que los reciben. Es, por tanto, un medio para alcanzar la equidad, la participación y una mayor satisfacción personal con la vida.

Pese a la existencia de diversos modelos, el que presenta mayor aceptación, dado su característica de multidimensionalidad, es el de Shalock y Verdugo (2003) que define la calidad de vida de la siguiente manera:

"Calidad de vida es un estado deseado de bienestar personal que: (a) es multidimensional; (b) tiene propiedades éticas -universales- y émicas -ligadas a la cultura; (c) tiene componentes objetivos y subjetivos; y (d) está influenciada por factores personales y ambientales".

En consecuencia la calidad de vida se plantea como un concepto que pretende sensibilizar y organizar los ejes centrales que permiten tener una vida de calidad; además de desarrollar buenas prácticas orientadas hacia la mejora del bienestar de un individuo, lo que a nivel transversal, aplicando este modelo a personas

pertencientes a diversos contextos (educativos, sociales y económicos), contribuye a un cambio en la sociedad.

El modelo de calidad de vida de Shalock y Verdugo (2003) se sustenta en la estructura de acuerdo a un triple sistema, microsistema, mesosistema y macrosistema, el cual se ampara en la teoría ecológica de Bronfenbrener de 1979 que se explican en la siguiente tabla:

Tabla N° 7: Estructura del modelo de acuerdo a los sistemas que lo conforman:

Tipo de sistema	Características
Microsistema	Ambiente social inmediato que afecta directamente la vida de la persona (familia, hogar, compañeros de trabajo entre otros)
Mesosistema	Se relaciona con el vecindario, la comunidad y las organizaciones que afectan directamente al funcionamiento del microsistema
Macrosistema	Se refiere a los patrones generales de la cultura, las tendencias de la sociedad, los sistemas económicos, los valores y el significado de las palabras y conceptos.

Fuente: Elaboración propia en base AAIDD (2010)

Este modelo es ampliamente aceptado y utilizado en procesos de investigación y aplicación en el campo de la D.I., y comprende dimensiones en las cuales se explicita cuáles son las áreas que se evalúan para afirmar si un individuo presenta mayores o menores niveles de calidad de vida. Shalock y Verdugo (2003) proponen las siguientes dimensiones que comprenden el modelo de calidad de vida:

- Dimensión de Bienestar Emocional: tiene en cuenta los sentimientos como las satisfacción, tanto a nivel personal y vital, el autoconcepto de sí mismo a partir de los sentimientos de seguridad-inseguridad y de capacidad–incapacidad, así como la ausencia de estrés que contiene aspectos relacionados con la motivación, el humor, el comportamiento, la ansiedad y la depresión.

- Dimensión de Relaciones Personales: se genera a partir de la interacción y el mantenimiento de relaciones de cercanía (participar en actividades, tener amigos estables, buena relación con su familia) y si manifiesta sentirse querido por las personas importantes a partir de contactos sociales positivos y gratificantes.
- Dimensión de Bienestar Material: contempla aspectos de capacidad económica, ahorros y aspectos materiales suficientes que le permitan una vida confortable, saludable y satisfactoria.
- Dimensión de Desarrollo Personal: tiene en cuenta las competencias y habilidades sociales, la utilidad social, la participación en la elaboración del propio Plan Personalizado de Apoyo (PPA), el aprovechamiento de oportunidades de desarrollo personal y aprendizaje de nuevas habilidades o la posibilidad de integrarse en el mundo laboral con motivación y desarrollo de las competencias personales, la conducta adaptativa y el desarrollo de estrategias de comunicación.
- Dimensión de Bienestar Físico: contempla aspectos de dolor, medicación y cómo inciden en su estado de salud y le permiten llevar una actividad normal, éstas las provee el servicio de salud ya sea de carácter preventiva, general, domiciliario, hospitalarios, entre otros. El bienestar físico permite desarrollar actividades de la vida diaria desde las capacidades y se ve facilitado con ayudas técnicas, si las necesita.
- Dimensión de Autodeterminación: se fundamenta en el proyecto de vida personal, en la posibilidad de elegir, de tener opciones. En ella aparecen las metas y valores, las preferencias, objetivos e intereses personales, estos aspectos facilitan la toma de decisiones y permiten que la persona tenga la opción de defender ideas y opiniones. La autonomía personal, como derecho fundamental que asiste a cada ser, permite organizar la propia vida y tomar decisiones sobre temas de propia incumbencia.
- Dimensión de Inclusión Social: valora si se rechaza y discrimina por parte de los demás; ésta se puede valorar a partir de saber si su red de amigos es amplia o limitada, si utilizan entornos de ocio comunitarios. La inclusión

puede medirse desde la participación y la accesibilidad que permite romper barreras físicas que dificultan la integración social.

- Dimensión de la Defensa los Derechos: contempla el derecho a la intimidad, el derecho al respeto (medible desde el trato recibido en su entorno). Es importante indagar sobre el grado de conocimiento y disfrute de los derechos propios de ciudadanía.

A continuación se muestran las dimensiones e indicadores de calidad de vida del modelo Shalock y Verdugo (2003)

Tabla N° 8: Dimensiones Calidad de vida e indicadores por dimensión

Dimensiones	Indicadores
Bienestar emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Seguridad. - Felicidad. - Autoconcepto. - Espiritualidad. - Satisfacción.
Relaciones interpersonales	<ul style="list-style-type: none"> - Intimidad. - Familia. - Amistades. - Afecto. - Interacciones. - Apoyos.
Bienestar material	<ul style="list-style-type: none"> - Seguridad. - Empleo. - Estatus socioeconómico. - Comida. - Finanzas. - Protección.
Desarrollo personal	<ul style="list-style-type: none"> - Educación. - Satisfacción. - Actividades significativas. - Habilidades. - Competencia personal. - Progreso.
Bienestar físico	<ul style="list-style-type: none"> - Salud. - Ocio. - Seguros médicos. - Actividades de la vida diaria. - Movilidad. - Tiempo libre. - Nutrición.

Autodeterminación	<ul style="list-style-type: none"> - Autonomía. - Decisiones. - Autodirección. - Valores personales. - Metas. - Control personal. - Elecciones.
Inclusión social	<ul style="list-style-type: none"> - Aceptación. - Apoyos. - Ambiente residencial. - Actividades comunitarias. - Voluntariado. - Ambiente laboral. - Rol social. - Posición social.

Fuente: Patiño et al Discapacidad e integración: familia trabajo y sociedad (2004)

Vega (2011) afirma que este modelo de calidad de vida de Shallock y Verdugo, aborda diversos aspectos y por tal motivo permite obtener información de todos los ámbitos de la vida de las personas con discapacidad, lo que proporciona datos válidos y fiables para comprender mejor cómo ofrecer los apoyos necesarios para mejorar la calidad de vida de dicha persona.

2.1.5 Autodeterminación.

Dentro del constructo de calidad de vida y en las diversas dimensiones que abarca, se puede encontrar el concepto de Autodeterminación, que según Arroyave y Freyle (2009) es entendida y concebida como la posibilidad que las personas con D.I. ejerzan el control sobre sus decisiones en aspectos que le son propios. Desde hace algún tiempo se viene reconociendo y aceptando que las persona con D.I. pueden adquirir habilidades para tomar decisiones que conciernen a sus propias vidas.

Wehmeyer y Shallock (2001) afirman que la Autodeterminación es el proceso por el cual la acción de una persona es el principal agente causal de su propia vida, de las elecciones y toma de decisiones sobre la calidad de la misma; libre de influencias externas o interferencias. (citado por Arroyave y Freyle,2009)

Estas autoras indican que este concepto abarca cuatro características principales: la autonomía, la autorregulación, la capacitación psicológica y la autorrealización. De igual modo, incluye habilidades como: la elección, la toma de decisiones, la

resolución de problemas, el establecimiento de metas, la autoobservación, la evaluación y el autorrefuerzo, el locus de control interno, las atribuciones positivas de autoeficacia y las expectativas de resultado, el autoconocimiento y el conocimiento de sí mismo.

Wehmeyer(1992) y Shalock (2001) en Arroyave y Freile (2009) desglosan este concepto en tres habilidades que se explican a continuación:

1. Toma de decisiones: es el proceso psicológico que supone valorar las diferentes opciones en función de su valor respectivo y de los intereses a corto, mediano y largo plazo.
2. Elección: se define como la respuesta observable, resultante del proceso de toma de decisiones; adicionalmente el resultado de la elección es el control, la capacidad consciente de afectar el entorno con nuestras acciones.
3. Resolución de problemas: hace referencia a la habilidad para emplear conocimientos adquiridos a situaciones cotidianas nuevas, resolviendo eventos no conocidos, lo que implica, a su vez, identificar el problema y elegir una alternativa de solución. Estas habilidades se centran en la resolución de problemas impersonales e interpersonales o sociables, este último incluye las estrategias cognitivas y conductuales que permiten a los individuos interactuar unos con otros y, por tanto, afrontar las demandas de una sociedad cada día más exigente.

Para algunos padres, servicios, proveedores y legisladores cualquier tipo de discapacidad se puede equiparar con una deficiente capacidad para tomar decisiones y una necesidad constante de protección. Desde su punto de vista, quizás, no sea posible adquirir el desarrollo de habilidades de toma de decisiones de orden superior.(Wehmeyer 2006)

Así como Deci (2003) señala que las personas con D.I. tendrían el control personal si el entorno les permitiera alcanzar un resultado mediante la conducta instrumental. Por el contrario, la Autodeterminación nos habla de la Autoiniciación y Autorregulación de la propia conducta; por supuesto, es necesario tener el control sobre los resultados para ser autodeterminado, pero el control personal no garantiza la Autodeterminación. (citado en Wehmeyer 2006)

Hodapp y Fidler, (1999), señalado en González, (2006) indican que los padres de personas con D.I. suelen dejar poco margen para fomentar la autonomía de sus hijos/as, proporcionándoles entornos muy estructurados mostrando un estilo de crianza excesivamente directivo e intrusivo. (Zulueta y Peralta, 2008)

Solo en la medida en que los padres perciban la Autodeterminación como una meta educativa deseable y apropiada para sus hijos/as, según lo propone Grigal, et al. (2003) se implicarán en la obtención de este logro y, lo que es más, exigirán su incorporación real al currículo escolar y los necesarios recursos para que ellos desde sus casas puedan practicarla. (Arellano y Peralta, 2013).

Zulueta y Peralta (2008) proponen las siguientes sugerencias que se orientan a los padres de personas con D.I., con el propósito de promover la Autodeterminación en sus hijos; y que pueden ser aplicadas en el hogar:

- Prestar atención a los intereses de sus hijos/as y utilizarlos como el centro desde el que dirigir la interacción, el aprendizaje y el juego.
- Ofrecer oportunidades de que sus hijos/as aprendan habilidades para ser más autónomos e independientes (permitirles explorar el ambiente, intentar nuevos juegos o aprender del mundo por sí mismos y a su ritmo, emplear un estilo de enseñanza menos directivo e intrusivo).
- Facilitar espacios sobre los que sus hijos/as puedan tener control, de este modo desarrollarán percepciones de control interno (se debe evitar tanto la excesiva rigidez como la falta de orden).

- Establecer límites claros y consistentes y explicar el por qué de las decisiones o peticiones.
- Asumir que sus hijos/as deben arriesgarse, experimentar fracasos y aprender de ellos. La familia constituye un entorno seguro donde asumir riesgos y aprender del fracaso siempre que también se reciban alabanzas y se experimente el éxito.
- Respetar la privacidad de sus hijos/as.
- Valorar en su conjunto la personalidad de sus hijos/as percibiendo su discapacidad como una más de sus características, aunque sea de las más significativas.

Estos autores recogen las propuestas elaboradas por Davis y Wehmeyer (1991) orientadas hacia los padres las cuales se señalan a continuación:

- Lograr un equilibrio entre la necesaria independencia y la suficiente protección.
- Dar a entender a sus hijos/as que lo que dicen o hacen es importante.
- Hacerles partícipes (autovalía) de las actividades y decisiones familiares o escolares.
- Afrontar sus preguntas relacionadas con su discapacidad.
- Valorar sus metas y objetivos y no centrarse solo en los resultados o rendimiento.
- Propiciar interacciones sociales en diferentes contextos.
- Tener expectativas realistas pero también ambiciosas, confiando en los puntos fuertes de sus hijos/as.
- Permitirles que asuman la responsabilidad de sus propias acciones, éxitos o fracasos.

- Dar retroalimentación positiva y honesta haciéndoles ver que todos cometemos errores y que pueden corregirse, pero que nadie hace todo mal y que siempre es posible buscar tareas, objetivos o metas alternativos.

Dado que la Autodeterminación es un constructo complejo que deriva del modelo de calidad de vida de Shalock y Verdugo (2003), diversos autores han abordado esta temática, elaborando diversos modelos teóricos de los cuales los más relevantes se presentan en la siguiente tabla.

Tabla N° 9: Modelos teóricos relevantes de autodeterminación:

Interrogantes	Modelo funcional de M. Wehmeyer (1999, 2000, 2004, 2009)	Modelo ecológico tripartito de B. Abery y R. Stancliffe (2003 ^a , 2003b)	Modelo de Autodeterminación como Autorregulación de D. Mithaug (Mithaug, 2003; Mithaug et al., 2003)
¿Qué entienden por Autodeterminación?	Aquellas acciones volitivas que capacitan a la persona para actuar como el agente causal primario de su propia conducta y para mantener o mejorar su calidad de vida.	Proceso complejo que tiene como meta última lograr el control personal que el sujeto desea en aquellas áreas de su vida que percibe como importantes.	El resultado de la interacción entre la capacidad de la persona y la oportunidad social.
¿Cuándo decimos que una persona es autodeterminada?	actúa de modo autónomo y autorregulado, inicia acciones y responde a los acontecimientos con un sentido de control y competencia personal, y actúa según un conocimiento razonable de sí mismo.	ejerce control sobre aquellas áreas importantes de su vida o cede voluntariamente el control de ciertas decisiones a personas de confianza.	la persona libre de influencias externas autorregula sus elecciones y acciones para obtener la meta deseada. Siempre ocurre en un contexto social.

<p>¿Cuáles son los componentes de una conducta autodeterminada?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Autonomía - Autorregulación - Creencias de control y eficacia. - Autoconciencia y autoconocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Grado de control ejercido. - Grado de control deseado. - Importancia atribuida a las áreas en las que ejercer el control 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoconocimiento y autoconciencia. - Capacidad de autorregulación. - Recursos personales, sociales y económicos.
---	--	--	--

Fuente: Arellano y Peralta. Autodeterminación de las personas con Discapacidad Intelectual como objetivo educativo y derecho básico: estado de la cuestión (2013)

Cada persona con D.I. debe ser cuidadosamente evaluada en su capacidad de Autodeterminación, haciendo un análisis que se relacionen con los logros futuros y que deben de ser revisados periódicamente tras la intervención por la cual se decida, con el objetivo de proporcionarle las herramientas para ser capaz de elegir y, por tanto, de ser cada vez un poco más libre y autodeterminado. (Patiño, 2004)

Según esta misma autora posibilitarle ejercitar su derecho a elegir implica que aumentaría el interés por diversas situaciones o acciones y disminuirían aquellas conductas que se consideran desajustadas y que se generen sentimientos de insatisfacción por las decisiones que otros le imponen. Todo esto dificulta la posibilidad que jóvenes que presentan D.I. logren algún día ejercer su derecho a la libre elección, ya sea en situaciones cotidianas, como la simple elección de vestuario, alimentación, actividades de ocio, entre otras, como aquellas que impliquen decisiones de mayor nivel de autonomía tales como la obtención de un empleo, movilización de un lugar a otro y un elemento fundamental, en el desarrollo socioafectivo que le permita establecer amistades y relaciones de pareja.

2.2. Adolescencia:

2.2.1 Conceptualización de la Adolescencia.

La Adolescencia como período del desarrollo del ser humano, es una etapa de transición entre la infancia y la vida adulta, abarca por lo general el período comprendido de los 11 a 20 años de edad, en donde el sujeto alcanza la madurez biológica y sexual; pretendiendo alcanzar la madurez emocional y social. (Papalia et. al., 2007)

Existen diversas definiciones con relación a la Adolescencia, las cuales varían en cuanto a los rangos de edad que comprenden esta etapa, sin embargo éstas convergen en un punto que hace referencia al origen sociocultural. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2015) la Adolescencia es un período de crecimiento y desarrollo del ser humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y 19 años, siendo una de las etapas de transición más importantes en la vida del ser humano, que se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y cambios. Esta fase de crecimiento y desarrollo se condiciona por diversos procesos biológicos; el comienzo de la pubertad marca el pasaje de la niñez a la Adolescencia.

“Los determinantes biológicos de la Adolescencia son prácticamente universales; en cambio, la duración y las características propias de este período pueden variar a lo largo del tiempo, entre unas culturas y otras, y dependiendo de los contextos socioeconómicos. Así, se han registrado durante el pasado siglo muchos cambios en relación con esta etapa vital, en particular el inicio más temprano de la pubertad, la postergación de la edad del matrimonio, la urbanización, la mundialización de la comunicación y la evolución de las actitudes y prácticas sexuales”. (OMS, 2015)

A raíz de lo mencionado previamente se puede establecer que la Adolescencia es, en realidad, un período de aprendizaje que se prolonga en el tiempo para la adquisición de los cada vez más complejos conocimientos y estrategias para afrontar la edad adulta y es una creación de la modernidad. Como menciona Iglesias (2013) la Adolescencia emerge con la aparición de los primeros signos de la

transformación puberal; en ésta ocurren cambios hormonales que generan el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios, tales como: cambios en la composición corporal y una transformación gradual en el desarrollo psicosocial, todos estos tienen una cronología que no coincide en todos los seres humanos y es más tardía en los hombres que en las mujeres.

“En esta etapa, se producen importantes cambios, que pueden determinar un conjunto de fortalezas para la vida y el desarrollo o de lo contrario, pueden aumentar las condiciones de vulnerabilidad social y riesgos para la salud. La edad de la adolescencia se ha ido extendiendo progresivamente, en la medida que la madurez biológica se alcanza más precozmente y la madurez social más tardíamente. La adolescencia y juventud tienen diferentes representaciones sociales en las diversas culturas, por lo que no es posible definir las exclusivamente como un grupo de edad específico.” (Trivelli et al., 2011)

2.2.2 Etapas de la Adolescencia.

Según Luzuriaga (2013) existen tres etapas de desarrollo Psicosocial que integran la adolescencia:

- 1) Adolescencia Temprana o Inicial: período que comprende entre los 10 a 13 años de edad, etapa marcada por la pubertad presentándose los primeros cambios físicos; a su vez marca el inicio del proceso de maduración psicológica, pasando del pensamiento concreto al pensamiento abstracto.
- 2) Adolescencia Media: fluctúa entre los 14 a 16 años de edad, período en el que se consigue un cierto grado de adaptación y aceptación de sí mismo, se tiene un parcial conocimiento y percepción de su potencial.
- 3) Adolescencia Tardía: es la última etapa, comprendida entre los 17 a 19 años de edad, en ésta disminuye la velocidad del crecimiento y se comienza a recuperar la armonía en la proporción de los diferentes segmentos corporales; estos cambios van generando mayor seguridad, lo que repercute


a su vez en un mayor control de las emociones, proporcionando independencia y autonomía.

Es importante considerar que existen grandes variaciones individuales y culturales; y si bien, la adolescencia se divide en fases o sub etapas, las edades que delimitan a cada una de éstas, deben usarse como referente, puesto que no es un grupo homogéneo el que vivencia esta etapa y existe una amplia variabilidad biológica, emocional y cultural. (Trivelli et al, 2011)

A continuación se sintetiza en una tabla las etapas del desarrollo en la Adolescencia, señalando características del desarrollo tanto biológico, intelectual, psicosocial y sexual según las tres sub etapas previamente mencionadas.

Tabla N° 10: Etapas del Desarrollo en la Adolescencia.

Adolescencia Temprana desde los 10 a 13 años de edad.	Adolescencia Media desde los 14 a 16 años de edad.	Adolescencia Tardía desde los 17 a 19 años de edad.
Desarrollo Físico e Imagen Corporal.		
<ul style="list-style-type: none"> - Aumenta velocidad de crecimiento, disarmonía física y descoordinación motora. - En mujeres, aparecen caracteres sexuales secundarios. - Preocupación por los cambios físicos puberales, inseguridad respecto de su apariencia física. - Pudor, buscan mayor privacidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aceptación del cuerpo. - Restablece armonía corporal y coordinación motora. - Preocupación por ser físicamente más atractivo o atractiva. - En los hombres, espermarquia, aumento vello corporal, cambio voz, aumento masa muscular. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo puberal completo. - Aceptación de los cambios corporales y la imagen corporal.
Desarrollo Intelectual		
<ul style="list-style-type: none"> - Inicio del cambio de pensamiento: desde el concreto al hipotético deductivo. - Desarrollo moral pre convencional. - Bajo desarrollo de las funciones del lóbulo frontal cerebral como el control de impulsos, 	<ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento hipotético deductivo en evolución. - Omnipotencia, invulnerabilidad, egocentrismo. - Desarrollo moral convencional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento hipotético deductivo del adulto. - Desarrollo moral convencional y en ocasiones post convencional. - Se completa el desarrollo de funciones del lóbulo frontal cerebral: mayor

<p>planeación de la conducta</p> <ul style="list-style-type: none"> - Metas vocacionales idealizadas. 		<p>habilidad de control de impulsos, planeación de las conductas y resolución de problemas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Metas vocacionales realizables.
Desarrollo Afectivo y Emocional.		
<ul style="list-style-type: none"> - Impulsividad, pérdida del control de la conducta, humor cambiante, labilidad emocional. - Puede haber deterioro del rendimiento escolar, inicio del interés en el desarrollo psicosexual, fantasías y exploración sexual. - Puede haber masturbación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aislamiento, reflexión. - Puede haber dudas respecto a la orientación sexual. - Hipersensibilidad, extravagancia, preocupación por la religión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Extroversión, altruismo. - Logro de la Independencia de los padres y vuelve la armonía familiar. - Capacidad de intimar. - Autoimagen realista. - Consolidación del proceso de logro de la identidad personal, social, sexual y vocacional. - Elaboración de propia escala de valores. - Habilidad de comprometerse con sus ideas y establecer sus propios límites.
Relación con su Pares y con sus Padres.		
<ul style="list-style-type: none"> - Relaciones cada vez más intensas con los amigos del mismo sexo. - Menor interés en actividades familiares y con los padres. - Dificultades de relaciones interpersonales familiares, obstinación y rebeldía contra figuras de autoridad, ambivalencia afectiva hacia los padres. 	<ul style="list-style-type: none"> - Importancia del grupo de pares, amistades íntimas, pares heterosexuales. - Conformidad con los valores grupales. - Primeras relaciones de pareja. - Aumento de la exploración sexual. - Conflictos con los padres, distanciamiento afectivo de la familia. - Se inicia proceso de separación, individuación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Disminuye la influencia del grupo de pares. - Mayor dedicación a las relaciones íntimas de pareja. - Reaceptación de consejos y valores parentales. - Relaciones de pareja estables.

Fuente: Neinstein. Adolescent Health Care. A Practical Guide. (2007). En Trivelli et al, (2011).

