

ISSN: 2007-9249

INTEGRA2 REVISTA ELECTRÓNICA DE EDUCACIÓN ESPECIAL Y FAMILIA

Volumen 12 / Número 2 / julio - diciembre 2021

Universidad
Autónoma de Tlaxcala





Portada: Ilustración digital / Alex F. Blanco

Integra2 Revista Electrónica de Educación Especial y Familia, Vol. 12, No. 2, julio-diciembre 2021 es una publicación semestral editada por la Universidad Autónoma de Tlaxcala en coordinación con la Facultad de Ciencias para el Desarrollo Humano. Calle del Bosque s/n Colonia Tlaxcala Centro C. P. 90000, Tlaxcala, Tlax., México. Teléfono (246) 4621533, <http://integar2.fcdh.uatx.mx>, revistafee@ymail.com. Editor Responsable: Josué Antonio Camacho Candia. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2013-091810333900-203, ISSN: 2007-9249, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsables de la última actualización de este número, Universidad Autónoma de Tlaxcala en coordinación con la Facultad de Ciencias para el Desarrollo Humano. Calle del Bosque s/n Colonia Tlaxcala centro C. P. 90000, Tlaxcala, Tlax., México. Teléfono (246) 4621533, LDG Alex F. Blanco Meza, Ing. Ramiro Quintero Martínez, fecha de última modificación, 31 de diciembre de 2021.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Universidad Autónoma de Tlaxcala a través de la Facultad de Ciencias para el Desarrollo Humano.



Universidad Autónoma de Tlaxcala

Directorio

Dr. Luis Armando González Placencia
Rector

Dr. Enrique Vázquez Fernández
Secretario Académico

Mtra. María Samantha Viñas Landa
Secretaria de Investigación Científica
y Posgrado

Mtro. Alejandro Palma Suárez
Secretario de Extensión Universitaria
y Difusión Cultural

M. C. José Antonio Durante Murillo
Secretario Técnico

Lic. Rosamparo Flores Cortés
Secretaria Administrativa

M. en C. Jorge Mario Galan Díaz
Coordinadora de la División de Ciencias y Humanidades

Mtra. Diana Selene Avila Casco
Directora de la Facultad de Ciencias
para el Desarrollo Humano

Directorio Integra2

Editor General

Josué Antonio Camacho Candia
Universidad Autónoma de Tlaxcala

Recopilador (México)

Andrea Saldívar Reyes
Universidad Autónoma de Tlaxcala

Recopilador (España)

Antonio Luque de la Rosa
Universidad de Almería

Consejo Editorial

Agustín Daniel Gómez Fuentes
Universidad Veracruzana, México
Ángel Jiménez Ortíz
Centro Universitario de la Ciénega,
Universidad de Guadalajara, México
Antonio Sánchez Palomino
Universidad de Almería, España
Claudia Teresa Domínguez Chavira
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México

Emma Espejel Aco
Asociación Mexicana de Terapia Familiar
Gloria Olivia Rodríguez Garay
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México
Faustino Medardo Tapia Uribe
Universidad Nacional Autónoma de México
CRIM, México
Felipe Cabrera González
Centro Universitario de la Ciénega,
Universidad de Guadalajara, México
Guadalupe Mares Cárdenas
Universidad Nacional Autónoma de México,
Iztacala, México
Hugo Romano Torres
Universidad Nacional Autónoma de México
Fes Iztacala
Juan Bello Domínguez
Universidad Pedagógica Nacional
Juan José Irigoyen Morales
Universidad de Sonora, México
Luz de Lourdes Eguliz Romo
Universidad Nacional Autónoma de México
Luis Ortíz Jiménez
Universidad de Almería, España
María del Carmen Santos Fabelo
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México
Pablo Covarrubias Salcido
Centro Universitario de la Ciénega,
Universidad de Guadalajara, México
Patricia Plancarte Cansino
Universidad Nacional Autónoma de México,
Fes Iztacala
Pedro Sánchez Escobedo
Universidad Autónoma de Yucatán
Raúl Jiménez Guillén
Universidad Autónoma de Tlaxcala, México
Sacnité Jiménez Canseco
Universidad Autónoma de Tlaxcala, México

Coordinador de diseño,
ilustración y artículos en línea

Alex Fernando Blanco Meza
Universidad Autónoma de Tlaxcala

Traductor

Edith Jiménez García
Universidad Autónoma de Tlaxcala
Angélica Ortiz Barroso
Universidad Popular Autónoma del Estado
de Puebla (UPAEP)

Asistentes editoriales

Ana Gabriela Juárez Benítez
Centro de Rehabilitación Infantil (CRI),
Secretaría de la Defensa Nacional (SEDENA)
Celia Natali Chumacero Lagunas
USAER 3, Calpulalpan, Tlaxcala
Yanet Rafael Díaz
Unidad Básica de Rehabilitación, Tlaxcala.
Ivette Viridiana García Ramírez
Docente de Apoyo Psicopedagógico de Preescolar
en San Salvador El Verde, Puebla.
Guadalupe Pérez Juárez
Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los
Trabajadores del Estado, Tlaxcala
Diana Arroyo Hernández
Unidad Básica de Rehabilitación,
Panotla, Tlaxcala.
Areli Nava Lima
Universidad Autónoma de Tlaxcala, FCDH
Mariel Cuahquentzi Pérez
Universidad Autónoma de Tlaxcala, FCDH
Esmeralda Corona Pérez
Universidad Autónoma de Tlaxcala, FCDH
Paloma Pérez Botis
Profesional independiente
Sinaí Mastranzo Pérez
Universidad Autónoma de Tlaxcala, FCDH
Adriana Elizabeth Melgarejo Briones
Universidad Autónoma de Tlaxcala, FCDH
Tania Teresa Reyes López
Universidad Autónoma de Tlaxcala, FCDH
Jocelyn Ramos Domínguez
Universidad Autónoma de Tlaxcala, FCDH
Kelly Denicia Flores
Universidad Autónoma de Tlaxcala, FCDH
Roxana Pluma Romo
Universidad Autónoma de Tlaxcala, FCDH
Victoria Zainos Robles
Universidad Autónoma de Tlaxcala, FCDH
Tania López Méndez
Universidad Autónoma de Tlaxcala, FCDH
Ana Laura Bustamante Díaz
Universidad Autónoma de Tlaxcala, FCDH

Soporte técnico, edición y actualización

Ramiro Quintero Martínez
Universidad Autónoma de Tlaxcala, FCDH
Kevin Águila Medina
Universidad Autónoma de Tlaxcala, FCDH

Indice

Volumen 12 / Número 2 / julio - diciembre 2021

5 Editorial

6 Discapacidad, Educación y Pandemia. El Caso de Seis Madres Mexiquenses

Disability, Education and Pandemic. The Case of Six Mexican Mothers

**Norma Madrid Dorantes, Andrea Saldivar Reyes, Josué Antonio Camacho Candia
y Miriam Betzabé Tecamachaltzi Silvarán**

22 Las Familias Sándwich como Consecuencia del Envejecimiento en México

Sandwich Families as a Consequence of Aging in Mexico

**Yuliana Gabriela Román Sánchez, Hugo Montes de Oca Vargas
y José Antonio Soberón Mora**

**37 Sentido de Vida y Trayectorias Vitales en Personas Adultas Mayores
desde el Enfoque de Género**

Sense of Life and Vital Trajectories in Older Adults from the Gender Approach

**Angélica María Razo González, Carlos Alejandro Flores Monroy
y Mariam Eleany Martínez Mondragón**

**51 Un Análisis sobre la Enseñanza de la Educación Sexual en Jóvenes
con Discapacidad Intelectual**

*An Analysis about Teaching of Sexual Education in Young People
with Intellectual Disabilities*

Diana Gisela Santamand Baez y Diana Irasema Cervantes Arreola

Editorial

En este número de *Integra2*, Revista Electrónica de Educación Especial y Familia se presentan cuatro trabajos, el primero analiza las vivencias de seis madres de familia que radican en el estado de México, con respecto de las dificultades que enfrentaron en el ciclo escolar 2020-2021 ante las estrategias educativas que se implementaron para sus hijos con discapacidad. Los resultados muestran la forma en la que se complicó la tarea no solo por los factores económicos, sociales y educativos en sí mismo, sino también por las demandas implícitas de las personas con discapacidad.

En el segundo artículo se abordan los cambios en la composición familiar como consecuencia de la edad, actividad productiva y generación que se encuentran en las familias. Se concluye que las familias multigeneracionales (familias *sándwich*) presentan conflicto entre los cuidados hacia sus integrantes y sus responsabilidades o exigencias laborales.

En el tercer trabajo se aborda el envejecimiento desde el enfoque del sentido de vida privilegiando un enfoque de género, analizando más allá de los elementos contextuales que se han identificado tradicionalmente, para hacerlo mediante un método fenomenológico que permitió comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.

Finalmente, en el cuarto artículo se analizó el proceso de educación sexual en personas con discapacidad intelectual. Los resultados reflejan que no existe un proceso específico para la enseñanza de los temas de sexualidad y que la enseñanza se enfoca en la prevención de abusos y embarazos no deseados, higiene personal y diferenciación de géneros.

Dr. Josué A. Camacho
Editor General

Discapacidad, Educación y Pandemia. El Caso de Seis Madres Mexiquenses

Disability, Education and Pandemic. The Case of Six Mexican Mothers

NORMA MADRID DORANTES¹

ANDREA SALDIVAR REYES²

JOSUÉ ANTONIO CAMACHO CANDÍA³

MIRIAM BETZABE TECAMACHALTZI SILVARÁN⁴

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA

Resumen

La pandemia ha reconfigurado la vida de las familias, implicando realizar ajustes para combinar en muchos casos el trabajo y educación en casa, o bien, la salida de miembros de la familia a sus áreas de trabajo; en casos más complejos las pérdidas de empleo o la enfermedad (CEPAL-UNICEF, 2020). El presente estudio, a través de entrevistas semiestructuradas analiza las vivencias de seis madres de familia que radican en el estado de México, con respecto a enfrentar la atención educativa de sus hijos con discapacidad en el ciclo escolar 2020-2021. Los resultados identifican que existen crisis financiera en los hogares, lo que dificulta destinar recursos para la conectividad a internet y dar seguimiento a las tareas encomendadas por los profesores, los retos que asumen las madres tanto de cuidado, como de atender las clases a distancia e intentar conseguir la atención y aprendizaje de sus hijos, así como los ajustes de las relaciones familiares que han tenido que realizar cada una de ellas para evitar contagios. El estudio concluye que las tareas de las madres en el cuidado del hogar, la familia y en particular del hijo con discapacidad, son de su exclusividad, lo que se ha convertido en un reto mayor en tiempos de pandemia.

Palabras Clave: *Familia, Discapacidad, Pandemia, Escuela.*

¹Universidad
Autónoma de
Tlaxcala

Correo electrónico:

¹normamascaracan@gmail.com

²Asaldivar.fcdh@uatx.mx

³josuecamacho@gmail.com

⁴mbtecachaltzis.fcdh@uatx.mx

Nota: El presente artículo se desprende de la tesis de Licenciatura de Educación Especial de Norma Madrid Dorantes y dirigida por la Dra. Andrea Saldivar Reyes, con la retroalimentación de los autores Josué Antonio Camacho Candía y Miriam Betzabé Tecamachaltzi Silvarán.

Abstract

Families' life has been reconfigured because of pandemic, combining work and home schooling in many cases, or a departure of family members to their areas of work; in more complex cases, unemployment or illness. (CEPAL-UNICEF, 2020). Experiences of six mothers who live in the State of Mexico, regarding the educational care of their children with disabilities in the 2020-2021 school year, are analyzed through semi-structured interviews. The results show a financial crisis in households which makes it difficult to allocate resources for internet connectivity and to follow up on tasks assigned by teachers, the challenges assumed by the mothers, both in terms of care, as well as attending distance learning classes and trying to ensure their children's attention and learning, and adjustments in their family relationships that each of them have had to do in order to avoid contagion. The present study concluded that domestic chores, taking care of family, especially the disabled child are assumed exclusively by women, which has become a major challenge in times of pandemic.

Key words: *Family, Disability, Pandemic, School.*

El aprendizaje es pieza clave para el desarrollo integral de cualquier persona, y se ha demostrado que, desde la atención temprana hasta la educación adulta, brinda una serie de posibilidades para interactuar con los diversos entornos sociales y las demandas que a su vez cada uno de estos entornos requerirá, sobre esta idea, hace más de 30 años se promulgó la Conferencia mundial de educación para todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: una visión para el decenio de 1990 (UNESCO, 1990), en ella se indica que la escuela es el lugar ideal para aprender nuevos conocimientos y desarrollar habilidades y capacidades necesarias para interactuar con los contextos inmediatos y futuros, en este mismo marco se plantea que la educación primaria debe ser universal, debe garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, teniendo en cuenta la cultura y las características de la comunidad.

Ante este escenario, un grupo social que muestra poca presencia en la educación son las personas con discapacidad, se reconoce su llegada a este ámbito, pero también que las condiciones en las que se encuentran no son las más óptimas, debido a que la mayoría de escenarios están diseñados para los estudiantes "ordinarios" (Vega et. al. 2020).

En América Latina, la mayoría de experiencias se postran en los marcos normativos nacionales, es decir en las leyes de cada país, mismos que tienen como propósito proteger, promover los derechos y la inclusión social de las personas con discapacidad, a pesar de estos esfuerzos los resultados no son del todo alentadores, existen pocas expectativas en cuanto al ingreso y permanencia de niños con discapacidad, así como también una falta de seguimiento en la oferta educativa entre los diversos niveles (UNESCO, 2013), así pues, cuando llegan a la edad adulta se

evidencian bajas tasas de escolaridad, por ejemplo existe una brecha de hasta 13 puntos porcentuales con respecto a adultos que no tienen discapacidad y aquellos que la presentan (Hincapié et. al. 2019).

Sin duda, las políticas públicas y educativas tienen un impacto importante para ofrecer servicios de atención a la población con discapacidad, empero, para conseguir que este sector de la población pueda hacer valer su derecho a la educación, es necesario que la familia como primera institución promotora de cuidado, matricule y posteriormente acompañe a sus hijos a las diversas instituciones educativas, desde la etapa de educación inicial hasta educación superior o formación para el trabajo, pues es el pilar básico, para proveer de seguridad y apoyo permanente (Alfonso, 2010). Sin embargo, las familias pasan por una serie de condiciones que en ocasiones provoca dificultades para la incorporación de los hijos en las diversas actividades educativas, entre ellas podemos destacar la tardía sospecha y confirmación de la discapacidad (Saldivar y Guzmán, 2019), el diagnóstico planteado desde un enfoque poco sensibilizador (Huerta y Rivera, 2017), así como la etapa del duelo y las crisis familiares (Alemán, 2015; Ruíz et al. 2011), los estilos parentales que ejerzan los padres (Manjarrés y Hederich, 2018), así como los ajustes de organización y las redes de apoyo con los que se cuente (Araya, 2007).

Aunado a lo anterior, la diversidad de condiciones de discapacidad es tan amplia como los tipos de familia que podemos encontrar, pues entran en juego aspectos de índole social y económico, es así que el nivel formativo de los padres, ocupación, ingreso familiar, composición de las familias, el número de hijo que ocupa la persona con discapacidad, así como la condición de discapacidad, son aspectos que están en juego en el momento de tomar decisiones respecto a la asistencia escolar.

En ese sentido, Sánchez (2006) indica que una familia que tiene mejores posibilidades financieras dotará a su hijo de oportunidades, aditamentos, rehabilitación, cuidado médico y acceso a nuevas tecnologías, sin embargo, se puede presentar mayor afectación por las expectativas construidas hacia su hijo. Mientras que, en familias con menos posibilidades económicas, es común que ofrezcan ambientes menos favorables para promover la alfabetización.

Manjarrés et al. (2015) complementan la idea anterior, indicando que en estos contextos se vuelve normal y natural enseñar en la medida de sus posibilidades, otorgando prioridad a que aprendan actividades básicas de la vida cotidiana para así valerse por sí mismas. Contrario en lo que ocurre en ambientes más favorecidos donde regularmente se paga a cuidadores que tengan bajo su responsabilidad este tipo de actividades, sin embargo, puede convertirse en un riesgo cuando el cuidado puede no posibilitar o limitar habilidades de independencia.

Aunque, la situación económica no necesariamente guarda relación con el logro escolar que puedan tener los hijos con discapacidad, Marjoribanks (como se citó Sánchez, 2006) indica que los padres de clases menos favorecidas consideran que los maestros son responsables de la educación de sus hijos, originando con ello una separación entre hogar y escuela, mientras que las clases medias y altas, forjan relaciones de interconexión entre familia y escuela, pues consideran que la educación es una responsabilidad compartida.

No obstante, Gallegos (2017) analiza cómo desde la escuela se pueden apoyar a las familias para recibir información, formación y acompañamiento para comprender y aceptar los límites y alcances de la condición de discapacidad, además de ser espacios donde los padres pueden conformar redes de apoyo y considerar alternativas de futuro que podrá tener sus hijos; para ello indica la necesidad de fortalecer el sentido de pertenencia de los padres en la escuela y con ello mejorar la participación en las actividades escolares, estos aspectos son vitales, pues como señala Sánchez (2006), a mayor participación proactiva de la familia, mayor asistencia y rendimiento de los alumnos con discapacidad, en ese sentido, Manjarrés et al. (2015), proponen trabajar con las familias en dos aspectos: contexto de crianza y relaciones intrafamiliares. Con respecto al primero, es necesario valorar la relación con otras instituciones, programas y proyectos que beneficien el desarrollo integral del niño, así como acompañar a la familia para que acceda a mayores y mejores oportunidades, con el fin de empoderar a las familias, además de integrar campañas de sensibilización con la comunidad escolar, para concienciar sobre las condiciones de la discapacidad y con ello evitar pensar que un profesional es el único responsable de acompañar al alumno con discapacidad y su familia, y que más bien, es una labor institucional; de esta manera el efecto será construir proyectos de vida escolares.

En otro orden de ideas, en los contexto de pandemia, las personas con discapacidad tienen mayor riesgo de contagio de COVID-19, debido a las posibilidades de protección, de búsqueda de diagnóstico y tratamiento por falta de información en formatos accesibles, (CEPAL (2020); mientras que en el aspecto educativo tendrán efectos significativos en sus procesos de aprendizaje, además de ver limitada su participación en los programas de alimentación que se ofertaban en las escuelas, o bien de terapias físicas que regularmente recibían, así UNICEF (2020), señala que “un niño que continúa con su terapia regular puede retroceder hasta seis meses por cada mes que pierde” (p. 19). A este respecto el estudio de Rodríguez (2020), indica que las familias con hijos que requieren terapias médicas son las que más añoran el sistema educativo, pues en ellos recibían este servicio.

En otro orden de ideas, UNICEF (2020) advierte que, para la educación en el hogar, es necesario la orientación y formación de recursos para maestros y cuidadores, así como dotar de materiales en formatos accesibles y dispositivos de asistencia, de lo contrario se corren riesgos de que este grupo tenga dificultades para continuar con sus procesos educativos, en este mismo sentido, Rodríguez (2020) indica que las familias que tiene un nivel cultural más bajo se encuentran con dificultades para poder explicar a sus hijos las tareas académicas y las familias prefieren que estén en la escuela, estos datos guardan relación con el estudio de Cervantes-González y Hernández (2020), sobre familias Mexicanas y su emprendimiento para atender las clases en línea durante la pandemia, indica que en los niveles escolares de preescolar y primaria, los padres de familia consideran que sus hijos no podrán tomar sus clases de forma independiente, y esto dificulta que puedan destinar el tiempo previo a la pandemia para realizar sus actividades de manutención, lo que implica que el tomar clases demanda tiempo de un tercero, y regularmente quienes están a cargo del acompañamiento de las tareas escolares, son las madres.

Por lo tanto, el presente estudio, a través de entrevistas semiestructuradas analiza las vivencias de seis madres de familia que radican en el estado de México, con respecto a enfrentar la atención educativa de sus hijos con discapacidad en el ciclo escolar 2020-2021.

Metodología

La presente investigación tuvo como objetivo identificar los retos por los que han pasado las madres de familia al tener un hijo con discapacidad en edad escolar en la pandemia, es menester señalar que inicialmente se buscó la participación del padre o la pareja, así como de algún otro familiar que pudiera brindar información, sin embargo, las madres fueron quienes indicaron que eran ellas las principales cuidadoras y, por tanto, conocían mejor la condición escolar de su hijo.

Se desarrolló una metodología cualitativa que de acuerdo con Stake (1999) tiene tres distinciones: la comprensión de lo investigado, una función del investigador, y un conocimiento construido. Para la recolección de la información se elaboró un guion de entrevista, que de acuerdo con Taylor y Bodgan (como se citó en Ruiz, 1999) es un encuentro personal, dirigido hacia la comprensión de los entrevistados acerca del suceso investigando, la entrevista fue estructurada con un total de 30 preguntas, de las cuales seis correspondieron a los datos personales, seis más a la situación económica de las familias pre pandemia y en la pandemia, seis preguntas más sobre la presencia del hijo con discapacidad, y la situación de pandemia, y, por último doce preguntas dirigidas a indagar la organización familiar ante el evento de aislamiento, así como y la situación educativa, las clases a distancia. Posteriormente se realizó un análisis de contenido para determinar las categorías principales para así poder clasificar, resumir y tabular los datos.

Es menester señalar que el trabajo de campo se efectuó en el mes de noviembre 2020 a febrero del 2021 y pese a la situación de pandemia que en ese momento se encontraba en semáforo rojo en la ciudad de México, la invitación y participación de las informantes del estudio se efectuó de manera personal y fue un encuentro cara a cara, debido a que las participantes no contaban con internet para realizar la entrevista, o bien prefirieron que se llevara a cabo de esta manera, para ello se establecieron horarios y los protocolos de cuidado para prevenir contagios. El promedio para cada entrevista fue de 30 minutos y participaron seis madres de familia.

