



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO
PROGRAMA DE MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA
MENCIÓN PSICOLOGÍA CLÍNICA INFANTO-JUVENIL

APROXIMACIÓN A LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE GÉNERO EN JÓVENES CIEGOS

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER

Alumna: PS. GRACIELA EZZATTI SAN MARTÍN.

Profesora Patrocinante: PS. IRMA PALMA.

SANTIAGO, 2004.

INDICE

I.	INTRODUCCIÓN.	5
II.	ANTECEDENTES TEÓRICOS	7
	2.1 Elementos que fundamentan el Problema	7
	2.2 Discapacidad – Discapacidad Visual y Ceguera.	12
	2.3 Consideraciones generales acerca de elementos clínicos psicológicos comunes en la ceguera	13
	2.4 Sexualidad, Socialización y Ceguera.	16
	2.5 Desarrollo y Discapacidad Visual.	19
	2.6 Identidad de Género - Construcción Social.	22
	2.7 La construcción de la feminidad y masculinidad de las personas ciegas desde dos perspectivas.	28
III	OBJETIVOS	37
	3.1 Objetivo General	37
	3.2 Objetivos Específicos	37
IV	MARCO METODOLÓGICO	38
	LINEAMIENTOS EPISTEMOLÓGICOS	
	4.1 Cotidianidad, Socialización y Sexualidad	38
	Enfoque y Tipo de Investigación	40
	4.2 Discurso, Narrativa, Autobiografía,	42
	Entrevista en profundidad y Análisis de contenido.	
	4.3 Diseño general del proceso de investigación.	49
	4.4 Análisis de la información - estructura del análisis de contenido.	53

V.	ELEMENTOS TÉCNICOS A CONSIDERAR.	55
	5.1 Entrevistas en profundidad.	55
	5.2 Características de la muestra.	55
	5.3 Selección de la muestra.	56
VI.	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.	58
	6.1 Análisis tomando como criterio el Nivel Evolutivo.	58
	6.2 Análisis tomando como criterio el nivel educacional.	87
	6.3 Análisis tomando como criterio el género.	95
	6.4 Análisis de los elementos de la narrativa que aportan a la construcción de la identidad de género.	111
VII.	CONCLUSIONES	121
VIII.	BIBLIOGRAFÍA	132

AGRADECIMIENTOS

Quisiera expresar mi gratitud a la Sra. Irma Palma, psicóloga y académica de la Universidad de Chile, profesora patrocinante de esta tesis, quien, en todo momento, me brindó su valioso apoyo haciendo posible la realización de esta investigación.

En forma especial, quiero expresar mis agradecimientos a la Educadora de Párvulos Sra. Mireya Gálvez y a la Socióloga Srta. Yéssica Miranda, quienes comprendieron la importancia de esta investigación y me brindaron su apoyo incondicional a fin de hacerla posible.

Agradezco también a la colega Alejandra Acevedo, por su gran aporte para la realización del análisis.

También, quiero mencionar a la Sra. Myriam Ibarra, quien colaboró con gran entusiasmo en las labores de digitación y diagramación, contribuyendo a la concreción de este trabajo.

A las personas y a las instituciones Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y Escuela de Ciegos Hellen Keller, sin las cuales no hubiera sido posible llevar a cabo este trabajo.

A Hugo y Libertad, por ser mi inspiración constante y las voces de aliento en los momentos de cansancio. A ellos dedico todo mi esfuerzo.

Esencialmente, agradezco a “Dios” que es mi guía y quien fortalece mi espíritu.

I. INTRODUCCIÓN

En Chile existen 334.337 personas con algún tipo de discapacidad, lo que corresponde a un 2,2 % de la población del país. De este total, 178.563 son hombres (53,4 %) y 155.814 son mujeres (44,6 %).

El censo 2002 reveló que de esta población, 20.280 personas padecen de ceguera total y 176.885 sufren de algún tipo de discapacidad visual, y que existe un 13,6 % entre 01 y 14 años y un 10,4 % entre 15 y 29 años con estas características, develando este dato que la población menor de 30 años que padece alguna discapacidad visual, constituye el 24 % del total de las personas en esta condición.