2.2.3 Adolescencia en personas con Discapacidad Intelectual.

La Adolescencia es un período de transición durante el cual la persona es niño en algunos aspectos, joven en muchos y adulto en unos pocos. Esta mezcla de roles es desconcertante para el individuo y para quienes le rodean, su comprensión solo es posible si se incluyen muchas perspectivas para su explicación y se ubica al adolescente en el contexto particular en el cual se está desarrollando. (Gaviria, 2003)

Para los jóvenes con Discapacidad Intelectual la Adolescencia no tendría que ser distinta a la de las personas neurotípicas; no debiera presentar otra diferenciación más que las particularidades de cada sujeto. Aznar y González (2010) señalan que en las personas con D.I. existen diversas características físicas, cognitivas y otros cambios importantes en esta etapa. Éstas se describen a continuación:

- Características físicas: los cambios que presentan los jóvenes con D.I. están signados por la etiología de dicha discapacidad, en algunos casos el crecimiento se detiene antes de alcanzar una talla convencional y el desarrollo de los caracteres sexuales se ve retrasado. No obstante estas particularidades, aunque formen parte de la descripción de diversos síndromes genéticos, no son una mayoría, son excepciones a la regla. La aparición de los caracteres sexuales secundarios toma “de improvisto” a sus familias. El abordar temas como la menstruación, relaciones sexuales, poluciones nocturnas, suelen ser parte de un arduo trabajo, y su aceptación en algunos casos no se logra hasta la etapa adulta de las personas con D.I.
- Características cognitivas: La posibilidad de razonamiento abstracto o lógico-matemático, está muchas veces vedada desde un comienzo. Sin embargo, los jóvenes con D.I pueden en algunos casos comprender, acceder, establecer valores y entidades muy abstractos (libertad, justicia, amistad, honestidad y fe), que les permiten participar en instituciones sociales, religiosas, deportivas, comunitarias; aun así no todas éstas se estimulan y se desarrollan, generando capacidades de abstracción las cuales permanecen

ocultas, silenciadas, llegando en casos más extremos a la extinción total (de una forma antinatural). Cabría en definitiva preguntarse si la permanencia del pensamiento de tipo mágico se debe a un déficit inherente a la D.I. o es más bien un efecto del medio, que los infantiliza y relega su pensamiento de la realidad.

- *Características sociales:* en el campo social, es relativamente extraño que los jóvenes con D.I. y sus familias, cumplan con los ritos de iniciación propios de su clase o de su religión, así como es común que sigan transitando por instituciones de tipo escolar de enseñanza básica, con edades que oscilan entre los 16 y los 24 años, de acuerdo con cada escuela y cada país. Persisten los modos propios de la infancia, el recurrir a los referentes significativos y autoridades para resolver los problemas, sin intentar resolverlos por sí mismos. El grado de autonomía fuera del hogar es restringido, no siendo habilitada la posibilidad de ser responsables por sus actos; sus vidas se hayan ligadas a la endogamia.

Para las personas que están alrededor del adolescente, en especial para sus padres, entender y aceptar este proceso es el primer paso para conseguir superar esta transición. Para estos, la aceptación no siempre llega fácilmente, y menos aún en medio de los intensos conflictos que suelen envolver a los padres y al adolescente durante esta etapa. (McGuire y Chicoine, 2010)

2.3.3 Derechos y creencias afectivo sexuales.

Derechos afectivos sexuales en personas con Discapacidad Intelectual:

Debido a que los humanos son seres sexuados, las relaciones afectivas y sexuales son importantes en la vida de cualquier persona. Se entiende la sexualidad como un proceso de aprendizaje donde el apego, la afectividad y el desarrollo sexual son aspectos esenciales. Un buen desarrollo sexual implica fomentar las relaciones interpersonales, las habilidades sociales, la autoestima y la afectividad, para así conseguir ser personas sexualmente sanas, lo que permitirá mejorar la calidad de vida. (Campo, 2003)

Como señala por Rodríguez et al., (2006) los jóvenes que presentan D.I. tienen las mismas necesidades socio-afectivas y sexuales que el común de los jóvenes, las cuales deben satisfacerse para su correcto desarrollo y bienestar; sin embargo, lo que parece diferenciarlos a los jóvenes sin D.I., es lo que afirma Campo (2003) :

“Las limitaciones del grado de discapacidad, la sobreprotección familiar, la carencia de entornos en los que interactuar con iguales y el no reconocimiento de su necesidad de intimidad sexual, hacen difícil y a veces imposible el que las personas con Discapacidad Intelectual tengan relaciones interpersonales”.

Teniendo en consideración que los jóvenes que presentan D.I. tienen derecho a la inclusión y a la normalización en el campo de sus necesidades afectivas y sexuales López (2011) plantea la existencia de tres derechos esenciales que deben respetarse:

- 1.- Derecho a la integridad y propiedad de su cuerpo, de forma que nadie los instrumentalice o abuse sexualmente de ellos.
2. Derecho a recibir educación afectiva y sexual en la familia y formación en los centros, colaborando familias y centros para que, por un lado, puedan aprender a defenderse de posibles abusos y a pedir ayuda cuando la necesiten y, por otro, puedan conocer su cuerpo, sus emociones, sentimientos y afectos, aprendiendo a relacionarse con los demás de forma adecuada.

3. Derecho a tener la vida sexual y afectiva que deseen y sea posible, según sus características personales, con la ayuda de la familia o tutores legales y los profesionales. Esta puede ser muy diversa según las características de cada persona con discapacidad y según la disposición de la familia o tutor legal para afrontar esta temática, no todas las personas quieren y pueden hacer el mismo camino.

Por otro lado, a nivel internacional se cuenta con el marco legal de la “Carta de los Derechos Sexuales” de las personas con discapacidad (Torice y Ávila, 2006) cuyos derechos declarados son:

- 1) Derecho a la expresión de su sexualidad, fantasías, masturbarse, decidir si tienen relaciones sexuales o no.
- 2) Derecho respetar su cuerpo y reconocer que existen conductas que deben realizarse en privado y otras no.
- 3) Derecho a jugar con la imaginación para buscar nuevas sensaciones de placer a través del oído, tacto, olfato, gusto y vista.
- 4) Derecho a la intimidad que permitiría formar una persona capaz de tomar sus propias decisiones de forma coherentes y responsables.
- 5) Derecho a información sobre su sexualidad, buscar medios para que la persona viva su sexualidad de forma satisfactoria, abordar la educación de manera que se adapte a su nivel cognitivo y social, para así desarrollar una relación de respeto con los demás, posibilitar relacionarse con sus iguales, responder adecuadamente a las exigencias sexuales de su entorno, alcanzar en la medida de lo posible una autonomía que le permita vivir en pareja, usar métodos anticonceptivos, ser independiente y ejercer la paternidad /maternidad.
- 6) Derecho a acceder a los servicios de salud y programas de atención a la salud sexual tales como Infecciones de Transmisión Sexual (ITS),

asesoría en métodos anticonceptivos, ejercicio de la maternidad/paternidad, asesoría genética y sexo-terapéutica.

- 7) Derecho a escoger el estado civil que les convenga.
- 8) Derecho a la paternidad/maternidad.
- 9) Derecho a desarrollar sus potencialidades que le permitan tener una vida de calidad de vida en la adultez.

Por otro lado, Garvía y Miquel (2009) refieren que las personas que presentan D.I. tienen dificultades en sus relaciones afectivas (enamorarse, sentir atracción, deseo, protegerse o tener un proyecto de vida junto a otra persona), debido al trato infantil recibido, el exceso de celo y la sobreprotección de los familiares y educadores. Estas actitudes limitadoras del desarrollo afectivo-sexual de las personas con D.I. basadas en falsos mitos, fantasmas y prejuicios, produce que no vivan las experiencias necesarias para llegar a ser adultos, tolerar frustraciones, elegir, aprender de los errores y de las experiencias, y amar con madurez. Además, la sociedad tiende a elaborar mitos acerca de comportamientos que no acepta o no entiende, los cuales se originan frecuentemente en torno a personas que pertenecen a grupos marginados o minoritarios, teniendo por base el desconocimiento y la falta de información objetiva, o historias y tradiciones que no coinciden con los hechos reales. (Torices y Ávila, 2006)

Las personas que presentan alguna Discapacidad pertenecen a una minoría a la que tradicionalmente se le ha negado toda posibilidad de resolver sus necesidades afectivas y sexuales, debido a la concepción reduccionista de la sexualidad que ha existido durante años. Los jóvenes que presentan D.I. se les ha considerado a lo largo de la historia no aptos para casarse o vivir en pareja y tener hijos y cuidarlos, por tanto no era necesario abordar este tema. A su vez, se presuponían manifestaciones sexuales impulsivas, no controladas y muy peligrosas, por lo que desde los planteamientos de la educación, el objetivo prioritario era conseguir que no se despertara en ellos la necesidad sexual y de este modo controlar sus manifestaciones de forma represiva. A su vez las personas del entorno tenían

miedo a que estas manifestaciones se convirtieran en conductas obsesivas, con el riesgo que ello conlleva y la vulnerabilidad ante cualquier tipo de abuso. (Navarro, Torrico y López, 2010)

En la actualidad persisten aún ciertos prejuicios, mitos y falsas creencias (aunque en menor medida), sobre la sexualidad de las personas con D.I.; como mencionan diversos autores entre los cuales se encuentran Torices y Ávila (2006), Cobo (2012), De la Cruz y Cabezón (2006) y Garvía (2010), entre dichas “suposiciones” se pueden afirmar las siguientes:

- “Son asexuales”.
- “Deben hacer su vida y unirse a personas como ellos”.
- “Son como niños”.
- “La consideración de la sexualidad es de forma exclusiva como genitalidad”.
- “La intervención sexual sólo despierta su sexualidad dormida”.
- “Las personas con Discapacidad Intelectual no resultan ser atractivas para otras personas”.
- “Son como angelitos”.
- “Dependen de los demás y necesitan protección”.
- “La familia no desea darles educación sobre sexualidad y afectividad”.
- “Si alguien con discapacidad presenta una disfunción sexual casi siempre se debe a su condición de discapacidad”.
- “Una persona sin discapacidad que mantiene relaciones con una persona con discapacidad es porque no puede atraer a personas sin tal discapacidad”.
- “Las personas con discapacidad tienen una motivación sexual “incontrolada” y una importante falta de control de impulsos”.

- “No tienen fantasías sexuales”.
- “El cuerpo de una persona con discapacidad no puede producir placer”.
- “La única satisfacción sexual a la que puede aspirar es la de satisfacer a su pareja”.
- “La masturbación es una enfermedad o un vicio”.

Lo señalado anteriormente impacta de forma significativa en la vida sexual y afectiva de los jóvenes que presentan D.I. tanto en la deficiente socialización sexual lo que genera restricción del contenido, resultando generalmente que la socialización sexual sea escasa, torpe y nada o muy poco formalizada y elaborada, debido principalmente a la negación de su sexualidad, la represión de sus manifestaciones eróticas y la impermeabilización absoluta sobre cualquier contenido real o simbólicamente relacionado con la sexualidad; así como también el restringido acceso al universo de lo íntimo, el cual es necesario para todas las personas. Ejemplos de esto son las limitaciones que se les impone para el acceso a tiempos y espacios de absoluta privacidad o la capacidad en la toma de decisiones. (Cobo, 2012; De la Cruz y Cabezón, 2006)

En consecuencia se hace necesario educar a los jóvenes con D.I., sus familias, y profesores sobre sexualidad y afectividad y de este modo hacer valer los derechos de toda persona e ir paulatinamente extrayendo de la sociedad los “mitos” que se generan a raíz de bajo o nulo conocimiento en esta área.

2.3.4 Educación afectivosexual en personas Con Discapacidad Intelectual.

Educar en sexualidad y afectividad implica algo más que enseñar sobre relaciones sexuales y los posibles riesgos asociados a ellas, como los embarazos no deseados o las ITS. La Educación sexual tiene que ver con formas de expresar y sentir afecto, el placer y disfrute de la vida, la valoración y respeto al propio cuerpo y al del otro u otra, aprender a tomar decisiones sin ceder a presiones o sometimiento. (Ministerio de Educación MINEDUC,2007)

El objetivo fundamental es contribuir a que las personas aprendan a conocerse, aprendan formas de expresar y sentir afecto, el placer y disfrute de la vida, valorar y respetar el propio cuerpo y al del otro u otra y aprender a tomar decisiones sin ceder a presiones o sometimiento, aprender acerca de uno o una mismo/a, de la relación con otro u otra, con respeto y dignidad, responder a las inquietudes e interrogantes que tienen las personas con discapacidad en torno a la sexualidad. (Sánchez, 2013)

Luego de lo señalado previamente surge la siguiente interrogante “¿Por qué es necesario entregar Educación sexual a las personas que presentan Discapacidad Intelectual?”; pues bien una de las características centrales (MINEDUC, 2007) se les reconozca como seres sexuados y como tal se considere que:

- Tienen intereses, apetencias y deseos, que se expresan en manifestaciones sexuales, también de contacto corporal e intimidad sexual.
- Tienen necesidad de vínculos afectivos incondicionales, de poseer una red de contactos sociales, la capacidad de enamorarse, de sentirse atraídas y de ser atractivas para otras personas.
- Su cuerpo tiene capacidad de sentir y de excitarse.
- Piensan y tienen ilusiones.
- De no hacerlo, se limitan sus posibilidades de normalización e integración social y aumentan los riesgos asociados a la actividad sexual.
- Porque suelen ser muy explícitos en la expresión de sus necesidades afectivas y sexuales y los padres, madres, cuidadores/as y educadores/as deben enfrentar numerosas conductas sexuales, incluso cuando las rechazan.
- Porque son personas con menos conciencia de riesgos y más dificultades para llevar a cabo prácticas sexuales seguras, que las protejan de otros riesgos, además del embarazo no deseado.

- Porque nuestra legislación actual apuesta por la integración de las personas con discapacidad y defiende la necesidad de educar para la vida a través de los contenidos denominados transversales. Uno de ellos es la Educación afectiva y sexual.
- Porque es importante y necesaria para el desarrollo psicosexual de todos los niños, niñas y jóvenes y especialmente para aquellos que a causa de una discapacidad, presentan limitaciones para acceder y participar activamente de la vida en comunidad.

Por ese motivo y como lo plantea López (2011) es necesario emplear programas y metodologías de intervención centrados en cada persona en particular, este proceso tiene la misión de apoyar a la persona que presenta D.I., elaborar, actualizar y desarrollar su proyecto de vida personal, tomando como principio básico que es el individuo a quien le compete poner de manifiesto sus intereses y decidir sobre su vida afectiva y sexual, con la ayuda de la familia y de los profesionales.

Los apoyos deben adaptarse a cada persona, considerando la diversidad como un valor, adaptarse a sus circunstancias personales, familiares, de pareja; y a las necesidades individuales, de espacios, tiempo, recursos; generar instancias de apoyo en función de sus necesidades ,frecuencia, intensidad y tipología, adaptarse a situaciones de mayor vulnerabilidad; así como también es importante realizar una intervención afectivosexual desde un enfoque positivo, es decir, confiando en los potenciales de aprendizaje y las capacidades de las personas, para que aprendan a conocerse tanto como sea posible y trabajando desde las posibilidades, no únicamente desde la prevención de peligro. (Saínez, 2011)

Por tanto los objetivos principales de educar a los jóvenes con D.I. en cuanto a sexualidad y afectividad según (MINEDUC, 2007) son los siguientes:

- Asegurar que las personas con D.I. estén protegidas y se auto protejan de los riesgos asociados a la actividad sexual.

- Hacer real el derecho a la privacidad e intimidad.
- Llevar a cabo programas de educación afectiva y sexual que sea formulado desde el punto de vista de los tutores y educadores.
- Adquirir educación afectiva y sexual desde el punto de vista de las personas con D.I.

Al concretarse lo señalado anteriormente, se pretende generar aprendizajes en las personas con D.I. para que:

- Adquieran los conocimientos posibles.
- Tengan actitudes positivas, respetuosas y tolerantes hacia las manifestaciones sexuales propias y de los/las demás.
- Aprendan las habilidades interpersonales más útiles para las relaciones de amistad y, si fuera el caso, de pareja.
- Aprendan prácticas higiénicas, saludables y seguras.
- Adquieran una ética sobre las relaciones interpersonales que considere como valores fundamentales la igualdad entre sexos, respeto a la voluntad del otro u otra, tomarse en serio el placer que comparte con el otro u otra o el dolor que debe evitarle.

Para que la educación afectiva sexual en personas con D.I. sea eficaz es esencial que exista un trabajo en colaboración entre los diversos agente involucrados en el proceso de formación del individuo; en los que se encuentra la familia, la escuela y comunidad.

2.3.5 Rol de las familias en la Educación afectivosexual de las personas con Discapacidad Intelectual.

“Los padres tienen la función esencial de facilitar que sus hijos e hijas puedan vivir como deseen su sexualidad, compensar limitaciones, ofrecer ayudas específicas, protegerles para que no sufran riesgos y participar en determinadas decisiones.”
(López, 2006)

La madre y el padre son espejos donde se miran, viéndose reflejado en el aprendizaje de sus hijos/as. No sólo proyectan una determinada forma de relación interpersonal o una relación dual de pareja, sino también un modelo femenino y masculino que los jóvenes incorporan y que influye en la manera en que aprenden a ser mujeres u hombres y a relacionarse en pareja. (MINEDUC, 2007)

Para De la Cruz y Cabezón (2006) es fundamental que los padres, así como también los profesionales proporcionen intimidad, independencia y autonomía (no exponer su cuerpo en público, dotarles de un espacio propio de intimidad, donde colgar fotos, permitir que tomen pequeñas decisiones, como por ejemplo: elegir su ropa). Consideran que es muy importante que la persona perciba que se respeta su espacio.

Desde otra perspectiva, Bermejo (2010) sugiere que una actitud facilitadora de los padres se genera cuando estos están atentos para saber reconocer las primeras manifestaciones sexuales de sus hijos en el hogar, dando seguridad y confianza a sus hijos para que expresen sus dudas en este tema, ofreciendo explicaciones a lo que ellos preguntan, adecuándose a su nivel de conocimiento y comprensión, hablado con la verdad de forma concisa y clara; cuando no saben darles una respuesta en el momento en que ellos formulan la pregunta, comentando a sus hijos/as que requieren tiempo para poder explicársela y no se olvidan de hacerlo y consultando a profesionales en caso de tener dudas o detectar anomalías en las conductas de sus hijos.

Aún así la familia presenta a menudo muchos obstáculos en la educación afectiva sexual de sus hijos e hijas, lo que dificulta su actuar; como menciona López (2006)

un error frecuente es reprimir y perseguir la sexualidad de sus hijos/as, bajo el supuesto (propio del modelo moral) de que en ningún caso pueden acceder a conductas sexuales. Además, otro error que suelen cometer es la limitación de la posibilidad de autonomía, por una sobreprotección mal entendida, lo que reduce su vida al contexto familiar y al centro o institución al que asisten, a pesar de que pueden poseer cierto grado de autonomía que les permitiría asistir a ciertos lugares y asociaciones de ocio y participación en la comunidad.

Por otro lado los padres que obstaculizan el desarrollo afectivo-sexual de sus hijos/as son aquellos que reprimen sus manifestaciones sexuales como si fueran algo sucio, les impiden hablar o preguntar sobre el tema, no contestan a sus preguntas, les dan una explicación excesivamente técnica o desadaptada a su nivel de comprensión, ofrecen más información de la que demandan y castigan o engañan sobre lo que les puede ocurrir si realizan determinadas conductas sexuales. (Bermejo, 2010)

MINEDUC 2007 señala algunos factores que pueden dificultar a los padres la Educación sexual de sus hijos, entre se encuentran los siguientes:

- El propio proceso de aprendizaje sexual. Algunos padres y madres han tenido en su propio aprendizaje de la sexualidad modelos insuficientes o inadecuados de enseñanza.
- La edad o generación a la que se pertenece. Las actitudes de los padres y madres sobre la Educación sexual, si no se han revisado y cambiado conscientemente, suelen reflejar las actitudes hacia la sexualidad predominantes en la sociedad durante su niñez.
- La disponibilidad de recursos y apoyos. La crianza de un hijo o hija con discapacidad no es tarea fácil y muchos padres y madres se sienten abrumados por las tareas que día a día esto les implica y relegan la educación de la sexualidad a un lugar secundario. Y cuando se sienten dispuestos, la comunidad les ofrece pocos recursos que realmente les

ayuden a abordarla, lo que les hace difícil enseñar sobre sexualidad y abandonan esta tarea.

- La discapacidad del hijo o hija. Las habilidades y limitaciones del niño, niña o joven influyen directamente en que las personas lo perciban o no como un ser sexual. A menudo, cuanto mayor sea la discapacidad, menos probable será que la familia sienta la necesidad de abordar temas relacionados con su sexualidad.

A pesar de lo señalado, el contar con el apoyo o con la resistencia de la familia puede ser determinante para el éxito o fracaso de los procesos de acompañamiento que el establecimiento educacional aplique en el ámbito de la educación de la sexualidad y la afectividad de sus estudiantes.

2.3 Relación de pareja:

2.3.2. Conducta afectivo sexual, relación de pareja, amor y enamoramiento en personas con DI.

Respecto a este tema se cuenta con información limitada, puesto que las investigaciones revisadas se enfocan principalmente en conductas sexuales, a las cuales se les otorga una connotación de indeseadas, razón por la cual se deben establecer programas de intervención con la finalidad de erradicarlas. Es por este motivo que la afectividad queda relegada, dado que no se presenta como un elemento relevante en la conducta de las personas con D.I.

Evidencia de estos hechos es la siguiente cita:

“Los estudios sobre conducta afectivo-sexual se han centrado en los comportamientos inapropiados, el abuso, la victimización o cuestiones relacionadas con la reproducción, olvidando el discurso sobre el placer y, en definitiva, un enfoque más positivo sobre la sexualidad”. (Tepper, 2000 en Morentin et al, 2012)

En este sentido, Del Valle, García y Suárez (2006) enfatizan que a las personas que presentan D.I. se les ha privado a lo largo del tiempo de un adecuado desarrollo de su intimidad; motivo fundamental de este hecho es la protección que los seres queridos le han brindado desde su nacimiento o detección de la situación de discapacidad que presentan. No es difícil pensar que la vida afectivosexual es una fuente de autonomía si se dirige bien, y aumenta la capacidad de elección y madurez de la persona en todos los niveles. (Amor, 2000)

Del Valle, García y Suarez, (2006), sostienen que si no se ha educado en la diferenciación de la dimensión de la intimidad frente a la dimensión de lo público, se pueden generar conductas no apropiadas; dentro de éstas las que se producen con mayor frecuencia son las siguientes:

- Masturbación individual en público: se entiende la masturbación en público como aquella conducta definida por la estimulación de los genitales en lugares públicos. Esta estimulación puede producirse tanto por encima como por debajo de la ropa.
- Realización de gestos obscenos o utilización de lenguaje obsceno: se refiere al uso excesivo e indiscriminado de palabras y gestos que socialmente se consideren obscenos y por ello no adecuados en sociedad.
- Tocamientos en pareja: Todas aquellas conductas de estimulación a otra persona con la intención de buscar gratificación erótica. Es importante destacar que dicho comportamiento se produce con pleno consentimiento de ambas partes y de forma absolutamente voluntaria.
- Tocamientos a educadores: son todos aquellos contactos físicos que realiza la persona con discapacidad psíquica al profesional del centro dotándoles de un contenido erótico.
- Desnudez en público: entendemos por desnudez en público, aquellas conductas en las que el desnudo total o parcial resulta inadecuada por ser realizado en lugares donde pueden encontrarse otras personas y resultarles molesto.

- Preguntas sobre sexualidad: situaciones en las que las personas con discapacidad psíquica se dirigen a los profesionales para que les resuelvan dudas sobre cualquier aspecto en relación con la sexualidad.

Es por esto que:

“La conducta inapropiada, lejos de ser en la mayoría de las situaciones la muestra de una sexualidad distorsionada, lo que está indicando es un fuerte deseo de la persona por alcanzar independencia, una llamada de atención acerca de su condición masculina/femenina, una dramática apelación encaminada al logro de mayores cuotas de autonomía, un deseo de realización personal a todos los niveles, una huida del aburrimiento y la soledad que empapa su existencia.” (Amor, 2000)

2.3.1 **Conceptualización relación de pareja.**

“La relación de pareja es una dinámica de relación humana que se condiciona por diferentes parámetros dependiendo de la sociedad donde esa relación se genere. Estudiar el fenómeno de ser pareja amerita conocer el contexto cultural en donde ambos individuos se han formados y en el que desenvuelven, ya que esto influirá directamente en la forma en que ambos ven y actúan dentro de una relación”. (Maureira, 2011)

Brown (1999) citado por Mariscal, et al, (2009) establece cuatro fases en la formación de las relaciones de pareja en adolescentes:

- 1) Iniciación: con la pubertad y el surgimiento del deseo sexual, aparece una nueva dimensión en las interacciones con el otro sexo, sin embargo, esta fase inicial no está centrada en la relación de pareja, centrándose en cada individuo en particular. El objetivo fundamental de esta fase es incluir en el autoconcepto del adolescente la probabilidad de ser pareja y obtener confianza en la capacidad para relacionarse afectivamente; en el caso de que aparecieran relaciones, éstas serían superficiales y breves.