Resultados

En este apartado, se presenta un concentrado de las características generales de las madres informantes del estudio, para después reportar tres categorías de análisis que se identificaron a partir de los datos, estas son: crisis financiera en el hogar, las clases a distancia y los ajustes en las relaciones familiares. En la tabla 1 se describen características como datos personales, personas que radican en el hogar, ingreso mensual aproximado, actividades de la madre y condición de discapacidad del hijo, para ello es importante señalar que se han cambiado los nombres con la intención de conservar el anonimato.

Tabla 1.*Características generales de las madres participantes del estudio*

<i>Nombre</i>	<i>Edad</i>	<i>Residencia</i>	<i>Personas que radican en el hogar</i>	<i>Ingreso mensual aproximado</i>	<i>Actividades de la madre</i>	<i>Condición de discapacidad del hijo</i>
<i>Teresa</i>	28 años	Candelaria Jolalpan, Estado de México	Diez miembros, hermanos, cuñadas, sobrinos, y el hijo de Teresa	1000	Ama de casa	Discapacidad Múltiple
<i>Juanita</i>	35 años	Jolalpan, Estado de México	Esposo y dos hijos	2500	Costurera y ama de casa	Discapacidad Múltiple
<i>Marcela</i>	42 años	Coacalco, Estado de México	Madre y hermana de Marcela, y los dos hijos de Marcela	6000	Empleada	Autismo
<i>Agustina</i>	48 años	Los Reyes Nopala Tepetlaoxtoc, en el Estado de México,	Esposo y sus tres hijas	3500	Ama de casa	Discapacidad Múltiple
<i>Elena</i>	56 años	Tepetlaoxtoc, Estado de México	Comparte terreno con su hijo mayor	1500	Comerciante	Síndrome de Down
<i>Esperanza</i>	57 años	Nonoalco, Estado de México	Esposo, dos hijos y los padres de Esperanza	8000	Empleada de contaduría en una empresa particular y ama de casa	Síndrome de Williams, 19 años de edad asisten a CAM

Nota: la tabla muestra datos socio-familiares de las madres en esta investigación en concentrado, tabla de elaboración propia.

En la Tabla 1 se identifica que las madres tienen edades diversas, dos de ellas se ubican entre los 25-35 años de edad, dos más entre los 40 a 50 años y las últimas dos entre los 50-60 años, tres de las informantes, señalan vivir con el padre de sus hijos, y en el caso de una de ellas comparte el domicilio con sus progenitores; mientras que las otras tres madres, no otorgaron datos sobre la figura paterna, además señalan que cohabitan el domicilio con otros familiares.

De las madres que no indican la presencia de la figura paterna, una de ellas se dedica a las labores del hogar, mientras que dos de ellas reportan realizar alguna actividad económica, como ser comerciante o empleada.

De las madres que señalan estar casadas, dos trabajan fuera del hogar, una como contadora y la otra como costurera, aunque también comentaron ser las responsables de las actividades del hogar. Entre los ingresos, se identifica que dos de las madres con menores recursos, comparten el domicilio con otros familiares y no está presente la figura paterna, mientras que las madres con mayores niveles de ingreso económico corresponden a las que tienen un empleo formal sea de empleada o de contadora.

1. Crisis financiera en el hogar.

La situación de pandemia originó que las familias tuvieran que hacer ajustes en función del gasto familiar, dado que la incertidumbre de perder el empleo o enfermar, se encontraba latente, en el caso de Esperanza, quien reporta el mayor ingreso económico indica: *“No hay dificultades económicas, pero han incrementado las cuentas del hogar, por el mayor tiempo que pasamos en casa”*; Sin embargo, para Teresa, no es del todo fácil, pues indica: *“En estos momentos me encuentro sin empleo, y las cuentas siguen corriendo, y me cuesta poder pagarlas”*, también Teresa apunta: *“A veces no me alcanza para comprar las medicinas de mi hijo y tengo que pedirle a mis hermanos”*, en ambos casos los ingresos mensuales son menores. En ese sentido Mateo et al. (2020) comentan que el salario de una familia compuesta solo por los padres y dos hijos del Estado de México para poder tener una calidad de vida, tiene que ser de 25,500 pesos quincenales, lo cual no se cumple en ninguno de estos seis casos, y que incluso la brecha salarial es pronunciada entre cada caso.

Por su parte, Sulmont et al. (2020), afirman que las afectaciones financieras por la situación del confinamiento afectan en mayor medida a la población que vive en las ciudades. Por ejemplo, la Zona Metropolitana del Valle de México, específicamente Ciudad de México, Estado de México e Hidalgo. Pues experimentan efectos más profundos de la pandemia, debido a la elevada densidad poblacional donde el contagio es más probable, por lo que las medidas de confinamiento y cuidados por la pandemia serán más extensas en el tiempo, con efectos negativos para las empresas y los hogares.

En el relato de Agustina se observa la preocupación por la situación laboral de su esposo: *“Estamos a la espera de saber si descansan a mi esposo o sigue conservando su empleo, porque a nuestros patrones también les está afectando la pandemia y se están viendo presionados económicamente”*.

Cada una de las familias enfrenta dificultades para conseguir los recursos suficientes que les permita la posibilidad de cubrir los gastos básicos, y además, atender las situaciones particulares de sus hijos con discapacidad, así lo señala Elena *“Siento desesperación y ansiedad, por no poder salir a trabajar, el dinero no alcanza y los gastos y pagos siguen, por otra parte, la desesperación aumenta porque mi hija no tiene sus consultas médicas, todas las han cancelado y si se pone mal tenemos que ir con otros doctores que no saben mucho del tema, no te quieren atender o es mucho dinero a pagar”*.

La situación de discapacidad y pobreza, ha sido estudiada ampliamente y se reconoce que es un binomio que lleva a una doble encrucijada, porque la situación de mala alimentación, falta de acceso a servicios de salud, educación, vivir en condiciones

insalubres pueden provocar discapacidad, y a su vez, los gastos generados por la discapacidad, afectan considerablemente a quien la vivencia y sus familias, por lo que implican las consultas médicas, las terapias de rehabilitación, los aditamentos tecnológicos, las dietas especiales, etc. (Sen, 2004; y Pantano, 2015) en ese sentido el CONEVAL (2019) apunta que, en el año 2018 en México, 9.8% de las personas con discapacidad se encontraban en situación de pobreza extrema y 48.6% en pobreza.

La situación de pobreza en la infancia y adolescencia puede afectar áreas como una inadecuada nutrición, acceso a los servicios de salud, participación en actividades escolares así como en expresar su opinión (UNICEF, s/f); en ese sentido el Banco Mundial (2021) señala que las personas con discapacidad, se ven especialmente afectadas por la pandemia, y reconoce la preocupación en cuanto al aspecto de salud, pues se identifica que este grupo tienen necesidades subyacentes adicionales.

2. Las clases a distancia.

Es importante considerar la existencia de algunos desafíos específicos para la educación de niños con discapacidad en tiempos de confinamiento, la Fundación Mis Talentos, Diversidad, Equidad e Inclusión (FMTDEI, 2020) menciona los siguientes, el primero la sensación de las intervenciones en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) o Barreras para el Aprendizaje y Participación (BAP), se explica que las actividades en un medio virtual, en ocasiones no son tan efectivas como las que se realizan en el espacio escolar; debido a las dificultades para observar de forma directa el desempeño de las tareas y retroalimentar los contenidos de manera adecuada, así también, la ausencia de contacto y sensación de lejanía que resulta poco eficiente al momento de trabajar aspectos personales; con respecto a este primer aspecto, Agustina indica: *“Mi hija no pone atención a clases, solo dura 5 minutos frente a la pantalla, después de eso se va a jugar y no me hace caso, para que siga en la clase, y es igual con las tareas y trabajos, por eso me atrase enviando las actividades”*.

En este relato se observa, que los niveles de atención de la alumna que presenta discapacidad múltiple, son cortos, y que prefiere jugar, o realizar otras actividades, lo anterior sin duda se convierte en un reto para la madre, al intentar evidenciar ante los profesores un esfuerzo por cumplir con las actividades que solicita la escuela.

Con respecto al otro desafío, son las barreras de la comunicación, que aparecen porque habitualmente los maestros y los padres de familia se comunican de manera oral, donde los docentes solicitan a los padres acompañamientos o seguimientos, sin embargo, por la situación de pandemia, deben hacer uso de la tecnología a través de correo electrónico, WhatsApp, llamadas telefónicas, donde se envían las instrucciones de la clase, los productos que se esperan recibir, provocando ajustes en las dinámicas de organización, pues los padres se encuentran poco familiarizados con algunas herramientas tecnológicas y con las consignas y procesos que deben realizar para conseguir las propuestas educativas que los profesores proponen. En el caso de Juanita, indica: *“Las actividades las mandan por WhatsApp, pero se me dificulta poder imprimirlas porque tengo que bajar al centro de mi pueblo para poder sacarlas en un*

internet, a veces me ayudan las chicas que atienden, pero me cobran extra, aunque hay ocasiones en las que lo tengo que hacer sola y se me dificulta porque no se pasar los archivos del celular a la computadora”.

Además, de la falta de conocimiento de las herramientas tecnológicas, pueden dificultar la comunicación, la disposición para llevar a cabo las actividades propuestas por los docentes, implica para las madres de familia un ajuste en los tiempos que deben destinar para acompañar a sus hijos en las clases, Esperanza indica: *“El modo que trabajan los maestros es que diario hay clases por medio de la computadora, trabaja el maestro de comunicación, el psicólogo, la trabajadora social, y el lunes temprano mandan un video con los ejercicios para que se recreen y mandemos el video el viernes”*, la situación anterior, rebasó a las familias, por lo que tuvieron que solicitar que las actividades fueran en menor cantidad, dado que los tiempos de atención de los alumnos es poca y las ocupaciones de las madres limitan el monitoreo de las actividades, así lo señala Elena *“Antes se excedían de trabajo los maestros, al dejar trabajo, pero tuvimos que hablar con ellos para que entiendan que no solo estamos a disposición de ellos y tenemos más cosas que hacer y bajaron la cantidad de tareas y actividades”*.

Si bien, existe un esfuerzo por todas las partes para que los alumnos continúen con sus procesos educativos, la realidad es que las madres del estudio, reconocen que no tienen las herramientas para apoyar a sus hijos ante las tareas solicitadas, Agustina refiere *“No me siento con la capacidad de poder explicarle a mi hija las actividades que le dejan de tarea, porque no sé cómo tratarla, me desespero al ver que no me entiende”*, situación que las hace añorar el regreso a las aulas, Elena comenta: *“Las clases se extienden mucho, antes era más fácil porque llevaba a mi hija a la escuela y ya las maestras se encargaban de las clases, pero ahora uno tiene que estar con ellas a diario”*.

Además del reto que implica para las madres acompañar a sus hijos con las tareas escolares y realizar sus demás actividades, reconocen que los profesionales educativos, tienen una serie de estrategias para enseñar a los alumnos, y que estos vayan adquiriendo los aprendizajes esperados. Sin embargo, cuando no les es posible estar exclusivamente en las clases a distancia, solicitan apoyo de algún familiar, en el caso Marcela, indica *“Mi hija mayor ayuda a mi otra hija en sus clases por la mañana, en la tarde, a que realice sus tareas, por otro lado, mi mamá le da su medicamento y le prepara la comida”*.

Sin embargo, cuando no existen redes de apoyo, se tienen que tomar algunas medidas drásticas, es el caso de Juanita, quien señala: *“Tome la decisión de sacar a mi hija temporalmente del CAM, por la falta de tiempo para las clases en línea, y no hay alguien que me ayude, [...] y trabajar pues no tenemos internet y debemos bajar al pueblo a que tome clases en línea”*; sin duda la situación anterior no es fácil, pero la condición de trabajar, encargarse de las labores del hogar, cuidar de la hija con discapacidad y del resto de la familia, así como la falta de internet, orillaron a la madre de familia a tomar esta decisión. Este aspecto guarda relación con lo señalado por UNICEF (2020), pues queda en evidencia que falta de orientación y formación para cuidadores, más el apoyo para dispositivos de asistencia, son aspectos que dificultan a las familias para continuar con los procesos educativos de sus hijos.

En ese sentido, a continuación, se presenta la tabla 2, donde se identifica qué familiar apoya no solo en tareas educativas, sino en el cuidado general del hijo con discapacidad

Tabla. 2.
Apoyo brindado en el cuidado de hijo con discapacidad en la pandemia

Informante	Apoyo brindado	Familiar que brinda el apoyo
Esperanza	Realizando las terapias físicas que necesita. Ayudándolo a que se conecte a clases en línea. Guiándolo en la realización de sus tareas.	Hijo mayor Sobrina
Marcela	Dándole sus medicamentos. Apoyándolo en clases en línea. Guiándolo en la realización de sus tareas.	Hija mayor Madre
Juanita	No cuenta con el apoyo de nadie para cuidar a su hija	Nadie
Agustina	La mayor parte del tiempo ella cuida a su hija, pero cuando necesita salir, ellos son los responsables.	Hija mayor Esposo
Teresa	Proporcionarle el medicamento. Conectarlo a clases en línea. Apoyarlo en la realización de tareas y actividades.	Madre Sobrina
Elena	Ella sola se encarga de su hija.	Nadie

Nota: La tabla muestra los apoyos que las madres reciben, para el cuidado del hijo con discapacidad y de quién lo reciben, tabla de elaboración propia

La tabla 2 muestra, como Juanita y Elena no reciben algún tipo de apoyo para el cuidado del hijo con discapacidad, los niños presentan discapacidad múltiple y síndrome Down respectivamente, mientras que Esperanza, Marcela y Teresa, reciben apoyos de hijos mayores, sobrinos a sus propias madres para realizar terapias físicas, acompañar en las clases en línea y en las tareas, en el caso de Agustina, además de recibir el apoyo de su hijo mayor, el esposo también colabora, sin embargo se indica que únicamente cuando la madre sale del hogar para realizar alguna actividad, aunque no se señala concretamente como colaboran; lo que sin duda permite inferir que las actividades de limpieza, alimentación, recreación, sueño son actividades exclusivas de las madres de familia.

3. Los ajustes en las relaciones familiares

Los humanos somos seres sociales, necesitamos interactuar con los otros en diferentes escenarios y de disfrutar de momentos de intimidad y de sociabilidad (Piñas-Ferrer como se citó en Ibarra y Pérez, 2020). El confinamiento familiar limita la satisfacción de esas necesidades. Las personas pueden experimentar malestar, frustración, ansiedad, angustia, aburrimiento y conflictos familiares. Teresa, comenta: *“Desde que la situación de la pandemia empeoró, mis hermanos no han venido a vernos, lo cual es triste ya que convivíamos mucho”*

En condiciones nuevas e inciertas, las familias pueden experimentar sentimientos y representaciones contradictorias, entre lo arraigado y lo novedoso, dando así un nuevo panorama familiar, las personas pueden percibir que la convivencia se ha mantenido igual, o ha mejorado si se compara con la situación que vivían antes del confinamiento, para lo cual asumen como criterios de valoración el mantenimiento de rutinas y hábitos en la convivencia, tener/recibir más tiempo y apoyo de las personas con las que conviven, darse tiempo y espacio individual, lo positivo de hacer más vida familiar durante el confinamiento, incremento de la frecuencia y calidad afectiva de sus relaciones (Balluerka et al., 2020; Ibarra y Pérez, 2020).

“Mi familia y yo hemos convivido más a raíz del inicio del confinamiento, pues antes solo nos veíamos muy poco, o en la cena, pues cada quien estaba en sus cosas, pero ahora hacemos el quehacer juntos, comemos juntos, o vemos la televisión, lo cual no hacíamos antes” (Esperanza).

Sin embargo, para otras madres, el confinamiento ya implica agotamiento, pues las tareas domésticas y la convivencia exclusiva con el hijo con discapacidad, son aspectos que consideran no benefician en su cotidianidad, así lo indica la Elena *“La convivencia es más con mi hija, porque ahora se la pasa conmigo todo el día, mi esposo se va a trabajar y no está con nosotros”*.

En este apartado se observa que las condiciones sociales y económicas de las familias entrevistadas son distintas, el aislamiento social implica permanecer mayor tiempo en casa, que solo se salga del hogar por actividades estrictamente necesarias, y evitar el contacto con otros familiares, amistades y profesionales, sin duda estos aspectos son exasperantes, y para las madres de familia de este estudio se ha vuelto un reto conjugar diversas tareas, ser amas de casa, trabajadoras en algunos de los casos, madres, y ahora acompañantes de las tareas escolares de los hijos. Aspectos que volvieron un reto la convivencia y forma de atender y cuidar de la familia, como se ha mencionado realizar las terapias físicas, asistir a la escuela, eran mecanismos donde sus hijos con discapacidad, podría además de socializar con otros agentes, tener la posibilidad de aprender e iniciar con procesos de independencia; aspectos que han sido suspendidos de manera indefinida.

Conclusiones

Las familias son, sin duda, el espacio por excelencia para el cuidado infantil y crianza, convirtiéndose en una fuente de protección y asistencia ante los múltiples riesgos y necesidades que las personas enfrentan a lo largo de la vida; cada integrante tiene diversas actividades y responsabilidades definidas por edades, género y clase social, sin embargo, las tareas domésticas y cuidado infantil, se han concebido como una tarea “natural” para las mujeres, perpetuando desigualdades (Arza, 2020; Montero, 2021); en concordancia con el objetivo del estudio, se reconocen que las madres participantes son las principales responsables del cuidado de los hijos con discapacidad, y aunque realicen actividades fuera del hogar, la tarea recae prioritariamente en ellas, y en algunas ocasiones puede existir apoyo de algún familiar, como hijos, sobrinos, abuelas y en menor medida de los padres.

La situación de pandemia ha venido a exacerbar las tareas de cuidado, pues cuando existía la posibilidad de que el hijo con discapacidad asistiera a la escuela por unas horas, las madres podían realizar tareas de otra índole, de manera que ahora tienen que atender las tareas anteriores, y sumar el acompañamiento en las tareas escolares y de rehabilitación de sus hijos, que dependen sin duda de la condición de discapacidad y el grado de severidad de la misma, lo que las ha dejado agotadas y con un excesivo estrés por intentar cumplir con estas tareas.

Este resultado guarda relación con el reportado por Arza (2020), quien identifica que en Argentina, a partir de la pandemia, los hombres se involucraron más en tareas ligadas a la esfera económica y a hacer las compras de suministros del hogar, así como a actividades recreativas, como jugar con los niños/as; mientras que las mujeres, a las actividades tradicionalmente asociadas a la atención del hogar y la familia, como cocinar y limpiar, y ayudar en las tareas escolares, ligadas a la docencia.

Por otro lado, de manera natural, las madres reconocen que los tiempos de atención de sus hijos son cortos y que el exceso de tareas escolares sobrepasa su capacidad de acompañamiento y apoyo para conseguir los propósitos educativos. Lo anterior, sin duda es importante, pues se corre el riesgo que, por el prolongado tiempo de cierre a las escuelas, se decida que ya no continúen con las actividades escolares, como ocurrió en el caso de Juanita, la cual retiró de manera temporal a su hija del CAM, y con lo anterior, pueda ocurrir que no regrese a la escuela, y el desarrollo y/o consolidación de conocimientos y habilidades se vea truncado, además de que ocurra lo que Manjarrés et al. (2015), indica al señalar que en contextos vulnerables se vuelve más importante que aprendan actividades básicas de la vida cotidiana para así valerse por sí mismas, lo que abre nuevas vetas de investigación para reconocer las tareas que realizan los hijos en casa en tiempos de pandemia y pospandemia.

En contraste, en las familias donde se continua con los procesos formativos de sus hijos, y que no consideran el abandono escolar, es importante aprovechar las posibilidades que ha dejado la pandemia, como la comunicación que se ha conseguido establecer entre profesores y madres de familia, para mantener la relación entre hogar y escuela, así fomentar el compromiso y la participación de las madres en la atención

educativa de sus hijos, evitando que en el eventual retorno a las aulas, se rompa la comunicación y el posible trabajo colaborativo que se ha conseguido.

Finalmente, las madres de familia de este estudio, señalan que si bien la situación de pandemia ha afectado sus dinámicas familiares, sus economías y la relación con otros miembros de la familia, se sienten tranquilas al saber que no se han enfermado, que pueden tener mayores niveles de convivencia entre aquellos que habitan el mismo domicilio, la concepción anterior guarda relación con lo propuesto por Montero (2021); ante la situación de pandemia, el hogar se ha convertido nuevamente en el calor íntimo que provee amparo, tranquilidad y certidumbre.