Todos estos jóvenes participan activamente del intercambio social y cultural de su entorno, desde tempranas épocas de su vida. En términos generales, se acercan a los otros por los mismos canales de comunicación. En otras palabras, tan sólo su discapacidad será, en apariencia, el elemento que los diferenciará de los otros jóvenes.

La ceguera es una discapacidad de la cual existe poca información. Esta información se vuelve inexistente cuando se trata de los mecanismos de interrelación humana que permiten la construcción de códigos referentes a la sexualidad, por lo cual esta investigación indagó en ellos para lograr una aproximación a la construcción de la identidad de género que realizan las personas con esta condición.

Teniendo en cuenta que, hasta la fecha, no se ha indagado sobre estas dimensiones humanas en personas que viven esta condición, es importante considerar que la identidad de género se configura a través de complejas redes de codificación mental a partir de los mensajes verbales y paraverbales de los otros que interactúan socialmente con el individuo. Esta compleja construcción está, a su vez, enmarcada en la cultura que el individuo tenga como referente (Lindenbaum, 1995, p.275). La narrativa de los jóvenes ciegos es el reflejo de las construcciones mentales que ellos tienen acerca de los intercambios con otros en el ámbito social dentro del contexto cultural de que se trate. Por tanto, el conocimiento de la narrativa de estos jóvenes permitirá además, proponer propuestas educativas y terapéuticas más cercanas a las necesidades

reales de apoyos para la construcción de su identidad de género. En otros términos, esta investigación se propuso dar a conocer el conjunto de elementos que actúan en la construcción de la identidad de género de los jóvenes mujeres y varones ciegos, para que se tome ésta como base de futuras propuestas educativas y terapéuticas que incluyan elementos de la narrativa de los jóvenes que padecen de ceguera, entendiendo a dichos elementos como sostenedores de su identidad de género.

La razón que apoyó esta investigación se sustentó en la falta de información teórica que fundamente las políticas acerca de sexualidad de las personas con discapacidad en general y con ceguera, en particular. El desconocimiento de las vivencias significativas y los elementos que actúan en la construcción social de la identidad genérica de estos jóvenes, limita los alcances de las propuestas educativas y terapéuticas en materia de sexualidad de las personas ciegas, puesto que las propuestas están basadas en el discurso oficial de las instituciones que las promueven y, en el mejor de los casos, se contempla la narrativa acerca de la sexualidad de los jóvenes videntes.

Pero la mayor contribución será generar redes de relaciones conceptuales acerca de las narrativas en materia de sexualidad que detentan los jóvenes mujeres y varones ciegos para, de esta forma, aportar al conocimiento necesario para la comprensión de las prácticas sexuales, la estructuración de la feminidad y masculinidad de las mujeres y hombres ciegos que permitan la generación de lineamientos políticos y terapéuticos que promuevan programas de educación sexual realmente efectivos para las necesidades de la población ciega en Chile.

El propósito de esta investigación ha sido profundizar en la narrativa de jóvenes mujeres y varones ciegos con nivel educacional básico, medio y superior, acerca de la identidad de género, para encontrar en esas narrativas los elementos que contribuyen a la construcción de la identidad de género de ellos.

II. ANTECEDENTES TEÓRICOS

En este capítulo, se tratarán los elementos que fundamentan el problema: la discapacidad visual – ceguera, la sexualidad, la socialización y la ceguera. También, el desarrollo y la discapacidad visual, la identidad de género como construcción social y la construcción de la feminidad y masculinidad de las personas ciegas, desde dos conceptualizaciones teóricas, a fin de abordar la ceguera y la construcción de género desde varias perspectivas.