- 2) Estatus: una vez que el adolescente ha conseguido tener confianza en la habilidad para interactuar eficazmente con la pareja, pasa de estar centrado en sí mismo, a la relación con el otro. En esta etapa las relaciones de pareja estarán regidas socialmente; es decir, la relación es una forma de conseguir popularidad o estatus en el grupo de iguales.
- 3) Afectividad: el objetivo de la relación de pareja ha cambiado, se pasa de querer tener una relación a dar importancia a ésta; el adolescente ha ganado suficiente confianza en su habilidad y orientación sexual como para arriesgarse a tener una relación más profunda. Las relaciones son ahora más reconfortantes sexual y emocionalmente, y se convierten en una fuente de satisfacción y de preocupaciones, la importancia de la relación de pareja aumenta, a expensas de otros vínculos sociales
- 4) Vínculo: en esta etapa, donde la relación ya es madura, se superponen los afectos a la pasión, y el compromiso de duración sobre las cuestiones personales. Situación que ocurre al final de la adolescencia o en la adultez temprana.

Según Del valle, García y Suarez (2006) las personas con D.I. tienen grandes dificultades para poder establecer relaciones de pareja debido a varios elementos, entre los cuales se encuentran las dificultades para acceder a lugares donde se suelen establecer esas relaciones, en muchas ocasiones, su vida se limita al contexto familiar y cuando se encuentran en contextos más amplios están vigilados de forma constante y no se genera la posibilidad de establecer relaciones con otras personas.

López (2002) plantea mayor amplitud de contenidos referidos a la relación de pareja en las personas con D.I. pudiendo establecer diversos tipos de vínculos amorosos, según las características que los individuos presenten, pueden llegar a existir parejas de un día, una semana o un mes, algunos que dicen ser pareja, mientras el otro/a lo niega, en otros casos pueden referirse a varias personas como su pareja, otros pueden decir ser pareja porque son amigos, así como también sus

expectativas pueden verse satisfechas con estar juntos, ir de la mano, darse algún beso; también a veces sus expectativas son muy irreales y poco tienen que ver con sus posibilidades; Pero puede llegar a formarse otro tipo de parejas estables en el tiempo.

Como se ha podido afirmar a lo largo del análisis de puntos de vista de diversos autores se puede concluir que los estilos de crianza son variados, lo que influye en el desarrollo de conductas autodeterminadas en sus hijos, como lo es la libre elección; pudiendo generar un retraso o déficit en esta área, situación que se traslada a la posibilidad de llegar a establecer vínculos afectivos amoroso “la relación de pareja” con todos los aspectos implicados.



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo de investigación:

La presente investigación es del tipo cualitativo; ya que se centra en analizar los relatos de las ideas y creencias (Sampieri et al, 2006) de padres de jóvenes con Discapacidad Intelectual moderada que asisten a talleres laborales frente a las eventuales relaciones de pareja en sus hijos.

La investigación es de carácter fenomenológica, porque se enfoca en conocer las ideas y creencias subjetivas de los participantes y a su vez un carácter exploratorio; puesto que el tema a analizar ha sido poco estudiado en investigaciones previas. (Sampieri et al, 2006)

3.2 Diseño de investigación:

Debido a que la investigación se enmarcó en conocer una realidad tal como es, en este caso las ideas y creencias de padres de jóvenes con Discapacidad Intelectual, acerca de las eventuales relaciones de pareja de sus hijos: la investigación tiene un diseño no experimental ya que es un estudio que se realiza sin la manipulación de variables y en la que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlo (Sampieri et al, 2006) de tipo transversal, pues será aplicado sólo una vez en el tiempo.

3.3 Participantes:

Los participantes de esta investigación son considerados un caso tipo, puesto que según Sampieri et al (2006) el objetivo es analizar la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización de ésta; en este caso la opinión de padres de jóvenes con Discapacidad Intelectual.

Se seleccionaron dos padres y diez madres, conformando un grupo total de doce participantes cuyas edades oscilan entre los 34 y 66 años de edad, en general estos se desempeñan como dueños/as de casa.

Cada uno de los participantes colabora de manera voluntaria y al inicio de cada entrevista se firma un consentimiento informado en el cual se estipulan los objetivos de la investigación, específicas condiciones de la misma y explicita la posibilidad de retirarse de ésta cuando se estime conveniente.

3.4 Instrumentos y procedimiento para la recopilación de datos.

La recopilación de información de la presente investigación se ha llevado a cabo mediante una entrevista semiestructurada, (desde ahora E) que según Sampieri et al (2010) se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados; la cual fue validada por dos jueces expertos con la finalidad de asegurar la validez y confiabilidad del instrumento siendo ésta guiada por la presente pauta:

- 1) ¿Cómo es la relación con su hijo/a (cercana, comunicativa, de respeto)?
- 2) ¿Cree que su hijo/a depende de usted?
- 3) ¿Cree usted que su hijo/a será un niño/a en lo afectivo y amoroso? ¿Por qué?
- 4) ¿Cree usted que su hijo/a pueda llegar establecer vínculos afectivos amorosos?
- 5) ¿Cree usted que sea necesario educar a su hijo/a en cuanto a sexualidad y afectividad? ¿Por qué?
- 6) ¿En qué etapa considera usted que es importante comenzar a hablar de sexualidad con su hijo/a? ¿Por qué?
- 7) ¿Cree usted que su hijo/a tiene derecho a tener intimidad (pasar tiempo a solas, besarse, andar de la mano, tener amigos/as?, ¿Por qué?
- 8) ¿Cree usted que su hijo/a es atractivo/a para otros jóvenes? ¿Por qué?
- 9) ¿Cree usted que su hijo/a logre algún día enamorarse y establecer pareja? ¿Por qué?
- 10) ¿Cree usted que su hijo/a pueda llegar vivenciar una relación de pareja de la misma forma que otro joven que no presente discapacidad? ¿Por qué?
- 11) ¿Usted aceptaría que su hijo tuviera pareja?
- 12) ¿A qué edad lo considera aceptable?
- 13) ¿Qué condiciones pondría usted?, ¿por qué?

14) ¿Cómo ha sido o fue el proceso de aceptación de la relación de pareja que tiene o tuvo su hijo/a?

Siendo designada cada pregunta con la letra P y su respectivo número, a continuación se presentan los propósitos de cada una de ellas.

P1.- Conocer, si existe cercanía entre la madre o el padre con su hijo/a, si ésta se desarrolla bajo un contexto en el cual existe comunicación, respeto hacia el otro y sus características personales.

P2.- Conocer si la madre o el padre ve a su hijo/a, como una persona que no tiene la capacidad de resolver diversas situaciones que se le puedan presentar, por lo que debe ser asistido constantemente para enfrentar al mundo.

P3.- Conocer si la madre o el padre ha infantilizado a su hijo/a, dada su situación de discapacidad, razón por la cual el/la hijo/a se ve privado/a de vivir experiencias propias de un adolescente. Además de evidenciar si existe o no la creencia de imposibilidad de vincularse afectivamente con personas que no pertenezcan al grupo familiar.

P4.- Conocer si el padre o la madre accede a que su hijo/a pueda establecer una relación de pareja en el futuro.

P5.- Conocer si el padre o la madre estima pertinente educar a su hijo bajo una mirada integradora, considerando la sexualidad como el resultado de la unión entre el instinto sexual, la experiencia y la afectividad.

P6.- Conocer si el padre o madre cree que la sexualidad es un tema importante para el desarrollo de su hijo/a y si considera que debe abordarlo desde pequeño/a y tratarlo con normalidad. O si debe tratarlo en una edad más avanzada, cuando su hijo/a demuestre cambios asociados a la pubertad o adolescencia o bien cuando comience a demostrar interés hacia otras personas.

P7.- Pretende conocer si el padre o la madre cree que su hijo/a no puede desenvolverse de forma independiente, teniendo derecho a su intimidad.

P8.- Conocer si el padre o madre ve más allá que las limitaciones presentes en su hijo/a y reconoce en él/ella características especiales que pudiesen llamar la atención de otra persona. Lo que permitiría que él/ella pudiese decidir establecer una relación de pareja.

P9.- Conocer si el padre o la madre ve a su hijo/a como un individuo que está en proceso de desarrollo y si éste tiene o no la posibilidad real de establecer una relación seria, como el común de los jóvenes.

P10.- Conocer si el padre o la madre cree que la discapacidad que presenta su hijo/a limitaría de manera significativa la capacidad de establecer vínculos amorosos, o si requerirá apoyo constante por parte de la familia.

P11, P12, P13.- Conocer si existe o no la posibilidad de que la madre o el padre permita a su hijo/a tener una relación de pareja, y bajo qué condiciones lo permitiría, a la edad que lo haría y cuál sería su motivación para aprobarlo o rechazarlo.

P14.- Conocer vivencias de la madre/padre frente a una eventual relación de pareja su hijo o hija.

Como estrategia para organizar la información entregada por los participantes que fueron grabados durante la aplicación de la entrevista, se realizó una reducción fenomenológica, organizando la información en la siguiente tabla.

Pregunta

Entrevista

Unidad de significado	
Reducción fenomenológica	
Interpretación	

Según Padilla, Prado y Saldías (2015) para realizar la reducción fenomenológica se deben considerar tres aspectos esenciales que son los siguientes:

1. Unidad de significado: transcripción textual de la respuesta dada por el padre o madre ante las preguntas realizadas.
2. Reducción fenomenológica: extracción de la esencia semántica de la respuesta con el fin de conservar solo los elementos relevantes del lenguaje.
3. Interpretación: redacción de la respuesta centrándose en las categorías de análisis.

Con la finalidad de organizar las interpretaciones entregadas por los participantes y para establecer una especie de uniformidad entre los elementos que conforman el grupo de estudio. (Sandía, 2003) se utilizó una tabla de análisis Nomotético de acuerdo a cada interrogante planteada agrupadas según categoría de análisis :

Elemento de estudio	
Entrevista	Interpretación
Nº	

3.5 Categoría de análisis :

Según el sustento teórico, el análisis de esta investigación se realizó en base a cuatro categorías, las cuales se consideraron fundamentales para poder conocer las ideas y creencias de los padres entrevistados frente a la temática de relación de pareja que pueda implicar en algún momento a sus hijos y todos los temas que ésta aborda como lo son: el rol de los padres, afectividad y educación sexual, que están ampliamente vinculados con el tema central de esta investigación que es la relación de pareja. Estas categorías se explican detalladamente a continuación:

1. Rol de los padres:

“Los padres tienen la función esencial de facilitar que sus hijos e hijas puedan vivir como deseen su sexualidad, compensar limitaciones, ofrecer ayudas específicas, protegerles para que no sufran riesgos y participar en determinadas decisiones.”
López (2006).

Esta categoría considera los vínculos afectivos que se establecen entre la relación de padres e hijos y como ésta influye de manera directa en la crianza y formas de actuar de sus hijos frente a la posible relación de pareja que estos puedan vivenciar.

Para dicho elemento se destina la pregunta N° 1 (P1) de la entrevista: ¿Cómo es la relación con su hijo/a (cercana, comunicativa, de respeto)? Y la pregunta N°2 (P2) ¿Cree que su hijo depende de usted? ¿Por qué?

2. Afectividad

Se entiende el conjunto de afectos, sentimientos, emociones propios de la experiencia humana, tales como el amor, el enamoramiento, el cariño, la ternura, el erotismo, el apego. (Gómez, 2004)

Esta categoría considera los vínculos afectivos amorosos que puedan llegar a establecer los jóvenes con Discapacidad Intelectual moderada frente a una eventual relación de pareja; sin que éstos sean interpretados como una muestra de amistad hacia otro u otra joven.

Para dicho elemento se destina la pregunta N° 3 (P3) de la entrevista ¿Cree usted que su hijo/a será un niño/a en lo afectivo y amoroso?, ¿Por qué? Y la pregunta N° 4 (P4) ¿Cree usted que su hijo/a pueda llegar establecer vínculos afectivos amorosos?, ¿Por qué?

3. Educación sexual

La sexualidad es parte esencial y constitutiva de los seres humanos, no se reduce al impulso o al deseo sexual de cada individuo, sino que abarca al sujeto en sus aspectos biológicos, psicológicos, sexuales y emocionales, y se define en el marco

de un conjunto de normas, creencias y prácticas sociales que influyen poderosamente en las concepciones, en las actitudes y en las conductas que manifiesta cada persona, en su relación con los demás. Educar en sexualidad, para los padres implica algo más que enseñar sobre relaciones sexuales y los posibles riesgos asociados a ello, tiene que ver con formas de expresar y sentir afecto, el placer y disfrute de la vida, la valoración y el respeto al propio cuerpo y al del otro u otra y aprender a tomar decisiones sin ceder a presiones o sometimientos (MINEDUC, 2007)

Esta categoría está orientada directamente al desarrollo sexual de jóvenes con Discapacidad Intelectual moderada y como se va vivenciando en la adolescencia con sus sentimientos y deseos de establecer vínculos afectivos amorosos en una eventual relación de pareja y a su vez como los padres afrontan esta temática para poder entregar una educación y guía oportuna a sus hijos, lo que permita a los jóvenes ejercer sus derechos de forma segura y pertinente.

Para dicho elemento se destina la pregunta N°5 (P5) de la entrevista: ¿Cree usted que sea necesario educar a su hijo/a en cuanto a sexualidad y afectividad? ¿Por qué?, pregunta N°6 (P6): ¿En qué etapa considera usted que es importante comenzar a hablar de sexualidad con su hijo/a? ¿Por qué?, pregunta N°7 (P7): ¿Cree usted que su hijo/a tiene derecho a tener intimidad (pasar tiempo a solas, besarse, andar de la mano, tener amigos/as)? ¿Por qué? y pregunta N°8 (P8): ¿Cree usted que su hijo/a es atractivo/a para otros jóvenes? ¿Por qué?

4. Relación de pareja

“La relación de pareja es una dinámica de relación humana que se condiciona por diferentes parámetros dependiendo de la sociedad donde esa relación se genere. Estudiar el fenómeno de ser pareja amerita conocer el contexto cultural en donde ambos individuos se han formados y en el que desenvuelven, ya que esto influirá directamente en la forma en que ambos ven y actúan dentro de una relación”.
(Maureira, 2011)

Identifica la visión (aceptación o negación) que tienen los padres de jóvenes con Discapacidad Intelectual moderada, frente a las eventuales relaciones de parejas que puedan establecer sus hijos y todo lo que esto conlleva, como lo son: etapa del desarrollo que los padres consideran oportuna para que sus hijos puedan establecer una relación de pareja, vínculos afectivos amorosos, relaciones sexuales, atracción física y enamoramiento; y como éstos afrontan la realidad para permitir que sus hijos puedan o no lograr su independencia en esta área.

Para dicho elemento se destina a la pregunta N°9 (P9) de la entrevista: ¿Cree usted que su hijo/a logre algún día enamorarse y establecer relación de pareja? ¿Por qué?, pregunta N°10 (P10): ¿Cree usted que su hijo/a pueda llegar vivenciar una relación de pareja de la misma forma que otro joven que no presente discapacidad? ¿Por qué?, pregunta N°11 (P11): ¿Usted aceptaría que su hijo tuviera pareja?, pregunta N°12 (P12): ¿A qué edad lo considera aceptable? *(esta interrogante se formulara al entrevistado en caso de que la respuesta de la P12 sea positiva)*, pregunta N°13 (P13): ¿Qué condiciones pondría usted? *(esta interrogante se formulara al entrevistado en caso de que la respuesta de la P12 sea positiva)* y pregunta N° 14 (P14): ¿Cómo ha sido o fue el proceso de aceptación de la relación de pareja que tiene o tuvo su hijo/a? *(esta interrogante solo se efectuara en caso de que el entrevistado haya vivenciado esta experiencia)*.

CAPITULO IV

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Síntesis de datos

Con el propósito de sintetizar el análisis realizado a las entrevistas de los padres de jóvenes que presentan Discapacidad Intelectual moderada, frente a la relación de pareja que pueden llegar a establecer sus hijos. Se expone en la tabla N° 11 un panorama general de la información recopilada (producto del tipo de respuesta entregada por el entrevistado), según sus categorías y subcategorías de análisis

Tabla N°11: ideas y creencias de padres de jóvenes que presentan Discapacidad Intelectual frente a la relación de pareja de sus hijos. (resultados obtenidos en base a una entrevista semiestructurada, cada entrevista está simbolizada por la letra E y su respectivo número).

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12
ROL DE LOS PADRES	RELACIÓN CON SU HIJO	CERCANA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
		COMPLEJA												X
	DEPENDENCIA DEL HIJO HACIA EL PADRE O LA MADRE	SI	X	X			X	X	X		X	X	X	X
		NO												
		EN OCACIONES			X						X			
		NO SUJETO A ANALISIS				X								
AFECTIVIDAD	NINO ETERNAMENTE EN LO SEXUAL Y AMOROSO	SI				X		X	X	X	X	X	X	
		NO	X		X	X		X						
		CONTRADICCIÓN EN LA RESPUESTA		X										

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	
			AFECTIVIDAD	HIJO PUEDE ESTABLECER VINCULOS AFECTIVOS AMOROSOS	EN RELACION DE PAREJA		X		X		X		X		
EN RELACION DE AMISTAD	X				X										
CONTRADICCION EN LA RESPUESTA.														X	
NO PUEDE ESTABLECER VINCULOS								X		X		X	X		
EDUCACIÓN SEXUAL	NECESIDAD DE EDUCAR EN SEXUALIDAD Y AFECTIVIDAD	SI	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	
		NO							X						
	ETAPA PARA COMENZAR LA EDUCACION EN SEXUALIDAD	TODAS LAS ETAPAS	X		X		X	X			X	X	X	X	X
		ADOLESCENCIA				X									
		NUNCA		X						X					
	HIJO/A TIENE DERECHO A TENER INTIMIDAD	SI		X					X		X				
		NO			X		X		X		X	X	X	X	X
		CUANDO SEA MAYOR	X			X									
	HIJO/A ES ATRACTIVO PARA OTROS JOVENES	SI	X		X	X			X	X	X	X	X	X	X
		NO					X								
		NO ESTÁ SUJETO A ANALISIS		X											

CATEGORIA	SUBCATEGORIA		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	
			RELACION DE PAREJA	HIJO/A LOGRE ENAMORARSE Y ESTABLECER UNA RELACION DE PAREJA	SI	X	X		X		X				
NO					X		X		X	X	X	X	X	X	
HIJO/A VIVENCIA RELACION DE PAREJA DE LA MISMA FORMA QUE EL RESTO DE LOS JOVENES	SI			X	X	X		X		X					
	NO	X						X		X		X	X	X	X
ACEPTACION DE PAREJA DEL HIJO	SI	X		X		X		X		X					X
	NO				X		X		X		X	X	X	X	
EDAD ACEPTABLE PARA ESTABLECER PAREJA	14-16				-		-		-		-	-	-	-	X
	17-19				-		-		-		-	-	-	-	
	20-22	X		X	-	X	-		-		-	-	-	-	
	23-25				-		-	X	-	X	-	-	-	-	
BAJO QUE CONDICIONES LO ACEPTARIA	NO TENER RELACIONES SEXUALES	X			-		-		-		-	-	-	-	
	COMPATIBILIDAD			X	-		-		-		-	-	-	-	
	RESPECTO				-		-	X	-		-	-	-	-	X
	INDEPENDENCIA				-	X	-		-		-	-	-	-	
	EVITAR DAÑO EMOCIONAL				-		-		-	X	-	-	-	-	

ITEMS	INDICADORES		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12
RELACION DE PAREJA	PROCESO DE ACEPTACIÓN VIVIDO	COMPLEJO		-	-	-	-		-	-	-	-	-	X
		FÁCIL	X	-	-	-	-	X	-	-	-	-	-	



4.2 Reducción fenomenológica:

Tabla N° 12: Reducción fenomenológica por pregunta.

Pregunta 1: ¿Cómo es la relación con su hijo/a (cercana, comunicativa, de respeto)?

E1:

Unidad de significado	<i>“Si es muy cercana, porque me cuenta todo lo que hace en el colegio, cuando le gusta algo, cuando no...vemos tele juntos o sea tenemos buena relación, vamos a los conciertos juntos”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre menciona que tienen una relación cercana, su hijo le expresa sus preferencias y realizan actividades juntos.
Interpretación	Tienen buena relación, basada en la comunicación y el compartir intereses.

E2:

Unidad de significado	<i>“Es cercana... de repente nos llevamos bien de repente no, es un poco emm... contestador cuando se enoja... la mayoría de las veces nos... nos llevamos bien, tenemos buena relación”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre comenta que la relación es variable, dependiendo del estado emocional de su hijo. Aún así existe una buena relación.
Interpretación	La relación varía según el estado de ánimo de su hijo, no obstante en la mayor parte del tiempo es cercana.

E3:

Unidad de significado	<i>“Comunicativa, con respeto, ningún problema nos llevamos muy bien, sí”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre afirma que entre ella y su hija hay respeto, y que tienen buena relación.
Interpretación	Madre e hija tienen buena relación donde prevalece el respeto.

E4:

Unidad de significado	<i>“Eh, lo veo aquí, aquí ...el de por si tiene que tener respeto, no y en la casa igual... de repente sale, como todo niño... muy comunicativa, sea el tema que sea lo conversamos, si alguien me dice algo... prefiero preguntarle a él para salir de la duda y no quedarme con alguna inquietud”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre afirma que existe muy buena comunicación con su hijo, que conversan de todos los temas y ante algún comentario ella recurre a su hijo para aclararlo.
Interpretación	Madre e hijo presentan una relación comunicativa.

E5:

Unidad de significado	<i>“Buena, las tres diría yo...cercana, con respeto y bien comunicativa sí”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre asegura que hay comunicación, cercanía y respeto.
Interpretación	Madre e hija tienen buena relación.

E6:

Unidad de significado	<i>“Bien, cercana, muy cercana de un punto que si no estoy me echa de menos, yo salgo a jugar y salgo con ella, para todos lados donde voy, con la mamá tienen sus encontrones a veces, pero las dejo solas y se llevan bien”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre asegura que es muy cercano a su hija, lo acompaña a distintos lugares que visita.
Interpretación	Padre e hija tienen una relación muy cercana.

E7:

Unidad de significado	<i>“Muy apegá no nos separamos pa´ nada, yo no la dejo nunca sola, si voy a un viaje yo voy con ella, si voy a comprar el pan voy con ella, estoy a aquí en el colegio, la vengo a dejar a las una, la dejo en clases; nunca me he alejado de ella ni por tiempo dejarla y salir sola, no... soy muy apegada a ella y ella a mí”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre asegura que tiene una relación sumamente cercana con su hija y que se acompañan en distintas actividades.
Interpretación	Entre madre e hija existe una relación de mucho apego.

E8:

Unidad de significado	<i>“Las tiene todas, cuando él pregunta, algo se le responde, es cariñoso ayuda, pregunta, todo bien, yo lo he criado... o sea y les digo a él y a todos que en la casa no hay ni un tontito, yo no tengo hijos tontos y que todos tienen que ayudar y cooperar en la casa”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre asegura que la relación con su hijo es cercana, con respeto y comunicativa, ella da respuesta a las interrogantes que presenta su hijo.
Interpretación	La relación entre madre e hijo es cercana, comunicativa.

E9:

Unidad de significado	<i>“Con la P. cercana y de respeto...sí”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre afirma que la relación con su hija es cercana y de respeto.
Interpretación	La relación entre madre e hija es de cercanía y respeto.

E10:

Unidad de significado	<i>“Buena, porque yo de guagua lo llevo a todas partes, éll en cualquier actividad participa. Yo convivo con madre separada, en resumen es una familia eso, somos una familia, nunca he hecho distancia con él. Cuando él nació la doctora dijo es un niño mongólico y yo lloré ese día, pero después no me hice problema”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre menciona que tiene buena relación con su hijo, y que lo acompaña a sus actividades. A pesar de no convivir en el mismo hogar (separación de los padres)
Interpretación	Entre padre e hijo existe una buena relación de mucha cercanía.