Referencias

- Alemán, E. (2015). *El impacto de la discapacidad en la familia*. [Trabajo de fin de grado, Universidad de La Laguna]. Archivo digital, <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/1112/El+impacto+de+la+discapacidad+en+la+familia.pdf?sequence=1>
- Alfonso, B. (2010). Alumnos con NEE, familia y escuela, justos por la integración. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. No. 9. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7361.pdf>
- Araya-Umaña, S. (2007). De lo invisible y lo cotidiano. Familias y discapacidad. *Actualidades investigativas en educación*. 7 (3), 1-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44770314>
- Arza, C. (2020). Familia, cuidado y desigualdad. En Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). *Cuidados y mujeres en tiempos de COVID -19: la experiencia en la Argentina*. (pp. 45 -66). Documentos de Proyectos (LC/TS.2020/153). Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). En https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46453/1/S2000784_es.pdf
- Banco-Mundial (s/f). Discapacidad. <https://www.bancomundial.org/es/topic/disability>
- Cervantes-González, E. & Hernández, M.S. (2020). El emprendimiento de padres de familia con la modalidad de clases en línea durante la pandemia del COVID-19. *Emprennova*. 1 (2), 86-112. https://www.academia.edu/48805385/El_emprendimiento_de_padres_de_familia_con_la_modalidad_de_clases_en_l%C3%A9nea_Durante_la_pandemia_del_COVID_19_The_entrepreneurship_of_parents_with_the_modality_of_online_classes_during_the_COVID_19_pandemic
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020). *Personas con discapacidad ante la enfermedad por coronavirus (COVID-19) en América Latina y el Caribe: situaciones y orientaciones*. informes covid-19. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45491-personas-discapacidad-la-enfermedad-coronavirus-covid-19-america-latina-caribe>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Fondo de las Naciones Unidas de para la Infancia (2020). *Protección social para familias con niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe. Un imperativo frente a los impactos del COVID-1*. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/46489-proteccion-social-familias-ninos-ninas-adolescentes-america-latina-caribe-un>
- Consejo Nacional de Evaluación de Desarrollo Social [CONEVA]. (2019). *Nota Informativa. Día Internacional de las Personas con Discapacidad*. https://www.coneval.org.mx/SalaPrensa/Comunicadosprensa/Documents/2019/NOTA_INFORMATIVA_DIA_INTERNACIONAL_PERSONAS_CON_DISCAPACIDAD.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. (s/f). *Niños, niñas y adolescentes con discapacidad*. <https://www.unicef.org/lac/ninos-ninas-y-adolescentes-con-discapacidad>

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). *Educación en Pausa. Una generación de niños en América Latina y el Caribe está perdiendo la escolarización debido al COVID-19*. [Informe]. <https://www.unicef.org/lac/informes/educacion-en-pausa>
- Fundación Mis Talentos, Diversidad, Equidad e Inclusión [FMTDEI]. (2020). *Educación en tiempos de pandemia. Parte cuatro: Recomendaciones para gestionar la diversidad*. http://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2020/06/Orientaciones_documento4.pdf
- Gallegos, A. (2017). Las familias de estudiantes con discapacidad en la escuela, sus necesidades y demandas. Caso Ecuador. *Alteridad*. 12 (1), 20-31. DOI: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4677/467751868002/467751868002.pdf>
- Hincapié, D., Duryea, S. & Hincapié, I. (2019). Avanzando en la inclusión de niños, niñas y jóvenes con discapacidad en América Latina y el Caribe. Resumen de Políticas No. IDB-PB-299. División de Educación Sector social. Banco Interamericano de Desarrollo. En [file:///C:/Users/Andrea/Downloads/Educaci%C3%B3n para todos Avanzando en la inclusi%C3%B3n de ni%C3%B1os ni%C3%B1as y j%C3%B3venes con discapacidad en Am%C3%A9rica Latina y el Caribe es.pdf](file:///C:/Users/Andrea/Downloads/Educaci%C3%B3n%20para%20todos%20Avanzando%20en%20la%20inclusi%C3%B3n%20de%20ni%C3%B1os%20ni%C3%B1as%20y%20j%C3%B3venes%20con%20discapacidad%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe%20es.pdf)
- Huerta, Y. & Rivera, M.E. (2017). Resiliencia, recursos familiares y espirituales en cuidadores de niños con discapacidad. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*. 9 (2), 70-81. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jbhsi.2018.01.00>
- Manjarrés, D., León, E.Y. & Gaitán, A. (2015). *Familia, discapacidad y educación. Anotaciones para comprender y reflexionar en torno a propuestas de interacción desde la institución educativa*. Universidad Pedagógica Nacional. En <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/7872>
- Manjarrés-Carrizalez, D. & Hederich-Martínez, C. (2018). Estilos parentales en la discapacidad: examen de la evidencia empírica sobre un modelo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 50(3), 187-200. <https://doi.org/10.14349/rlp.2018.v50.n3.6>
- Montero, J. L. (2021). El Hogar: Amigo o Enemigo en Tiempos de Pandemia. *En claves del pensamiento*, 15(29), 30-51. <https://doi.org/10.46530/ecdp.v0i29.430>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1990, del 5 al 9 de marzo). Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: una visión para el decenio de 1990 [conferencia]. *Conferencia mundial de educación para todos*, Jomtien, Tailandia. <https://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2018/09/UNESCO-1990-Satisfacci%C3%B3n-de-las-Necesidades-B%C3%A1sicas-de-Aprendizaje-una-visi%C3%B3n-para-el-decenio-1990.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2013). *Sistema regional de información educativa de los estudiantes con discapacidad - SIREN. Resultados de la primera fase de aplicación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura. Santiago de Chile. <http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view-tv-relea-se/news/sistema-regional-de-informacion-educativa-de-los-estudiante/>

- Pantano, L (2015). Discapacidad y pobreza en las villas de la ciudad de Buenos Aires. Reflexiones a partir de algunos datos cuantitativos. *Revista de la Facultad de Medicina*, 63(1Sup),51-60. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576363527007>
- Rodríguez, P. (2020). Alumnos de Necesidades Educativas Especiales, en Casa por el Covid-19. Experiencias que nos descubren vidas. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*. 9(3e.), 1 -13. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12092>
- Ruíz, M.I., Vicente, F., Fajardo, M.I., Bermejo, M.L., García, V., Pérez, M.L. & Toledo, M. (2011). Discapacidad e intervención familiar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*. 4 (1), 341-352
- Saldivar, A. & Guzmán, J. (2019). *Special Needs and Disabilities in Childhood (Mexico)*. Bloomsbury Education and Childhood. Doi 10.5040/9781350995949.0003
- Sánchez, P. (2006). Discapacidad, familia y logro escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, (40), 2 -10. <https://doi.org/10.35362/rie4022524>
- Sen, A. (2004 Nov 30-Dic 01). Discapacidad y Justicia. II Conferencia Internacional sobre Discapacidad y Desarrollo Inclusivo. [Conferencia]. Washington: Banco Mundial.
- Vega, V., Navarro, M., Pérez, L. & Guerrero, D. (2020). Impacto de la covid-19 en el aprendizaje de estudiantes con discapacidad, *Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, (16), 5-17. <http://www.revistaorbis.org/pdf/50/art1.pdf>

Las Familias *Sándwich* como Consecuencia del Envejecimiento en México

Sandwich Families as a Consequence of Aging in Mexico

YULIANA GABRIELA ROMÁN SÁNCHEZ¹

HUGO MONTES DE OCA VARGAS²

JOSÉ ANTONIO SOBERÓN MORA³

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

¹Profesora
investigadora del
Centro de
Investigación y
Estudios Avanzados
de la Población de la
Universidad
Autónoma del
Estado de México.

Correo electrónico:
madon_dl@hotmail.com

²Profesor
investigador del
Centro de
Investigación y
Estudios Avanzados
de la Población de la
Universidad
Autónoma del
Estado de México.

Correo electrónico:
huvic100@hotmail.com

³Profesor
investigador del
Centro de
Investigación y
Estudios Avanzados
de la Población de la
Universidad
Autónoma del
Estado de México.

Correo electrónico:
josesoberon2004@yahoo.com

Resumen

La familia *sándwich* es aquella conformada por personas en edad económicamente activas que tienen a su cargo, simultáneamente, a sus padres/suegros y a sus hijos, pero además trabajan. El objetivo del presente artículo es exponer los cambios en la composición familiar, en especial se desea identificar a las familias *sándwich* en México. Los datos utilizados provienen principalmente de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) del primer trimestre 2019.

Los resultados sugieren que como consecuencia del envejecimiento demográfico las familias *sándwich* (multigeneracionales) tienen la responsabilidad de cuidar a niños, adultos mayores y además estar ocupadas en el mercado de trabajo, situación que las coloca en desventajas respecto a otras, pues el tiempo de cuidados las aleja de un trabajo con mayor remuneración, las posiciona en amplias jornadas de trabajo, sin acceso a las prestaciones sociales y bajos ingresos, etc.

Palabras clave: *Envejecimiento, cuidados, familia sándwich.*

Abstract

The sandwich family is the one made up of economically active people who are in charge of their parents / in-laws and their children, and work simultaneously. The objective of the present paper is to expose the changes in the family composition, especially identifying the sandwich families in Mexico. The data comes mainly from The National Survey of Occupation and Employment (ENOE) of the first quarter 2019. The results suggest that, as a consequence of demographic aging, sandwich families (multigenerational families) have the responsibility of caring for children, elderly and they are also being engaged in labor market; this situation places them at a disadvantage compared with other ones, since the time of caring takes them away from a higher-paying job, then they work long hours, without access to social benefits and low income, etc.

Key words: *Aging, care, sandwich family.*

El aumento de personas de 60 años o más está ocurriendo en casi en todas las partes del mundo, pero en diferente ritmo. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud [(OMS), 2019], entre 2000 y 2050, la proporción de este grupo poblacional se duplicará al pasar de 11% a 22% en el planeta. En términos absolutos, la presencia de adultos mayores pasará de 605 a 2000 millones en el transcurso de medio siglo. Sin embargo, el ritmo de aumento es diferente; mientras que en Francia tuvo que transcurrir un siglo y medio para que el grupo de personas de 65 años o más se duplicara de 7% a 14%, en Brasil y China el tiempo de duplicación fue en menos de tres décadas (OMS, 2019).

En México, de acuerdo con las cifras del Consejo Nacional de Población (CONAPO, 2019), para el año 2020 las personas de 60 años o más representan 13.9 millones, lo que equivale a 10.9% de la población total; se espera que la cifra se incremente a 33.3 millones en 2050, representando 22.5% de la población nacional, lo que indica un aumento de 22 puntos porcentuales en tres décadas.

Este conjunto de personas representa uno de los fenómenos demográficos más recientes y preocupantes, por lo cual es esencial analizar eventos concernientes a este sector de la población, así como las implicaciones sociales, económicas, de infraestructura, de salud, entre otras que trae consigo el aumento de este contingente de personas.

Una de las consecuencias sociales más importantes del envejecimiento demográfico se refleja en la estructura familiar. En otras palabras, el aumento de adultos mayores, junto con otros cambios demográficos, incluidos la reducción de la fecundidad y la mortalidad, matrimonio retrasado y maternidad pospuesta, y más hijos adultos que eligen vivir en el hogar de origen y/o regreso a casa después del divorcio, entre otros factores han provocado transformaciones en el modelo familiar tradicional; donde el varón ha dejado de ser el único/mayor proveedor y la mujer la ama de casa, y con ello han surgido nuevos roles y arreglos familiares (Rendón, 2002; Chassin, et.

al, 2010). En especial se pueden destacar tres grandes cambios: a) Las familias nucleares han presentado modificaciones en su composición y tamaño (sin dejar de ser las de mayor presencia); b) Los hogares unipersonales han aumentado y; c) Las familias sándwich son cada vez más comunes (García y De Oliveira, 2014; Rojas y Martínez, 2014).

La familia sándwich es aquella conformada por personas en edad económicamente activa que tienen a su cargo, simultáneamente, a sus padres/suegros y a sus hijos, pero además trabajan (Campos de Lima, Tomás y Lanza, 2015; Lundholm y Malmberg, 2009; Bengtson, Rosenthal y Burton, 1990). En otras palabras, son familias multigeneracionales, pues se componen de población infantil, adultos y adultos mayores; cada uno con roles y perfiles únicos.

Autores como Bengtson, Rosenthal y Burton (1990) así como Lundholm y Malmberg (2009) han denominado verticalización de las familias a la reducción de sus integrantes (hermanos, primos) y a la convivencia de varias generaciones.

Ante este panorama, el presente documento tiene como objetivo exponer los cambios en la composición familiar que han sido consecuencia del envejecimiento demográfico, en especial se desea identificar a las familias sándwich en México. Los datos utilizados provienen principalmente de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) del primer trimestre 2019.

El documento se compone, además de esta introducción, de cuatro secciones más. La primera describe el envejecimiento como consecuencia de la transición demográfica y epidemiológica. La segunda presenta la relación entre envejecimiento y familia. La tercera muestra evidencias sobre las familias sándwich en algunos países en el mundo. La cuarta expone el caso de México con datos recabados de la ENOE junto con su discusión. Se agregan argumentos a manera de conclusiones y finalmente la bibliografía utilizada.

1.- El envejecimiento: consecuencia de la Transición demográfica y epidemiológica

El envejecimiento demográfico se define como el aumento progresivo de la proporción de personas de 60 años o más, llamada adulta mayor, con respecto al total de la población. En la actualidad, representa un tema de relevancia mundial que ha modificado la estructura por edad de la población, con implicaciones en cuestiones económicas, sociales, financieras, actuariales, epidemiológicas y políticas, las cuales producen problemas como deficiencias en los sistemas de pensiones, finanzas públicas, pobreza, marginación y vulnerabilidad (Santos, 1996; Agar, 2001; Romo, 2008; Canales, 2015).

El fenómeno del envejecimiento demográfico es resultado, por un lado, de un proceso de largo plazo del descenso de la natalidad y la mortalidad que modificó la estructura por edad y, por otro, al mejoramiento en la calidad de vida en los años de sobrevivencia (Agar, 2001; Palloni, Pinto y Peláez, 2002; Paz, 2010), pero conllevado a los determinantes sociales y económicos de cada país (Ham, 1999).

Respecto al primer punto, Romo (2008) y Canales (2015) afirman que el envejecimiento de la población es un proceso intrínseco de la transición demográfica: la disminución de la natalidad y la mortalidad, aspectos que impactan directamente en la composición por edad de la población, al reducir relativamente el número de personas en las edades más jóvenes y engrosar los grupos de edades más avanzadas.

Respecto al segundo punto, las ganancias que llevaron a la mayor supervivencia son, en buena medida, el resultado de la reducción exitosa de la exposición a enfermedades infecciosas, mejoras sanitarias, evolución de tratamientos médicos y recuperaciones más rápidas, pero a la vez a un aumento de las enfermedades crónico-degenerativas, mismas que se han convertido en las principales causas de muerte de la población adulta mayor; proceso que se denomina transición epidemiológica. Se suma a lo anterior un resurgimiento de algunas enfermedades infecciosas que ocasionan un panorama desfavorable para los países, ya que se encuentran inmersos en un perfil epidemiológico mixto, cuyos efectos repercutirán en aspectos económicos, financieros y sociales (Omram, 1971; Roger y Hackenber, 1987; McKweon, 1990; Caselli, 1993; Romo, 2008; Canales, 2015).

En este sentido, el aumento de los adultos mayores se atribuye principalmente al descenso general de la tasa de fecundidad y a la mejora de la salud que ha alargado la esperanza de vida en todo el mundo (Omram, 1971; Roger y Hackenber, 1987; McKweon, 1990; Caselli, 1993; Albertini, 2016; Patterson y Margolis, 2019). De ahí que las diferencias del fenómeno del envejecimiento tengan su explicación en el contexto histórico considerado y en los mecanismos que producen los descensos de la mortalidad y la fecundidad de cada país (Chackiel, 2000).

Las economías desarrolladas se encuentran, en general, terminando la tercera etapa de la transición demográfica y con ello sus estructuras por edad se encuentran considerablemente más envejecidas que la de los países en desarrollo. Mientras que los países emergentes se encuentran a inicios de la tercera etapa, debido a que la mortalidad y la fecundidad se controlaron más tarde, por ello las pirámides poblacionales aún son envejecidas, pero serán en un tiempo más breve que los países desarrollados (Naciones Unidas, 2007). De tal manera que el fenómeno del envejecimiento demográfico se está desarrollando en casi todas las partes del mundo con ciertas diferencias en términos del tiempo, proporción y magnitud. Situación que se debe: tanto a la reducción del número de hijos como a los progresos médicos, desarrollo tecnológico, mejoras sanitarias, modernización, que lograron prolongar la esperanza de vida de la población, así como la disminución de la mortalidad en las primeras etapas de la vida.

Por lo tanto, se concluye que el proceso del envejecimiento de la población está relacionado con la transición demográfica que presenta cada país, y la importancia que toman los cambios en los patrones de enfermedades que se presentan en la vejez, donde las enfermedades crónico-degenerativas son las principales causas de muerte en estas edades, mismas que implican un costo elevado en los servicios de salud, lo que se conoce como transición epidemiológica.

A su vez, el envejecimiento demográfico también ha traído consecuencias sociales, económicas, políticas, financieras, entre otras, que afectan de manera desigual cada país, región y estado; que son de gran importancia de analizar, como es el caso de los cambios en la estructura familiar.

2.- Envejecimiento y familia

La familia se puede definir como una institución social que constituye espacios concernientes a la reproducción cotidiana y generacional de los individuos. Es el lugar donde se suelen llevar a cabo funciones relacionadas como la procreación, crianza y socialización de los hijos. En años recientes se ha modificado su estructura jerárquica, la asignación de roles, los tipos y el tamaño (Quilodrán, 2008; Santoyo y Pacheco, 2014).

Las transformaciones demográficas, entre las que destaca el envejecimiento de la población, pero también cambios económicos, sociales, culturales y políticos han modificado la organización familiar. El hombre ha dejado de ser el único y mayor proveedor del hogar; y, la mujer ha pasado de ser ama de casa para convertirse en empleada y ocupar puestos de trabajo tradicionalmente masculinos; hechos que han llevado a diferentes tipos de arreglos familiares, así como a una nueva dinámica familiar (Rendón, 2002; Rojas y Martínez, 2014).

El incremento en la esperanza de vida y los cambios sociales han contribuido a un aumento de los hogares monoparentales (especialmente de jefas de hogar), unipersonales (formado por una sola persona: adulto mayor, joven u otro) así como de hogares no familiares (convivencia de amigos), pero al mismo tiempo una reducción de familias extendidas (García y De Oliveira, 2014); cambios que muestran la convergencia de familias más pequeñas y una diversidad de tipos (Santoyo y Pacheco, 2014).

En esta reorganización parental surge el interés por el estudio de la familia sándwich: personas de diferentes generaciones que conviven; donde las actividades de cuidado, frecuencia y duración están relacionadas con la salud y composición por edad de los integrantes (Santoyo y Pacheco, 2014).

En este sentido, dentro de la relación más común entre envejecimiento y familia son los cuidados, asunto trascendental dada la reducción vertical de los integrantes del hogar. Al respecto, Silvia Robles (2001) plantea que en el mediano plazo las nueras -cuidadoras podrían ser cruciales, aunque ello tiene otras implicaciones. Esas nueras también son hijas, de tal manera que cuidarán a sus padres y seguramente también a sus suegros, y en algunos casos los tiempos del cuidado de los padres y sus suegros se darán simultáneamente. He aquí una sobrecarga de roles como cuidadora para una sola mujer (Robles, 2001).

En la actualidad, las familias ya responden a las demandas de cuidado generadas por el envejecimiento de la población mexicana (Robles, 2001). No obstante, el tema se hace aún más complejo cuando se agrega el tiempo de cuidado de los niños, junto con la dependencia de adultos mayores, y, al mismo tiempo se encuentra en la necesidad de trabajar. Este es el caso de las familias sándwich.

3.- La familia sándwich en el ámbito internacional

La familia sándwich hace referencia al conjunto de personas económicamente activas que se encuentran en una posición de cuidado de padres ancianos e hijos, pero que al mismo tiempo se encuentran activos en el mercado de trabajo.

Situación que permite establecer nuevas estructuras familiares más allá de las nucleares (formadas por el jefe o jefa y su cónyuge, hijos e hijas), sino estructuras familiares multigeneracionales (Chassin, et. al., 2010; Craveya y Apama, 2011; Albertini, 2016; Patterson y Margolis, 2019).

La revisión de literatura internacional muestra la existencia de familias sándwich en diversos países, donde se evidencia la convivencia de estructuras multigeneracionales. Por citar un ejemplo, estimaciones de Chassin, et. al., (2010) indican que 33.9 millones de estadounidenses, o 16% de la población, viven con un adulto mayor. Asimismo, una muestra representativa a nivel nacional evidenció que 41% de las personas casadas y en edades de 35 a 44 años vive con hijos y tenía al menos uno de los padres en casa. Lo que hace concluir a los autores que al menos cuatro de cada diez personas casadas en la muestra estaban brindando atención a dos generaciones; proporción similar fue reportada por Marks (1996) con una cifra de 44% para ese mismo país.

De acuerdo con Craveya y Apama (2011), la Asociación Americana de Personas Jubiladas en el año 2001 encontró que dos de cada cinco estadounidenses entre las edades de 45 y 55 tienen padres vivos e hijos menores de 21 años; la mitad de la población asiática (52%), 46% de hispanos, 45% de blancos y 38% de afroamericanos entre esas edades tienen hijos menores de 21 años y padres mayores de 65 años, lo que los convierte en familias sándwich.

En los países europeos las generaciones sándwich también tienen presencia. De acuerdo con Albertini (2016) en Italia, República Checa y Polonia el tamaño de las familias sándwich se encuentra entre 10% y 20% de aquellos que tienen al menos un hijo y padre sobreviviente. Mientras que en Grecia, España, Portugal, Hungría, Eslovenia y Estonia, la proporción es inferior al 10%. De lo anterior, el autor argumenta que la probabilidad para la presencia de las familias sándwich es mayor en los países escandinavos, seguidos por las naciones en Europa continental y, por último, por países de Europa oriental y mediterránea.

En ese mismo sentido, los resultados de los modelos estimados de Albertini (2016) arrojan que la presencia de las familias multigeneracionales es más común entre las mujeres menores de 65 años y encuestadas que no tienen pareja (viudas, solteras, divorciadas o separadas). El análisis del nivel socioeconómico mostró que las personas con altos niveles de escolaridad y que tienen mayores ingresos corren un mayor riesgo de quedar atrapados entre las necesidades de atención de niños y adultos mayores.

El hallazgo del autor es que una proporción relevante de mujeres altamente calificadas y relativamente jóvenes podría optar por salir del mercado laboral remunerado. Como consecuencia, estas mujeres estarán en mayor riesgo de exclusión social y pobreza económica cuando sean ancianas (Albertini, 2016).

Resultados similares se encontraron en el estudio de Patterson y Margolis (2019), ellos usaron la Encuesta de Generaciones y Género, the Generations and Gender Survey (GGS), para once países europeos (Bélgica, Bulgaria, República Checa, Francia, Georgia, Alemania, Lituania, Noruega, Polonia, Rusia y Suecia), los autores destacan que los niveles de atención brindados por hombres y mujeres son diferentes.

Ellos muestran que 64.8% de las mujeres de 30 a 34 años se consideran dentro de familias *sándwich*, cuando se estima la atención brindada en cualquier de las dos direcciones, es decir, el cuidado de un niño o un adulto; mientras que para los hombres el porcentaje asciende a 45.4% de cuidadores multigeneracionales. La sobrecarga de trabajo hacia las mujeres ocurre también cuando atienden al mismo tiempo a un niño y a un adulto, simultáneamente, con 26.7% de mujeres contra 12.5% de hombres (Patterson y Margolis, 2019).