E11:

Unidad de significado	<i>“Linda excelente, súper, súper, súper... Medio mañosito no más, pero es una cuestión de que nosotros nos amamos, cada cual de los dos se ama más, eso sí... nosotros nos amamos mucho los dos”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre asegura que tiene una buena relación con su hijo, en la cual se entregan mucho amor.
Interpretación	Entre madre e hijo existe una relación de cercanía y cariño.

E12:

Unidad de significado	<i>“Este año cambió, porque los otros años, como él estaba en los otros colegios, siempre estuve encima de él, en las tareas, los trabajos, siempre fui la ogra, la bruja, entonces no tenía mucha comunicación, casi todo era pelea. Pero este año ha cambiado, porque, ya no es tanta tarea, tanta exigencia, ya podemos conversar, no mucho, pero ya es mucho mejor que antes, un poco más cercana”.</i>
-----------------------	---

Reducción fenomenológica	La madre menciona que este año cambió la situación respecto a la relación con su hijo, es un poco más cercana, ya que años anteriores producto de los deberes académicos de su hijo, no existía una buena relación.
Interpretación	Entre madre e hijo hay una relación un poco más cercana que años anteriores

Pregunta 2: ¿Cree que su hijo/a depende de usted?, ¿Por qué?

E1:

Unidad de significado	<p><i>“Si ,porque M. tiene aparte de su problema motor y psicológico, después del terremoto quedo con un tic nervioso, entonces eso le genera un temblor cuando se siente así como... presionado o expuesto a una situación nueva su cuerpo tiembla... claro conmigo se siente seguro, porque yo empiezo: ya pero cálmate, si aquí todos te conocen o son tus compañeros, ahí se empieza como a relajar.</i></p> <p><i>Entonces... él aparte, que nos gusta mucho estar juntos, somos bien unidos, entonces, yo creo que sí le gusta mucho, o sea espero que no dependa mucho de mí, porque sí ¿quiere formar una familia? así, no lo sé, por que como le explicaba yo delante su problema de lenguaje ya lo limita demasiado, porque si el pudiera expresarse mejor sería un poco más fácil, pero eso también le pone un límite a todo eso”.</i></p>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo sí depende de ella, puesto que después del terremoto presenta crisis nerviosas y es la única que lo puede calmar. Aún así espera que su hijo no sea tan dependiente para que pueda desarrollarse y formar su propia familia.
Interpretación	Existe dependencia por parte de su hijo, pero la madre preferiría que no fuese así.

E2:

Unidad de significado	<i>“Si, sí depende de mí...emm, por ser cuando el necesita algo quiere que todo se lo pasemos en las manos, no es digno de decir mami, yo quiero esto y lo voy a buscar o yo o hacerlo por sí mismo... tengo que yo buscarle las cosas y pasársela en la manos... él tiene que saberse cuidarse solo y protegerse solo, porque yo no voy a estar siempre con él”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre menciona que su hijo depende de ella, no realiza ninguna acción por sí solo. Aún así la madre espera que su hijo aprenda a cuidarse y protegerse solo, ya que ella no estará siempre.
Interpretación	Existe dependencia por parte de su hija, aunque espera que la situación cambie.

E3:

Unidad de significado	<i>“En el fondo ella es, sí depende de mí en algunas cosas, pero en el fondo se maneja solita... es autónoma... sí, mi chica es autónoma. Pero para todo está conmigo, si le duele un dedo... mamá me pegué... ahí estoy, entonces eso es lo que le gusta... yo no soy en extremo sobreprotectora, pero siempre estoy con ella”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre afirma que su hija es autónoma. Pero que para realizar todas sus actividades está con ella. Manifiesta también que no la sobreprotege demasiado, pero que la acompaña siempre.
Interpretación	Existe autonomía por parte de la hija para realizar algunas acciones. No obstante la madre la supervisa en todo momento.

E4:

Unidad de significado	<i>“En algunas cosas, él me protege a mí, cuando yo tengo problemas con el papá, él es que salta y dice no pu las cosas no son así, mi mamá... y empieza”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que en ocasiones es protegida por su hijo.
Interpretación	En ocasiones existe una inversión de roles en el que el hijo protege a la madre.

E5:

Unidad de significado	<i>“Totalmente, en todos los aspectos, también de la hermana o de quien esté... mi esposo también puede ser, somos los cuatro que estamos con ella, depende de la familia completa”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hija no solo depende de ella, más bien del grupo familiar.
Interpretación	Existe dependencia de parte de la hija hacia todo el grupo familiar.

E6:

Unidad de significado	<i>“La hija depende de nosotros dos, tanto de mi como de la mamá, porque las hermanas la acostumbraron a no hacer nada cuando era chica, y sigue en lo mismo, la mamá le hace la cama y ella ya tiene 23 años de edad. Es que la C. quiere hacer algo y si no le resulta a la primera se amurra y lo deja botado, eso es lo que pasa, igual hay que bañarla, la mamá la viste, le pone los calcetines, como una niña”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre sostiene que su hija depende de ambos (Madre y Padre), está acostumbrada a que le hagan las cosas, dado que cuando no puede realizar alguna acción se ofusca y lo deja.
Interpretación	Existe dependencia por parte de la hija.

E7:

Unidad de significado	<i>“Sí, obvio que sí, en un cien por ciento, bueno también tiene cosas así como que come sola, si tiene sueño, ella se acuesta se lava los dientes, hace pipi, se pone su pijama y se acuesta; pero hay cosas que yo creo no sé, a mí no me da la capacidad para dejarla que se bañe sola, porque se puede caer, pegarse he intentado de que lo haga sola y yo la miro... no se enjuaga bien por qué ella agarra la esponja se la pasa, pero sabe que hay que pasársela por todos lados ...”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hija depende de ella, aunque realiza algunas acciones cotidianas por sí sola. Además comenta que por decisión de ella su hija no efectúa las acciones de mayor dificultad.
Interpretación	Existe dependencia por parte de la hija, dado al control que ejerce la madre sobre ésta.

E8:

Unidad de significado	<i>“Sí, dependiente él se puede desenvolver solo, comer, bañarse... sus cosas personales las hace solo y ayuda en la casa... pero de salir, no, y me echa de menos, o sea yo lo vengo a buscar, siempre llego antes de la hora porque él se pone un poco inquieto es una codependencia que tenemos entre los dos, no solamente él, yo también no estoy tranquila sin saber ¿dónde está?, ¿que está haciendo? y ¿cómo está?”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre comenta que su hijo realiza las actividades cotidianas de manera independiente. Sin embargo existe una relación de codependencia entre ambos cuando éste se encuentra fuera del hogar.
Interpretación	Existe una relación de dependencia intermitente, según el contexto en el cual se encuentre.

E9:

Unidad de significado	<i>“Absolutamente, absolutamente... en todo... absolutamente”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hija depende en todos los aspectos de ella.
Interpretación	Hay dependencia por parte de la hija.

E10:

Unidad de significado	<i>“De todas maneras, siempre... por lo afectivo, por esa razón, porque él sabe que hay una actividad aquí (colegio) y está pendiente, pero uno tiene que estar... motivándolo”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre comenta que su hijo depende de él, poniendo énfasis en la parte afectiva.
Interpretación	Existe una relación de dependencia, especialmente en lo afectivo.

E11:

Unidad de significado	<i>“Si, en todos los sentidos, por que estando la mamita él no hace nada, yo lo baño, yo le sirvo su... yo le preparo, se viste solo, cuando viene al colegio lo visto yo, porque por la rapidez, pero él se viste solo, cuando llega del colegio por ejemplo y el inmediatamente se cambia su ropa solo, solo... o sea, pero sí...yo lo baño, yo lo baño”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo depende de ella, aunque en ocasiones realiza acciones rutinarias de manera autónoma, como lo es cambiarse de ropa.
Interpretación	Existe dependencia de parte del hijo la gran parte del tiempo.

E12:

Unidad de significado	<i>“De los dos, tanto de mí como del papá”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo depende de ambos padres.
Interpretación	Existe relación de dependencia por parte del hijo.

Pregunta 3 ¿Cree usted que su hijo/a será un niño/a en lo afectivo y amoroso?, ¿Por qué?

E1:

Unidad de significado	<i>“ No, no, no, porque él, bueno o sea por lo mismo como le decía yo, vemos televisión juntos, entonces uno sabe que ya no ve las cosas como de niño, claro... entonces como que le gustan ciertos programas que ya no son tan de niño, por ejemplo: cuando daban, como se llamaba una cosa que daban en el canal 7, esta cosa !ah!, infieles, ¡uh! A él le encantaba se encerraba en la pieza y lo escuchaba que se reía, yo le decía ¿que está viendo?, no nada decía él, así como que ya ve cosas de más grande. Yo lo dejaba, porque también entiendo que a lo mejor por sus otros problemas, no su parte de sexualidad está limitada, entonces yo no veo ninguna maldad, claro en esas cosas, yo sé que le llama la atención cuando vamos a la playa las niñas que andan en bikini, por lo menos, porque ya por último mira, o sea, entonces yo a veces que digo él va creciendo acorde a su edad con lo sexual, pero eso”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre afirma que la sexualidad de su hijo se encuentra limitada por las características que éste presenta. Sin embargo reconoce que su hijo está creciendo, también en lo sexual.
Interpretación	El joven se desarrolla en lo afectivo y sexual acorde a su edad, presentando ciertas limitaciones.

E2:

Unidad de significado	<p><i>“Amoroso sí, porque con mi hija... es súper amoroso con ella, con las guaguas sobre todo es amoroso, algunas veces cuando está así de idea y yo estoy enojada, él se acerca a mí, me dice “mamita” anda a abrazos, besos y yo le digo “cuando tu querí algo te acercai a mí, si no, no.”</i></p> <p><i>“No le podría decir que sí, porque nunca lo he visto con nadie, a lo mejor más después sí pu, yo no lo he visto... si me llegara a decir mami me gusta una niña ehh, yo le diría... está bien, tiene que conocer bien a la niña y respetarla, porque hoy en día los niños se ponen a pololear... no se respetan, se pegan uno a otro. El respeto está perdido, yo le digo a él que si quiere pololear que pololee, lo que sí tiene que saber es con quien, tiene que conocer bien la niña al mismo tiempo llevarla a la casa para conocerla...porque si va a pololear un día con ella y después va a conocer a otra, no”.</i></p>
Reducción fenomenológica	La madre señala que nunca ha visto a su hijo con nadie, razón por la cual no podría responder esta pregunta.
Interpretación	La respuesta entregada presenta contradicciones por lo que no es sujeta a análisis.

E3:

Unidad de significado	<p><i>“Sí, es afectiva y cariñosa, si esa parte... yo le conozco esa parte a la N. Sí, tiene 22 años y actúa como una niña cuando le conviene, así es que yo no... Es bien enamoradiza ya no es tan, tan niña”.</i></p>
Reducción fenomenológica	La madre afirma reconocer en su hija a una persona afectuosa, cariñosa y muy enamoradiza.
Interpretación	La joven es muy enamoradiza.

E4:

Unidad de significado	<i>“No, es que... a lo largo del tiempo puede desarrollarse y hacer su vida, como un niño normal, se ve algo lejano pero podría pasar”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre menciona que su hijo no siempre será un niño, puesto que está creciendo y se está desarrollando.
Interpretación	El joven en un futuro podría dejar de ser un niño en lo afectivo y amoroso.

E5:

Unidad de significado	<i>“Eh, como niña sí, siempre con una mentalidad de niña, no vamos más allá que tenga una amistad, es porque le inculcamos eso y ella lo tiene claro y uno la va preparando para eso le decimos que los hombres no siempre son buenos, que hay que tener cuidado porque se sufre mucho, entonces y puede quedar embarazada, o sea en ese aspecto siempre le estamos hablamos en ese toque y ella lo entiende , y al comentárselo o hacérselo entender ella ahí queda, no indaga más allá. Y eso no se le olvida, siempre le decimos que nadie más tiene que tocarla”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre menciona que su hija tiene mentalidad de niña y siempre será así. Por lo tanto no se proyectan con que ella tenga algo más que una amistad.
Interpretación	La joven siempre será una niña producto de las aprehensiones que la madre tiene hacia ella.

E6:

Unidad de significado	<i>“Sí, sí igual está enamorá, su guachito le digo yo al muchacho, es un niño que a mi agrada, porque a pesar de que viene de una familia pobre es limpio, entonces yo lo ayudo mucho porque me gusta y cuida a la C., entonces me da confianza, no es de estos cabro que hagan mal, eso es lo mejor que tiene”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre afirma que su hija está enamorada de un joven que es de su agrado.
Interpretación	La joven dejó de ser una niña en lo afectivo y amoroso.

E7:

Unidad de significado	<i>“Sí, yo creo que siempre va a ser niña, porque su mente no actúa como una persona adulta normal, ella lo ve como todo inocente, yo veo, que como uno habla ella entiende algunas cosas más que otras, si yo la reto o así cualquier cosa yo me enojo, ella llora altiro se siente altiro, pero conmigo no ma´ si cualquier persona la reta o le dice cosas ella no está ni ahí, pero si yo le digo cualquier cosa así, como que me ve enojá, ella se enoja altiro y llora altiro se siente altiro. Siempre yo pienso que va a tener la mente de niña, así”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre comenta que su hija siempre será una niña, porque mentalmente se comporta de esa manera, reconoce en ella inocencia y piensa que siempre va a ser así.
Interpretación	La joven siempre va a ser una niña en cuanto a lo afectivo y amoroso.

E8:

Unidad de significado	<i>“Sí, va a ser un niño siempre creo yo, porque él todavía no tiene esa, esa malicia de los niños “normales” que a los 24 años ya han tenido pololas y todo, a él todavía no le llaman la atención... son los pechitos no más, lo único que le llama la atención son los pechos.”</i>
Reducción fenomenológica	La mamá señala que su hijo siempre será un niño puesto que es distinto a los jóvenes de su edad.
Interpretación	El joven siempre será un niño en lo afectivo y amoroso, debido a su mentalidad.

E9:

Unidad de significado	<i>“Sí, de todas maneras...porque esta pajarita es un angelito, o sea no es el normal de ahora de los chiquillos Down, entonces ella no, no tiene maldad, es mucha inocencia, no es una niña que esté pensando tener una pareja... es muy cariñosa pero con su entorno directo, o sea yo... pero ni siquiera con su papá es cariñosa, o sea de que el papá la dejó, es el papá. Pero no, la P. por esencia no es de estas niñas Down o niños Down que andan colgados, ella no es así, es como muy ella y eso creo que lo tiene por esencia porque nosotros por ejemplo sí somos muy cariñosos, pero con nuestro entorno directo, no con todo el mundo... obvio”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hija será una niña puesto que es muy inocente, como un angelito y no está pensando en tener una pareja, además explica que es muy cariñosa con su entorno más cercano.
Interpretación	La joven será una niña en lo afectivo y amoroso.

E10:

Unidad de significado	<i>“Yo creo que sí, pero el tiempo también influye porque a medida que uno crece, él también crece y tiene estas sus motivaciones para seguir independiente de alguna forma.”</i>
Reducción fenomenológica	El padre afirma que cree que su hijo sí será siempre un niño, pero también reconoce que está creciendo.
Interpretación	El joven será un niño en lo afectivo y amoroso.

E11:

Unidad de significado	<i>“Va a ser siempre un niño, porque él es tan inocente que no ve más allá, creo por ser Down y porque es demasiado regalón, yo creo que por eso, a lo mejor no sé si va a enamorarse no sé, eso no, no, no lo sé, no podría opinar ahí sí que no, no podría opinar porque no sé lo que va a pasar mañana el día que yo no esté, no lo sé.”</i>
Reducción fenomenológica	La mamá afirma que su hijo siempre será un niño, puesto que por presentar síndrome de Down, es muy inocente y regalón.
Interpretación	El joven siempre será un niño en lo afectivo y amoroso ya que presenta síndrome de Down.

E12:

Unidad de significado	<i>“Yo creo que sí, pero me da miedo, no sé si llegara a tener algo y terminen con él cómo va a ser, si va a ser agresivo, tranquilo, no sé, eso me asusta”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que cree que su hijo será un niño siempre. Además manifiesta sentir temor acerca de las reacciones que pudiese tener su hijo al momento de tener pareja.
Interpretación	El joven siempre será un niño en lo afectivo y amoroso, producto de su inestabilidad emocional.

Pregunta 4 ¿Cree usted que su hijo/a pueda llegar establecer vínculos afectivos amorosos?

E1:

Unidad de significado	<p><i>“Sí, porque ya vínculos los tiene aunque sea con sus compañeros ya es un vínculo afectivo, entonces él, eso con los compañeros, que le gusta no sé qué le gusta ir al cine con ellos, entonces es porque él siente algún cariño.</i></p> <p><i>Yo creo que sí, por que explicaba endenante, o sea nunca ha tenido un contacto físico con alguien, pero el sentía que pololeaba con la niña, entonces él a todos les contaba que él tenía su amiga y se llamaba tanto y a todos les daba ya por ejemplo: ya ella se llama J. A. por ejemplo, y les daba el Facebook para que conversaran con ella y era así como un círculo virtual de amigos. Entonces por eso digo yo que es probable que él, y lo otro que yo pienso es que M. igual se siente más libre conversando por internet que en persona, por su mismo problema de lenguaje, él expresa mejor escribiendo que hablando, entonces eso también puede ser el límite para él, porque o sea él puede escribir lo que usted quiera, entonces él escribe y todo, pero al hablar no todos le entienden. Uno sabe que por internet se habla todo”.</i></p>
Reducción fenomenológica	<p>La madre menciona que su hijo tiene vínculos afectivos con sus amigos, puesto que realizan actividades juntos. Sin embargo tuvo una relación con una joven a través de una red social</p>
Interpretación	<p>El joven logra establecer vínculos afectivos con sus amigos.</p>

E2:

Unidad de significado	“Sí, porque yo le he dado saber cosas que si él se enamora algún día y se va a casar, él tiene que querer su señora, no engañarla con otra persona... quererse los dos y luchar, yo le hablo de amor, siempre le digo... tú tienes que querer a tu señora o a tu polola.”
Reducción fenomenológica	La madre menciona que si , porque ella le ha explicado que si tiene una relación de pareja debe ser fiel, quererla y amarla.
Interpretación	El joven si puede llegar a establecer vínculos afectivos y amorosos, ya que la madre ha tratado el tema con su hijo.

E3:

Unidad de significado	“No, sí puede, porque es muy de piel la N. , es muy de piel entonces se da... es fácilmente, es fácil que la otra persona le tome cariño porque es así... Cercana.”
Reducción fenomenológica	La madre afirma que su hija sí puede establecer vínculos afectivos con otra persona, puesto que es cercana, razón por la cual es fácil que le tomen cariño.
Interpretación	La joven puede establecer vínculos afectivos amorosos en su entorno más cercano.

E4:

Unidad de significado	<i>“Sí, porque eh, en otro colegio me decía mami me gusta esta niña, pero yo soy... él todavía tiene esa mentalidad, tiene 15 años pero tiene la mentalidad de niño chico.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo puede establecer vínculos afectivos, puesto que cuando estaba en otro establecimiento le gustaba una de sus compañeras. Sin embargo comenta que tiene una mentalidad de niño.
Interpretación	El joven sí puede establecer vínculos afectivos amorosos, ya que sintió atracción por una de sus compañeras.

E5:

Unidad de significado	<i>“No, no lo veo todavía, o sea... no lo veo en ella o sea un inicio o que lo manifieste, a eso voy yo, quizás ahora si lo viera tendría que darme la oportunidad, cierto... depende de la persona que sea, a que lo experimentara. A lo más una tomada de mano, un beso que se yo.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que no ve esa posibilidad en su hija, dado que no lo manifiesta, menciona que si viera el interés en su hija de tener una pareja, tendría que darse la oportunidad de evaluar la situación dependiendo de la persona que sea.
Interpretación	La joven no puede establecer lograr establecer vínculos afectivos amorosos, producto de las barreras que la madre le impone.

E6:

Unidad de significado	<i>“Sí, puede llegar a hacerlo, pero no como los jóvenes de forma normal, si ya tiene a P”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre menciona que su hija sí puede llegar a establecer vínculos afectivos amorosos, dado que ya tiene a una pareja.
Interpretación	La joven presenta un vínculo afectivo y amoroso con su pareja.

E7:

Unidad de significado	<i>“Afectivos sí, porque ella es cariñosa, pero ma´ allá amoroso no”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que puede llegar a establecer vínculos afectivos, pero no amorosos.
Interpretación	La joven no logrará establecer vínculos afectivos amorosos.

E8:

Unidad de significado	<i>“Sí, él tiene sus características más de niño que de hombre pero si él se llegara a enamorar también podría tener su pareja, porque se lo vamos a negar.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que pese a las características de niño que presenta su hijo puede llegar a enamorarse algún día, ella no le negaría esa posibilidad.
Interpretación	El joven puede llegar a establecer vínculos afectivos amorosos puesto que la madre no le negaría la posibilidad.

E9:

Unidad de significado	<i>“No, porque la P. es muy inocencia, ella no, no es sexual, no es de estas niñitas... yo recién ahora la veo mirando a alguien así como de otra manera, pero es como algo inalcanzable , o sea es como un cuento, que le pasó a uno cuando tenía 4 años y miraba no se po un vecinito que sé yo, pero no, ella no”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala no creer que su hija pueda establecer vínculos con otros, puesto que ella es muy inocente y no tiene conductas sexuales. Comenta que hace poco tiempo ve que ella está mirando a una persona de manera romántica, pero es algo inalcanzable.
Interpretación	La joven solo idealizará vínculos afectivos amorosos, producto de su inocencia.

E10:

Unidad de significado	<i>“Puede ser, pero en la práctica no ha sucedido, por ejemplo como ellos son varones hay una estadística de que ellos no engendran, o sea tener descendencia, quizás Ud. lo sabe pero eso sucede.”</i>
Reducción fenomenológica	El padre señala que es una situación que pudiese suceder, pero que no se ha dado y difícilmente se pueda dar.
Interpretación	El joven no logrará establecer vínculos afectivos y amorosos producto de sus características.

E11:

Unidad de significado	<i>“Que pueda tener vínculos sí, pero como para vivir responsablemente no, solo de quererse.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que sí puede establecer vínculos, pero no asumir responsabilidades.
Interpretación	El joven puede establecer vínculos afectivos, pero no dentro de una relación de pareja.

E12:

Unidad de significado	<i>“Sí ”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo sí puede establecer vínculos afectivos amorosos.
Interpretación	El joven sí puede establecer vínculos afectivos amorosos.

Pregunta 5 ¿Cree usted que sea necesario educar a su hijo/a en cuanto a sexualidad y afectividad? ¿Por qué?

E1:

Unidad de significado	<p><i>“Sí, nosotros conversamos harto, bueno él tiene un par de amiguitos y tiene un amigo bien amigo que es desde kínder, entonces él fue papá, el amigo... entonces a raíz, él pasa todo el día en la casa con nosotros, entonces cuando él fue papá ahí, como que uno chuta, él tenía 17 años, entonces ya de todas maneras uno siempre está conversando que no hagan esto, que tienen que tener cuidado con esto, con esto otro. Bueno el M. tiene un hermano menor y por lo mismo, son dos hombres, entonces por lo mismo siempre hemos tratado con el papá, por lo mismo orientarlos y que no busquen información por otro lado o que los amigos les cuenten las cosas de otra manera, o sea no se po´, que los condones no son pa´ inflarlos y andar jugando, entonces es como lo básico... claro y mi hijo como, bueno el otro, el amigo de mi hijo ha ido siempre a la casa eran como casi hermanos, entonces el más chico le decía: oye y tú no sabíai que existían los condones, entonces bueno se habla de sexualidad en mi casa. Desde siempre, no hay mayor problema”.</i></p>
Reducción fenomenológica	<p>La madre indica que no hay problema en su casa al hablar de sexualidad, lo han hecho desde siempre. Poniendo mayor énfasis cuando un amigo de su hijo fué papá a los 17 años.</p>
Interpretación	<p>Es necesario educar en sexualidad y afectividad, siempre se ha tratado el tema.</p>

E2:

Unidad de significado	<p><i>“En eso le podría decir que no, porque en eso... yo no converso con él y nunca he tomado la palabra de decir “hijo usted tiene que cuidarse al tener algo con una niña”... bueno que si lo tiene, él tiene que saber cómo lo va a hacer. Cómo, el momento, la hora, no he tenido una conversación de eso... a mí me da vergüenza hablar eso, antes a uno en el colegio nunca le dieron de saber cosas de la sexualidad, tampoco nos hacían clases de eso, yo tengo 52 años pero hay cosas en la que soy ignorantemente analfabeta porque no eh, cuando mi hijo me decía tuvimos una clase de lo que usted me estaba hablando (sexualidad) y me dijo como nace una guagua... imagínese yo soy tan ignorante que le dije que salía de una cascara de huevo le dije yo.. Y me dijo mami ¿Cómo a mí me dijeron que era de otra manera? Le dije... la verdad de las cosas, pregúntale a tu papá...porque como le digo soy ignorante y me da vergüenza hablar de esas cosas, el papá le da a saber de esa conversación, cuando ellos conversan yo no me meto en la conversación, debía de estar yo escuchando y decir si está bien lo que estás diciendo, pero me da... y lo dejo que hablen ellos”.</i></p>
Reducción fenomenológica	<p>La madre comenta que ella no habla de sexualidad con su hijo puesto que le da vergüenza y no sabe cómo abordar el tema, razón por la cual prefiere que sea el padre quien converse con él, sin estar ella presente.</p>
Interpretación	<p>Es importante educar en sexualidad pero la madre no tiene las herramientas para abordar el tema.</p>

E3:

Unidad de significado	<i>“Sí correcto, es necesario porque hoy en día como está el problema de las violaciones, entonces ella sabe que si un chico se acerca y es desconocido ella sabe al tiro que algo puede pasar, entonces ella no mira, no saluda... eso yo se lo he advertido siempre. Me preocupo más de los abusos, porque en una relación de pareja aún yo no me la imagino, todavía pololear, esa parte no la he pensado no estoy preparada. Yo voy al cuidado, hasta de sus hermanos porque hoy en día como estamos no sabemos nada. Y como ella no se ve con problemas a simple vista, la miran con otros ojos, entonces esa es la preocupación que tengo, por eso no la mando a comprar sola, va a comprar conmigo, vamos las dos y volvemos las dos a la casa”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre menciona que es necesario enseñar en sexualidad puesto que se debe cuidar de situaciones de abuso, incluso de sus hermanos.
Interpretación	Es necesario educar en sexualidad para evitar abusos sexuales.

E4:

Unidad de significado	<i>“Sí, por que uno le puede estar hablándole y ellos la mayoría de las veces todo lo toman como la chacota, uno tiene que estar diciéndole eso se llama así... todo como que lo transforman y aquí se ha visto, se ha escuchado, por eso es algo tanto como del colegio como de la casa... es un trabajo mutuo”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre menciona que es necesario educar en sexualidad, porque los jóvenes no toman la temática con seriedad, y todo lo transforman utilizando su propio lenguaje.

Interpretación	Es necesario educar en sexualidad para entregar los conocimientos de manera apropiada, ya sea en el establecimiento como en el hogar.
----------------	---

E5:

Unidad de significado	<i>“Sí, en el caso de la A, porque ella entiende, ella tiene su retraso pero entiende, y lo que uno le pueda conversar de la sexualidad lo entiende, y uno se lo hace entender bien. Yo creo que le sirve precisamente en mi caso, es para que se cuide de los abusos... a evitar el abuso”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que sí es necesaria educar en sexualidad en el caso de su hija, porque ella entiende lo que se le explica. Y de este modo se puede prevenir el abuso.
Interpretación	Es necesario educar en sexualidad, para prevenir los abusos.

E6:

Unidad de significado	<i>“Yo he sido bien aventurero he disfrutado hartito mi vida y cuando nació la primera hija, desde chiquitita le empezamos a enseñar de sexualidad; mira yo me he paseado desnudo delante de las hijas, la mamá igual, mi hijo con sus hermanas hace lo mismo o sea, no hay vergüenza y eso es muy importante, saber lo que tiene el hombre y lo que tiene la mujer y desde chiquititos les enseñamos a los hijos, con mayor razón a la C.”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre asegura que a sus hijos siempre les habló de sexualidad, ya que es importante reconocer el cuerpo del hombre y de la mujer.
Interpretación	Es necesario educar en sexualidad para reconocer las características sexuales del hombre y la mujer.

E7:

Unidad de significado	<i>“En afectividad más que en sexualidad, porque como le digo eh, no la veo con un hombre, no la veo en vida de pareja, no porque siento que, pienso que sería...como que alguien abusara de ella, más que ella se entregara, no es como las personas que somos normales, si nos queremos besar, entregar todo, uno mentalmente lo hace porque uno quiere pero en el caso de ella, sería como aprovecharse de ella. Pero darse la mano, que los abrazos, no tengo problema, que la he pillado con los niños allá afuera, pero ma´ allá de tener sexo, no”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre asegura que es necesario educar más en afectividad que en sexualidad dadas las características de su hija; cree improbable que tuviese una relación de pareja, lo vería como un abuso.
Interpretación	Sólo es necesario educar en afectividad dadas las características de su hija.

E8:

Unidad de significado	<i>“Sí, también necesita saber cómo ser humano, la procreación, como llegó a este mundo, si el preguntara se le va a tener que decir, antes preguntaba porque a la hermana le estaban creciendo los pechos y a él no, en ese sentido, entonces uno le dice que la hermana es mujercita y él es hombrecito eso es lo que yo le expliqué o sea la diferencia entre la mamá y el papá, el papá y la mamá son diferentes. Cuando nació mi nieto le vio el pilín para ver si era hombre o si era mujer, nada más”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo necesita saber respecto a la procreación, y si él tiene interrogantes se las aclararía.
Interpretación	Es necesario educar en sexualidad, para que su hijo logre diferenciar las características sexuales de hombres y mujeres.

E9:

Unidad de significado	<i>“Eh, yo la he educado en que aspecto, que no se le puede acercar nadie a tocarle ni un ápice de su cuerpo, en ese aspecto, no solamente al abuso, porque a lo mejor se pueden acercar con cariño y le pueden hacer cosas que quizá ella no va a poder dimensionar, por su inmadurez, pero se pueden acercar de otra manera y pueden buscar otro cuento, pero la P. no va a dejar que se acerquen porque de hecho nosotros somos muy... meticulosos, o sea en que aspecto, yo a la P. la baño, le ayudo a bañarse y todo el cuento, pero ella lava sus partes íntimas, nosotros no la tocamos, la P. en ese aspecto es muy celosa con su cuerpo.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre menciona que ha educado a su hija en sexualidad, para prevenir el abuso, explicándole que nadie puede tocar sus partes íntimas, sólo ella.
Interpretación	Es necesario educar en sexualidad para evitar el abuso.

E10:

Unidad de significado	“Claro que sí, es importante, porque es el contacto directo que tiene uno con el hijo... para que aprenda lo mínimo que sea, pero que entienda.”
Reducción fenomenológica	El padre menciona que es importante educar en sexualidad, para que entienda aunque sea lo mínimo.
Interpretación	Es importante educar en sexualidad.

E11:

Unidad de significado	<i>“Sí, por que es necesario que él aprenda a reconocer su cuerpo, también tiene que saber quién puede tocarlo, quién no lo puede tocar o qué puede tocar, qué no puede tocar él. Creo yo, no sé... y también por ejemplo en la parte sexual, que él tiene su intimidad, tiene su pieza y ahí él haga lo que quiera, como corresponde”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre afirma que es necesario que su hijo reconozca su cuerpo, saber que puede tocar y que no, ya sea en su propio cuerpo o en el otro.
Interpretación	Es necesario educar en sexualidad, para que su hijo aprenda a reconocer su cuerpo y diferencie acciones a realizar en lo público y en lo privado referentes a su intimidad.

E12:

Unidad de significado	<i>“En lo afectivo no tanto porque él es demostrativo con todos, con la abuelita, con los primos y cuando algo no le gusta no lo hace no más y en lo sexual no sabe mucho, bueno ahora sabe algo más, yo le he dicho cosas y por los medios de comunicación, que de repente se ha metido a páginas de mayores por mono y otra, por que está en la etapa de querer ver cosas y otras porque necesita que uno lo guíe. Igual hemos tratado el tema de los anticonceptivos, porque en el colegio hicimos un trabajo de eso sobre los condones, sobre cómo se utilizan y esas cosas”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo es demostrativo con sus afectos, razón por la cual no debiese poner énfasis en la afectividad, y en relación a la sexualidad, su hijo se ha informado revisando sitios de internet con contenido para adultos y en el establecimiento educacional, ante las dudas que presenta ella lo guía.
Interpretación	Es necesario educar en sexualidad.

Pregunta 6: ¿En qué etapa considera usted que es importante comenzar a hablar de sexualidad con su hijo/a? ¿Por qué?

E1:

Unidad de significado	<i>“Cuando, yo creo que siempre hay que hablarle de sexualidad, no sólo en esta etapa de la pubertad o cuando ya está llegando a ser adulto, yo creo que desde siempre hay que hablarle, porque ya sea por el tema sexual o por la prevención siempre hay que tenerlos más o menos como preparado y que no los pillen de ingenuos en cualquier cosa, entonces yo creo que para eso no hay edad, o sea, uno tiene que ir hablando a medida de su edad, pero desde chiquitito uno tiene que ir enseñándole de a poquito el tema”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que siempre hay que hablar de sexualidad, no sólo en la etapa de la pubertad, o cuando están llegando a la adultez y adecuarse según la edad que tenga, para abordar diversos temas principalmente el abuso.
Interpretación	Es necesario hablar de sexualidad en todas las etapas de la vida, para de este modo abordar las temáticas que presenten acorde a su edad.

E2:

Unidad de significado	<i>“Mire si no lo hice cuando él tenía 15 años y ahora tiene 17 eh... no sé, de más chiquitito podría ser pero no sé. Cuando él tuvo... empezó a crecer se veía él y me decía , le dijo al papá, papi, porque siento mi cuerpo extraño porque me están creciendo mis eh... mis testículos, mis pechos, mis tetillas eh... mi pene , y yo me reía... es que donde tu estás creciendo tu cuerpo te va a ir cambiando. Ahora que está chico, yo te baño, te visto pero cuando tu estés en una edad más grande yo ya no voy a poder hacer eso, y fue así creció de un día para otro.</i>
-----------------------	--

	<i>Yo soy ignorantemente a nosotras nunca nos enseñaron esas cosas ni nos hicieron clases ni dibujar, yo creo que mejor en el colegio, aquí mismo debería venir una persona que hable de eso con los niños”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que si no lo hizo antes que era pequeño, menos lo haría ahora, que es adolescente. No tuvo educación sexual, ante las dudas que presentaba su hijo a medida que se iba desarrollando, el padre le explicó el tema.
Interpretación	Nunca se ha abordado la sexualidad con claridad por la falta de conocimiento en el tema.

E3:

Unidad de significado	“Es que con la N. yo empecé hace rato ya, antes que le llegara su regla, su menstruación, siempre que te va a llegar esto... uno explicándole como toda mamá, porque a mi... yo cuando era una niña menor nunca me explicó la mamá de que me iba a llegar la menstruación, solo que me ví asustada y nada más, pero yo siempre le he hablado a la N. que se cuide, que después ella va a cambiar su cuerpo, va a ser señorita y que todo el atado. Sí, ella lo sabe porque ya conversamos, yo se lo digo porque... para que ya lo sepa, siempre hemos conversado”.
Reducción fenomenológica	La madre señala que desde pequeña ha tratado temas de sexualidad con su hija, tales como la menstruación y los cambios en su cuerpo.
Interpretación	Siempre es necesario educar en sexualidad.

E4:

Unidad de significado	<p><i>“A la edad que tiene ahora, antes se supone que él estuvo en un colegio normal, pero nunca me lo trataron como tenían que tratarlo, siempre lo limitaron a hacer cosas que, él podría haber aprendido a leer y quizás no estar aquí, y haber aprendido a leer y escribir, tiene 15 años y no sabe leer, lo limitaron mucho, nunca le dieron la oportunidad. La profesora le habla de sexualidad... él, yo pienso que debe saber más que uno, pero no me cuenta, cuando él, a veces conversamos y él me dice que la profesora dijo... y yo le digo ya, porque está mi otro hijo chico que es más agujita, y entiende todo”.</i></p>
Reducción fenomenológica	<p>La madre señala que a raíz de las clases de sexualidad que imparten en el establecimiento educacional sabe más que ella. Sin embargo evita tocar el tema para que su hijo pequeño no escuche.</p>
Interpretación	<p>Es necesario educar en sexualidad, delegando la responsabilidad en el establecimiento educacional.</p>

E5:

Unidad de significado	<p><i>“Toda etapa es buena, o sea desde siempre, ya sea para sobreprotegerla o por los cuidados que pueda tener, desde chiquitita a ella en la teletón... de niña, me preguntaron si quería que se le hablara de sexualidad y siempre se le ha hablado de distintas formas, pero si, mientras antes mejor para ir cuidando y saber a qué atenerse o sea de que se trata”.</i></p>
Reducción fenomenológica	<p>La madre señala que desde siempre es necesario educar en sexualidad, hablando de distintas formas para ir cuidando a su hija y saber a qué atenerse.</p>
Interpretación	<p>En todas las etapas es necesario educar en sexualidad.</p>

E6:

Unidad de significado	<i>“Con la C, comenzamos a hablar de sexualidad como a los 10 a 11 años de edad más o menos, cuando ella empezó con su menstruación, pero siempre se ha conversado”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre señala que comenzó a hablar de este tema cuando su hija tenía entre 10 y 11 años, en el momento que tuvo la menarquia.
Interpretación	Siempre es necesario educar en sexualidad, pero puso mayor énfasis cuando su hija tuvo su primera menstruación.

E7:

Unidad de significado	<i>“En este caso a mi hija no le puedo hablar mucho, porque no me entiende, no me comprende lo que le estoy hablando de sexualidad, porque ella escucha pero no habla ni por señas, porque lo de ella es más neurológico que físico no es que tenga dificultad para hablar, solo que no quiere hablar, se cerró en eso, porque cuando tenía como 2 años hablaba después de que mi mamá murió, como ella la cuidaba, ahí dejó de hablar”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que no le puede hablar respecto al tema puesto que su hija no lo comprende; escucha, pero no le responde.
Interpretación	Nunca ha abordado temas de sexualidad con su hija.

E8:

Unidad de significado	<i>“Yo creo que cuando ya empiezan a tener sus sueños mojados, que a uno le enseñaron cuando era estudiante... empezaban con sus sueños mojados, ya uno tiene que empezar a hablarles, que por ejemplo si se van a masturbar que lo hagan en el baño cuando estén solitos no delante de otras personas... que tengan cuidado. Ser directos y mientras ellos entiendan no hay problema, más chiquitito uno le puede</i>
-----------------------	--

	<i>decir pero no tan abierto, decirles que la mujer tiene su vaginita el hombre tiene su pene, que no tienen que andarse tocando tanto... eso”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que cuando aparezcan conductas sexuales, explicándole que si quiere realizarlas, éstas sean en privado. Comenta que si son más pequeños se le puede enseñar la diferencia entre los genitales de ambos sexos.
Interpretación	En todas las etapas se debe educar en sexualidad, ajustándose a las necesidades.

E9:

Unidad de significado	<i>“O sea yo con ella empecé de chiquitita, por eso ella no deja que nadie se le acerque... porque entre medio tuvo un duelo, la P. pasó muchas etapas complejas, ahora ella está como recién recomponiendo esa, ahora en este momento hablar de sexualidad con la P. no se puede, sí, le enseñé mucho, pero con el tema cuerpo, nunca le enseñé si hay una relación amorosa, no; pero ahora no, del cuidado de su cuerpo y con todo el mundo ah, hermano, papá, primos, amigos, todos, o sea... ella no deja que nadie la toque más allá de donde corresponde, incluso pa dar besos la P... ella, pone la cara... ella no da besos, y no porque no sea afectiva, sino porque ella tiene reticencia, o sea mantiene distancia, y eso se lo enseñé yo”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que le enseñó desde muy pequeña el cuidado de su cuerpo, no así la sexualidad asociada a una relación de pareja.
Interpretación	Es necesario educar sexualidad desde pequeña y en todas las etapas, pero solo en características sexuales.

E10:

Unidad de significado	“No, siempre, siempre... porque es la única forma de mantenerlo activo o que estén conscientes de lo que puede suceder en cualquier momento”.
Reducción fenomenológica	El padre asegura que desde siempre se debe educar en sexualidad, puesto que es la única manera de que esté consciente de lo que pueda sucederle.
Interpretación	Es importante educar en sexualidad en todas las etapas, para que esté consiente de los cambios que progresivamente sucederán.

E11:

Unidad de significado	“Yo creo que todas las etapas, es bien importante, claro que a uno como mamá... es como más difícil, pero en cualquier tiempo, desde que es niño”.
Reducción fenomenológica	La madre señala que es difícil, pero hay que tratarlo desde que es niño.
Interpretación	Es importante educar en sexualidad en todas las etapas, pero es complejo realizarlo sin las herramientas.

E12:

Unidad de significado	<i>“En todas las etapas yo... desde chiquitito, desde que llegó a la casa, porque es adoptado, pero él no lo sabe, siempre le nombrábamos las cosas por su nombre, que el pene se llamaba pene y no de otra forma, y una vez me dijo mamá ¿Por qué tú no tienes pene?, y yo le expliqué que era porque yo soy mujer y tengo vagina, entonces desde chiquitito yo le he hablado de esas cosas”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que desde pequeño, siempre le nombró las partes íntimas del cuerpo por su nombre.
Interpretación	Es importante comenzar a educar en sexualidad desde pequeño.

Pregunta 7: ¿Cree usted que su hijo/a tiene derecho a tener intimidad (pasar tiempo a solas, besarse, andar de la mano, tener amigos/as)? ¿Por qué?

E1:

Unidad de significado	<i>“Sí po, como le decía anteriormente, pero todo a su tiempo”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre menciona que su hijo sí tiene derecho a tener intimidad, pero a su tiempo.
Interpretación	Tiene derecho para ejercerlo más adelante.

E2:

Unidad de significado	<i>“Tener amigos sí, pasar tiempo con un polola sí, bueno si van a salir, tiene que ser solos, no voy a andar yo ahí al medio, porque necesitan libertad ellos, no puedo estar todo el tiempo”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo sí puede tener amigos y pasar tiempo a solas con una pareja, puesto que ella no puede estar vigilándolos siempre.
Interpretación	El joven tiene derecho a tener intimidad con sus amigos y con una eventual pareja.

E3:

Unidad de significado	<i>“No, amigos los tiene pero son los de acá, entonces en la casa ya no y la gente que llegan son los primos y con ellos conversa o la misma sobrina que tiene 12 años y que ya es una niña grande...amigos no, y pasar tiempo a solas con una pareja noo, andar de la mano bueno sí, si vamos a comprar que ellos vayan adelante ni un problema, pero siempre ahí.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hija puede tener amigos solo en el colegio, pero no pasar tiempo a solas y menos con una pareja.
Interpretación	La madre no permitiría que su hija ejerza su derecho a intimidad con total libertad.

E4:

Unidad de significado	<i>“Sí, eh pero más grande ahora en este tiempo no, pero cuando sea más grande sí, mientras esté bajo mi techo tiene que respetar.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo tiene derecho a tener intimidad, pero cuando éste sea más grande.
Interpretación	Se reconoce el derecho de su hijo a tener intimidad, pero podrá ejercerlo cuando sea mayor.

E5:

Unidad de significado	<i>“No, porque no se da esa situación en el caso de ella, o uno siempre está pendiente de ella y no sé, no me imagino yo dejándola sola con un hombre por ejemplo... no, no se me ha dado tampoco.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hija no tiene derecho a tener intimidad, porque no ve esa situación en el caso de ella.
Interpretación	Se ve vulnerado el derecho de su hija a tener intimidad dada la sobreprotección que ejerce la madre.

E6:

Unidad de significado	<i>“Sí po’, si yo le digo al niño: ¿P. y usted no saluda a la C. con un besito?, yo mismo le digo, porque yo soy muy pelusa”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre afirma que su hija sí tiene derecho a tener intimidad, y que insta a la pareja de su hija que la salude con un beso.
Interpretación	Su hija tiene pleno derecho a tener intimidad.

E7:

Unidad de significado	<i>“No, intimidá a tener ma’ amigo sí, pero siempre acompañada, en este caso de mí”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hija no tiene derecho a tener intimidad, si puede tener un amigos, pero siempre deberían estar acompañados por ella.
Interpretación	La madre no permitiría que su hija ejerza su derecho a intimidad ya que siempre estará presente.

E8:

Unidad de significado	<i>“Besarse, tocarse todo lo que él quiera si es una persona, no hay que mirarlo en menos si es una persona igual que nosotros no más po. Yo lo veo así nomás, lo crie así nomás... besarse, tocarse andar de la mano, con respeto y cariño todo se puede hacer, de los amigos es de pocos amigos, le gusta ayudar a los demás pero es de pocos amigos.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo es una persona igual que todos, razón por la cual menciona que sí tiene derecho a besarse, tocarse y andar de la mano, siempre cuando esto se realice en una relación de respeto.
Interpretación	El joven si tiene la opción de tener intimidad, en el caso de establecer una relación de pareja.

E9:

Unidad de significado	<i>“Tener amigos sí, andar de la mano, andar de la mano... anda con harta gente o sea... mamá, papá , hermano, pero con una pareja no, pasar tiempo a solas con pareja no”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hija puede tener amigos, andar de la mano, puesto que lo hace con su familia, y menciona claramente que pasar tiempo a solas con una pareja no.
Interpretación	La madre no permitiría que su hija ejerza su derecho a intimidad, frente a una eventual relación de pareja.

E10:

Unidad de significado	<i>“No, eso no lo acepto yo, porque uno siempre está pendiente, aunque sea un conocido puede afectarlo en alguna medida”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre menciona que no acepta que su hijo tenga intimidad, puesto que él siempre está pendiente, aunque se encuentre con una persona conocida
Interpretación	El padre no permitiría que su hijo ejerza su derecho a intimidad, en ningún aspecto.

E11:

Unidad de significado	<i>“Derechos sí los tiene, como todo ser humano, ahora que él lo quisiera hacer o que lo haga no lo sé, pero sí... los derechos los tiene como cualquier persona”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo sí tiene derecho a tener intimidad, pero que él quiera ponerlos en práctica es otra cosa.
Interpretación	El joven tiene derecho como todo ser humano, aunque la madre no cree que pueda ejercerlo.

E12:

Unidad de significado	<i>“Sí, pero me da miedo, hasta el momento me da miedo por su reacción, porque ha visto cosas y le hemos dicho que en la realidad no es así, porque ha visto pornografía, entonces nosotros le decimos que a esas mujeres le pagan para eso y la realidad no es así, que el amor es mutuo con consentimiento de los dos”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo sí tiene derecho a tener intimidad, pero tiene miedo de las reacciones que pueda tener éste, dada una posible impresión errada de la sexualidad.
Interpretación	El joven sí tiene derecho a tener intimidad, pero por temores de la madre preferiría que éste no los ejerza.

Pregunta 8: ¿Cree usted que su hijo/a es atractivo/a para otros/as jóvenes? ¿Por qué?

E1:

Unidad de significado	<i>“Sí, es muy guapo, tiene unos ojitos negritos, pestañas largas y es morenito, calladito y pura risa”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo es guapo y comenta características físicas que lo hacen atractivo.
Interpretación	Su hijo es atractivo para otras jóvenes.

E2:

Unidad de significado	<i>“No sé, ahí sí que no sabría decirle.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que no sabe si su hijo es atractivo para otros jóvenes.
Interpretación	Desconoce el posible atractivo de su hijo.

E3:

Unidad de significado	<i>“No sí, es bonita la N., es bonita la chica no tengo nada que decir y un cuerpo pa que te digo, no, si es bonita, bueno toda mamá encuentra linda a su hija, pero yo le encuentro su buena fisonom... su carita bien no sé... la encuentro linda, todo el mundo me dice se parece al papá la chica, sí, pero es bonita. Llega altiro, por la vista y por la personalidad.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hija es atractiva, puesto que tiene lindo cuerpo y es linda de cara, además de llamar la atención por su personalidad
Interpretación	Su hija es atractiva para otros jóvenes, por aspectos físicos y de personalidad.