4.- La familia sándwich en México

La muestra de datos de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) del año 2019 arrojó un total de caso de 27,130 casos; éstos representan 7, 713, 954 personas en México que trabajan y tienen a su cargo para cuidar a un niño o un adulto mayor.

El análisis por sexo muestra que 3, 436, 074 son hombres y 4, 277, 880 son mujeres. Es decir, las mujeres tienen mayor presencia dentro de las familias *sándwich*, son adultas jóvenes, pues la mayoría tiene menos de 40 años, están unidas, tienen al menos estudios de bachillerato, una tercera parte tiene entre uno y dos hijos y su presencia se registra tanto en la zona rural como en el área urbana (ver cuadro 1).

Los resultados encontrados son consistentes con otros estudios. De acuerdo con Pacheco y Florez (2014) las mujeres tienen una mayor participación en la carga global de trabajo y dedican más tiempo a actividades relacionadas con los cuidados de enfermos, de niños y adultos mayores. Ellas dedican a alrededor de ocho horas en promedio a la semana para bañar, acostar o cargar a menores de seis años, seis horas para dar de comer; cuatro horas y media para asistir a juntas o ayudar en tareas escolares.

En este estudio los resultados arrojaron que nueve de cada diez hombres que se encuentran en familias *sándwich* dedican entre cero y tres horas diarias; mientras que la proporción de mujeres en la misma situación se reduce a 75%. No obstante, 21% de las mujeres dedica de tres a más de cinco horas diarias, mientras que la proporción de hombres es de 5.0% en la misma condición.

Por lo anterior, se evidencia la desigualdad de carga de cuidados para el sexo femenino. De ahí que las diferencias por sexo encontradas en este estudio también son consistentes con otras investigaciones.

De hecho, los estudios muestran que en los años noventas se registró una menor participación de los varones en las actividades de cuidados. Rendón (2003) (citado en Jácome del Moral y Mier, 2014) encontró que los hombres dedicaban al cuidado de niños 18% del tiempo que las mujeres destinaban a esta actividad, así como 28% del tiempo femenino destinado al cuidado de adultos mayores y personas enfermas.

Cuadro 1. Características sociodemográficas de las personas sándwich en México, 2019

CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS									
		MUESTRA		POBLACIÓN		MUESTRA		POBLACIÓN	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
		11,886	15,244	3,436,074	4,277,880	100%	100%	100%	100%
Edad	30-39	6,767	8,299	1,972,764	2,358,373	56.9%	54.4%	57.4%	55.1%
	40-49	3,668	4,821	1,071,268	1,349,356	30.9%	31.6%	31.2%	31.5%
	50-59	1,451	2,124	392,042	570,151	12.2%	13.9%	11.4%	13.3%
Escolaridad	Primaria incompleta	612	789	231,887	269,935	5.1%	5.2%	6.7%	6.3%
	Primaria completa	1,486	2,036	483,215	649,928	12.5%	13.4%	14.1%	15.2%
	Secundaria completa	4,005	5,396	1,173,885	1,504,710	33.7%	35.4%	34.2%	35.2%
	Medio Sup y Superior	5,775	7,014	1,545,303	1,848,114	48.6%	46.0%	45.0%	43.2%
	NE	8	9	1,784	5,193	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%
Estado conyugal	Alguna vez unido	473	2,395	128,149	638,661	4.0%	15.7%	3.7%	14.9%
	Unido	10,943	10,478	3,153,811	2,926,850	92.1%	68.7%	91.8%	68.4%
	Nunca unido	470	2,371	154,114	712,369	4.0%	15.6%	4.5%	16.7%
Zona	Urbana	7,764	10,416	1,677,338	2,202,393	65.3%	68.3%	48.8%	51.5%
	Rural	4,122	4,828	1,758,736	2,075,487	34.7%	31.7%	51.2%	48.5%
CUIDADO A TERCEROS									
		MUESTRA		POBLACIÓN		MUESTRA		POBLACIÓN	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
		11,886	15,244	3,436,074	4,277,880	100%	100%	100%	100%
Horas semanales (diarias)	0-7 hrs (0-1 hrs diarias)	5,701	3,571	1,698,674	949,770	48.0%	23.4%	49.4%	22.2%
	8-21 hrs (2-3 hrs diarias)	5,126	7,922	1,470,426	2,267,174	43.1%	52.0%	42.8%	53.0%
	22-35 hrs (3-5 hrs diarias)	659	2,581	148,333	708,437	5.5%	16.9%	4.3%	16.6%
	36-97 hrs (más de 5 hrs diarias)	103	703	24,844	200,366	0.9%	4.6%	0.7%	4.7%
	No sabe	297	467	93,797	152,133	2.5%	3.1%	2.7%	3.6%

Fuente: Elaboración con base en ENOE (2019).

Para el año 2009, Jácome del Moral y Mier (2014) afirman que el cuidado de dependientes lo desempeña 31.5% de los hombres y 44.7% de las mujeres, y el tiempo destinado a esta actividad por los varones corresponde a casi 46% del tiempo que las mujeres le dedican (5 horas hombres, 11 horas mujeres) (Santoyo y Pacheco, 2014). Se puede concluir que, aunque los datos del año 2019 encontrados con la ENOE muestran una ligera reducción en la brecha, la carga de trabajo de la mujer no ha dejado de ser importante y mayor que la de los varones.

Respecto a los aspectos laborales de las personas sándwich, los datos de la ENOE 2019 muestran que nueve de cada diez tienen un solo empleo, sin diferencias significativas por sexo, esto se entiende debido a la carga de trabajo que tienen en casa.

Respecto al tipo de trabajo, la mayoría de los hombres (54.0%) tiene un empleo formal, situación contraria a las mujeres, donde la mayoría (56.1%) se emplea en un trabajo informal. De ahí ciertas diferencias por sexo en cuanto al acceso a las instituciones de salud y de tipo de prestaciones, que por supuesto, benefician a los hombres. En general el trabajo de ambos sexos se encuentra en el sector terciario, en el subsector de los servicios (ver cuadro 2).

Cuadro 2. Características laborales de las personas sándwich en México, 2019

CARACTERÍSTICAS LABORALES									
		MUESTRA		POBLACIÓN		MUESTRA		POBLACIÓN	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
		11,886	15,244	3,436,074	4,277,880	100%	100%	100%	100%
Núm. Trabajos	Uno	10,816	14,243	3,152,354	4,019,740	91.0%	93.4%	91.7%	94.0%
	Dos	1,070	1,001	283,720	258,140	9.0%	6.6%	8.3%	6.0%
Tipo de empleo	Informal	4,798	7,791	1,581,974	2,400,472	17.7%	28.7%	46.0%	56.1%
	Formal	7,088	7,453	1,854,100	1,877,408	26.1%	27.5%	54.0%	43.9%
Acceso a instituciones	Con acceso	6,078	6,746	1,573,022	1,668,190	51.1%	44.3%	45.8%	39.0%
	Sin acceso	5,754	8,440	1,851,730	2,591,653	48.4%	55.4%	53.9%	60.6%
	NE	54	58	11,322	18,037	0.5%	0.4%	0.3%	0.4%
Atención médica	IMSS	5,034	4,861	1,317,518	1,191,995	42.4%	31.9%	38.3%	27.9%
	ISSSTE	946	1,767	225,403	440,282	8.0%	11.6%	6.6%	10.3%
	Otra	98	118	30,101	35,913	0.8%	0.8%	0.9%	0.8%
Sector de actividad (general)	Primario	1,086	326	465,810	140,252	9.1%	2.1%	13.6%	3.3%
	Secundario	3,805	2,503	1,123,780	703,048	32.0%	16.4%	32.7%	16.4%
	Terciario	6,934	12,357	1,829,039	3,419,589	58.3%	81.1%	53.2%	79.9%
	NE	61	58	17,445	14,991	0.5%	0.4%	0.5%	0.4%
Sector de actividad (desglosado)	Construcción	1,361	103	396,670	27,327	11.5%	0.7%	11.5%	0.6%
	Industria Manufacturera	2,247	2,332	672,038	654,920	18.9%	15.3%	19.6%	15.3%
	Comercio	1,802	3,519	497,643	1,003,396	15.2%	23.1%	14.5%	23.5%
	Servicios	5,132	8,838	1,331,396	2,416,193	43.2%	58.0%	38.7%	56.5%
	Agropecuaria	1,086	326	465,810	140,252	9.1%	2.1%	13.6%	3.3%
	Otro	197	68	55,072	20,801	1.7%	0.4%	1.6%	0.5%
	NE	61	58	17,445	14,991	0.5%	0.4%	0.5%	0.4%

Fuente: Elaboración con base en ENOE (2019).

Respecto al ingreso de las personas que conforman familias sándwich, los datos de la ENOE 2019 muestran que en general los ingresos percibidos son bajos, sobre todo para las mujeres, pues alrededor del 50% de ellos recibe menos de tres salarios mínimos, solo 5.2% recibe más de cinco salarios mínimos. De manera específica se tiene que 36.8% de los hombres recibe menos de dos salarios mínimos; contra 57.1% de las mujeres en la misma situación.

La forma en que lo reciben muestra que uno de cada dos obtiene sus ingresos como sueldo, salario o jornal, sin diferencias por sexo; mientras que alrededor de una cuartaparte lo hace a partir de su negocio. Algo tan básico como el aguinaldo, que constituye un derecho, solo uno de cada dos lo recibe, principalmente los hombres (ver cuadro 3).

Asimismo, los datos muestran que casi una de cada dos personas tiene una jornada de trabajo dentro de la Ley del Trabajo que es 35 a 48 horas (48.2% de hombres y 43.5% de mujeres); mientras que los hombres con jornada excesiva duplican la cantidad de mujeres. Caso contrario se presenta en la situación de subempleo donde la cantidad de mujeres duplica a la de hombres, ya que trabajan de 15 a 34 horas. La gran mayoría de este grupo de personas trabaja de día para que en la tarde-noche puedan realizar los cuidados, entonces dicha población estaría frente a una doble jornada de trabajo.

Cuadro 3. Características laborales de las personas sándwich en México, 2019

CARACTERÍSTICAS LABORALES									
		MUESTRA		POBLACIÓN		MUESTRA		POBLACIÓN	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
		11,886	15,244	3,436,074	4,277,880	100%	100%	100%	100%
Ingresos									
	Hasta 1 salario mínimo	1,084	3,970	388,143	1,218,184	9.1%	26.0%	11.3%	28.5%
	Más de 1 hasta 2	3,292	4,729	1,007,996	1,291,847	27.7%	31.0%	29.3%	30.2%
	Más de 2 hasta 3	3,165	2,262	885,403	622,288	26.6%	14.8%	25.8%	14.5%
	Más de 3 hasta 5	1,940	1,401	477,051	337,586	16.3%	9.2%	13.9%	7.9%
	Más de 5	869	533	230,600	126,295	7.3%	3.5%	6.7%	3.0%
	No recibe	147	712	61,771	235,536	1.2%	4.7%	1.8%	5.5%
	NE	1,389	1,637	385,110	446,144	11.7%	10.7%	11.2%	10.4%
Modo de ingreso									
	Comisión	626	395	160,453	82,887	5.3%	2.6%	4.7%	1.9%
	Destajo, Servicio u Obra	391	205	119,856	79,571	3.3%	1.3%	3.5%	1.9%
	Honorarios	58	58	22,859	28,354	0.5%	0.4%	0.7%	0.7%
	Propinas	172	165	44,463	41,305	1.4%	1.1%	1.3%	1.0%
	Bonos Compensacion o de pro	358	312	85,902	69,934	3.0%	2.0%	2.5%	1.6%
	Vales u Productos Comerciales	998	896	244,182	193,029	8.4%	5.9%	7.1%	4.5%
	Sueldo salarial o jornal	5,863	7,844	1,668,917	2,166,692	49.3%	51.5%	48.6%	50.6%
	Ganancias del Negocio	2,447	3,350	767,043	990,983	20.6%	22.0%	22.3%	23.2%
	No le pagan	146	686	61,496	231,635	1.2%	4.5%	1.8%	5.4%
	Ninguna de las anteriores	1,073	1,517	315,374	433,060	9.0%	10.0%	9.2%	10.1%
	No sabe	4	8	619	2,096	0.0%	0.1%	0.0%	0.0%
Prestaciones									
	Credito para Vivienda	5,444	6,013	1,376,078	1,462,391	45.8%	39.4%	40.0%	34.2%
	Fondo para el Retiro	5,402	5,975	1,379,722	1,463,550	45.4%	39.2%	40.2%	34.2%
	Seguro de Vida	2,738	2,787	669,711	678,740	23.0%	18.3%	19.5%	15.9%
	Seguro para Gastos Medicos	521	432	134,255	112,620	4.4%	2.8%	3.9%	2.6%
	Prestamos Personales/Caja de ahorro	3,384	3,663	814,674	861,245	28.5%	24.0%	23.7%	20.1%
	Aguinaldo	6,647	7,742	1,741,911	1,921,819	55.9%	50.8%	50.7%	44.9%
	Vacaciones pagadas	6,010	6,881	1,547,861	1,700,611	50.6%	45.1%	45.0%	39.8%

Fuente: Elaboración con base en ENOE (2019).

De aquellos que se encuentran como asalariados o tienen un jefe, más hombres que mujeres firman un contrato (44.5% de hombres contra 39.0% de mujeres), de los cuales casi nueve de cada diez mencionaron que su empleo es de base o planta, sin diferencia por sexo. Mientras que aquellos que mencionaron que su contrato era temporal cuatro de cada diez refirieron que es de dos a seis meses (ver cuadro 4).

Cuadro 4. Características laborales de las personas sándwich en México, 2019

CARACTERÍSTICAS LABORALES								
	MUESTRA		POBLACIÓN		MUESTRA		POBLACIÓN	
	Hombres 11,886	Mujeres 15,244	Hombres 3,436,074	Mujeres 4,277,880	Hombres 100%	Mujeres 100%	Hombres 100%	Mujeres 100%
Jornada laboral (Hrs.)								
Ausentes Temporales	415	696	99,381	172,442	3.5%	4.6%	2.9%	4.0%
Menos de 15 hrs	253	1,741	61,775	494,832	2.1%	11.4%	1.8%	11.6%
De 15 a 34 hrs	1,387	3,914	413,060	1,193,829	11.7%	25.7%	12.0%	27.9%
De 35 a 48 hrs	5,728	6,638	1,675,656	1,752,816	48.2%	43.5%	48.8%	41.0%
Más de 48 hrs	4,005	2,170	1,157,964	634,078	33.7%	14.2%	33.7%	14.8%
NE	98	85	28,238	29,883	0.8%	0.6%	0.8%	0.7%
Turno								
Día	9,147	13,538	2,539,001	3,801,609	77.0%	88.8%	73.9%	88.9%
Noche	232	297	56,466	68,307	2.0%	1.9%	1.6%	1.6%
Mixta	769	586	213,111	160,698	6.5%	3.8%	6.2%	3.8%
Rola turnos	692	484	176,549	106,150	5.8%	3.2%	5.1%	2.5%
No sabe	1	2	145	202	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Jefe								
Sí	8837	11214	2476483	3050234	74.3%	73.6%	72.1%	71.3%
No	3049	4030	959591	1227646	25.7%	26.4%	27.9%	28.7%
Negocio propio								
Sí	3041	3974	955712	1205755	99.7%	98.6%	99.6%	98.2%
No	8	56	3879	21891	0.3%	1.4%	0.4%	1.8%
Contrato por escrito								
Sí	5868	6675	1527634	1667103	49.4%	43.8%	44.5%	39.0%
No	2825	3821	908591	1158116	23.8%	25.1%	26.4%	27.1%
NE	78	73	18752	16853	0.7%	0.5%	0.5%	0.4%
Tipo de contrato								
Temporal	751	880	180109	217803	12.8%	13.2%	11.8%	13.1%
De base, planta por	5094	5762	1343781	1439658	86.8%	86.3%	88.0%	86.4%
NE	23	33	3744	9642	0.4%	0.5%	0.2%	0.6%
Desglose de contrato temporal								
Menos de 2 meses	52	91	9383	21104	6.9%	10.3%	5.2%	9.7%
De dos a seis meses	310	369	68937	83647	41.3%	41.9%	38.3%	38.4%
Más de seis hasta	242	308	64004	79479	32.2%	35.0%	35.5%	36.5%
Hasta el término de obra	147	112	37,785	33,573	19.6%	12.7%	21.0%	15.4%

Fuente: Elaboración con base en ENOE (2019).

A partir de la evidencia encontrada con los datos es posible identificar a las personas sándwich en situación latente de riesgo, bajo cierta intensidad de peligro sobre la calidad de vida de los integrantes de la familia, pues representa en grupo desfavorecido en términos sociales (tiempo) y económicos (recursos) que reflejan desigualdad, alta fragilidad y riesgo de pérdida de sus condiciones de vida que podría conducir a caer en pobreza, marginalidad y exclusión social.

De tal manera que las familias sándwich se encuentran amenazadas y en desventaja; por una parte, por el tiempo dedicado al cuidado que implica tener jornadas de trabajo más cortas y con menores ingresos y, por otro lado, la cantidad de dependencia y consumo que implica una estructura intergeneracional con una población infantil y adultos mayores con necesidades propias de cada etapa de la vida, lo que conduce a una menor estructura de oportunidades.

Conclusiones

A partir de lo antes expuesto es posible concluir algunos aspectos generales. El primero que el envejecimiento demográfico, junto con otros eventos como la reducción de la fecundidad y la mortalidad, así como la precariedad laboral persiste en el mercado de trabajo en México conducen a una reorganización, estructura, formación y tamaño de las familias. Una de esas nuevas formas son las familias sándwich: personas en edad económicamente activas con la responsabilidad de cuidar a niños, adultos mayores y además estar ocupadas en el mercado de trabajo.

La segunda conclusión es que las familias sándwich, familias multigeneracionales o familias pivote representan un conjunto de personas en situaciones latentes de debilidad o carencia que hacen que los riesgos, amenazas, contingencias tengan consecuencias negativas sobre ellos que pueden incidir en la disminución de su nivel de bienestar, condición que los podría colocar en una situación de desventaja como puede ser en la pobreza, marginalidad, exclusión, desafiliación, precariedad, entre otras.

La tercera conclusión es que las mujeres, quienes tienen mayor presencia en las familias sándwich, desarrollan una doble o inclusive triple jornada. En este sentido, es urgente buscar estrategias para ayudar a este grupo poblacional, desde la política pública, para incentivar el valor al trabajo que ellas desempeñan.

La cuarta, y última conclusión, es invitar a analizar el tema de las familias, su transformación y consecuencias de ello, pues faltan muchas interrogantes que contestar, revisar nuevas relaciones entre variables, realizar el análisis desde un enfoque longitudinal, estudiarlo bajo un enfoque cualitativo, con nuevas teorías, que conlleven este grupo poblacional como población objetivo.

Referencias

- Agar, L. (2001). "Envejecimiento en América Latina y el Caribe: Hechos sociodemográficos y reflexiones éticas", *Acta Bioethica*, 7(1), 27-41.
- Albertini, M. (2016). "Ageing and Family Solidarity in Europe. Patterns and Driving Factors of Intergenerational Support", *Policy Research Working Paper*, 7678, Poverty and Equity Global Practice Group, World Bank Group.
- Bengtson, V., Rosenthal, C., & Burton, L. (1990). "Families and aging: Diversity and heterogeneity". En R. Binstock & L. George (Eds.), *Handbook of aging and the social sciences* (pp. 263-287). San Diego: Academic Press.
- Campos de Lima, E. y Lanza, B. (2015). "The sandwich generation in Brazil: demographic determinants and implications", *Revista Latinoamericana de Población, Asociación Latinoamericana de Población Buenos Aires, Organismo Internacional*, 9(16), 59-73.
- Canales, A. (2015). "Inmigración y envejecimiento en Estados Unidos. Una relación por descubrir". *Estudios demográficos urbanos de El Colegio de México*, 30,(3), 527-566.
- Caselli G. (1993). "Health transition and Cause-Specific Mortality", en Schofield, R.; Reher, D. y Bideau, A., *The Decline of Mortality in Europe*. Clarendon Press: Oxford.
- Chackiel, J. (2000). *El envejecimiento de la población latinoamericana: ¿Hacia una relación de dependencia favorable?*. CEPAL. Santiago, Chile.
- Chassin, L.; Dong-Chul S., Clark C. P. & Steven (2010). "The association between membership in the sandwich generation and health behaviors: A longitudinal study", *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31, 38-46.
- Consejo Nacional de Población (2019). *Proyecciones de la Población 2010-2050: Datos de Proyecciones*. Obtenido de http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Proyecciones_Datos.
- Craveya, T. y Aparna, M. (2011). "Demographics of the sandwich generation by race and ethnicity in the United States", *The Journal of Socio-Economics*, 40, 306-311.
- Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE, 2019). INEGI. Disponible en <https://www.inegi.org.mx/programas/enoe/15ymas/>
- Fors, S. y Lennartsson, C. (2008). "Social mobility, geographical proximity and intergenerational family contact in Sweden", *Ageing & Society*, 28(02), 253-270.
- García B. y Pacheco E. (2014). *Uso del tiempo y trabajo no remunerado en México*. México: El Colegio de México, A.C., ONU Mujeres, Instituto Nacional de las Mujeres, 586 pp.
- Ham, R. (1999). "El envejecimiento en México: de los conceptos a las necesidades", *Papeles de Población*, 5(19), 7-21.
- Jácome del Moral, T. y Mier y Terán y Rocha, M. (2014). "El uso del tiempo entre los miembros de hogares indígenas y no indígenas", en Brígida García y Edith Pacheco (coords.), *Uso del tiempo y trabajo no remunerado en México*, México, El Colegio de México, pp. 325-379.
- Lundholm, E. y Malmberg, G. (2009). "Between elderly parents and grandchildren: geographic proximity and trends in four-generation families", *Journal of Population Ageing*, Oxford Institute of Ageing Working Papers, Series editor: Kenneth Howse.