E4:

Unidad de significado	<i>“No sé, es que mí hijo... yo llego y él está en la casa de repente llego y está durmiendo, pero si a alguien le gusta mi hijo yo pienso que sí, no es feo mi hijo.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo no es feo razón por la cual puede llegar gustarle a una joven.
Interpretación	Su hijo es atractivo para otros jóvenes, debido a sus características físicas.

E5:

Unidad de significado	<i>“Yo creo que sí, bueno uno como mamá igual la encuentra bonita. Pero es atractiva en la forma de que es como una niña en realidad, hasta el momento como yo lo veo nadie me la ha visto nunca como mujer siempre me la están mirando como niña todavía, como algo chico que necesita cuidado y afecto sano, no me la han visto como mujer todavía. Yo creo que por eso me pasa todo esto.”</i>
-----------------------	---

Reducción fenomenológica	La madre señala que ella considera que su hija es bonita, pero que proyecta una imagen más bien de niña, puesto que las personas no la ven como mujer, sino más bien como niña que necesita cuidado y afecto.
Interpretación	Su hija no proyecta un atractivo como mujer hacia otros jóvenes, sino más bien una imagen de niña que requiere cuidado.

E6:

Unidad de significado	<i>“No, si llama la atención, si a veces andamos de paseo, los cabros la miran, si llama la atención, si por que a ella la ven y es normal no se le nota nada físicamente”.</i>
Reducción fenomenológica	El Padre señala que su hija llama la atención de algunos jóvenes, dado que no evidencia físicamente la presencia de Discapacidad.
Interpretación	Su hija es atractiva para otros jóvenes debido a sus características físicas.

E7:

Unidad de significado	<i>“Sí, por que le ha pasado con niños sanos incluso, pero después se dan cuenta que ella es especial, y yo tengo que decirle que es una niña especial, pero sí les llama la atención a los hombres”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que jóvenes sin discapacidad se han fijado en su hija.
Interpretación	Su hija es atractiva para otros jóvenes incluso sin discapacidad.

E8:

Unidad de significado	<i>“Si, él es buen mozo, es bonito, no es porque sea mi hijo, pero es bonito mi hijo, es bien caballeroso eso sí, yo lo crié bien caballeroso y respetuoso con las señoritas”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo es bonito, y menciona que ella le enseñó a ser caballero y respetuoso con las personas del sexo opuesto.
Interpretación	Su hijo es atractivo para otros jóvenes debido a sus características físicas y valores.

E9:

Unidad de significado	<i>“Sí, y demasiado atractiva, además que tiene muy buen pellejo, así es que es como que llama la atención, hay chicos interesados en ella, no se aquí (colegio), porque aquí la cuidan tanto como la cuido yo, acá la P. no, fuera del colegio sí, sí... pero uno igual la mira como tan niña, no deja que nadie se acerque tampoco... la miran nomás”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hija resulta bastante atractiva para los jóvenes, debido a su buen físico, pero como es una niña, no deja que se le acerquen.
Interpretación	Su hija es atractiva para otros jóvenes dadas sus características físicas.

E10:

Unidad de significado	<i>“Sí, es encachado el compadre, así es que no hay que mirarlo en menos, tiene su arrastre”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre señala que su hijo sí es atractivo para otros jóvenes, que no hay que mirarlo en menos.
Interpretación	Su hijo es atractivo para otros jóvenes por sus características físicas.

E11:

Unidad de significado	<i>“Sí, es lo más lindo que hay pue, no sé si tiene arrastre pero yo lo encuentro lindo, es que la verdad no sé qué piensan las niñas de él, yo creo que sí, que es lindo, porque mi hijo es lindo, es bonito mi hijo, es lo más bello que hay... ahí está, (muestra foto) es el rey más encima ¿es lindo cierto? Es lindo, es lo más bello que hay”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala en reiteradas oportunidades que su hijo es lindo, aunque comenta que desconoce lo que piensan las jóvenes acerca de él.
Interpretación	Su hijo es atractivo para otros jóvenes por sus características físicas.

E12:

Unidad de significado	<i>“Sí, porque yo lo encuentro bonito, es amoroso, es cariñoso, si le pide algo lo va a hacer, se cuida su aseo y cosas así”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo es bonito, amoroso y cuida su aseo personal.
Interpretación	Su hijo es atractivo para otros jóvenes por sus características físicas, personalidad e higiene personal.

Pregunta 9: ¿Cree usted que su hijo/a logre algún día enamorarse y establecer relación de pareja? ¿Por qué?

E1:

Unidad de significado	<i>“Yo creo que sí, porque él es sociable le gusta compartir con las otras personas, entonces eso también va creando como un lazo o una oportunidad para que él pueda encontrar a alguien, aunque sea de su misma condición o de otra, no tendría problema ninguno”.</i>
-----------------------	--

Reducción fenomenológica	La madre menciona que cree que su hijo sí puede enamorarse y establecer una relación de pareja, con una persona que presente o no su misma condición.
Interpretación	Su hijo puede lograr enamorarse y establecer una relación de pareja, ya que es muy sociable.

E2:

Unidad de significado	“Mire a ver...él se puede enamorar, casarse con una niña a lo mejor, ser felices, van a tener su casa porque a lo mejor no van a querer vivir conmigo... yo creo que sí”.
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo sí se puede enamorar y establecer una relación formal.
Interpretación	Su hijo puede lograr algún día enamorarse y establecer su propia familia.

E3:

Unidad de significado	“No, eh capaz que lo logre más adelante espero no estar yo aquí en esta vida todavía, que sus hermanos se hagan cargo de ella... espero que le resulte y todo le salga lindo no más y que el joven que se quiera casar con ella la respete no más...”.
Reducción fenomenológica	La madre señala que espera no estar viva en el momento que eso suceda, para que así sean sus hermanos quienes se hagan cargo de la situación.
Interpretación	Su hija difícilmente pueda establecer una relación de pareja, debido a la visión que tiene la madre acerca de ella.

E4:

Unidad de significado	<i>“Yo pienso que sí, pero él dice que no va a pololear, porque él tiene... no es como esos niños que dicen no van a pololear y andan pololeando a temprana edad, hasta la fecha no lo he visto, tenía 5 años cuando le gustó una niña y de ahí nunca más. Acá lo molestan le dicen que le gusta esta niña y él dice que no”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala creer que su hijo puede enamorarse, aunque éste comente que no va a tener una relación de pareja.
Interpretación	Su hijo si puede establecer una relación de pareja, pero él no presenta interés.

E5:

Unidad de significado	<i>“No sé, no podría decirle porque no lo he visto, por el momento no, ahora no se cuanto más se va a abrir su mente a futuro y como se den las cosas, podría suceder, pero tendría que ser con harto cuidado, bien vigilado, porque yo creo que todos tenemos derecho a eso, pero hay que tener también los cuatro dedos de frente para ver la realidad”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre menciona no creer que su hija pueda enamorarse, comentando que es algo que ella estima en este momento, pero no sabe lo que vaya a suceder en el futuro. Señala que todos tienen derecho a tener una relación pero hay que ser realista.
Interpretación	Su hija no logrará establecer una relación de pareja, dada las características que ésta presenta.

E6:

Unidad de significado	<p><i>“Sí está enamorada po’, sí está enamorada hasta de los zapatos del cabro, pero para ellos es como amistad, andan de la mano, se dan besos, me pide que le ponga una luca en el teléfono para que pueda llamarlo, tiene el celular y no le dura nada la plata, pero como le decía ellos lo toman como amistad solamente, pero el niño va a la casa con su mamá porque también le costaba andar solo, pero ahora ya hace más cosas solo el niño.</i></p> <p><i>Igual él es menor que la C., y tiene un retado, pero sabe leer y la C. no, entonces él la ayuda”.</i></p>
Reducción fenomenológica	<p>El padre comenta que su hija está enamorada de un joven con el cual mantiene una relación que él estima que es mayormente de amistad, aunque andan de la mano y se besan. Comenta que el joven ha avanzado durante este tiempo gracias a la relación que mantiene con su hija puesto que ha adquirido mayor autonomía.</p>
Interpretación	<p>Su hija mantiene una relación de pareja a pesar de que el padre lo considera como una relación de amistad.</p>

E7:

Unidad de significado	<p><i>“Así como vivimos tres en la casa, no sale para ningún lado si no es conmigo, yo pienso que no, así porque pa’ enamorarse tiene que tener una relación con alguien, conocerse, estarse viendo, estarse comunicando y ella no va a tener esa posibilidad, estando conmigo, no”.</i></p>
Reducción fenomenológica	<p>La madre señala que no ve probable que su hija tenga una relación porque ella la acompaña en todo momento, y no le va a dar esa posibilidad.</p>
Interpretación	<p>La hija no podrá enamorarse establecer una relación de pareja por que la madre no se lo permitiría.</p>

E8:

Unidad de significado	<i>“No, pero si le llega a pasar yo lo apoyo, él tiene una realidad de niño, no es por otra cosa, por su mentalidad, no es que yo no quiera que él se enamore y tenga una relación. Si él se enamora... tiene todo mi apoyo, para pololear eso si en mí casa, donde mis ojos te vean, o para ayudarlos también, no sé en cualquier cosa que ellos tengan problema, alguna dificultad... él tiene a su mamá. El, tan independiente no es, entonces hay cosas en los que uno tiene que ayudarlo.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre menciona no creer que su hijo se pueda enamorar y tener una relación, pero no porque ella no la quiera, pero si esa situación se diera ella lo apoyaría siempre que se diera dentro del hogar, para acompañarlo en el proceso.
Interpretación	Su hijo no puede establecer una relación de pareja, dada las características que la madre ve en él.

E9:

Unidad de significado	<i>“Yo creo que está enamorada, ahora, en su mundo ella está enamorada, pero que tenga una relación de pareja... no.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hija está enamorada dentro de su mundo, pero no cree que su hija pueda tener una relación de pareja.
Interpretación	Su hija fantasea amores, pero no podrá establecer una relación de pareja.

E10:

Unidad de significado	<i>“No, solo momentáneo... de todas maneras”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre señala que no cree que su hijo pueda enamorarse, que solo sería momentáneo.
Interpretación	Su hijo no podrá establecer una relación de pareja.

E11:

Unidad de significado	<i>“Enamorarse sí, pero establecer pareja no creo, puede que le guste, pero pololear difícil, con una chica normal no, con una chica de su misma condición puede ser, ahí puede ser”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre cree que su hijo si se puede enamorar, pero difícilmente establecer relación de pareja, siendo más probable con una joven que también presente Discapacidad Intelectual.
Interpretación	La madre señala que su hijo sí puede enamorarse, pero no establecer una relación de pareja.

E12:

Unidad de significado	<i>“Sí, porque es una persona, si lo único que él es inmaduro para su edad, pero él en su mente tiene como 3 años menos, pero yo pienso que el día de mañana puede llegar a algo, yo creo que sí, tengo la esperanza de que así sea, que tenga pareja se case, no sé, bueno el verá si se casa o no, y bueno algún día tener un nieto, pero todo a su debido tiempo”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que ella cree que su hijo si puede enamorarse y establecer una relación de pareja. Solo que en este momento es inmaduro. Espera que su hijo pueda formar una familia.
Interpretación	Su hijo puede enamorarse y establecer una relación de pareja para formar una familia.

Pregunta 10: ¿Cree usted que su hijo/a pueda llegar vivenciar una relación de pareja de la misma forma que otro joven que no presente discapacidad? ¿Por qué?

E1:

Unidad de significado	<i>“No, yo creo que ahí ya se le dificulta un poquito más, por todo, o sea en cuanto a lo económico, a todo, es como ya va en desventaja se podría decir, eso. Le dificultaría un poco el ser a la par con otra persona que no tenga discapacidad, yo creo que sí”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que considera complejo que su hijo pueda establecer una relación de pareja igual que jóvenes sin discapacidad, ya que éste se encuentra en desventaja.
Interpretación	Su hijo no puede vivenciar una relación de pareja de la misma forma que un joven que no presenta discapacidad, dada la desventaja que éste presenta.

E2:

Unidad de significado	<i>“Mire yo conozco un joven que es.... De la capacidad... emm, tiene dificultades, y la niña es igual, tiene lo mismo que él y son felices, son felices porque son niños. Yo le digo como estoy porque lo conozco de niño, y yo le dije como está el G. bien ahí está, yo lo conozco de cuando el gateaba porque tenía la mitad de su cuerpo sin movimiento, y lo llevaron pa la teletón en Santiago y ahora camina, le cuesta igual pero camina y es feliz con su pareja y tienen dos niños, dos niños tienen. Yo creo que con mi hijo sería lo mismo”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre menciona creer que su hijo si puede tener una relación como las personas que no presentan discapacidad, puesto que ella señala conocer a una pareja en la cual ambos presentan Discapacidad y son felices.
Interpretación	Su hijo puede vivenciar relaciones de pareja de la misma forma que otro joven que no presente Discapacidad.

E3:

Unidad de significado	<p><i>“Sí, eso es lo que yo quiero, eso es lo que yo busco no quiero que la N. tenga una relación con este joven de aquí... que está enamorada ella dice del joven, pero yo creo enamorada dice por decir... por qué ve a los demás niños no más.</i></p> <p><i>Pero yo quiero que este con una pareja no con Discapacidad porque así la puede guiar mejor a la N. se hace “carga”, en realidad va a ser una buena dueña de casa porque hace todo, cocina la N. lava, plancha hace la cama hace todo se baña sola así independiente entonces así la pareja que tenga que no tenga la discapacidad, no por desmerecer, ni descalificar al joven... yo prefiero así porque uno bien y el otro apoya al otro no sé si estaré equivocada no sé cómo lo ve usted. Lo miro así yo quizás esté equivocada en otras personas pero lo veo que si la N. tiene una relación de pareja espero que un joven normal sin problemas de aprendizaje de lenguaje o motor se case con ella pero no lo quiero ver todavía”.</i></p>
Reducción fenomenológica	<p>La madre comenta que preferiría su hija se relacionara con un joven que no presente discapacidad, para que pueda apoyarla y guiarla.</p>
Interpretación	<p>Su hija podría vivenciar una relación de pareja, siempre y cuando la persona de la cual se enamore no presente discapacidad, para que la pueda guiar.</p>

E4:

Unidad de significado	<p><i>“Sí pu, si mi hijo no es enfermo, lo único que le cuesta es aprender y otras cosas.”</i></p>
Reducción fenomenológica	<p>La madre señala que cree que su hijo sí puede tener una relación como los jóvenes sin discapacidad, ya que no es enfermo, solo le cuesta aprender.</p>

Interpretación	Su hijo puede vivencia relación de pareja de la misma forma que jóvenes que no presentan Discapacidad, ya que no tiene mayores dificultades.
----------------	--

E5:

Unidad de significado	<i>“No, porque precisamente tiene una mentalidad de niña... entonces no, no lo veo.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hija no puede tener una relación al igual que los jóvenes sin Discapacidad. Puesto que tiene una mentalidad de niña.
Interpretación	Su hija no puede vivenciar una relación de pareja al igual que el común de los jóvenes debido que es infantilizada por su madre.

E6:

Unidad de significado	<i>“La C. no está preparada para algo normal como todos los jóvenes, yo creo que en su cabecita quiere tener relaciones, no se más fuertes, pero no, tampoco no los dice a nosotros, ella se conforma con lo que tiene con su ganchito, porque para algo más no creo, aunque no perdemos la esperanza, estamos esperando hasta los 30 años de edad para operarla”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre menciona que su hija no está preparada para tener una relación al igual que los otros jóvenes. El menciona que quizá su hija lo piensa, pero no se lo comenta a ellos.
Interpretación	Su hija si puede establecer una relación de pareja como los otros jóvenes. Pero sin tener relaciones sexuales.

E7:

Unidad de significado	<i>“No po´, no yo pienso que no, porque fuera que ella tiene la mentalidad de niña, o que uno la ve con mente de niña... porque a lo mejor, ella si como lo que dice el neurólogo, que ella siente igual que uno, ella tiene las misma necesidad de uno, pero uno como mamá, yo no veo a mi hija con un hombre, porque siento que un hombre como que se aprovecharía de ella, siendo normal o especial”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que el neurólogo comenta que su hija tiene las mismas necesidades que el resto de los jóvenes, pero que ella no ve a su hija con un hombre porque se puede aprovechar.
Interpretación	Su hija no puede vivenciar una relación de pareja al igual que el común de los jóvenes debido que es infantilizada por su madre.

E8:

Unidad de significado	<i>“No, de la misma forma no, quizá más cariñoso sí... porque estos niños son más tiernos, son más cariñosos, más de detalles. No como las otras parejas, como las otras personas “comunes y corrientes”, Por eso de la misma manera no... mejor. Con otras dificultades, pero ¿quién no las tiene?, todos tenemos dificultades”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que sería mejor que la relación de personas sin Discapacidad, pero con la presencia de otras dificultades.
Interpretación	Su hijo si puede vivenciar una relación de pareja al igual que los otros jóvenes, e incluso mejor.

E9:

Unidad de significado	<i>“No, porque no está preparada, o sea es lo mismo que he estado diciendo todo el rato”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hija no está preparada.
Interpretación	Su hija no puede vivenciar una relación de pareja a raíz de las aprehensiones de la madre.

E10:

Unidad de significado	<i>“No, yo creo que no... porque no po, por ejemplo siempre van a estar dependiendo de alguien en este caso nosotros, ojalá que no me muera nunca pero la ley de la vida puede ser diferente en cualquier instante, eso es complejo”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre señala que no, puesto que siempre van a requerir de apoyo de los padres, y el no podrá estar siempre.
Interpretación	Su hijo no podrá vivenciar una relación debido a la dependencia hacia el padre.

E11:

Unidad de significado	<i>“No creo, no creo, el necesita siempre estar supervisado, siempre, siempre tiene que estar supervisado porque no, no sé, como para estar en pareja no”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que no, dado que requiere de supervisión constante.
Interpretación	Su hijo no podrá vivenciar una relación debido a la dependencia hacia la madre.

E12:

Unidad de significado	<i>“Eh, no por su forma de ser, pienso que no, creo que pueda tener algo pero diferente, porque lo que pasa, es que él es muy influenciado, entonces puede que la pareja de él lo va a llevar por el camino de ella, no sé”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que piensa que no, que sería diferente.
Interpretación	Su hijo no podrá vivenciar una relación de pareja igual que el resto de los jóvenes debido a su personalidad.

Pregunta 11: ¿Usted aceptaría que su hijo tuviera pareja?

E1:

Unidad de significado	<i>“Sí”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre afirma que aceptaría que su hijo tuviera pareja.
Interpretación	Su hijo sí puede tener pareja.

E2:

Unidad de significado	<i>“Sí, no pondría problema.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre afirma que no existiría inconveniente si su hijo tuviera pareja.
Interpretación	Su hijo sí puede tener pareja.

E3:

Unidad de significado	<i>“Ah, no estoy preparada para eso en realidad, hasta ahora no sé, no te podría responder perrita porque eh, no me la imagino y no, no lo quiero tomar todavía, no quiero verme con ella con un pololo.”</i>
-----------------------	---

Reducción fenomenológica	La madre señala que no está preparada, es más ni ha considerado la idea de que su hija tenga pareja, manifiesta que es algo que tampoco quiere ver.
Interpretación	Es un tema en el cual la madre no ha pensado ni piensa hacerlo.

E4:

Unidad de significado	"Sí."
Reducción fenomenológica	La madre señala que sí aceptaría que su hijo tuviera pareja
Interpretación	Su hijo sí puede tener pareja.

E5:

Unidad de significado	"No, no."
Reducción fenomenológica	La madre señala que no aceptaría que su hija tuviera pareja.
Interpretación	Su hija no puede tener pareja.

E6:

Unidad de significado	<i>"Es que no le da, no le da para eso, si la cuidamos, mira nosotros siempre tenemos la esperanza con la hija, lo que le paso con la cosa del retardo por la hidrocefalia, el doctor nos dijo que la parte que comió el bichito con el crecimiento y el tiempo hormonal de la C.. podía ocupar y eso y recuperarse esa parte, entonces con mi señora decidimos no operarla todavía para no tener hijos hasta que ella cumpla los 30 años de edad, por ahora la inyectamos todos los meses, porque no queremos quitarle algún día la posibilidad de ser mamá, si se le pasa el asunto del retardo.</i>
-----------------------	--

	<i>Claro igual aceptaría una relación como la que tiene con el niño, pero es algo sano, como más infantil no como relación de pareja de jóvenes sin Discapacidad, si ella es una niña normal, solo que hay cosas que no puede hacer”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre afirma que su hija no tiene la capacidad para tener una pareja al igual que el resto los jóvenes, pero si acepta que tenga una relación de carácter infantil.
Interpretación	Su hija sí puede tener pareja.

E7:

Unidad de significado	<i>“No, es que lo veo así como, que no pienso que ella pueda, no sé si es ser egoísta; pero si tener un amigo andar de la mano, darse besos sí, pero más allá no, de tener sexo y verla como una mujer no, porque siento que se aprovecharían de ella, no, no la veo en eso”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre afirma que ella no cree que su hija pueda tener pareja, podría aceptar un amigo, pero tener sexo y menos verla como una mujer, no lo considero posible.
Interpretación	Su hija no puede tener pareja.

E8:

Unidad de significado	<i>“Sí, si porque él también tiene derecho a ser feliz, si es una persona común y corriente nomás, si los demás tienen derecho porque él no”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre menciona que sí aceptaría que su hijo tuviera pareja, ya que es una persona con derechos.
Interpretación	Su hijo sí puede tener pareja.

E9:

Unidad de significado	<i>“Si yo la viera “normal”, o sea si yo viera que ella puede dimensionar pa donde va el cuento, sí. Pero así con esto que yo tengo ahora como referencia, no.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre asegura que si su hija no tuviese discapacidad y si ésta pudiera dimensionar lo que conlleva una relación de pareja podría aceptarlo, pero en las condiciones actuales no.
Interpretación	Su hija no puede tener pareja.

E10:

Unidad de significado	<i>“No hay ningún rollo, pero él participa con chicas pero es por el momento. No eh, es algo transitorio.”</i>
Reducción fenomenológica	El padre comenta que no existiría problema, no obstante menciona que su hijo se entusiasma con jóvenes del sexo opuesto de manera momentánea.
Interpretación	Su hijo no puede tener pareja.

E11:

Unidad de significado	<i>“No, no porque no lo encuentro responsable para mantener una casa... o sea probablemente sí, para mantenerlo a él y a ella po, yo creo que sí, podría ser si él quisiera, tendría que seguir trabajando hasta que tenga unos cien años y mantener a la familia completa... es una broma... una polola, por fuera de la casa... si él quisiera claro que sí”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre afirma que no aceptaría que tuviera pareja puesto que no es responsable como para mantener una familia, y menciona que aceptaría una relación que se desarrolle fuera del hogar.
Interpretación	Existe una contradicción en su respuesta

E12:

Unidad de significado	<i>“Sí, por supuesto”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que si permitiría que su hijo tuviera pareja.
Interpretación	Su hijo si puede tener pareja.

Pregunta 12: ¿A qué edad lo considera aceptable? (esta interrogante se formula al entrevistado en caso que la pregunta 11 sea positiva)

Se consideran las respuestas de los individuos E1, E2, E4,E6,E8,E12.

E1:

Unidad de significado	<i>“Es que yo creo que, bueno buscar una edad no sé, yo creo que explicándole todo lo que el debiera saber a medida de su edad, yo creo que cuando él lo estime conveniente, obviamente que no a los diecinueve años, pero cuando él tenga como veintidós yo creo que puede ser más aceptable, porque ya están un poquito más grandes entienden mejor las cosas y que hay que ser responsables que es lo principal.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre menciona que cuando su hijo tenga veintidós años aceptaría una relación de pareja, ya que sería más maduro.
Interpretación	La madre aceptaría que su hijo tuviera una relación de pareja a los veintidós años.