- Mckweon, T. (1990). "Los orígenes de enfermedades humanas". Crítica: Barcelona.
- Naciones Unidas (2007). *Estudio Económico y Social Mundial 2007 El desarrollo en un mundo que envejece*. Departamento de Asuntos Económicos y Sociales. Nueva York. Disponible en: <http://www.un.org/esa/policy/wess/index.html>.
- Nichols, L & Junk, V. (1997). The Sandwich Generation: Dependency, Proximity, and Task Assistance Needs of Parents. *Journal of Family and Economic Issue*. Recuperado de: file:///C:/Users/a%20c%20e%20r/Documents/pepo/Servicio%20Social/Nichols-Junk1997_Article_TheSandwichGenerationDependenc.pdf
- Omram, R. (1971). "The epidemiologic transition. A theory of epidemiology of population change", *The milbank Quaterly* 49 (4), 509-538.
- Organización Mundial de la Salud (2015). *Informe mundial sobre el envejecimiento y la salud*. Organización Mundial de la Salud. Ginebra, Suiza.
- Organización Mundial de la Salud (2019). *Envejecimiento y ciclo de vida. Datos interesantes acerca del envejecimiento*. Consultado en: <https://www.who.int/ageing/about/facts/es/> consultado el 3 de julio de 2019.
- Pacheco, E. y Florez, N. (2014). "Entre lo Rural y Urbano: Tiempo y desigualdades de género", en Brígida García y Edith Pacheco (coordinadoras). *Uso del tiempo y trabajo no remunerado en México*. México. El Colegio de México. ONU-Mujeres e Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres), pp. 263-323.
- Palloni, A., Pinto G. y Peláez, M. (2002). "Demographic and health conditions of ageing in Latin America and the Caribbean", *International Journal of Epidemiology*, 31 (4), 762-771.
- Patterson y Margolis (2019). *Caregiving: there's more than meets the eye*. Prestation de soins aux proches: des situations plus complexes qu'il n'y paraît.
- Paz, J. (2010). *Envejecimiento y empleo en América Latina y el Caribe*. Oficina Internacional del Trabajo; Sector de Empleo. Ginebra, Suiza.
- Quilodrán, J. (2008). "Los cambios en la familia vistos desde la demografía; una breve reflexión". *Estudios Demográficos y Urbanos*, 67(23)
- Rendón, M. T. (2002). "La división sexual del trabajo en el México contemporáneo" en Brígida García (coord.), *Población y sociedad al inicio del Siglo XXI*, México, El Colegio de México, pp. 319-374.
- Rendón, M. T. (2003). *Trabajo de hombres y trabajo de mujeres en el México del siglo XX*. México, Programa Universitario de Estudios de Género / Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias / Universidad Nacional Autónoma de México.
- Robles, S. (2001). "El fenómeno de las cuidadoras: un efecto invisible del envejecimiento". *Estudios Demográficos y Urbanos*, núm. 48, Colegio de México, A.C. Distrito Federal, México, pp. 561-584.
- Roger, R. G. y Hackenber, R. (1987). "Extending epidemiologic transition theory", *Social Biology*, vol. 34, pp. 234-243.
- Rojas, O. y Martínez, M. (2014). "Uso del tiempo en el ámbito doméstico entre los padres mexicanos", en Brígida García y Edith Pacheco (coordinadoras). *Uso del tiempo y trabajo no remunerado en México*, México, El Colegio de México, ONU-Mujeres e Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres), pp. 433-469.
- Romo, C. (2008). *Envejecimiento Demográfico y Vejez del Sistema de Salud en México*. Ponencia presentada en el III Congreso de la Asociación Latinoamericana de Población, Córdoba, Argentina.

- Santos, M. (1996). "Envejecimiento demográfico: Diferencia por género". *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, Universidad Complutense de Madrid, España. pp. 177-190.
- Santoyo, L. y Pacheco, E. (2014). El uso del tiempo de las personas en México según tipo de hogar. Una expresión de las desigualdades de género. En B. García y E. Pacheco (coords.), *Uso del tiempo y trabajo no remunerado en México* (pp. 171-219). Ciudad de México: El Colegio de México, A.C. / ONU-Mujeres / Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres).
- Spitze, G., & Logan, J. (1990). "Sons, daughters, and intergenerational social support", *Journal of Marriage and the Family*, 52, 420-430.

Sentido de Vida y Trayectorias Vitales en Personas Adultas Mayores desde el Enfoque de Género

Sense of Life and Vital Trajectories in Older Adults from the Gender Approach

ANGÉLICA MARÍA RAZO GONZÁLEZ¹
CARLOS ALEJANDRO FLORES MONROY²
MARIAM ELEANY MARTÍNEZ MONDRAGÓN³

UNIVERSIDAD ESTATAL DEL VALLE DE ECATEPEC

Resumen

En el estudio de los determinantes psicológicos y sociales del envejecimiento, es necesario contar con categorías de análisis que nos permitan profundizar en la construcción de la vejez desde una perspectiva amplia, que tome en cuenta la complejidad de los procesos vitales. Al respecto, se hace necesaria la investigación de esta etapa de la vida y del envejecimiento desde enfoques como el sentido y el curso de vida, privilegiando un enfoque de género, que nos brinde una plataforma para analizar el proceso por el cual hombres y mujeres adultas mayores dan sentido a su vida, más allá de los elementos contextuales, tales como el lugar de residencia, el nivel educativo, la religión, el estado civil o las circunstancias de vida, y que se centren en los diferentes sentidos del Sentido de Vida, que si pueden diferenciarse de acuerdo a los aprendizajes internalizados por hombres y mujeres, sobre las cosas que hacen que la vida valga la pena. Para llevar a cabo lo antes mencionado es fundamental comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, por lo tanto, la elección de un enfoque cualitativo que prioriza el método fenomenológico, resultó ideal para consolidar el proceso de esta investigación.

Palabras clave: *Sentido de vida, trayectorias vitales, personas adultas, mayores y género.*

¹Profesora de
Tiempo Completo de
la Universidad
Estatad del Valle de
Ecatepec.

Correo electrónico:
anago63@hotmail.com

²Profesor de Tiempo
Completo de la
Univesidad Estatal del
Valle de Ecatepec.

Correo electrónico:
Carlos_gerentologo@live.com.mx

³Profesora de Tiempo
Completo de la
Univesidad Estatal del
Valle de Ecatepec.

Correo electrónico:
elany1985@hotmail.com

Abstract

It is necessary to have categories of analysis, in the study of the psychological and social determinants of aging that allow us to delve into the construction of old age from a broad perspective, which takes into account the complexity of life processes. In this regard, it is necessary to investigate this stage of life and aging from approaches such as meaning and the course of life, favoring a gender perspective, which provides us with a platform to analyze the process by which older adult women and men give meaning to their life, beyond contextual elements, such as place of residence, educational level, religion, marital status or life circumstances, and that focus on the different senses of the Meaning of Life. They can be differentiated according to the internalized learning by women and men, about things that make life worthwhile. To carry out the aforementioned, it is essential to understand people within their own frame of reference, therefore, the choice of a qualitative approach that prioritizes the phenomenological method was ideal to consolidate the research process.

Key words: *Cognitive Sense of life, vital trajectories, older adults and gender*

El estudio del sentido de vida es un tema multidimensional que involucra un concepto complejo. Puesto que se refiere a una capacidad humana, más allá de los elementos contextuales tales como el lugar de residencia, el nivel educativo, la religión, el estado civil o las circunstancias de vida. Es ese algo que las personas buscan durante su trayectoria vital, Viktor Frankl (2003) establece que el sentido de vida se puede encontrar aun en las circunstancias más difíciles. Jean Grondin (2011) establece que existen varios sentidos del Sentido, que, si pueden ser contextuales, y aclara que “Reconocerle un sentido a la vida es reconocerse en las esperanzas que nos hacen vivir y que son más universales de lo que solemos creer, sabiendo muy bien que se trata de un sentido esperado, el de una vida sentida o <juzgada>”. Y Rodríguez (2011), explica que el sentido de vida resalta durante las crisis vitales. Sin embargo, un elemento que aumenta la complejidad del estudio son las estructuras culturales establecidas desde las diferencias de género, que se han internalizado a través de la trayectoria de vida y que han influido en las experiencias de las personas. Por lo que, aunque el sentido de vida en general se entiende como una búsqueda individual independiente del contexto sociocultural, al final si se ve afectado por las estructuras ancestrales de las diferencias de género, transmitidas de generación en generación, lo que hace que su análisis y comprensión se tome indispensable para entender este aspecto de la realidad social.

En todo caso, estudiar sentido de vida y género no es una mera casualidad, en el *Programa de investigación sobre el envejecimiento para el siglo XXI*, Presentado en la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento a través del Foro de Valencia como un proyecto conjunto del Departamento de Naciones Unidas sobre el Envejecimiento y la Asociación Internacional de Gerontología (Rivas, 2002) se establece que la investigación sobre el Sentido de Vida es una prioridad específica de los estudios sobre calidad de vida, al tiempo que los estudios de género forman un ámbito fundamental en dicho programa.

Por otro lado, la incorporación de la perspectiva de género al momento de analizar los factores sociales del envejecimiento permite contar con una visión más amplia e integral en cuanto a gerontología social se refiere, se ha demostrado que hombres y mujeres envejecen distinto, “las experiencias vitales de los hombres están muy relacionadas con la edad cronológica, tanto en la esfera familiar como laboral. En las mujeres, sin embargo, la vida adulta implica una mayor variabilidad de roles no tan vinculados a la edad cronológica. Las mujeres ofrecen mayor probabilidad de combinaciones entre profesión, matrimonio, hijos, labores domésticas y con diferente temporalización” (Pedreño Hernández, 2000:143).

Sobre todo si asimilamos a la vejez no sólo como un cúmulo de cambios biológicos en el cuerpo humano, sino como una construcción social, en donde servir o vieja no se define sólo por los años cumplidos, sino más bien por la contribución que el curso y sentido de vida brindan a la construcción de esta etapa del desarrollo humano, por lo tanto, resulta fundamental distinguir, como bien mencionan (Arber & Ginn, 1996) que hombres y mujeres envejecen de forma distinta, en función de las diferentes posiciones de poder y acceso a oportunidades de desarrollo social, a las cuales deben tener acceso. Cabe resaltar que a pesar de los cambios culturales que se han suscitado con el paso de los años, sigue siendo una realidad social para los adultos y adultas mayores de hoy, que “la experiencia femenina está ubicada en el ámbito doméstico y la masculina en el mundo público” (Andrés, Gastrón, Oddone, & Vujosevich, 2003:7) y eso impacta, necesaria-mente su forma de encontrar sentido a su existencia.

Objetivo

Por lo anterior, el principal objetivo de este trabajo fue analizar el proceso por el cual hombres y mujeres adultas mayores encuentran su sentido de vida, dentro de su trayectoria vital, así como la influencia de las relaciones de género en este proceso.

Enfoque metodológico

Al tratar de “comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas” se eligió el enfoque cualitativo que prioriza el método fenomenológico, puesto que es importante profundizar “el mundo vivido y la experiencia vivida de cada persona” (Álvarez-Gayou Jurgenson, 2012:99), para desentrañar cómo las mujeres y hombres adultos mayores han hecho para encontrar el sentido de su vida dentro de su trayectoria vital, y cómo el género ha influenciado esta búsqueda.

Así, se trata de una investigación multimétodo, que utiliza como categorías de análisis los sentidos del Sentido de Vida (Grondin, 2012) y la metodología que analiza la cuestión desde la perspectiva del género (Arber & Ginn, 1996). De tal forma que el objeto central de la investigación sea la complicada trama de la búsqueda del sentido de vida, analizada desde las diferencias aprendidas por los patrones de género y legitimadas desde las estructuras patriarcales, dando lugar a la triangulación de teorías con sus respectivas categorías de análisis.

Asimismo, se asegura la convergencia intra-metodológica, con la aplicación de varias técnicas de obtención de información cualitativa como entrevistas y grupos focales, que permiten ampliar la comprensión de la realidad estudiada.

Instrumento y categorías analíticas

Tanto para las entrevistas a informantes clave como los grupos focales se contó con un guion, que a través de las preguntas “disparo”, exploraba tres áreas importantes: Curso vital, Cultura y Género, y Sentido de vida. Estas áreas posteriormente fueron armonizadas con las categorías de análisis propuestas por los dos grandes ejes teóricos, Género y Sentido de Vida.

Curso vital: Esta categoría se pensó desde el punto de vista de la psicología social, puesto que se considera que las teorías del curso vital tienen un componente evolutivo, que trata de explicar el desarrollo humano en función del contexto social y cultural donde se inserta el sujeto. **Cultura y Género:** esta categoría fue entendida como el conjunto de significados culturales, aprendidos a través de los valores familiares, la educación escolar y religiosa, que se fueron aplicando y transmitiendo a las siguientes generaciones, el interés principal se centró en cómo esta trayectoria “abarca la línea de vida y carrera a lo largo de toda la vida” (Blanco, 2011:12). La categoría **Sentido de Vida:** aparece con mayor nitidez durante las crisis, es decir, las situaciones límite que les han hecho tomar decisiones y posturas vitales importantes que han marcado lo que ahora son (Rodríguez, 2011).

Asimismo, el grillado se realizó a partir de “los sentidos del Sentido de Vida”, que bien pueden funcionar como categorías de análisis para la investigación: 1) El **Sentido Sensitivo:** Capacidad de sentir y disfrutar la vida, en forma hedónica, relacionada con el presente; 2) El **Sentido Direccional:** un *cursus*, desde el nacimiento y hasta la muerte, hacia donde las personas se dirigen, que se relaciona con el futuro; 3) El **Sentido Significante:** lo que la vida otorga con momentos buenos, pero también con situaciones dolorosas. Es decir, encontrar el sentido al sinsentido de la vida; y, 4) El **Sentido Reflexivo:** Es la capacidad de “juzgar la propia vida” y si ha valido la pena, que parte de una revisión del pasado (Grondin, 2011).

Unidades de análisis

Con el fin de realizar la convergencia intra-metodológica, que permita profundizar en un mismo aspecto de la realidad planteada, es decir, el establecimiento de la búsqueda del sentido de la vida analizada a través de la trayectoria vital y del género las unidades de análisis fueron: 5 Grupos focales: 2 de hombres y 3 de mujeres adultas mayores, salidos de grupos de atención pertenecientes a la Universidad Estatal del Valle de Ecatepec, y al Instituto del Adulto Mayor de la Ciudad de México.

La información se complementó con 4 entrevistas individuales, 2 de cada género, también de personas adultas mayores.

Análisis y Discusión

Se puede decir que “a medida que cumplimos años, el contexto social, cultural, económico y político que prevalece en las distintas épocas de nuestra vida influye sobre nosotros” (Arber & Ginn; 1996.P17). En consecuencia, la conexión entre género y envejecimiento surge tanto del cambio social propio del paso del tiempo como de los acontecimientos relacionados con la edad que suceden a lo largo de la vida. Por otro lado, las temáticas vistas desde el género se establecen como procesos de construcción, internalización y reproducción a partir de la interacción con otros agentes socializadores y con lo que el sujeto interactúa en su vida diaria (Lamas, 2013). Esta internalización se transmite de generación en generación y es totalmente asimilada en la vida cotidiana:

Nuestros viejos, ellos se dedicaban a ¿Cómo se llama? Mantener y a mantener y, y tener muchos hijos ¿No? Como decíamos, no hay familias que tienen trece, quince hijos, siete, ocho hijos, cinco hijos lo menos ¿No? En ese entonces. No, en la actualidad ahorita, este, tener tres hijos, dos hijos pues ya como que fue más este relajada tu vida ¿No? Sin embargo, todavía así no se te acaban tus problemas ¿No? O sea, este los problemas con los hijos de que sea hijo casado y le esté yendo mal en el trabajo, el chiste es ayudar (informante hombre)

Porque la mujer la mayor parte del tiempo la pasa en la casa... Y el hombre propiamente por su trabajo porque ya llega tarde y una como mujer pus, que la comida, que la tarea, que el bañarlos, el que se duerman, o sea, propiamente creo yo que la mujer [enfrenta mayores retos y dificultades en la vida] (informante mujer).

Por ello, es fundamental retomar posturas teóricas como la de Shutz (1962) quien propone explicar los hechos sociales desde el estudio y la interpretación de la vida cotidiana, es decir privilegiando en todo momento una perspectiva fenomenológica.

Los Roles de Género y los Sentidos del Sentido de Vida:

Los roles de género que los individuos desarrollan a lo largo de su vida no se mantienen pasivos ni heterogéneos, al contrario, pueden presentar variaciones en el curso de la vida, y es en las circunstancias del ciclo vital donde se matizan los diferentes sentidos del Sentido de la Vida de acuerdo con los roles de género que han sido transmitidos.

Tengo 66 años, lo más hermoso de esta vida son los hijos y, siempre he tenido alegrías y tristezas y grandes satisfacciones, haberme casado, haber, tener hijos, tener mi casa, tener este, con qué comer, gracias a Dios, y pues estoy, estoy feliz. Soy feliz. (informante mujer)

Para mí lo más importante, son mis hijos porque hasta ahorita, pues bien, nunca me dieron un sinsabor, estoy agradecida porque fueron buenos hijos todos, y las satisfacciones que me han dado, que ellos tienen, todos, su carrera, entonces, para mí es el orgullo más grande (informante mujer)

La diferencia se marca al escuchar las respuestas masculinas en cuanto a aquello que consideran importante de lo que hicieron en su vida:

Lo bueno, de mi vida fue querer estudiar, leer, prepararte, prepararte, prepararte para ser mejor mañana. Por eso te quiero contar, que la sufrí y que no teníamos para comer y todo eso, sin embargo, nada más es prepararte, estudiar, estudiar, estudiar, estudiar, estudiar, leer (informante hombre)

Yo en lo personal, este, eh, la vida, me siento satisfecho por arriba, espiritualmente estoy bien servido ¿Por qué? Porque tuve la oportunidad de estar en movimientos históricos, el sesenta y ocho el setenta y dos, momentos muy fuertes. Tuve la oportunidad de casarme bien, de casarme en Tlatelolco (se ríe) En Tlatelolco me casé, donde fue el sesenta y ocho ahí me casé en esa iglesia. (informante hombre)

En los párrafos anteriores se muestra como los informantes construyen su sentido de vida en función de la internalización de sus roles de género, de tal suerte que, mientras para las mujeres, un aspecto que define su sentido de vida son los hijos y la formación de una familia, para los hombres un aspecto central en su vida es el desarrollo de actividades ligadas a la esfera productiva, como forma de trascender.

El Sentido Sensitivo de la vida en mujeres y hombres:

Si este sentido se ha definido como la capacidad que tenemos de sentir las cosas, de “disfrutar la vida” (Grondin, 2012), se puede observar a través de los discursos como diferentes acontecimientos de la vida social del individuo tienen una relación significativa con los roles de género, y como a su vez, a través de dichos roles tenemos una visión de las cosas que los participantes disfrutaban de la vida en la etapa de la vejez, pero desde lo femenino y lo masculino.

En el caso de las mujeres, la alegría de vivir y disfrutar el presente se encuentra en sentirse amada por la familia, particularmente los nietos:

...mi nieta es la luz de mis ojos y la alegría de mi corazón. veo el cariño que ella me demuestra al sentarme, al acostarme, al dormir, los besos, o sea todo, con eso me paga ella todo lo que hago por ella y lo volvería a hacer. ...yo si me siento feliz y la familia que tengo me apoya, <tú haz lo que quieras, es tu tiempo> yo aquí sí quiero me la paso todo el día.

Por ejemplo, me voy de vacaciones en unos cuantos días y estoy esperando que las vacaciones sean sensacionales porque voy con mi hijo... Entonces, todas esas pequeñas cosas que me da la vida yo las tomo de muy buena manera porque... Porque son premios que me está dando la vida, por ser tan linda, por ser tan agradable, por ser todo eso, son premios que te da la vida y que los tienes que tomar. Y horita por ejemplo yo estoy muy feliz porque allá afuera está mi nieto.

En otros casos, la alegría se muestra al sentirse un poco “liberadas” de las obligaciones familiares, aunque sea en parte, y ganar un tiempo para ellas, cosa que las obligaciones atribuidas a su género les impidieron:

...ya me pongo a bailar, porque antes nada más sentadita me divertía viendo a los hijos, a los nietos, a todo, pero ahora ya me integro.

Ya les dije, “mis horas son mis horas” porque nunca he tenido libertad para hacer lo que yo quiero, y ahora, por mi bienestar, y pues, como dicen ellos “no nos oponemos” pero si tienes la obligación de...

Por el contrario, en los hombres el disfrute de la vida viene de la vida misma, de disfrutar el momento ahora que están jubilados:

Vivir, pero lo importante es inclusive y eso se lo manifiesto mucho a gente: “Vive con intensidad, en tu momento vive, porque somos transitivos”

Pero hay que disfrutar afortunadamente el momento, el día, para mi esa es una base increíble, respetar a todos como si fueras tú mismo, darles la oportunidad a la gente de que salga. Yo creo que no se termina de disfrutar la vida hasta que se acaba.

Seguimos disfrutándola porque el ser humano tenemos esa situación de... de ser felices de una forma o de otra. Y hay quienes, pues nos encontramos, por ejemplo, en un baile, hay quienes nos gusta viajar, hay quienes nos gusta pues correr, subir la montaña, etcétera, etcétera, diferentes formas de vivir de cada quien, pero yo creo que no se acaba hasta que la vida dice. Vívela con intensidad, esa intensidad que es saludable.

En suma, en la mayoría de los casos la expresión del sentido hedónico de la vida se encuentra matizada por las diferencias de género, y por la transmisión de los roles tradicionales, se puede afirmar que al menos la generación actual de hombres y mujeres adultas mayores, han internalizado de tal manera su rol asignado, que ahora se expresa en aquello que consideran disfrutan de la vida.

El Sentido Direccional: las metas y planes según el género:

Para Grondin “Nuestra vida es un movimiento, una extensión entre el nacimiento y la muerte. Este es nuestro camino, esta es nuestra corriente, si se puede decir. Y la pregunta que se plantea es adonde conduce ese sentido” (2012), y esta conducción se materializa en las metas y proyectos vitales.

En este sentido, un aspecto fundamental del sentido direccional de la vida fue la importancia del campo laboral y a los espacios de desarrollo profesional de hombres y mujeres, desde esta vertiente el trabajo de campo realizado demuestra lo mencionado por Flores (2014), en donde establece la existencia de asimetrías de género en los campos laborales, derivadas de una visión androcéntrica de los roles de género. Es aquí donde queda de manifiesto como la doble jornada impuesta a las mujeres, los estereotipos encarnados en la sumisión al marido pasan factura cuando revisan lo que hicieron en la vida, y lo que se pudieron haber logrado:

Al igual yo siempre me dedique, desde que me case a la casa, al cuidado de los niños, un tiempo estuve estudiando, estaba yo haciendo la prepa y mi esposo me puso muchas trabas que descuidaba yo a los niños, me dijo “mejor te sales de estudiar”, y luego tuvimos un problema de que él se quedó sin trabajo yo tuve que empezar a trabajar ¿no? y ahí él se dio cuenta de que sí me hubiera dejado estudiar hubiera yo sido más que una secretaria digo yo que hubiera sido otra cosa.

Siento que me hace falta seguir estudiando, seguir preparándome más, pero respecto a la familia, yo por lo que les platico, cuide a mis hermanos, de los dos más chicos ellos me consideran su mamá, la más pequeña que yo tenía 15 años cuando ella nació y me la dejaron. El aprendizaje le enseña mucho, y desgraciadamente pues con la primaria no hace uno nada, pero pues gracias a Dios tengo mi pensión porque trabaje unos años en un laboratorio y llegué a hacer, como le diré, lo que hacía la Química, y es lo que les digo a mis hijos, si yo hubiera estudiado un poco, les haría yo la prueba de cuando dicen que la medicina está caducada, pero mi marido que era muy celoso conmigo, no me dejó, cuando empecé la secundaria ya iba a ser mi primer examen y me dijo pues no vas porque te has de estar yendo con alguien, al final, después, muchas cosas que por el marido no hice nada, pero realicé a mis hijos.

Al analizar los discursos se confirma lo mencionado por Bernard, Phillipson y Skucha (1996) al referirse al curso vital de las mujeres, como un ciclo que se caracteriza por la segmentación y la interrupción de aspectos importantes en el desarrollo personal y profesional de las mujeres.

A menos que la vida misma las haya “obligado” a tomar el rol de proveedora y jefa de familia,

sí pueda ser diferentes porque siempre han dicho que el hombre tiene que sacar a su familia adelante, pero cuando sucede al revés que un hombre no puede sacar a su familia adelante, pues la mujer es la que se queda al cargo de todo (informante mujer).

En este tenor toman relevancia conceptos como el “techo de cristal” el cual de acuerdo con Arber y Ginn (1996) describe las dificultades que las mujeres presentan a nivel laboral, para posicionarse y ascender dentro de las organizaciones, lo cual también compromete la etapa de vejez. En otros casos, se observa en las mujeres un anhelo de superarse, de seguir aprendiendo y de utilizar el tiempo que queda de vida para realizar aquello que no se pudo hacer en su momento debido a las obligaciones impuestas por los roles de género o por la vida laboral:

Ayudarse a uno mismo, aceptarse que uno puede seguir adelante a pesar de todo lo que diga uno en su casa, con el marido y con los hijos, los hijos tienen conocimientos y nos dan muchas, que saben mejor que nosotros, nos dan muchas razones para que, y hasta nos ordenan, hasta llega un momento en que cómo que ellos son los papás y nosotros los hijos, entonces, pues nosotros tenemos vida y tenemos la edad en que podemos seguir adelante.

tenemos un proyecto de vida que podemos todavía realizar a pesar de la edad, y la edad no nos los impide porque tenemos ese impulso de hacerlo. Yo, eh... terminé de trabajar 40 años de mi vida en empresas y un día me dije que hay algo más, como que era terminar la secundaria, tomar unas clases (informante mujer).

Al contrario de las mujeres, los hombres presentan un curso de vida que se caracteriza, por el desarrollo sin interrupciones de la vida productiva y laboral, la dirección de la vida está de tal forma marcada por el trabajo que lo viven como un gran compromiso, ya sea para ser el proveedor que aprendieron a ser, a para sentirse reconocidos por los demás:

Yo creo que el trabajo pues lo forma a uno desde chamaco, yo entre a trabajar a los diecisiete años. Mi madre me enseñó a que yo tenía que dar dinero a la casa. Y entonces eso me enseñó porque lo primero antes que nada era el gasto de la casa.

...el aprendizaje lo agarras y vas superando ¿Y qué pasaba no? Que eh, ¿Cómo dicen? Al desarrollarse en el trabajo tuvimos muy buenos puestos ¿Si? A base (carraspeando) de trabajo, trabajo, trabajo, y este llegamos a buenas metas ¿No? Salir de México para ir a enseñar a otro país es una

satisfacción muy grande ¿No? en el cual te dicen, ¿Sabes qué? Te pido de favor que ahora es a otro país a enseñar lo que tú ya aprendiste aquí en esta, y enseñar a otro hermano de otro país es una satisfacción grandísima que tú te traes en tu mente ¿No? Y cuando toda tu familia lo sabe y al llegar tú de ese viaje y te recibe con una, un, un ¿Cómo se llama? Un recibimiento muy fuerte toda la familia por el logro que hiciste es muy emotivo.

Fíjate que fue...yo...en cada compañía que trabajaba, tenía como un matrimonio ¿No? ¿Si? Cuando funciona tu matrimonio, estas feliz y, vas contento y te paras y llegas, y deshaces y te mueves a veces la juventud se impone y, pones tu granito de arena para trabajar.

De esta forma el sentido direccional de vida de los hombres al final de la vida laboral está marcado por la jubilación. Y aún aquí, al compararse con las mujeres que trabajaron y se jubilaron, existen diferencias de género en cuanto a la adaptación a la jubilación, Bernard, Itzin, Phillipson y Skucha, (2003) retoma de Streib y Schineider las mujeres son menos aprensivas que los hombres acerca de los efectos de la jubilación:

¿Sabes cuál era mi temor? estorbar en mi casa, porque la señora, era mi señora de la casa ¿No? ella ya tiene sus actividades como que preparadas para cada día y todo eso, que me voy a ir a yoga, que me voy a ir a costura, que me voy a ir a pintura y tú llegas y siempre quieren estar ahí a tu lado. Y mi miedo era truncarle todos sus círculos de ella (informante hombre).

Como se observa, el Sentido de Vida direccional tiene diferencias fundamentales con respecto a las experiencias de género, y otras circunstancias vitales, resaltando el área laboral y profesional. Al final de la vida quienes trabajaron quieren realizar actividades de descanso y autocuidado, pero para quienes dejaron la parte profesional de su vida truncada, su proyecto vital difiere, y lo que quieren aprender más o hacer aquello que no pudieron en otras etapas.

El Sentido Significante:

A pesar de que para ambos géneros la familia es muy importante e incluso es uno de los motores que otorgan más fortaleza para enfrentar la vida, en el caso de las mujeres, en ocasiones, parece ser el único motor a lo largo de la vida, de tal forma que al llegar a la vejez lo han extendido a los nietos. Sacar adelante a los hijos, sobre todo si tuvieron que hacerlo solas, se vuelve motivo de orgullo y satisfacción. Las decisiones que se toman y las metas vitales giran en torno a esta responsabilidad:

...quise estudiar y no pude, llegué aquí, y todo fue pues... muy bonito, pero tuve, como dice ella, una infancia triste, porque no tuve papá pero al final todo lo realicé a como... a mis estudios que tenía, que sí me siento frustrada

porque no me dejaron estudiar, por no poder, llegué aquí quise estudiar, terminé aquí la primaria, al final pues me casé y al final pues mi marido me maltrató mucho pero sí he tenido esa sensación de que lo que quise hacer no lo pude lograr, y esa es mi tristeza porque digo, yo a los 42 años me quedé sola con mis hijos porque mi esposo se fue con otra señora, pero al final realicé a mis hijos solita, vendiendo dulces, vendiendo... porque me sacó de mi trabajo, y en eso para mí sí siento algo que me hizo falta.

...si después que me dejo el marido, pero luché y en eso tengo una satisfacción que yo solita logré lo que muchas ahora veo que nos realizan como para sostener a los hijos.

Cuide a mis hermanos tengo de los dos más chicos que ellos me consideran su mamá, la más pequeña que yo tenía 15 años cuando ella nació y me la dejaron, me la dejaron y ella ahora sus niñas son sus nietas, tiene tres y dice que son mis bisnietas, me da gusto que reconozca ¿no? que sufrí por ellos y salí adelante a pesar de todo”.

Para mí, son mis hijos porque hasta ahorita, pues bien, nunca me dieron un sinsabor, estoy agradecida porque fueron buenos hijos todos, y las satisfacciones que me han dado, que ellos tienen todos su carrera.

Mi esposo y yo somos muy felices gracias a Dios por estar viendo que mis hijas siguen progresando, es un “acelerante” para ellas.

En cambio, al observar los discursos de los hombres vuelve a resaltar la vida laboral y la satisfacción de haber trabajado, estar luchando y qué otros lo vean, se presentan como el motor de la vida:

si es un objetivo de la vida, este... pues es una satisfacción haber logrado ¿No? A donde se llegue, si estudio uno y termino una carrera o no la terminé, pero pasó por ahí como yo., yo no termine ningún a carrera este, es algo, la satisfacción de uno mismo ¿Si? Como yo pues este, también fui trabajador de la universidad durante cuarenta y dos años, cuando me jubilé, me jubilé con la mente abierta totalmente que ya era necesario que yo me fuera.

Entonces me doy por bien servido el pensar que yo tuve la oportunidad de entrar a la universidad en ciencias, luego ummm porque me casé y luego otra vez entre al politécnico (o sea esa situación) es por la que me doy por bien servido que... el tránsito de mi vida, la lucha, el pensar, el actuar no fue en vano digo, por favor, eso que están viviendo se luchó mucho para ello, se esforzó y vivan con intensidad.

En el sentido significativo, es decir, “en lo que la vida trae como finalidad” (Grondin, 2012), es donde hombres y mujeres tienen más definido su rol de género, el propósito es vivir, ser feliz y hacer frente a la responsabilidad de la familia, pero cada uno entiende de manera diferenciada tal propósito, para los hombres tiene un sentido más instrumental, mientras que para las mujeres es más relacional.

El Sentido Reflexivo en la vejez:

Tal parece que al final de la vida, cuando se encuentra, en palabras de Viktor Frankl, (2004) “una especie de sentido último, eso es; un significado del todo, del <universo> o al menos un sentido a la vida de cada uno entendida como un todo” mujeres y hombres han reflexionado sobre su vida y encuentran la forma de sentirse satisfechos, surgen el autocuidado, el optimismo, la religión y las ganas de seguir aprendiendo como lo mecanismos de afrontamiento más utilizados para sentir que la vida es buena y ha valido la pena:

¿Una buena vida? Pues comer bien, vivir bien, disfrutar la vida, tanto lo malo, o sea la lluvia, las inundaciones, lo que te mande Dios, sobrellevarlo y poder... y vivirlo y no renegar. No renegar de nada, más que nada, eso. Saber llevar una vida sana (informante mujer).

Qué uno se sienta a gusto. Yo me siento a gusto con lo que estoy haciendo, con lo que hice y con lo que voy a lograr, primero Dios. Y eso hace que me sienta satisfecha (informante mujer).

Déjame decirte algo, cuando yo tenía 15 años yo decía, “quiero llegar a los 30” y de los 30 a los 50. Y luego ya después dije bueno ya estoy en los 50 yo no quiero ser de esas personas que solden o que no se muevan, que no tengan actividades y ahora con mis 64 digo “Ay no, ya me pase” pero uno cuando eres adolescente al ver a una persona adulta, a lo mejor las que yo veía eran inactivas ¿no? entonces decía yo prefiero llegar a los 50 pero que yo dependa de mí. Pero no aprendí que la vida te va cambiando y que pues de alguna forma todo es lo que tú quieres es vivir no lo que los demás viven, entonces ahí en sí va mi mensaje de que podemos decir yo quiero vivir 30 pero ¿para saber los 30 que quieres vivir no?! Y de qué forma los vamos a vivir (informante mujer).

Salud la tengo, mi familia que me quiere y lo único que sí deseo yo es seguir aprendiendo, apenas me enteré de aquí pero sí me gustaría seguir viniendo aquí yo pues me siento bien pues que soy una persona autosuficiente y ni él depende de mí ni yo de él, seguimos disfrutándola porque el ser humano tenemos esa situación de... de ser felices de una forma o de otra (informante hombre).

*Por X circunstancias ya sea que te cases ya sea que dejes la escuela o que dejes un buen trabajo, pero siempre siempre nos queda eso "Pude haber hecho más" Pero al final de cuentas y con la vida tranquila o responsable que lleves, te sientes bueno yo en este caso me siento satisfecho de todo lo logrado, y, gracias a Dios mira, pensionado desde hace diez años y feliz, tranquilo, contento (informante hombre).
Yo creo que no se termina de disfrutar la vida hasta que se acaba (informante hombre).*

Incluso, es este Sentido Reflexivo de la vida, el aspecto del sentido de vida donde más se desdibujan las diferencias de género, como lo ha explicado el mismo Frankl, "nos hallamos en deuda con unos veinte investigadores¹: que nos han convencido que la gente es capaz hallar un sentido a sus vida al margen del género..." al parecer al tratar de entender "toda la película" de lo vivido y hacer un balance, surge la necesidad de trascendencia y la paradoja de la esperanza, como lo explica Erikson en el noveno estadio (Erikson, 2011), como mecanismo para sentirse bien con lo vivido.

Conclusión

En el estudio de los aspectos psicosociales del envejecimiento, resulta fundamental tomar como derroteros elementos de análisis vinculados al género, el curso y el sentido de vida, de esta forma el proceso de investigación presentado proporciona una base para comprender desde la perspectiva del sujeto, como agente social, el sentido otorgado a los diferentes acontecimientos de la vida, siempre tomando en cuenta sus roles de género y la influencia de lo antes mencionado en la construcción de una identidad en la vejez. Al respecto Arber y Ginn (1996) mencionan que los enfoques de estudio del envejecimiento basados en el curso vital, propician una apreciación de esta etapa, como trascurso de vida y como proceso social, en donde la edad, lejos de ser solamente un parámetro cronológico, se constituye como característica estructural de las sociedades, en donde la atención prestada al género como curso y sentido de vida pone de relieve el carácter socialmente construido de los valores y significados que rodean la vejez como proceso dialéctico, historizado y contextualizado. De esta forma, el enfoque de investigación presentado tiene que complementarse con un análisis de los roles de género, así como del curso y sentido de vida, en diferentes cohortes generacionales, con el objetivo de entender la construcción del envejecimiento desde la perspectiva de la transformación propia de los roles de género, sentido y curso de vida a través de diferentes contextos históricos, culturales, políticos etc.

¹Se refiere a trabajos de Brown, Casciani, Crumbaugh, Dansart, Durlav, Kratochvil, Levinson, Lukas, Luncerford, Mason, Meier, Murphy, Planova, Popielski, Richmond, Roberts, Ruch, Salle, Smith, Yarnell, Young, autores que Frankl referencia como cita de cita sensu libro "El hombre en busca del Sentido Último"

Referencias

- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. (2012). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Andrés, H., Gastrón, L., Oddone, J., & Vujosevich, J. (2003). Género, representaciones sociales de la vejez y derechos humanos. *Simposium viejas y viejos participación ciudadana e inclusión social: 51 Congreso Internacional de Americanistas*, (pág. 1.9). Santiago de Chile.
- Arber, S. & Ginn, J. (1996). *Relación entre género y envejecimiento*. Madrid: Narcéa.
- Bernard, M., Itzin, C., Philipson, C. & Skucha, J. (1996). Trabajo y jubilación marcados por el género. En s. Arber, & J. Ginn, *Relación entre género y envejecimiento* (págs. 90-99). Madrid: Narcéa.
- Blanco, M. (enero-junio de 2011). El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo. (A. L. Población, Ed.) *Revista Latinoamericana de Población*, 5(8), 5-31. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323827304003>
- Erikson, E. (2011). *El ciclo vital completado*. Barcelona: Paidós.
- Flores Monroy, C. (2014). Discursos sobre la jubilación y los cuerpos en el neoliberalismo. En D. Gascón, E. García, & C. Flores, *Construcción social de los cuerpos y la vejez en México "Género y medios de comunicación en el neoliberalismo"* (págs. 33-51). México: Plaza y Valdés.
- Frankl, V. (2003). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. (2004). *El hombre en busca del sentido último*. México: Paidós.
- Grondin, J. (2011). *Del sentido de la vida. Un ensayo filosófico*. España: Herder.
- Grondin, J. (enero-marzo de 2012). Hablar del sentido de vida. (U. d. Zulia, Ed.) *Utopías Latinoamericanas*, 17(56), 71-78.
- Lamas, M. (2013). *El género "la construcción cultural de la diferencia sexual"*. México: Porrúa.
- Pedreño Hernández, M. (2000). *Desigualdades según género en la vejez*. Murcia: Secretaría Sectorial de la Mujer y de la Juventud.
- Rivas, M. (2002). Programa de investigación sobre el envejecimiento para el siglo XXI. *Revista Española de Geriátría y Gerontología*, 37(S2), 57-64.
- Rodríguez, M. (2011). Sentido de vida en las crisis. *NOUS. Boletín de Logoterapia y Análisis*(15), 21-33.
- Schutz, A. (1962). *El problema de la realidad social*. Argentina: Amorrortu.
- Silva Rosales, P. (2004). El género en la sociedad. En J. Chávez, *Perspectiva de género* (págs. 13-22). México: ENTS-UNAM.

Un Análisis sobre la Enseñanza de la Educación Sexual en Jóvenes con Discapacidad Intelectual

An Analysis about Teaching of Sexual Education in Young People with Intellectual Disabilities

DIANA GISELA SANTAMAND BAEZ¹
DIANA IRASEMA CERVANTES ARREOLA²

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ

¹Universidad
Autónoma de Ciudad
Juárez.

Correo electrónico:
d131170@alumnosuaj.mx

²Universidad
Autónoma de Ciudad
Juárez.

Correo electrónico:
diana.cervantes@uaj.mx

Resumen

La investigación se centró en analizar el proceso de enseñanza sobre educación sexual que se lleva a cabo en personas con discapacidad intelectual, en un Centro de Atención Múltiple, así como el apoyo de los padres de familia en dicho proceso. La metodología fue bajo el método de estudio caso, con ocho informantes, cuatro agentes educativos y cuatro padres de familia. Los resultados reflejan que no existe un proceso específico para la enseñanza de los temas de sexualidad, las adecuaciones se realizan a partir de contenidos de educación regular, la enseñanza se enfoca en la prevención de abusos y embarazos no deseados, higiene personal y diferenciación de géneros: los padres por su parte solo refuerzan dichos temas. Se concluye que la vivencia sexual-afectiva y erótica no se aborda en los contenidos, por ello la información y conocimiento de dichas experiencias, no aparece ni en lo escolarizado, ni en la educación de casa.

Palabras clave: *Educación sexual, enseñanza, juventud, discapacidad intelectual.*

Abstract

This research focused on analyzing the teaching of sexual education process in people with intellectual disabilities, as well as parent's support in that them. It took place in a Centro de Atención Múltiple. The methodology was under a case study method, with eight informants, four educational agents and four parents. The results show that there is no a specific process for teaching sexuality issues, the adjustments are based on the contents of regular education, teaching focuses on the prevention of abuse and unwanted pregnancies, personal hygiene and gender differentiation: parents for their part, reinforce the same issues. It is concluded that the sexual-affective and erotic experience is not addressed in the contents. Therefore, the information and knowledge of those experiences do not appear either school education or at home.

Key words: *sexual education, teaching, youth, mental disability.*

Cuando se habla del tema de la sexualidad en personas con discapacidad intelectual, resulta controversial y en ocasiones es catalogado como tabú (González, 2007), incluso se ha llegado a pensar que no está dentro de sus capacidades el realizar un acto sexual o tener vivencias de sexualidad, optando por minimizar conductas, etiquetadas como inapropiadas y bajo la visión de una construcción social estereotipada (Acosta, Costales, Meisozo & Borges, 2015).

Godoy, Riquelme, Salazar y Matus (2007) mencionan que, en cuestiones biológicas, las bases de la sexualidad están presentes y se van desarrollando en los individuos con discapacidad intelectual, de la misma manera que en los individuos que presentan un cociente intelectual regular. Por lo que para estos casos, dadas esas condiciones, la sexualidad puede vivirse y es imperante que se hable del tema.

Por ello, la Organización Mundial de la Salud ([OMS], 2018), establece el derecho de las personas con o sin discapacidad a “tener experiencias sexuales placenteras y seguras, libres de toda coacción, discriminación y violencia” (p.3). Ya que es fundamental que esto sea respetado y se pueda tener una vida sexual plena, pues en ocasiones estas acciones se minimizan o en su defecto, se ocultan, por lo que González (2007) refiere que “estas conductas refuerzan los miedos y mitos que la sociedad tiene respecto a la sexualidad de las personas con discapacidad intelectual” (p. 39), esto refrenda aspectos sociales de la falta de información y la connotación negativa sobre la vivencia de la sexualidad para las personas con discapacidad intelectual.

Respecto a la información existente sobre la sexualidad en estos casos, a lo largo del tiempo se han diseñado e implementado programas en distintos lugares, para abordar estos temas en personas con discapacidad intelectual, pero no llegan a cumplir con el objetivo principal del establecimiento de los lazos afectivo-emocionales con otras personas y a que tengan una sexualidad placentera dentro de sus capacidades; pues mayormente se ha dado énfasis en evitar futuros embarazos no deseados o abusos sexuales, por la vulnerabilidad y susceptibilidad que estas personas presentan (Rodríguez, López & Arias, 2006).

Por consiguiente las oportunidades para aprender sobre su sexualidad son deficientes, ya que se continúa sin reconocer su derecho a saber sobre los temas y además, esto se ve influenciado por la sobreprotección que existe en ocasiones por parte de los padres, tal como lo menciona Del Valle, García & Suárez (2006), “Llegamos a protegerlos en todo, los abusos sexuales, evitar conductas eróticas por miedo al embarazo ... pero incluso no queremos que se enamoren... los queremos proteger tanto que los protegemos de la propia vida” (p. 40), afectando sus procesos de autonomía y mermando no solo la sexualidad, sino sus relaciones con las demás personas.