E2:

Unidad de significado	<i>“Bueno tiene diecisiete años, la idea que se fuera a los veinte que se enamorara, más maduro.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre menciona que considera aceptable que su hijo tuviera pareja a los veinte años.
Interpretación	La madre aceptaría que su hijo tuviera una relación de pareja a los veinte años, cuando sea más maduro

E4:

Unidad de significado	<i>“A los veinte, más grande porque ahora no, es muy chico todavía, todavía no.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre comenta que aceptaría que su hijo tuviera pareja a los veinte años.
Interpretación	La madre aceptaría que su hijo tuviera una relación de pareja a los veinte años.

E6:

Unidad de significado	<i>“A esta edad ya puede tener una relación, si ya tiene veinticuatro... si ya la tiene, pero como le decía no es como los jóvenes normales”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre menciona que su hija a los veinticuatro años ya se encuentra en una relación de pareja.
Interpretación	Su hija tiene una relación de pareja a los veinticuatro años.

E8:

Unidad de significado	<i>“No si él ya tiene veinticuatro y si quiere él quiere pololear no me voy a oponer, ya está grande ya.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo de veinticuatro puede tener una relación de pareja porque ya es grande
Interpretación	La madre aceptaría que su hijo tuviera una relación de pareja a los veinticuatro años.

E12:

Unidad de significado	<i>“Ahora, si tiene dieciséis y ya estuvo pololeando, claro que cuando lo ví me produjo una cosa tan rara no sé si por ser mamá, no sé, por miedos de que me lo fueran a quitar o por que como nunca lo había visto no sé, pero después ya fue fluyendo y yo le preguntaba”.</i>
-----------------------	--

Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo de dieciséis ya tuvo una relación de pareja.
Interpretación	La madre acepta que su hijo de dieciséis haya tenido una relación de pareja.

Pregunta 13: ¿Qué condiciones pondría usted?, ¿por qué? (esta interrogante se formula al entrevistado en caso que las preguntas 11 sea positiva)

Se consideran las respuestas de los individuos E1, E2, E4,E6,E8,E12.

E1:

Unidad de significado	<i>“Bueno, así como le decía, yo creo que en lo sexual es lo principal en lo que tendría que poner así... atención, o sea tú tienes que hacer esto y poner más condiciones, porque se den un beso, que se den la mano o algo así, yo creo que eso ya es como normal, pero que ya se pongan a hacer cosas de mucho más grandes, que no tengan relaciones sexuales sería el límite que le pondría”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que podría andar de la mano y besarse. Su límite sería que su hijo tuviera relaciones sexuales.
Interpretación	La condición de la madre es que su hijo no tenga relaciones sexuales.

E2:

Unidad de significado	<i>“O sea Que él la conociera, que se conocieran los dos. Que los dos se vieran que si él es mañoso a lo mejor no se va a dar y van a andar a la pata y el combo, yo lo viví y no me gustaría que el pasara por eso”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que pondría como condición que conocieran sus características para ver si tienen compatibilidad.
Interpretación	La condición de la madre es que el carácter de su hijo con una posible pareja sea compatible.

E4:

Unidad de significado	<i>“Primero, que sea responsable en lo que va a hacer, principalmente que tenga un buen trabajo pa que sepa desenvolverse y ahí que pueda mantener... ehh porque yo no voy a durarle toda vida.”</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que la condición que pondría es que sea responsable y tenga un trabajo con el cual mantener a una familia.
Interpretación	La condición de la madre es que su hijo sea independiente

E6:

Unidad de significado	<i>“Mira, a ver, obviamente es la regalona, entonces igual yo andaría preocupado, que no le faltara nada tampoco, porque yo hasta la fecha con mis hijas mayores que tienen familia soy así, y con la C. sería igual o más, porque necesita de alguien. Si con este niño ha pasado tiempo a solas con el niño, es muy respetuoso me da confianza han pasado los dos solos en el sofá, obvio que la mamá en la casa pero no encima de ellos”.</i>
Reducción fenomenológica	El padre señala que estaría preocupado de que no le faltara nada, comenta que con el joven con el cual está en una relación es respetuoso y le da confianza, y que siempre están bajo la vigilancia de la madre.
Interpretación	La condición que pone el padre es que sea respetuoso y confiable.

E8:

Unidad de significado	<i>“Condiciones, o sea conocer la niña saber de qué familia, como es, que intenciones tiene con él, en cierta manera tengo que cuidarlo no me lo van a querer para después hacérmelo sufrir, como mamá uno tiene que preocuparse de eso. De que no lo hagan sufrir, si él se enamora y después la niña lo quería no</i>
-----------------------	---

	<i>se po, pa pasar el rato no más y él va a quedar así... no... ahí sí que no... esa sería la condición que no me lo hagan sufrir... nada más."</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que como condición principal tendría que conocer a la joven y las intenciones que tenga con su hijo con la finalidad de protegerlo de un sufrimiento futuro.
Interpretación	La condición que pone la madre es evitar el daño emocional.

E12:

Unidad de significado	<i>"Cuando paso esto, le dijimos con el papá, que él tenía que respetar a la niña, que cuando la niña decía que no, era no. O sea si la niña no quería un beso era no... no más, que tenía que respetarla, no andar con golpes y como siempre se vieron aquí en el colegio se conocían, entonces no teníamos cosas más que decirle".</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que cuando su hijo estuvo en pareja, ambos padres le explicaron que debía respetar a la joven, comentó además que se conocieron en el establecimiento.
Interpretación	La condición que pone la madre es que sea una relación de respeto.

Pregunta 14 ¿Cómo ha sido o fue el proceso de aceptación de la relación de pareja que tiene o tuvo su hijo/a? (esta interrogante solo se efectúa en el caso que el entrevistado/a haya vivenciado esta experiencia)

E1:

Unidad de significado	<i>"Yo cuando me entere que hablaba con una niña... que hablaba por internet, porque él no me contó me contó un amigo, me dijo: tía el M. está pololeando y el miraba y se reía, entonces yo le decía: ¿Qué está pololeando y no me ha dicho nada? ¿Quién es la fea? Así como molestándolo, me decía, ¡no! Si somos amigos no más y el amigo me decía, no tía si</i>
-----------------------	--

	<p><i>está pololeando, está pololeando y después ya conversando con el M. y bueno en la casa ningún computador tiene clave, O sea todo abierto y si usted ocupo el computador, usted no tiene por qué apagar su Facebook, si no está haciendo nada malo, entonces la mamá tiene derecho a meterse en todas las conversaciones, porque yo le digo: ya está bien, son sus cosas pero yo tengo que saber lo que están haciendo, entonces yo les digo: yo no tengo el Facebook cerrado, mi teléfono está todo el día abierto y ustedes lo pescan ven mis cosas y yo les digo: yo no podría tener un amante, porque ustedes me pillarían al tiro y me dicen ¡pero mamá!</i></p> <p><i>Y entonces ahí después me conto que tenía una amiga, y era amiga de una amiga y que habían empezado a conversar con una niña y que era simpática y que se mandan besitos y esas eran las conversaciones que tenían, y bueno cuando nos vamos a ver, pero la niña no sé de donde era entonces ya era como súper difícil que se vieran.”</i></p>
Reducción fenomenológica	La madre señala que su hijo tuvo una relación virtual por medio de una red social, que conoció por una amiga en común; pero la joven vivía lejos razón por la cual nunca pudieron verse.
Interpretación	Su hijo solo ha tenido una relación de pareja virtual, por ende fue fácil de aceptar.

E6:

Unidad de significado	<p><i>“No es que es natural no más, si porque antes tenía otro niño, y no me gustaba pa ella era muy malo ese cabro, uno sabe cuándo buscan otra cosa, y la C. ya se estaba enamorando así que yo le hice la guerra y siguió más, y menos mal que la C. conoció a este otro niño que igual eran amigos, y comenzaron a quererse como algo más que amigos y ahora están los dos en su relación como de amistad pero algo más”.</i></p>
Reducción fenomenológica	El padre asegura que lo vivió con naturalidad puesto que ya había sucedido anteriormente; menciona haber aceptado al

	joven con el cual se encuentra su hija en una relación que es algo más que una amistad.
Interpretación	El padre vivió el proceso sin mayores complicaciones.

E12:

Unidad de significado	<i>“Como le conté cuando supe que F. tenía una “pareja” me dió como alegría, pena, no sé, sentimientos encontrados me dieron, pero después no, porque era normal... yo mire para atrás y también tuve pololo, entonces uno tiene que pensar que la otra persona también tiene que vivir esas cosas, porque hay etapas que tiene que vivir”.</i>
Reducción fenomenológica	La madre señala que tuvo sentimientos encontrados al enterarse de la noticia, luego recordó su juventud y asumió que eran etapas que su hijo debía vivir.
Interpretación	El proceso de aceptación fue complejo, pero con el transcurso del tiempo pudo sortearlo.

4.3 Análisis nomotético:

Análisis nomotético de las categorías de análisis para el estudio de el “rol de los padres”

Al analizar las respuestas de los padres entrevistados se puede deducir que:

- En general los padres señalan tener una relación cercana con su hijo/a “*Sí es muy cercana, porque me cuenta todo lo que hace en el colegio... o sea tenemos buena relación*” (E1)
- En general los padres señala que sus hijos/as dependen de ellos “*La hija depende de nosotros dos, tanto de mí como de la mamá...*” (E6)

Tabla N° 13: ¿Cómo es la relación con su hijo/a (cercana, comunicativa de respeto)?

Entrevista	Interpretación
E1	Tienen buena relación, basada en la comunicación y el compartir intereses.
E2	La relación varía según el estado de ánimo de su hijo, no obstante en la mayor parte del tiempo es de carácter de cercana.
E3	Madre e hija tienen buena relación donde prevalece el respeto.
E4	Madre e hijo presentan una relación comunicativa.
E5	Madre e hija tienen buena relación.
E6	Padre e hija tienen una relación muy cercana.
E7	Entre madre e hija existe una relación de mucho apego.
E8	La relación entre madre e hijo es cercana, comunicativa y con respeto.
E9	La relación entre madre e hija es de cercanía y respeto.
E10	Entre padre e hijo existe una buena relación de mucha cercanía.
E11	Entre madre e hijo existe una relación de mucho amor.
E12	Entre madre e hijo hay una relación un poco más cercana que años anteriores.

Tabla 14: ¿Cree que su hijo depende de Usted? ¿Por qué?

Entrevista	Interpretación
E1	Existe dependencia por parte de su hijo, pero la madre preferiría que no fuese así.
E2	Existe dependencia por parte de su hija, aunque espera que la situación cambie.
E3	Existe autonomía por parte de la hija para realizar algunas acciones. No obstante la madre la supervisa en todo momento.
E4	En ocasiones existe una inversión de roles en el que el hijo protege a la madre.
E5	Existe dependencia de parte de la hija hacia todo el grupo familiar.
E6	Existe dependencia por parte de la hija.
E7	Existe dependencia por parte de la hija, dado al control que ejerce la madre sobre su hija.
E8	Existe una relación de dependencia intermitente, según el contexto en el cual se encuentre.
E9	Hay dependencia por parte de la hija.
E10	Existe una relación de dependencia, especialmente en lo afectivo.
E11	Existe dependencia de parte del hijo la gran parte del tiempo.
E12	Existe relación de dependencia por parte del hijo.

Análisis nomotético de para el estudio de la “afectividad”

Al analizar las respuestas de los padres entrevistados se puede deducir que:

- En general los padres infantilizan a sus hijos en lo afectivo y amoroso, pese a la edad de éstos *“Si, de todas maneras...porque esta pajarita es un angelito, o sea no es el normal de ahora de los chiquillos Down, entonces ella no, no tiene maldad, es mucha inocencia...”* (E9)

- Los padres señalan que no pueden establecer vínculos afectivos amorosos, asociando estos a una relación de amistad o familiar *“Afectivos sí, porque ella es cariñosa, pero ma´ allá amoroso no”*. (E7)

Tabla 15: ¿Cree usted que su hijo/a será un niño en lo afectivo y amoroso?

Entrevista	Interpretación
E1	El joven se desarrolla en lo afectivo y sexual acorde a su edad, presentando ciertas limitaciones.
E2	La respuesta entregada presenta contradicciones por lo que no es sujeta a análisis.
E3	La joven es muy enamoradiza.
E4	El joven en un futuro podría dejar de ser un niño en lo afectivo y amoroso.
E5	La joven siempre será una niña producto de las aprensiones que la madre tiene hacia ella.
E6	La joven dejó de ser una niña en lo afectivo y amoroso.
E7	La joven siempre va a ser una niña en cuanto a lo afectivo y amoroso.
E8	El joven siempre será un niño en lo afectivo y amoroso, debido a su mentalidad.
E9	La joven será una niña en lo afectivo y amoroso.
E10	El joven será un niño en lo afectivo y amoroso.
E11	El joven siempre será un niño en lo afectivo y amoroso ya que presenta síndrome de Down.
E12	El joven siempre será un niño en lo afectivo y amoroso, producto de su inestabilidad emocional.

Tabla 16: ¿Cree usted que su hijo/a pueda llegar establecer vínculos afectivos amorosos?

Entrevista	Interpretación
E1	El joven logra establecer vínculos afectivos con sus amigos.
E2	El joven si puede llegar a establecer vínculos afectivos y amorosos, ya que la madre ha tratado el tema con su hijo.
E3	La joven puede establecer vínculos afectivos amorosos en su entorno más cercano.
E4	El joven si puede establecer vínculos afectivos amorosos, ya que sintió atracción por una de sus compañeras.
E5	La joven no puede establecer lograr establecer vínculos afectivos amorosos, producto de las barreras que la madre le impone.
E6	La joven presenta un vínculo afectivo y amoroso con su pareja.
E7	La joven no logrará establecer vínculos afectivos amorosos.
E8	El joven puede llegar a establecer vínculos afectivos amorosos puesto que la madre no le negaría la posibilidad.
E9	La joven solo idealizará vínculos afectivos amorosos, producto de su inocencia.
E10	El joven no logrará establecer vínculos afectivos y amorosos producto de sus características.
E11	El joven puede establecer vínculos afectivos, pero no dentro de una relación de pareja.
E12	El joven si puede establecer vínculos afectivos amorosos.

Análisis nomotético para el estudio de “Educación sexual”

Al analizar las respuestas de los padres entrevistados se puede deducir que:

- Los padres señalan que es necesario educar en sexualidad, con la finalidad de prevenir el abuso sexual. “... *Yo creo que le sirve precisamente en mí caso, es para que se cuide de los abusos, a evitar el abuso*”. (E5)
- En general los padres señalan que es necesario educar en sexualidad desde que son pequeños. “*No, siempre, siempre... porque es la única forma de*

mantenerlo activo o que estén conscientes de lo que puede suceder en cualquier momento". (E10)

- Las respuestas de los padres son disimiles, puesto que un grupo afirma que su hijo/a sí, tiene derecho a tener intimidad, dado que es una persona y como tal tiene derechos "...no hay que mirarlo en menos si es una persona igual que nosotros no más..." (E8) y otro grupo por sus aprehensiones señala que su hijo/a no tiene derecho a tener intimidad "No, intimidá a tener ma`... amigo sí, pero siempre acompañada, en este caso de mí". (E7)
- En general los padres señalan que sus hijos/as son atractivos para otros jóvenes "*Sí, es muy guapo, tiene unos ojitos negritos, pestañas largas y es morenito, calladito y pura risa*". (E1)

Tabla N° 17: ¿Cree usted que sea necesario educar a su hijo/a en cuanto a sexualidad y afectividad? ¿Por qué?

Entrevista	Interpretación
E1	Es necesario educar en sexualidad y afectividad, siempre se ha tratado el tema.
E2	Es importante educar en sexualidad pero la madre no tiene las herramientas para abordar el tema.
E3	Es necesario educar en sexualidad para evitar abusos sexuales.
E4	Es necesario educar en sexualidad para entregar los conocimientos de manera apropiada, ya sea en el establecimiento como en el hogar.
E5	Es necesario educar en sexualidad, para prevenir los abusos.
E6	Es necesario educar en sexualidad para reconocer las características sexuales del hombre y la mujer.
E7	Solo es necesario educar en afectividad dadas las características de su hija.
E8	Es necesario educar en sexualidad, para que su hijo logre diferenciar las características sexuales de hombres y mujeres.
E9	Es necesario educar en sexualidad para evitar el abuso.
E10	Es importante educar en sexualidad.

E11	Es necesario educar en sexualidad, para que su hijo aprenda a reconocer su cuerpo y diferencie acciones a realizar en lo público y en lo privado referentes a su intimidad.
E12	Es necesario educar en sexualidad.

Tabla N°18: ¿En qué etapa considera usted que es importante comenzar a hablar de sexualidad con su hijo/a? ¿Por qué?

Entrevista	Interpretación
E1	Es necesario hablar de sexualidad en todas las etapas de la vida, para de este modo abordar las temáticas que presenten acorde a su edad.
E2	Nunca se ha abordado la sexualidad con claridad por la falta de conocimiento en el tema.
E3	Siempre es necesario educar en sexualidad.
E4	Es necesario educar en sexualidad, delegando la responsabilidad en el establecimiento educacional.
E5	En todas las etapas es necesario educar en sexualidad.
E6	Siempre es necesario educar en sexualidad, pero puso mayor énfasis cuando su hija tuvo su primera menstruación.
E7	Nunca ha abordado temas de sexualidad con su hija.
E8	En todas las etapas se debe educar en sexualidad, ajustándose a las necesidades.
E9	Es necesario educar sexualidad desde pequeña y en todas las etapas, pero solo en características sexuales.
E10	Es importante educar en sexualidad en todas las etapas, para que esté consiente de los cambios que progresivamente sucederán.
E11	Es importante educar en sexualidad en todas las etapas, pero es complejo realizarlo sin las herramientas.
E12	Es importante comenzar a educar en sexualidad desde pequeño.

Tabla N° 19: ¿Cree usted que su hijo/a tiene derecho a tener intimidad (pasar tiempo a solas, besarse, andar de la mano, tener amigos/as?, ¿Por qué?

Entrevista	Interpretación
E1	Tiene derecho, pero ejercerlo más adelante.
E2	El joven tiene derecho a tener intimidad con sus amigos y con una eventual pareja.
E3	La madre no permitiría que su hija ejerza su derecho a intimidad con total libertad.
E4	Se reconoce el derecho de su hijo a tener intimidad, pero podrá ejercerlo cuando sea mayor.
E5	Se ve vulnerado el derecho de su hija a tener intimidad dado la sobreprotección que ejerce la madre.
E6	Su hija tiene pleno derecho a tener intimidad.
E7	La madre no permitiría que su hija ejerza su derecho a intimidad ya que siempre estará presente.
E8	El joven si tiene la opción de tener intimidad, en el caso de establecer una relación de pareja.
E9	La madre no permitiría que su hija ejerza su derecho a intimidad, frente a una eventual relación de pareja.
E10	La madre no permitiría que su hijo ejerza su derecho a intimidad, en ningún aspecto.
E11	El joven tiene derecho como todo ser humano, aunque la madre no cree que pueda ejercerlo.
E12	El joven si tiene derecho a tener intimidad, pero por temores de la madre preferiría que éste no los ejerza.

Tabla N° 20: ¿Cree usted que su hijo/a es atractivo/a para otros jóvenes? ¿Por qué?

Entrevista	Interpretación
E1	Su hijo es atractivo para otras jóvenes.
E2	Desconoce el posible atractivo de su hijo.
E3	Su hija es atractiva para otros jóvenes, por aspectos físicos y de personalidad.
E4	Su hija no proyecta un atractivo como mujer hacia otros jóvenes, sino más bien una imagen de niña que requiere cuidado.
E5	Su hija es atractiva para otros jóvenes debido a sus características físicas.
E6	Su hija es atractiva para otros jóvenes incluso sin discapacidad.
E7	Su hija es atractiva para otros jóvenes incluso sin discapacidad.
E8	Su hijo es atractivo para otros jóvenes debido a sus características físicas y valores.
E9	Su hija es atractiva para otros jóvenes dadas sus características físicas.
E10	Su hijo es atractivo para otros jóvenes por sus características físicas.
E11	Su hijo es atractivo para otros jóvenes por sus características físicas.
E12	Su hijo es atractivo para otros jóvenes por sus características físicas, personalidad e higiene personal.

Análisis nomotético para el estudio de la “relación de pareja”

Al analizar las respuestas de los padres entrevistados se puede deducir que

- En general los padres señalan que su hijo/a no puede enamorarse y establecer una relación de pareja, puesto que es algo que no quieren aceptar *“No, eh capaz que lo logre más adelante espero no estar yo aquí en esta vida todavía, que sus hermanos se hagan cargo de ella...”* (E3)
- En general los padres señalan que su hijo/a no podrá vivenciar una relación de pareja de la misma forma que otro joven que no presente Discapacidad, debido a las limitaciones presentes en ellos *“No, yo creo que no... porque no, por ejemplo siempre van a estar dependiendo de alguien...”* (E10)

- No hay una postura que predomine por sobre la otra, puesto que hay un grupo que afirma que si aceptaría que su hijo/a tuviera pareja *“Sí, no pondría problema.”* (E2), otro señala que no lo aceptaría. *“Si yo la viera “normal”, o sea si yo viera que ella puede dimensionar pa donde va el cuento, sí. Pero así con esto que yo tengo ahora como referencia, no.”* (E9)
- Los seis padres que contestaron que sí a la pregunta anterior mencionaron que aceptarían que su hijo/a tuviera pareja pero cuando éstos tengan más edad de la que tiene en la actualidad *“A los veinte, más grande porque ahora no, es muy chico todavía, todavía no.”* (E4)
- Los padres que respondieron esta pregunta señalan que las condiciones que se deben dar es que no tenga relaciones sexuales. *“que no tengan relaciones sexuales sería el límite que le pondría”*(E1)
- Solo tres padres señalaron haber vivido la situación de que su hijo/a estableciera una relación de pareja, dos respondieron que el proceso fue fácil *“No es que es natural no más, si porque antes tenía otro niño, y no me gustaba pa ella...”* (E6) y una declaró que fue complejo. *“... cuando supe que F. tenía una “pareja” me dio como alegría, pena, no sé, sentimientos encontrados me dieron, pero después no, porque era normal...”*

Tabla N°21: ¿Cree usted que su hijo/a logre algún día enamorarse y establecer pareja? ¿Por qué?

Entrevista	Interpretación
E1	Su hijo puede lograr enamorarse y establecer una relación de pareja, ya que es muy sociable.
E2	Su hijo puede lograr algún día enamorarse y establecer su propia familia.
E3	Su hija difícilmente pueda establecer una relación de pareja, debido a la visión que tiene la madre acerca de ella.
E4	Su hijo sí puede establecer una relación de pareja, pero él no presenta interés.

E5	Su hija no logrará establecer relación de pareja, dada las características que ésta presenta.
E6	Su hija mantiene una relación de pareja a pesar de que el padre lo considera como una relación de amistad.
E7	La hija no podrá enamorarse establecer una relación de pareja por que la madre no se lo permitiría.
E8	Su hijo no puede establecer una relación de pareja, dada las características que la madre ve en él.
E9	Su hija fantasea amores, pero no podrá establecer una relación de pareja.
E10	Su hijo no podrá establecer una relación de pareja.
E11	La madre señala que su hijo si puede enamorarse, pero no establecer una relación de pareja.
E12	Su hijo puede enamorarse y establecer una relación de pareja para formar una familia.

Tabla N° 22: ¿Cree usted que su hijo/a pueda llegar vivenciar una relación de pareja de la misma forma que otro joven que no presente discapacidad? ¿Por qué?

Entrevista	Interpretación
E1	Su hijo no puede vivenciar una relación de pareja de la misma forma que un joven que no presenta discapacidad, dada la desventaja que éste presenta.
E2	Su hijo puede vivenciar relaciones de pareja de la misma forma que otro joven que no presente discapacidad.
E3	Su hija podría vivenciar una relación de pareja, siempre y cuando la persona de la cual se enamore no presente discapacidad, para que la pueda guiar.
E4	Su hijo puede vivencia relación de pareja de la misma forma que jóvenes que no presentan discapacidad, ya que no tiene mayores dificultades.
E5	Su hija no puede vivenciar una relación de pareja al igual que el común de los jóvenes debido que es infantilizada por su madre.