En México existen los Centros de Atención Múltiple (CAM) (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2015), los cuales tienen como objetivo el “brindar atención escolarizada integral a niños, niñas y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares”(párr. 87), este tipo de centros ayudan a potencializar el desarrollo cognitivo y físico de la persona con discapacidad, dentro de las capacidades que estos posean, así también de sus posibles limitaciones en el nivel básico de educación.

En los aprendizajes clave para la educación integral y especial se abordan campos de formación en los que durante todo el ciclo escolar se estarán viendo en las aulas, los cuales son “lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, desarrollo personal y para la convivencia” (SEP, 2017, p.107), por lo que son graduales, dependiendo de la adquisición del aprendizaje de los alumnos con discapacidad, como también de su evolución durante el proceso.

En materia del campo formativo de exploración y comprensión del mundo natural y social, existe un apartado en el que se menciona la importancia de los diversos cambios que las personas con discapacidad van observando y viviendo en su propio cuerpo, pero no profundiza en las cuestiones de educación sexual, sino que se hace hincapié en la interiorización de temas de cuidado de su cuerpo, higiene y la distinción de su identidad sexual (Duque & Reyes, 2011), de manera que se muestra carente, ya que la forma de abordar dicho tema es superficial, haciendo alusión a rutinas básicas del cuerpo o los roles de hombre y mujer, sin profundizar sobre la vivencia de la sexualidad o vida sexual a futuro.

Según Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial ([MASEE]) menciona que el CAM enseña a sus alumnos por medio de estrategias diversificadas, para que adquieran los aprendizajes esperados de cada uno de los contenidos y que las personas con discapacidad logren incluirse a la sociedad satisfactoriamente en la obtención de un trabajo (SEP, 2011b).

En México existen diversos desafíos educativos, que obstaculizan en el proceso de enseñanza de los contenidos del CAM, por lo que es fundamental realizar planteamientos estratégicos de mejora (SEP, 2011a), para así poder cumplir con las exigencias del alumnado en cuestión de sus aprendizajes, en todas las temáticas. Duque & Reyes (2011) mencionan que el principal objetivo es que se dé una atención educativa que sea pertinente e inclusiva y además oriente al personal en su labor y que, como lo refieren Del Valle, García & Suárez (2006), los maestros puedan desarrollar

habilidades suficientes para enseñar los contenidos de educación básica y con las adecuaciones necesarias para un mejor aprendizaje de los alumnos.

Por lo tanto, es crucial y se tiene como propósito analizar los elementos presentes para abordar temas de sexualidad en las personas con discapacidad intelectual, cómo es que los centros de atención los enseñan y de qué manera apoyan los padres de familia en dicho proceso. La pregunta de investigación planteada es: ¿Cómo se abordan los contenidos de sexualidad en jóvenes con discapacidad intelectual en un Centro de Atención Múltiple del noreste de Ciudad Juárez y cómo es el apoyo de los padres de familia en dichos contenidos? Por lo que el objetivo central es, analizar el proceso de enseñanza que se lleva a cabo en personas con discapacidad intelectual, para abordar temas de sexualidad en un Centro de Atención Múltiple del noreste de la ciudad y el apoyo de los padres de familia en dicho proceso.

Fundamentación teórica

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura ([UNESCO], 2009) define a la inclusión como “proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje [...] así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza” (p. 9), por lo que las personas que presentan discapacidad intelectual, tienen derecho a que se les brinde información adecuada y necesaria sobre educación sexual.

La educación sexual inclusiva, hace hincapié en que es indispensable que todos los seres humanos tengan un bienestar físico y social, así como diversas formas de expresarse y de sentir afecto por cualquier persona (Pedraza, Fierro & Sánchez, 2016), asimismo el conocer su cuerpo, saber qué le genera placer, los métodos anticonceptivos existentes y la prevención de abusos sexuales. Godoy (2007) refiere que para que sea eficaz la educación sexual, es necesario generar oportunidades para que estas personas, de acuerdo con sus capacidades y deseos, puedan llevar a cabo sus derechos sexuales, siempre en la línea de respeto, cuidado propio y de otros.

Método

La presente investigación se realizó bajo un enfoque metodológico cualitativo, con método de estudio de caso, dadas las características específicas del grupo de estudio, en un Centro de Atención Múltiple de noreste de Ciudad Juárez, Chihuahua.

Participantes

Las personas informantes fueron tres docentes, una directora y cuatro padres de familia de un Centro de Atención Múltiple de turno matutino, ubicado al noreste de la ciudad fronteriza anteriormente mencionada, quienes de manera voluntaria decidieron participar en el estudio. A continuación, se describen la clave y características de las personas informantes:

1. La docente con clave DQ.1 (D=docente, Q= letra clave asignada, 1= número de informante), es mujer, de 32 años, tiene 6 años laborando en la institución y está a cargo de 5to y 6to grado en el CAM.
2. La docente DS.2, es mujer, de 39 años, lleva 10 años trabajando en el CAM y está a cargo del trabajo socioadaptativo.
3. El docente DC.3, es hombre, tiene 40 años, lleva 9 años laborando en dicha institución y se encarga de enseñar labores de carpintería.
4. La Docente DA.4, mujer, de 47 años, con 17 años de labor en el CAM y es directora.
5. La madre de familia con clave PM.5 (P=padre de familia, M=letra clave asignada, 5= número de informante), es mujer, 40 años, tiene una hija de 16 años con discapacidad intelectual (DI).
6. La madre de familia PJ.6, mujer de 37 años, con un hijo de 15 años con DI.
7. Madre PG.7, mujer, de 45 años, con una hija de 20 años con DI.
8. Padre de familia PA.8, hombre de 35 años, con un hijo de 15 años con DI.

Técnicas para la obtención de la información

Se empleó la entrevista estructurada, tanto para el caso de los docentes y la directora, como para los padres de familia, bajo dos guías de preguntas distintas según él o la participante (docente/directivo o padre/madre de familia). La primer guía se compone de 14 preguntas abiertas sobre temas de sexualidad, la importancia de enseñar temas de sexualidad a los estudiantes con DI, las diversas técnicas o estrategias que se utilizan al momento de impartirlos y sobre las deficiencias que presentan los programas existentes de educación sexual. La guía de preguntas para los padres, tiene 11 preguntas abiertas, que abordan sobre los temas de sexualidad en su hogar, las diversas limitaciones a las que se enfrenta al abordar dichos temas, beneficios percibidos al hablar del tema, así como manifestaciones o comportamientos sexuales de su hijo(a) y conocimiento de los derechos sexuales de él o ella. Ambas guías fueron sometidas a juicio de tres expertos en temas de discapacidad, posterior a ello se acataron las recomendaciones emitidas, para adecuar y mejorar las guías.

Plan de trabajo o procedimiento

Se acudió al Centro de Atención Múltiple del noreste de la Ciudad, dado que este centro presenta varios casos de discapacidad intelectual, solicitando el acceso específicamente a los grados de quinto y sexto, al área de socioadaptativo y carpintería, además se solicitó el apoyo de la dirección para poder trabajar con los padres de familia y proceder a las entrevistas. Todos estos permisos fueron solicitados a través de una carta para el acceso a la institución e información relevante del estudio.

Se aceptó por parte del CAM el ingreso y se procedió a dar las cartas de consentimiento informado a los docentes y directora para llevar a cabo la entrevista, donde se especificaba la forma de trabajo y el objetivo de la investigación. Dichas entrevistas fueron realizadas de manera individual y fue audiograbada; posteriormente

se buscó también la participación voluntaria de algunos padres de familia que se quedan a esperar la jornada escolar de sus hijos e hijas y que tienen estos presentan discapacidad intelectual. Una vez que cuatro de ellos accedieron a la participación, se dio el documento de consentimiento informado y se llevó a cabo la entrevista también de manera individual, esto en un lapso de un mes. Posterior a dichas actividades se agradeció el acceso a la institución y se procedió al análisis de los datos.

Análisis de los datos

Una vez que se tenía la información de las entrevistas tanto de docentes, directora y padres de familia, se comenzó la transcripción de los audios de las entrevistas, para así crear las unidades de análisis, las cuales se anotaron en una base de datos en el programa Excel, esto realizando una codificación abierta. Después de ello, se encontraron las coincidencias, en una codificación axial, se realizó la categorización de las unidades, en una hoja de Excel nueva, organizando toda la información en las categorías centrales, categorías y subcategorías.

Las categorías de análisis surgen a partir de los distintos fragmentos de las unidades de análisis que se recabaron de la información de las entrevistas. Posteriormente se comenzó a hacer el cruce de información, encontrando coincidencias y elementos importantes que cubrieran lo que se buscaba en el objetivo establecido y que ayudaran a responder a la pregunta de investigación.

De dicha depuración resultaron las siguientes categorías:

Dos categorías centrales: Educación sexual y Discapacidad intelectual. De la primera se desprenden las categorías: 1) plan y programa para la implementación de la educación sexual, 2) contenidos, 3) duración de los contenidos, 4) estrategias y técnicas, 5) beneficios de la educación sexual, 6) deficiencias de los programas de educación sexual y 7) aspectos a modificar para abordar los temas de sexualidad. De la segunda categoría central, se tiene la categoría: 1) aprendizaje de la educación sexual en jóvenes con DI, de la cual resultan cuatro subcategorías: 1) importancia de la educación sexual en jóvenes con DI, 2) aprendizajes mínimos, 3) interiorización de los temas y 4) limitaciones.

Resultados

De acuerdo al objetivo establecido para el estudio de analizar el proceso de enseñanza que se lleva a cabo en personas con discapacidad intelectual, para abordar temas de sexualidad en un Centro de Atención Múltiple del noreste de la ciudad, se obtuvo que a partir de las dos categorías centrales, educación sexual y discapacidad intelectual, se pueden explicar varios elementos del proceso de enseñanza. A continuación se desglosa dicho análisis, a través de las distintas categorías y subcategorías. Conviene aclarar que dado que las guías de entrevista para los informantes del estudio tienen cuestionamientos distintos, no en todos los análisis aparece la información de los padres de familia.

Educación sexual

La educación sexual es una de las categorías centrales de la investigación, de esta se desprende la categoría plan y programa para la implementación de la educación sexual.

Plan y programa para la implementación de la educación sexual

De esta categoría, se desglosan seis subcategorías nombradas: contenidos, duración de los contenidos, estrategias y técnicas, beneficios de la educación sexual, deficiencias de los programas y aspectos a modificar para abordar los temas de sexualidad.

Contenidos

En esta subcategoría, cuatro de los informantes del profesorado, DQ.1, DS.2, DC.3 y DA.4, mencionan acerca sobre los temas que se abordan en el aula, de acuerdo con los contenidos de sexualidad que corresponden a los planes y programas de educación básica, pero se ven en la necesidad de ir haciendo adecuaciones dadas las necesidades del alumnado, asimismo se rigen por el programa Milard, utilizado en el nivel socioadaptativo del Centro de Atención Múltiple.

“Trabajamos bajo los libros de la SEP y pues principalmente es sobre la diferenciación de géneros, qué los alumnos reconozcan su esquema corporal, las partes de su cuerpo,[...], prevención y cuidado del cuerpo, en el caso de las niñas pues que están en una etapa de la adolescencia, pues se les busca encaminarlas hacia el cuidado de sí mismas cuando llega la menstruación por ejemplo y pues también va muy encaminada en cuanto a la prevención de abusos sexuales, que los alumnos conozcan que su cuerpo les pertenece a ellos, que tienen derecho a manifestar cuando alguna muestra de cariño les incomoda identificar que partes de su cuerpo es adecuado y no es adecuado que sean tocados [...] en resumen a la prevención de abusos sexuales” (DQ.1).

“[...] nosotros trabajamos un programa que se llama Milard y está dividido en módulos de desempeño [...] uno de sus módulos habla acerca de salud, pero ahí entramos a salud y sexualidad” (DS.2).

“[...] cuidados e higiene personal, prevención de abuso sexual, diferenciar entre soy niño, soy niña, donde sí y donde no, entre otros” (DA.4).

Como bien lo refiere Tapia (2017) en los planes y programas de la SEP con relación a los contenidos de sexualidad de los libros quinto y sexto grado, se aborda

“un tema de autocuidado en la salud sexual, específicamente en la etapa de desarrollo de la pubertad [...] aborda aspectos de sexualidad en cuanto al desarrollo físico que se da en la etapa de la adolescencia de ambos sexos” (p. 6),

haciendo referencia al conocimiento de su cuerpo, la prevención del abuso sexual y los embarazos no deseados, por lo cual los docentes del CAM tienen la tarea de realizar modificaciones, ya que las situaciones que se plantean no corresponden a la forma de vida de las personas con discapacidad intelectual. Sin embargo, como se alude, las cuestiones de afecto o vínculo sexual, comportamientos o de experiencia erótica, no se revisa en estos contenidos.

Mientras que de los padres de familia informantes, PM.5, PJ.6, PG.7 y PA.8, hacen mención respecto a los temas que abordan desde sus hogares, para así despejar ciertas dudas que pudieran presentar sus hijos y a su vez crear una relación con lo visto en clase.

“[...] solamente el tema de cómo cuidarse, el que no la toquen y que si ve algo extraño pues que no se acerque [...] y el de cómo bañarse” (PM.5).

“Pues muy poco, por ejemplo, que no salga del baño en toalla, que tenga cuidado cuando anda en su menstruación o de que nadie la toque” (PG.7).

“Sí, pues tengo pláticas con él sobre cómo ir conociendo su cuerpo, diciendo que su cuerpo es suyo y nadie debe tocarlo, hablarle sobre los aparatos reproductores tanto femenino como masculino” (PA.8).

Este aspecto, sobre la importancia de hablar en casa sobre los temas, resulta fundamental, pues según mencionan Gutiérrez y Saldaña (2017) respecto a la función de los padres de familia, con relación a los temas de sexualidad, en el cual se debe de tener un clima adecuado, sin tabúes, de confianza, escuchando las dudas de los hijos o hijas acerca de relaciones sexuales o sobre su sexualidad, para que de aquí se trasmitan valores morales, sin embargo vale la pena destacar que gran parte de lo que los padres abordan es en cuestión de higiene, prevención de abusos sexuales o sobre algún cambio físico de la etapa y no de forma abierta la vivencia de la sexualidad.

Duración de los contenidos

De esta subcategoría, tres de los informantes: DQ.1, DS.2 y DA.4, hacen referencia a que no tienen un horario o día en específico para abordar temas de sexualidad, por lo que realizan ciertas adecuaciones para poder incorporarlo durante las otras materias, con la finalidad de resolver dudas que el alumnado presenta y para poder ver los distintos temas.

“Lo tratamos pues, no propiamente en un horario, pero como el tema de educación sexual está dentro del campo formativo de exploración de la naturaleza, sociedad y desarrollo personal, entonces estos contenidos los trato de ver por lo menos dos veces a la semana” (DQ.1).

“Durante el programa Milard, marca uno, dos o tres módulos de acuerdo con las necesidades que tengan [...] sin embargo, abordó en la semana algunos” (DS.2).

“De acuerdo al programa de educación, y las organizan aparte el psicólogo y la trabajadora social” (DA.4).

Lo que la información brindada deja entrever, es que el docente es el encargado de gestionar y planear los tiempos para ver dichos contenidos, ya que no tiene fija alguna calendarización u horarios estimados para ver esos temas. De acuerdo a lo que refiere DQ.1, en la asignatura exploración de la naturaleza y la sociedad, existe un apartado en el que el alumno analiza la función de las partes de su cuerpo externas y la práctica de hábitos de higiene, refiriendo al lavado de manos y el baño diario (SEP, 2011a), esto de manera general, sin hablar meramente de sexualidad.

Estrategias y técnicas

En esta subcategoría se obtuvo que tres de los informantes: DQ.1, DS.2 y DA.4, se apoyan en recursos didácticos multimedia, láminas sencillas de las partes del cuerpo de la mujer y el hombre, así también, trabajan con los libros de texto de educación básica, ya que estos facilitan el aprendizaje de los contenidos de sexualidad, en las personas con discapacidad intelectual.

“Pues, usamos fichas de trabajo muy sencillitas, con hojas para colorear, para dibujar y nos apoyamos mucho también de los recursos multimedia, videos [...] nos apoyamos para explicarles canciones que les resultan llamativas” (DQ.1).

“En específico podríamos decir [pausa] podemos ver videos. Podemos ver videos de “yo cuido mi cuerpo” [...] hay un programa, hay un plan anual para trabajar esto de sexualidad, que quedó sobre todo muy importante este año [...] este año con mi grupo quedó como prioridad el área de sexualidad” (DS.2).

“Temas cortos que puedan comprender los jóvenes acompañados de imágenes, videos, revistas o libros” (DA.4).

Mientras que cuatro de los otros informantes, DC.3, PM.5, PJ.6 y PG.7, la principal estrategia que emplean, son las pláticas no formales en el salón de clases y en la casa, asimismo, utilizan ciertos casos que ocurren en la televisión, relacionándolo con la sexualidad, esto para poder explicar ciertas dudas que manifiestan los jóvenes con DI.

“[...] en sí, realmente lo aborda más el psicólogo, todos los días tomamos alguna plática no formal sobre lo que es la sexualidad” (DC.3).

“[...] a veces se los enseño por medio de programas que veo en la tele o alguna revista que ella lo pueda entender algo sencillo y las pláticas que a veces tenemos” (PM.5).

“Pues en pláticas y sobre todo por la experiencia que él va teniendo, porque él sabe perfectamente diferenciar cuando un abrazo le agrada y cuando no” (PJ.6).

De acuerdo con esta información que dan tanto el profesorado como los padres de familia, es importante ver que como lo menciona Membrillo (s.f.) para que las personas con discapacidad interioricen la información, es necesario llevar a cabo la organización de actividades con diversas formas de trabajo, con estrategias didácticas adecuadas, con materiales diversos, para crear aprendizajes que sean permanentes y menciona por ejemplo los materiales audiovisuales o materiales elaborados por los mismos jóvenes. Por lo cual, la labor en estrategias y técnicas tiene que planearse, pues el docente tiene que definir actividades apropiadas y saber qué estrategias emplear para captar su atención y que se logren los aprendizajes esperados, así como el seguimiento de los padres en la educación que se lleva en el hogar.

Beneficios de la educación sexual

Siete de los informantes, DQ.1, DS.2, DC.3, PM.5, PJ.6, PG.7 y PA.8, refieren en esta subcategoría, que el principal beneficio de educar sobre sexualidad es la prevención del abuso, esto con la finalidad de que los jóvenes con DI sepan diferenciar entre las muestras de cariño sanas, los tocamientos indebidos y cómo actuar en dichas situaciones.

“Pues, lo primordial y es donde tengo que recalcar mucho, es en la prevención de abusos sexuales [...] que ellos tengan el espacio y puedan ser capaces de expresarse [...] en una situación de riesgo o abuso” (DQ.1).

“Beneficios sobre todo para ellos [...] que aprenden a tener ese autocuidado de que son sus partes privadas y que tienen que cuidarse” (DC.3).

“[...] principalmente que no corran riesgo de un abuso sexual” (PM.5).

En contraste con lo que opinan la mayoría de los informantes, Godoy, Riquelme, Salazar y Matus (2007) mencionan que el educar sobre sexualidad “implica algo más que enseñar sobre relaciones sexuales y los posibles riesgos asociados a ellas, como los embarazos no deseados [...] tiene que ver con formas de expresar y sentir afecto [...] el placer y disfrute de la vida” (p.43), que los jóvenes con discapacidad intelectual conozcan todos los aspectos posibles de sexualidad, tanto los riesgos que existen y por los que pueden llegar a pasar si no están informados correctamente, así como los aspectos positivos que conlleva, como el gozar con plenitud su sexualidad o el tener una pareja si estos así lo decidieran.

Asimismo, la educación sexual debiera de beneficiar a los jóvenes con DI, al aceptar responsabilidades de sus actos, desarrollando en ellos la madurez necesaria y con esto ayudar a que se elimine el pensamiento de que no son dignos de ser amados o tener una relación sexual satisfactoria (Torres y Beltrán, 2002), las personas con discapacidad intelectual tienen los mismos derechos que cualquier otra persona, pero en ocasiones se les reprime haciéndoles creer que no son capaces de estas vivencias, dada su discapacidad.

Deficiencias de los programas de educación sexual

En lo que respecta a esta subcategoría, cuatro de los participantes: DQ.1, DS.2, DC.3, y DA.4, mencionan que no existe un programa específico para educación especial, que informe a los docentes el cómo abordando los temas de sexualidad, así como también qué estrategias, técnicas y recursos didácticos puede emplear para una correcta enseñanza de dichos temas.

“[...] a veces nosotros en educación especial, trabajamos conforme a los programas de educación básica regulares y hacemos nuestras adaptaciones

“[...] trabajamos en base a un modelo que no está completo, tú tienes que ir buscando lo que te vaya sirviendo [...] tienes que buscar lo que se requiere y buscar qué es lo que vas a abordar” (DS.2).

“[...] que no hay una currícula marcada para los chicos que necesitan educación especial” (DC.3).

“No hay ningún documento enfocado a educación especial” (DA.4).

Respeto a ello, García, Romero, Motilla & Zapata (2009) mencionan que el uso del currículo regular es una dificultad para quienes se enfrentan en la enseñanza de los estudiantes día con día, debido a que como lo mencionan estos informantes, no existen programas adecuados para las personas con DI y que incluso aunque se hagan las adecuaciones pertinentes, no se llegan a cubrir del todo sus necesidades de aprendizaje.

Aspectos a modificar para abordar los temas de sexualidad

En la subcategoría de aspectos a modificar en temas de sexualidad, cuatro de los informantes, DQ.1, DS.2, DC.3, DA.4, mencionan los diversos aspectos que cambiarían para que los temas de sexualidad se llevan a cabo satisfactoriamente en el aula.

“[...] darles más espacios a los chicos de expresar sus inquietudes y de ahí uno como docente partir, para poder orientarlos mejor” (DQ.1).

“[...] abordar desde los padres de familia, hacerles ver que esto es parte de un proceso de vida de los chicos y que tal como todos, tienen que aprender a pasar por ese proceso [...] que aprendan a que nosotros somos guías, quitarles ese tabú” (DC.3).

A lo largo de su trayectoria en el CAM, los participantes han percibido que sus alumnos no están comprendiendo completamente los contenidos de sexualidad, por lo cual, refieren que lo principal es partir desde sus inquietudes, también el emplear un lenguaje más sencillo, lo cual reafirma incluso lo determinado en la Ley General para la inclusión de las personas con discapacidad (Diario Oficial de la Federación, 2018) sobre la adecuada comunicación y el lenguaje para dichos casos, así como el trabajar a la par con los padres de familia, ya que en ciertas ocasiones están en desacuerdo de que se les enseñe a sus hijos sobre sexualidad; todo esto con la finalidad de cubrir aspectos que no se estaban contemplando al momento de abordar dichos contenidos y así lograr que los jóvenes de forma sencilla y rápida comprendan dicha información.

Discapacidad intelectual

De la categoría central discapacidad intelectual, se desprende la categoría aprendizaje de la educación sexual en jóvenes con DI. Dentro de esta categoría, los participantes refieren lo esencial que resulta que los jóvenes con DI conozcan sobre sexualidad, asimismo hacen mención respecto a las limitaciones a las que se enfrentan estos y de cómo interiorizan la información para que lo puedan poner en práctica en su vida diaria.

Aprendizaje de la educación sexual en jóvenes con DI

En esta categoría, hay cuatro subcategorías: importancia de la educación sexual en jóvenes con DI, aprendizajes mínimos, interiorización de los temas y finalmente las limitaciones. Las cuales se presentan a continuación.

Importancia de la educación sexual en jóvenes con DI

Respecto a esta subcategoría, los ocho informantes: DQ.1, DS.2, DC.3, DA.4, PM.5, PJ.6, PG.7 y PA.8, mencionan lo indispensable que es que las personas con DI, tengan toda la información educativa necesaria sobre sexualidad, ya que, igual que todos los seres humanos con o sin discapacidad, tienen ese derecho, tal cual se menciona en la OMS (2018) y no pueden quedar exentos de ella, sin embargo se vislumbra que varios de estos informantes lo ven desde el punto de prevención de abusos o riesgos y no desde la vivencia de la sexualidad afectivo-emocional.

“[...] aunque tengan algunas limitaciones en su desarrollo, la parte afectiva, la parte sexual se expresa de manera común como cualquier otra persona, pues es un derecho humano básico, el cual tienen derecho a ejercer” (DQ.1).

“[...] les llega un poquito más tarde esta etapa de pubertad y adolescencia, pero no por ello quiere decir que no les llegue y es en el momento en el que ellos entran en un despertar con curiosidades” (DS.2).

“Sí, porque es un tema muy importante que todos deben de conocer y sobre todo ellos por su discapacidad, para su propio cuidado y pues así prevenir cosas como el abuso sexual” (PA.8).

De acuerdo a la importancia de la educación sexual para estos casos, Ballester (2005) menciona que, existen resultados positivos cuando estas personas viven en un clima normalizado en cuestiones de sexualidad, donde pueden tener relaciones interpersonales con personas del sexo opuesto, ya sea de amistad o de pareja. Es por ello que los docentes, así como los padres de familia, son agentes importantes para brindar todas las herramientas necesarias e información sobre sexualidad a estos jóvenes, para que sean personas con más autonomía, capaces de vivir su erotismo y experiencias sexuales y no sólo se les eduque en la prevención del abuso sexual.

Aprendizajes mínimos

De la subcategoría de aprendizaje mínimos, cuatro informantes, DQ.1, DS.2, DC.3 y DA.4, mencionan sobre los diversos aspectos que esperan que los jóvenes con DI aprendan lo suficiente, en cuestiones de prevención, sexualidad responsable, cuidado del cuerpo, diferencias entre sexos y los cambios que se experimentan en la etapa que están viviendo y sobre todo como lo menciona Valencia y Solera (2009) educar para la sexualidad.

“[...] de saber que también deben de respetar a otras personas para convivir de manera sana y pues el cuidado de las partes de su cuerpo [...] para mí lo más primordial es prevenir abusos sexuales, que pues, hagan uso de su sexualidad de

manera responsable y que cuiden su cuerpo, que sean lo más autónomos posibles y lo más participes que les sea posible en el cuidado de su cuerpo” (DQ.1).

“[...] que ellos aprendan a hacer la diferencia entre hombre y mujer [...] lo más grandes que ellos aprendan, a autocuidarse y saber qué está bien y qué está mal dentro de una vida, dentro de una sociedad [...]” (DC.3).

Aquí se encuentran similitudes en sus respuestas, ya que se centran en aspectos muy básicos de la educación sexual, situaciones de prevención, en lo cual los participantes ponen mayor énfasis.

Interiorización de los temas

En el análisis de esta subcategoría, los cuatro informantes docentes y directora, DQ.1, DC.2, DS.3 y DA.4, mencionan el cómo ellos perciben que los jóvenes con DI asimilan y procesan la información que se les enseña.

“[...] llega un momento de su desarrollo, ya empiezan a expresarlo mediante muestras de afecto al sexo opuesto, empiezan ya a hablar de tener novia, novio, de quien les gusta [...] aunque presenten discapacidad intelectual pues los momentos de desarrollo van de alguna manera de acuerdo a los estadios regulares de cualquier muchacho o muchacha de su edad” (DQ.1).

“[...] los chicos tienen dos edades, la edad física y la edad mental, como docente aprendes a conocer qué es lo que les ocurre y saber si realizan ciertas actividades en su casa, como la masturbación para liberar la tensión” (DS.3).

Los informantes tienen diversas opiniones al respecto, haciendo alusión a que no encuentran diferencias entre los jóvenes que tienen discapacidad intelectual a los que no la tienen, debido a que pasan por las mismas etapas de desarrollo, mismas inquietudes, mostrando afecto por personas del mismo sexo o del sexo opuesto, así como también lo que refiere Polanco & Martín (2017) las mismas necesidades físicas y biológicas. También mencionan que en ocasiones los jóvenes expresan comportamientos sexuales en público, tales como la masturbación, pero que después de haber hablado los maestros con ellos lo cambian, haciéndolo únicamente en espacios privados.

Limitaciones

En lo referente a las limitaciones, tres informantes, DQ.1, DC.3 y DA.4, refieren que el principal obstáculo al que se enfrentan al tratar los contenidos de educación sexual, son los padres de familia, debido a que se oponen a que sus hijos reciban información sobre dichos temas.

“[...] de alguna manera representa un tema tabú, incluso para los que nos dedicamos a esto a veces tendemos a pensar que las personas con discapacidad sobre todo las personas con discapacidad intelectual son personas asexuadas [...] las principales limitaciones tienen que ver con, pues con nuestros propios prejuicios” (DQ.1).

“Muchas veces, muchas situaciones son las limitantes de familia, que en casa no abordamos este tema por miedos o por tabúes, batallamos más con la familia, porque la familia tiene esa situación” (DC.3).

“El material adecuado para ellos o la apertura que tengan los papás, porque en algunos casos no quieren que se les hable de ello” (DA.4).

Como bien lo refieren los docentes informantes, el hablar de sexualidad es un tema controversial, ya que aún existen diversos tabúes, prejuicios o miedos de los que las familias como lo menciona Alvarado (2013), por lo que no logran desprenderse, obstaculizan el derecho a la educación y a la información que tienen estas personas, asimismo se les suele percibir como asexuales e inclusive como niños eternos, los cuales se cree que no pasaran por los estadios de desarrollo.

Mientras que cinco de los informantes: DS.2, PM.5, PJ.6, PG.7 y PA.8, mencionan que el principal obstáculo de las personas que presentan DI, es su misma discapacidad, por lo que optan en buscar ejemplos que faciliten la explicación y la aclaración de dudas.

“Justamente su discapacidad intelectual o sea porque a veces su discapacidad va hacia la inocencia [...] la limitante seria esa, que no discriminan el bien del mal” (DS.2).

“[...] por lo mismo de su discapacidad no le puedo hablar directamente de las cosas, porque pues a lo mejor y lo enredo o lo pongo ansioso [...] tengo que buscar palabras adecuadas” (PJ.6).

“Pienso que en cuanto a la información que existe sobre la educación sexual no hay ninguna limitación, ya que, gracias al internet, es sólo buscarla para hablarle del tema a mi hijo, pero a pesar de que su discapacidad intelectual es leve, no me comprende del todo lo que le quiero decir” (PA.8).

Debido a la condición que tienen las personas con discapacidad intelectual en el área cognitiva, la capacidad de procesar, asimilar y retener información se ve afectada, lo cual se les dificulta la solución de situaciones y problemas (Fernández & Nieva, 2010), sin embargo esto no significa que no lo puedan llegar a hacer, ya que existen diversas estrategias y técnicas que los padres de familia pueden emplear para que sus hijos o hijas comprendan mejor la información, con el apoyo de libros, videos o documentales especiales para ellos.

Discusión y conclusiones

En esta investigación, se encontraron elementos significativos, como el hecho de que no existe un plan curricular diseñado específicamente para la educación especial, por lo que, los docentes deben de hacer uso de libros y actividades de las escuelas regulares, realizando ciertas adecuaciones para cubrir no solamente los temas de sexualidad, sino todos los contenidos en general, esto dificultando el correcto proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes que acuden a la institución; dado esta situación, se constata lo que refieren algunas investigaciones que, aseguran la ineficiencia que tienen los Centros de Atención Múltiple con respecto a la educación (Mares & Lora, 2011; García, Romero, Motilla & Zapata, 2009; Ezcurra, 2002).

Asimismo, se pudo concluir que en el Centro de Atención Múltiple, no se tiene un seguimiento o una estructura en el proceso de enseñanza en los casos de discapacidad intelectual, en los contenidos y temas de educación sexual, debido a que en las clases, los contenidos se abordan mediante pláticas informales, sin profundizar en los contenidos de sexualidad, ya que a pesar de las adecuaciones que se realizan, llegan a no ser comprensibles para los jóvenes, debido a su complejidad (Mares & Lora, 2011), por lo cual, se opta por discriminar la información que se considera que no será comprendida, haciendo más visible la deficiencia que existe en relación a su autonomía y afectando la consolidación de una vida sexual plena.

Con esto es importante no olvidar que la vivencia de la sexualidad es un derecho innegable, tal cual lo establece la OMS (2018), sin embargo, el abordaje tan superficial en los programas de educación especial y la forma de trabajo en el hogar, genera que no se den los conocimientos en cuanto a las vivencias de la sexualidad, ni en la escuela, ni en la casa, pues como menciona Ballester (2005), el clima normalizado en temas de sexualidad, debe ser parte también de la vida de las personas con discapacidad intelectual, por lo que debe estar presente en las diversas áreas donde vive y convive.

Algunas de las limitaciones encontradas, a lo largo de la elaboración de la presente investigación, es la escasez de información que existe respecto a la educación sexual en los jóvenes con discapacidad intelectual, de igual manera, el limitado acceso que se tiene para realizar estudios en los Centros de Atención Múltiple, dificultando la adquisición de información científica. Otra de las limitaciones, es la percepción que tienen los padres de familia respecto a que sus hijos(as) sean educados sobre sexualidad, esto por los diversos prejuicios y tabúes que aún se tienen, por lo que, se dificultó el obtener un mayor número de entrevistas, debido a la negación para hablar del tema.

También se debe considerar que se realizó la investigación a un CAM, por lo cual, se desconoce si en los otros Centros, se desarrolla de la misma manera la implementación de la educación sexual, por lo que se cree pertinente el realizar investigaciones más amplias, en las que se abarque a distintos CAM, para analizar su forma de enseñar sobre el tema.

Como recomendación, es indispensable que se realicen más investigaciones sobre este tema, ya que es relevantes que se les reconozca a estos jóvenes como personas con derechos, capaces de establecer un vínculo afectivo-sexual con otras personas, fo-

mentar mayor autonomía y que se siga trabajando sobre la información de las diversas situaciones de riesgo que existen, la prevención del abuso sexual, pero que estas se realicen a través de talleres que fomenten y aborden todas las dimensiones que abarca la educación sexual y las vivencias de la sexualidad.

La educación sexual es un tema que debe estar al alcance de todos y todas, tanto de las personas con discapacidad en general, no solamente a la discapacidad intelectual, por lo que se recomienda generar más líneas en torno al tema, ya que estos grupos necesitan ser escuchados y reconocidos, dentro del ámbito educativo, cultural y social.

Referencias

- Acosta M., Costales, Z., Meisozo, N. & Borges, A. (2015). Sexualidad y discapacidad: enfrentando estereotipos desde el documental audiovisual. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 26(3), 273-279. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S23072113201500030007&lng=es&tlng=es
- Alvarado J. (2013). Educación sexual preventiva en adolescentes. *Contextos*, 29, 25-42. Recuperado de https://www.umce.cl/joomlatools-files/docman-files/universidad/revistas/contextos/N29_02.pdf
- Ballester, E. (2005). El desarrollo de la sexualidad en la deficiencia mental. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 327-343. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927015.pdf>
- Del Valle, R., García, M. & Suárez, Ó. (2006). *Discapacidad intelectual y sexualidad: conductas sexuales socialmente no aceptadas*. España: Gobierno del principado de Asturias. Recuperado de http://educagenero.org/Recursos/Sexualidad_DI_conductas_Asturias.pdf
- Diario Oficial de la Federación (2018). *Ley General para la inclusión de las personas con discapacidad*. Honorable congreso de la unión. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD_120718.pdf
- Duque, L. & Reyes, D. (2011). *Guía curricular C.A.M. México: instituto de educación de Aguascalientes*. Recuperado de https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/12Guia_curricular.pdf
- Ezcurra, M. (2002). *Resultados del informe final de la investigación: La calidad de la atención educativa de los niños y jóvenes con discapacidad de los Centros de Atención Múltiple*. México: SEP. Recuperado de <https://martaezcurraortiz.files.wordpress.com/2014/04/18ezcurramarta.pdf>
- Fernández, T. & Nieva, A. (2010). *Desafíos de la diferencia en la escuela. Guía de orientación para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en el aula ordinaria*. Madrid, España: Escuelas católicas-Edelvi- ves. Recuperado de <http://www2.escuelascatolicas.es/pedagogico/Docu-ments/Alumnos%20con%20d%20intelectual5.pdf>
- García, I., Romero, S., Mottilla, K. & Zapata, C. (2009). La reforma fallida de los centros de atención múltiple en México. *Revista electrónica Actualidades investigativas en educación*, 9(2), 1-21. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713058015.pdf>

- Godoy, P., Riquelme, I., Salazar, A. & Matus, M. (2007). *Educación sexual de niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual*. Santiago de Chile: Tiraje ejemplares. Recuperado de <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Educacion-Sexual-de-ninos-ninas-y-jovenes-con-discapacidad-Intelectual.pdf>
- González, L. (2007). *Discapacidad intelectual y sexualidad: Programa de educación sexual en centros de atención a personas adultas*. España: Gobierno del Principado de Asturias. Recuperado de https://www.asturias.es/Asturias/descargas/PDF_TEMAS/Asuntos%20Sociales/Calidad/publicaciones/Programa_educacion_sexual_en_discapacidad_intelectual.pdf
- Gutiérrez, M. & Saldaña, R. (2017). Educación Sexual en México ¿Misión de la casa o de la escuela? *Educación y Salud boletín científico de ciencias de la salud del ICSA*, 5(10). Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/icsa/n10/e1.html#refe1>
- Mares, A. & Lora, E. (2011). Los Centros de Atención Múltiple: Una mirada desde sus docentes. In *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, AC. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_14/1305.pdf
- Membrillo, C. (s.f). *Una adecuación curricular: una oportunidad de aprendizaje significativo*. Coahuila, México: SEDU. Recuperado de <https://www.snte.org.mx/seccion38/assets/Becas1/libro.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. Francia: UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000177849_spa&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_fbeb5cfd-e0fa-4256-88ba-b3894f7b7e96%3F_%3D177849spa.pdf&updateUrl=updateUrl3978&ark=/ark:/48223/pf0000177849_spa/PDF/177849spa.pdf.multi&fullScreen=true&locale=es%5B%7B%22num%3A100%2C%22gen%3A0%7D%2C%7B%22name%3A%22%7D%2C%166%2C870%2C0%5D
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *La salud sexual y su relación con la salud reproductiva: un enfoque operativo*. Ginebra: OMS. Recuperado de <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/274656/9789243512884-spa.pdf?ua=1>
- Pedraza, L., Fierro, J. & Sánchez, N. (2016). *Hacia una sexualidad responsable e informada*. México: Ciudadanía para la integración social ac. Recuperado de http://cisocial.org.mx/wp-content/uploads/2017/01/ilovepdf_merged.pdf
- Polanco, M. & Martín, J. (2017). Conocimientos, actitudes y prácticas de familias de adolescentes con discapacidad cognitiva en sexualidad y afectividad. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 13(2), 187-199. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v13n2/1794-9998-dpp-13-02-00187.pdf>
- Rodríguez, J., López, F. & Arias, B. (2006). Afectividad y sexualidad en personas con discapacidad intelectual, una propuesta de trabajo. *Revista española sobre discapacidad intelectual*, 37(217), 24. Recuperado de http://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/217_articulos2.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2011a). *Programas de estudio 2011. Guías para el maestro. Educación básica*. México: SEP. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/data/file/15375/Primer_grado_-_Exploracion_de_la_Naturaleza_y_la_Sociedad.pdf

UN ANÁLISIS SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN JÓVENES
CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

- Secretaría de Educación Pública. (2011b). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial*. CAMy USAER. México: SEP. Recuperado de <https://es.calameo.com/read/0008787014e7affbd83e0>
- Secretaría de Educación Pública. (2015). *Acciones y programas. Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal*. México: SEP. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/administracion-federal-de-servicios-educativos-en-el-distrito-federal?idiom=es>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programa para la educación básica*. México: SEP. Recuperado de https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf
- Tapia, M. (2017). Educación sexual para todas y todos: la asignatura urgente para el logro de la igualdad en México. *Congreso Nacional de Investigación Educativa XIV, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco*. 1-13. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2265.pdf>
- Torres, I. & Beltrán, F. (2002). Programas de educación sexual para personas con discapacidad mental. *Educación XX1*, 5(1), 35-76. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/383/334>
- Valencia, N. & Solera N. (2009). Necesidades de aprendizaje para la sexualidad de jóvenes entre 10 y 19 años en el caribe colombiano. *Investigación y Desarrollo*, 17(1), 106-131. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ides/v17n1/v17n1a05.pdf>

Instrucciones para los autores

Integra2, revista electrónica de educación especial y familia publica escritos originales sobre investigaciones básicas y aplicadas, reseñas, ensayos sobre práctica profesional, ensayos sobre temas teóricos y traducciones inéditas relacionadas con la educación especial y las ciencias de la familia en general.

Instrucciones generales

Es necesario que el artículo sea inédito y que no esté sometido a ninguna otra revista para su revisión y/o publicación, por lo que se solicita adjuntar esta información al enviar su artículo. También se recomienda revisar la política editorial en la página web: <http://fee.uatx.mx/revista>.

Debe anexar además la Carta de Cesión de Derechos cuyo formato puede obtener en la página web. Se le solicita (aunque no es indispensable para la aceptación de un artículo) proporcionar nombre, grado, institución y correo electrónico y/o teléfono de dos revisores especialistas en el tema de su artículo, que acepten participar como revisores de Integra2. Ellos serán contactados para la revisión de un artículo diferente al suyo en el futuro ya que el sistema de revisión que maneja la revista es anónimo.

Sólo se aceptan artículos en versión electrónica, en ningún momento serán solicitados impresos. Los archivos no se devolverán a los autores, asegúrese de tener respaldo de su información. Las propuestas sólo se reciben en la siguiente dirección de correo: revistafee@ymail.com.

Instrucciones de formato

Debe organizar el artículo en su totalidad siguiendo los lineamientos del Manual de Estilo de Publicaciones de la American Psychological Association (APA) 5ª edición. El escrito deberá encontrarse en formato Word 2003 o superior, letra Arial, tamaño 12, interlineado doble. Preferentemente los escritos no deben superar las 5000 palabras incluyendo referencias, a menos de justificar una extensión mayor. El título en español e inglés debe tener un máximo de 15 palabras, el resumen en español e inglés con un máximo de 200 palabras. Palabras clave de 3 a 6 en español e inglés.

Sólo en la primera página e inmediatamente después del título proporcione los nombres y afiliaciones institucionales de los autores, señalando mediante un pie de página, los datos de contacto de alguno de ellos, se puede incluir además dirección institucional, página web y teléfono, correo electrónico de contacto y en su caso los agradecimientos correspondientes. A partir de la segunda hoja omita encabezados o pie de página de ningún tipo, especialmente no coloque los nombres de los autores para facilitar la revisión doble ciego del artículo.

Las figuras y tablas también deben seguir los lineamientos del Manual de la APA y deben insertarse en el cuerpo del artículo en el lugar que les corresponde. Los autores son responsables de la calidad de sus figuras y tablas, la revista no realizará adecuaciones de presentación a las mismas. Todas deben estar en blanco y negro o en su defecto escala de grises.

Siempre recibirá un dictamen escrito del artículo que someta a revisión.

Asegúrese de revisar la redacción y ortografía de su escrito antes de enviarlo.

Instrucciones para las referencias

Todas las referencias citadas al final del artículo deben aparecer en el cuerpo del escrito y viceversa. Tanto las referencias en el texto como las listadas al final del artículo deben rigurosamente seguir las indicaciones del Manual de la APA 5ª edición.

Los derechos de autor

Los derechos de autor de artículos publicados pertenecen a Integra2, revista electrónica de educación especial y familia, cualquier otro beneficio derivado de las investigaciones publicadas es de los autores. Cualquier persona física o moral que desee reimprimir parte o la totalidad de algún artículo deberá obtener permiso escrito del director de la revista, quien otorgará dicho permiso con el consentimiento del autor y si se da crédito al poseedor de los derechos de autor.