E6	Su hija si puede establecer una relación de pareja como los otros jóvenes. Pero sin tener relaciones sexuales.
E7	Su hija no puede vivenciar una relación de pareja al igual que el común de los jóvenes debido que es infantilizada por su madre.
E8	Su hija no puede vivenciar una relación de pareja a raíz de las aprehensiones de la madre.
E9	Su hijo no podrá vivenciar una relación debido a la dependencia hacia el padre.
E10	Su hijo no podrá vivenciar una relación debido a la dependencia hacia la madre.
E11	Su hijo no podrá vivenciar una relación debido a la dependencia hacia la madre.
E12	Su hijo no podrá vivenciar una relación igual que los otros jóvenes debido a su personalidad.

Tabla N° 23: ¿Usted aceptaría que su hijo tuviera pareja?

Entrevista	Interpretación
E1	Su hijo sí puede tener pareja.
E2	Su hijo sí puede tener pareja.
E3	Es un tema en el cual la madre no ha pensado ni piensa hacerlo.
E4	Su hijo sí puede tener pareja.
E5	Su hija no puede tener pareja.
E6	Su hija sí puede tener pareja.
E7	Su hija no puede tener pareja.
E8	Su hijo sí puede tener pareja.
E9	Su hija no puede tener pareja.
E10	Su hijo no puede tener pareja.
E11	Existe una contradicción en su respuesta
E12	Su hijo sí puede tener pareja.

Tabla N° 24: ¿A qué edad lo considera aceptable?

Entrevista	Interpretación
E1	La madre aceptaría que su hijo tuviera una relación de pareja a los veintidós años.
E2	La madre aceptaría que su hijo tuviera una relación de pareja a los veinte años, cuando sea más maduro
E4	La madre aceptaría que su hijo tuviera una relación de pareja a los veinte años.
E6	Su hija tiene una relación de pareja a los veinticuatro años.
E8	La madre aceptaría que su hijo tuviera una relación de pareja a los veinticuatro años.
E12	La madre acepta que su hijo de dieciséis haya tenido una relación de pareja.

Tabla N° 25: ¿Qué condiciones pondría usted? ¿Por qué?

Entrevista	Interpretación
E1	La condición de la madre es que su hijo no tenga relaciones sexuales.
E2	La condición de la madre es que el carácter de su hijo con una posible pareja sea compatible.
E4	La condición de la madre es que su hijo sea independiente
E6	La condición que pone el padre es que sea respetuoso y confiable.
E8	La condición que pone la madre es evitar el daño emocional.
E12	La condición que pone la madre es que sea una relación de respeto.

Tabla N°26: ¿Cómo ha sido o fue el proceso de aceptación de la relación de pareja que tiene o tuvo su hijo/a?

Entrevista	Interpretación
E1	Su hijo solo ha tenido una relación de pareja virtual, por ende fue fácil de aceptar.
E6	El padre vivió el proceso sin mayores complicaciones.
E12	El proceso de aceptación fue complejo, pero con el transcurso del tiempo pudo sortearlo.



CAPITULO V

CONCLUSIONES:

5.1: Conclusiones:

Existen ideas y creencias diversas y varían según el individuo entrevistado, señalando diferencias respecto a la temática de la relación de pareja en sus hijos que presentan D.I. moderada, ideas que se ven influidas por las vivencias que cada uno ha tenido a lo largo del tiempo y con las características particulares del funcionamiento y la dinámica de cada familia.

En base a los objetivos planteados que se corresponden con las categorías de análisis, se han obtenido las siguientes conclusiones derivadas de la interpretación de las entrevistas realizadas a padres de jóvenes que presentan Discapacidad Intelectual moderada, en las categorías de: rol de los padres, afectividad, Educación Sexual los cuales están ampliamente vinculados con el tema central que es relación de pareja.

El rol de los padres según la literatura consultada sostiene que, los padres tienen la función esencial de facilitar que sus hijos/as puedan vivir como deseen su sexualidad, compensar limitaciones, ofrecer ayudas específicas protegerles para que no sufran riesgos y participar en determinadas decisiones. (López, 2006)

De acuerdo a la opinión de los padres se puede concluir que entre la literatura y la realidad existe una amplia brecha, puesto que los padres ejercen un excesivo control en la vida de sus hijos, a raíz de que son ellos mismos quienes propician la dependencia que presentan sus hijos/as, dado que se muestran como agentes sobreprotectores, razón por la cual no logran establecer límites que permitan a sus hijos poder actuar de forma independiente, aunque estos tengan las herramientas para poder hacerlo.

En cuanto a la afectividad, la cual se entiende como el conjunto de afectos, sentimientos, emociones propias de la experiencia humana tales como: el amor, el enamoramiento, el cariño que se expresan dentro de una relación de pareja. (Gómez, 2014)

Al analizar las opiniones de los padres se puede concluir que la realidad dista de lo planteado por el autor, puesto que los padres no logran aceptar que sus hijos se puedan desarrollar de manera “normal”, y presentan las mismas necesidades que el común de los jóvenes, por el contrario los infantilizan, tratándolos como niños en diversos aspectos, trasladando esta situación a la búsqueda de vínculos afectivos amorosos, como lo es el poder establecer una relación de pareja asociando ésta a una simple relación de amistad o afecto por el otro.

La Educación sexual, para los padres implica algo más que enseñar sobre relaciones sexuales y los posibles riesgos asociados a ello, tiene que ver con formas de expresar y sentir afecto, el placer y disfrute de la vida, la valoración y el respeto al propio cuerpo y el de otro y aprender a tomar decisiones sin ceder a presiones o sometimientos. (MINEDUC, 2007)

De acuerdo a la literatura, existen diversas opiniones puesto que un grupo de padres resalta la Educación sexual como un elemento que se debe abordar desde pequeños para que sea un aprendizaje tan natural como cualquier otro, y educarlo en el hogar, mientras otros derivan la responsabilidad en el establecimiento educacional, puesto que no cuentan con las herramientas necesarias y necesitan apoyo profesional. Los padres señalan concluir que con la Educación sexual que se pueda entregar a sus hijos/as, pero ésta se ve enfocada más bien, a una forma de prevención de abusos sexuales, ya que asocian el concepto como algo ligado exclusivamente a la genitalidad, sin considerar que sus hijos requieren de Educación sexual, para conocer su propio cuerpo y formas de autocuidado, y de este modo poder establecer límites entre lo público y lo privado; ignoran que es algo muy importante en la etapa en la que se encuentran sus hijos/as, considerando que los deseos sexuales que pueden sentir al momento de formar una relación de pareja, donde se involucran sentimientos.

En tanto la relación de pareja se puede establecer como una:

“La relación de pareja es una dinámica de relación humana que se condiciona por diferentes parámetros dependiendo de la sociedad donde esa relación se genere. Estudiar el fenómeno de ser pareja amerita conocer el contexto cultural en donde ambos individuos se han formado y en el que desenvuelven, ya que esto influirá directamente en la forma en que ambos ven y actúan dentro de una relación”. (Maureira, 2011)

Las respuestas de los padres permiten concluir que hay opiniones contradictorias respecto a la posibilidad real de que sus hijos puedan establecer una relación de pareja, un grupo de padres señalan con total naturalidad que, tener una relación de pareja es algo natural para todas las personas, dado que reconocen el valor que tiene en la vida de una persona poder expresar sus afectos de manera segura y respetada, otro grupo, considera que es una temática que no compete a las personas con D.I., puesto que escapa a las características que ellos ven en sus hijos. Por lo que no permitirían por ningún motivo que sus hijos mantengan una relación de pareja, para sustentar su argumento señalan que prevenir el abuso sexual es su mayor preocupación, privando a sus hijos vivir experiencias enriquecedoras que favorecen su desarrollo y transición a la adultez.

Respecto a la edad todos sugieren que sea más adelante dado que en este momento ni ellos ni sus hijos están preparados para abordar este tema.

“Las limitaciones del grado de discapacidad, la sobreprotección familiar, la carencia de entornos en los que interactuar con iguales y el no reconocimiento de su necesidad de intimidad sexual, hacen difícil y a veces imposible el que las personas con Discapacidad Intelectual tengan relaciones interpersonales”. (Campo, 2003)

En la relación de pareja en personas con Discapacidad Intelectual, existen elementos mencionados por los padres que son avalados por los autores Torices y Ávila (2006), Cobo (2012), De la Cruz y Cabezón (2006) y Garvía (2010), tales como que las personas con D.I: “Son asexuales”, “Son como niños”, “La consideración de la sexualidad es de forma exclusiva como genitalidad”, “Dependen de los demás y

necesitan protección”., afirmando que existen ideas y creencias que se sustentan en prejuicios sociales que consideran a las personas con D.I. como individuos sujetos a protección y para los cuales están privados aspectos que hacen referencia a la intimidad, diferenciación de lo público con lo privado, derecho a elección, independencia y normalización.



5.2 Sugerencias:

Por la interpretación realizada a cada una de las entrevistas, se pueden dar las siguientes sugerencias:

- Realizar talleres de formación para padres en los cuales se aborde de manera sistemática aspectos como el rol que éstos deben cumplir para apoyar a sus hijos en el desarrollo y vivencia de una sexualidad plena y acorde con su edad, autodeterminación que fomente la independencia de sus hijos, para que puedan decidir respecto a la manera en la que van a vivir su sexualidad, desmarcar a sexualidad de la genitalidad agregando a ésta la afectividad, para que sus hijos se puedan desarrollar de manera integral en esta temática.
- Realizar seguimiento de estos talleres con la finalidad de obtener retroalimentación, de los padres, para así poder reformular éstos en beneficio de la intervención que realicen los padres con sus hijos en caso que sea necesario.
- Promover la educación sexual desde temprana edad, adecuándose a la edad y necesidades que presenten los individuos, con la finalidad de facilitar la aceptación de la sexualidad y afectividad que puede resultar en el establecer una relación de pareja en el futuro, en el caso de que así lo desee.

5.2.1 Reflexiones finales:

Analizadas las ideas y creencias de los padres de jóvenes con Discapacidad Intelectual que asisten a talleres laborales de Escuelas Especiales de la comuna de Concepción y Talcahuano; frente a las relaciones de parejas que pueden llegar a establecer sus hijos, lleva a la reflexión respecto a la falta de consistencia que existe en la respuesta de los padres, y en el rechazo que estos manifiestan tener hacia la mínima oportunidad de establecer una relación de pareja con todo lo que ello implica, motivo que preocupa puesto que amplía la infantilización de estos jóvenes y merma el desarrollo tan necesario de autonomía en personas con Discapacidad Intelectual moderada.

Por otra parte queda demostrada la necesidad de modificar las ideas y creencias que presentan los padres de jóvenes con Discapacidad Intelectual de aceptar que sus hijos al establecer relaciones de pareja se verían favorecidos en todos los aspectos de su vida.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Amor, R. (2000) *“Afectividad y sexualidad en las personas con Deficiencia Mental”* Madrid. Universidad pontificia de comillas de Madrid.
- Arellano, A. y Peralta, F. (2013): *“Autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual como objetivo educativo y derecho básico: estado de la cuestión”*, Revista Española de Discapacidad, 1 (1): 97-117. doi: <http://dx.doi.org/10.5569/2340-5104.01.01.05>
- Arroyave, M., Freyle, M. (2009). *“La autodeterminación en adolescentes con Discapacidad Intelectual”*. Revista Innovar especial en Educación, 120, 53.-64.
- Aznar, A. González, D. (2010). *Adolescencia Especial o Niñez Eterna*. (23-08-2010). Recuperado de: <http://www.itineris.org.ar/files/file/adolescenciaEspecial.pdf>.
- Bermejo, B. (2010). *“Habilidades sociosexuales en personas con Discapacidad Intelectual”*. Madrid: Pirámide.
- Botella, J., Fernández, A. (1998). *“La evolución de la sexualidad y los estados intersexuales”*. Madrid. Ediciones Díaz de Santos S.A.
- Campo, M (2003). DOSSIER. *Aspectos de las relaciones afectivas y sexuales en personas con discapacidad intelectual*, 83(1), 10-19. Recuperado de <http://www.informaciopsicologica.info/OJSmottif/index.php/leonardo/article/download/361/310>.
- Cobo, C.(Coord.). (2012). *“Protocolo sobre relaciones interpersonales y sexualidad en personas con discapacidad intelectual, trastornos del Espectro Autista y otras discapacidades con déficit cognitivo usuarias de centros*

residenciales” [versión electrónica]. Recuperado de:
http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Personas_Discapacidad_Protocolo_sobre_relaciones_interpersonales_y_sexualidad_pdint.pdf.

- Crespo, M.; Campo, M.; Verdugo, M.A. (2003) “*Historia de la clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF): Un largo camino recorrido*”. Rev. Siglo Cero, Vol. 34(1), núm. 205, pp. 20-26.
- De la Cruz, C. y Cabezón, O. (2006). Apuntes de Educación Sexual. *La sexualidad de los niños y niñas con discapacidad* [versión electrónica]. Recuperado de:
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishareservlet/content/8089d36ae0fa-434f-8f90-41215a8e9c68>.
- Del Valle, R. García, M. Suárez, O. (2006). “*Discapacidad Intelectual y sexualidad: conductas socialmente no aceptadas*”. Asturias: Gobierno del principado de Asturias consejería de vivienda y bienestar.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2002). Adolescencia. “Una Etapa Fundamental”. New York. Copyright.
- Garvía, B. y Miquel, M.J. (2009). *La vida sexual y afectiva de las personas con síndrome de Down*, Revista Down España, 43, 12-17. Recuperado de:
<http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/3342/La%20vida%20sexual%20y%20afectiva.pdf?sequence=1&rd=003177618112263>.
- Garvía, B (2010). Revista médica internacional sobre el síndrome de Down. *Sexualidad y síndrome de Down*. 14(3), 47-49. Recuperado de:
http://www.fcsd.org/es/sexualidad-y-s%C3%ADndrome-de-down_14456.pdf.

- Gaviria Mejía, P. (2003). *“Los retos de la adolescencia en el proyecto de vida de la persona con Discapacidad Intelectual”*. Fundación Integrar (1- 4).
- Gómez, J. (2004) *“Sexualidad y afectividad en personas con Deficiencia”*. ATZEGI, San Sebastián, España.
- González, M.C. (2006). *“Podemos hacer oír su voz. Claves para promover la conducta autodeterminada. La motivación y el autoconocimiento como dimensiones centrales para el desarrollo de la conducta autodeterminada en las personas con discapacidad”*. Málaga: Aljibe.
- Iglesia Diz, J. (2013). *Pediatría Integral sepeap. “Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales”*. XVII (02). 88-93.
- Instituto Nacional de Estadística (2004) *“Primer estudio nacional de la Discapacidad en Chile”*. Fondo Nacional de la Discapacidad.
- Junta de Andalucía, (2010). *“Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de Discapacidad Intelectual”* recuperado de: http://www.upla.cl/inclusion/wp-content/uploads/2014/08/2014_0814_inclusion_textos_discapacidad_intelectual.pdf.
- López, F. (2011). *Desarrollo de la Planificación y tutorización individual [versión electrónica]. “Guía para el desarrollo de la afectividad y de la sexualidad en personas con discapacidad intelectual.”* Recuperado el 14 de enero de 2014 de: <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26070/Gu%C3%ADa%20afectividad%20felix%20lopez.pdf>.
- López, F. (2002). *“Sexo y afecto en personas con discapacidad”*. Madrid: biblioteca nueva.

- López, F. (2006). *“La educación sexual de personas con discapacidad”*. Siglo Cero: Revista española sobre discapacidad intelectual, 37(1), 217.
- López, F. (2011). *“Guía para el desarrollo de la afectividad y de la sexualidad en personas con discapacidad intelectual, Desarrollo de la Planificación y tutorización individual”*. Recuperado de: <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26070/Gu%C3%ADa%20afectividad%20felix%20lopez.pdf>.
- Luzuriaga Mera, J. A. (2013). *“Diseño de un Protocolo de Intervención Psicoterapéutica Focalizado en la Personalidad en adolescentes víctimas de violencia sexual”*. (Tesis de maestría, Universidad Central del Ecuador). Recuperado de: <http://www.uce.edu.ec/web/ciencias-psicologicas>.
- Mariscal, S. et al. (2009). *“El desarrollo psicológico a lo largo de la vida”*. Madrid. McGraw- Hill España.
- Maureira, F. (2011). *“Los cuatro componentes de la relación de pareja”*. Revista electrónica de psicología Iztacala, 14(1), 323. Recuperado de <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol14num1/Vol14No1Art18.pdf>
- McGuire, D. Chicoine, B. (2010). *“Bienestar mental en los adultos con síndrome de Down Una guía para comprender y evaluar sus cualidades y problemas emocionales y conductuales”*. Barcelona: Grupo Ars XXI de Comunicación, S.L.
- Mineduc. (2006) *“Una mirada exploratoria de las necesidades en educación de la sexualidad, afectividad y género de niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual”*. Recuperado de: <http://portales.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/200810081634230.Informefinaledsexualydiscapacidadintelectual.pdf>.

- Mineduc, (2007) guía para el docente: *“Educación Sexual de niños, niñas y jóvenes con Discapacidad Intelectual”*. Recuperado de: <http://portales.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/200810081657070.EducacionSexual.pdf>.
- Morentin, R. et al (2012). *“Discapacidad Intelectual y su repercusión en el bienestar emocional”*, II Edición de los Premios de Investigación e Innovación sobre Personas con Discapacidad Intelectual (AMPANS) Primer Premio en la Modalidad de Investigación.
- Navarro, Y., Torrico, E. y López, M.J. (2010). Educación y Diversidad. *“Programa De Intervención Psicosexual En Personas Con Discapacidad Intelectual”*. 4(2), 76.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2015). *“Desarrollo en la Adolescencia”*. Departamento de Salud de la Madre, el Recién Nacido, del Niño y del Adolescente. Salud del adolescente.
- Padilla, P. Prado, J. Saldías, N. (2015) *“Experiencias de educadores diferenciales en las implementaciones del plan de apoyo compartido en comprensión lectora con estudiantes con Discapacidad Intelectual en NB1-NB2 en la comuna de Hualpén”*, Seminario para optar al grado de licenciado en Educación. Universidad de Concepción: Concepción.
- Papalia, Diana E. (2007) *“Desarrollo Humano”*. 9ª ed. México: McGraw Interamericana.
- Patiño, I., et al., (2004) *“Discapacidad e integración: familia, trabajo y sociedad”*. recuperado de: <https://books.google.cl/books?id=X3YA0x7OeXIC&pg=PA126&dq=calidad+de+vida+pati%C3%B1o&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwiU7q360prKAhVEFz4KHW6mAUwQ6AEILjAE#v=onepage&q=calidad%20de%20vida%20pati%C3%B1o&f=false>.

- Rodríguez Mayoral, J., López, F., Morentin, R. & Arias, B. (2006). SIGLO CERO. “Sexo y afecto en personas con discapacidad”, 37(217). 23-40. Recuperado de: http://www.feaps.org/archivo/centro_cumental/doc_download/233-la-educacion-sexual-de-personas-con-discapacidad.
- Saínez, M. Coord (2011). “Atender, educar y prestar apoyos a la sexualidad de las personas con discapacidad intelectual”. Canarias: Escuela de Servicios Sanitarios y Sociales de Canarias. Recuperado de: http://www.sexualidadydiscapacidad.es/archivos/en_el_plural_de_las_sexualidades._sexualidad_y_discapacidad_intelectual__fundadepps_web_pp.pdf.
- Sánchez, C. (2013).” *Sexualidad y afectividad en la discapacidad. Educación afectivosexual*”.
- Sandia, L. (2003) “Las Perspectivas Nomotética e ideográfica en el trato a la realidad estudiada por las ciencias sociales” recuperado en: http://ciegc.org.ve/2015/wpcontent/uploads/2015/02/Persp_nomotetica_ideog.pdf.
- Sampieri, et al. (2006). “*Metodología de la investigación*”. México. McGraw-Hill México.
- Schalock, R.L. y Verdugo, M.A. (2002). “*Calidad de vida. Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales*”. Handbook of quality of life for human service practitioners. Washington,DC: American Association on Mental Retardation [Trad. castellano por Miguel Ángel Verdugo y Cristina Jenaro. Madrid: Alianza Editorial, 2003.
- Shalock, R. (2001). “*Conducta adaptativa, competencia personal y calidad de vida*”. Recuperado de: http://benmac.edu.mx/aspirantes/programas-educativos/img/com_person.pdf.

- Torice Rodarte. I. y Ávila G.G., (2006). *“Orientación y consejería en sexualidad para personas con discapacidad”*. Editorial Trillas, México.
- Trivelli et al. (2011). *“Guía práctica de Consejería para Adolescentes y Jóvenes Orientaciones Generales Dirigida a los equipos de Atención Primaria”*. Recuperado de: <http://web.minsal.cl/portal/url/item/aaa27720f365a745e04001011e011120.pdf>.
- Vega, V (2011) *“Apoyos, servicios y calidad de vida en centros residenciales chilenos para personas con discapacidad intelectual”*. Recuperado de <https://books.google.cl/books?id=XqnxFnNAOjkC&pg=PA100&dq=calidad+de+vida+schalock&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwi8vfyvuevJAhVDh5AKHX5JBt4Q6AEIKDAC#v=onepage&q=calidad%20de%20vida%20schalock&f=false>.
- Vega, V. (2011). *“Apoyos, servicios y calidad de vida en centros residenciales Chilenos para personas con Discapacidad Intelectual”*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Wehmeyer. M (2006). *“autodeterminación y personas con discapacidades severas”*, revista española sobre Discapacidad Intelectual,37 (4), 220.
- Zulueta, A., Peralta. F., (2008). *“Percepciones de los padres acerca de la conducta autodeterminada de sus hijos/as con discapacidad intelectual”*. Siglo Cero, Vol 39 (1), Núm. 225, Pág. 31 a pág. 43 .



ANEXOS



“Entrevista Personal”

Identificación del entrevistado	Fecha de aplicación
Nº de entrevista	Nº grabación

“Toda información recopilada por medio de esta encuesta es de carácter CONFIDENCIAL, resguardando su identidad personal, utilizando la información para la recopilación de antecedentes generales en el proceso investigativo”.

I. Interrogantes.

INFORMACION: durante el desarrollo de la entrevista será grabado (solo si es autorizado), para respaldar la información obtenida y posterior análisis, resguardando la identidad del entrevistado/a.

P1.- ¿Cómo es la relación con su hijo/a (cercana, comunicativa, de respeto)?

P2.- ¿Cree que su hijo depende de usted? ¿Por qué?

P3.- ¿Cree usted que su hijo/a será un niño/a en lo afectivo y amoroso? ¿Por qué?

P4.- ¿Cree usted que su hijo/a pueda llegar establecer vínculos afectivos amorosos?
¿Por qué?

P5.- ¿Cree usted que sea necesario educar a su hijo/a en cuanto a sexualidad y afectividad? ¿Por qué?

P6.- ¿En qué etapa considera usted que es importante comenzar a hablar de sexualidad con su hijo/a? ¿Por qué?

P7.- ¿Cree usted que su hijo/a tiene derecho a tener intimidad (pasar tiempo a solas, besarse, andar de la mano, tener amigos/as)? ¿Por qué?

P8.- ¿Cree usted que su hijo/a es atractivo/a para otros jóvenes? ¿Por qué?

P9.- ¿Cree usted que su hijo/a logre algún día enamorarse y establecer relación de pareja? ¿Por qué?

P10.- ¿Cree usted que su hijo/a pueda llegar vivenciar una relación de pareja de la misma forma que otro joven que no presente discapacidad? ¿Por qué?

P11.- ¿Usted aceptaría que su hijo tuviera pareja?

P12.- ¿A qué edad lo considera aceptable? *(esta interrogante se formulara al entrevistado en caso de que la respuesta 11 sea positiva).*

P13.- ¿Qué condiciones pondría usted? ¿Por qué? *(esta interrogante se formulara al entrevistado en caso de que las respuesta 11 positiva).*

P14.- ¿Cómo ha sido o fue el proceso de aceptación de la relación de pareja que tiene o tuvo su hijo/a? *(esta interrogante solo se efectuara en caso de que el entrevistado haya vivenciado esta experiencia).*