2.1 ELEMENTOS QUE FUNDAMENTAN EL PROBLEMA

En Chile viven 334.337 personas que padecen algún tipo de discapacidad. Este grupo de personas convive a diario en todos los ámbitos de la vida, con el resto de la población. El 31,8 % de estas personas son jóvenes. De la cifra total, 165.885 padecen algún tipo de discapacidad visual, siendo el 24 % jóvenes menores de 30 años (Censo 2002).

Dentro de este porcentaje de jóvenes, se encuentran aquellos que por alguna razón han perdido en gran medida o completamente su visión. La discapacidad visual– ceguera, se concibe como “aquella deficiencia visual que disminuye en, a lo menos, un tercio la capacidad del sujeto para desarrollar actividades propias de una persona que no sufre tal discapacidad en situación análoga de edad, sexo, formación, capacitación, condición social, familiar y localidad geográfica (FONADIS, 2001. 1).

A pesar de las limitaciones que acarrea la ceguera desde la infancia, las personas que la padecen comienzan a construir su identidad de género por las mismas vías que cualquier otra persona. En este sentido, cada uno de sus días establecerán intercambios sociales y culturales por medio de la comunicación verbal y gestual, elaborando significados acerca de sí mismos y de los demás (Richard Green en Palma I. Traducción de “Atypical Psychosexual Ddevelopment” 1998, 1 a 12).

Sin embargo, la comunicación entre ciegos y videntes, tan necesaria para crear estas tramas comunicacionales que darán sentido al sí mismo y reconocimiento al otro, están limitadas por el sesgo del descrédito atribuido por los integrantes de la sociedad integrada mayoritariamente por personas videntes.

En otros términos, la trama de comunicación que le da sentido a la identidad de género se ve obstaculizada por las múltiples interpretaciones sesgadas a propósito del atributo Ceguera. Por tanto, las personas que padecen de este atributo desacreditable (Goffman, 1986. 17), deberán esforzarse para lograr el respeto y la consideración que merece cualquier miembro de su comunidad en el ejercicio natural de la comunicación verbal y gestual del diario vivir.

En ese sentido, deberán hacer un mayor esfuerzo para ser aceptados en su limitación y en su individualidad.

En este predicamento de descrédito se encuentra el grupo de jóvenes mujeres y varones participantes de esta investigación. En otras palabras, las personas que padecen de ceguera deben afrontar las limitaciones que acarrea su enfermedad y aquellas que son impuestas por los integrantes de su entorno al estigmatizarlos por poseer una condición diferente.

Pese al cúmulo de descrédito en el que puedan estar inmersas las personas que padecen de algún grado de ceguera, deberán superar también la socialización deficiente en que puedan haber caído a causa de poseer una biografía que incluye la limitación de un sentido (Berger Luckmann, 1993. 206), tratando de trascender a las experiencias estigmatizadoras y construyendo significados para su biografía que los rescate de éstas.

Desde esta perspectiva, los jóvenes ciegos deberán construir su feminidad o masculinidad apoyados en las construcciones de significados que fueron viviendo desde su primera infancia, al igual que cualquier persona, con las diferencias y semejanzas que implica poseer un atributo sesgado de significación, por poseer un estigma. La estigmatización es sólo una faceta de la realidad en que se encuentran inmersas las personas

ciegas. En este sentido, es necesario revisar cómo se encuentran los jóvenes ciegos en materia de sexualidad en el ámbito nacional e internacional.

Para comprender un poco más la realidad en que se encuentran estos jóvenes, mujeres y varones ciegos con respecto a la sexualidad, es importante señalar que en 1992 el Ministerio de Educación lanzó a la opinión pública el documento titulado: “Hacia una Política de Educación Sexual para el mejoramiento de la calidad de la educación”. A partir de 1993, el Gobierno propone una nueva política acerca de la sexualidad, oficializando con esta medida la visión en materia sexual y reproductiva.

A partir de 1995 se producen una serie de estudios patrocinados por el Estado, que contemplan mayoritariamente la atención integral en la adolescencia, la salud reproductiva y la educación sexual. Estos estudios han permitido la renovación de las políticas oficiales en materia de educación sexual. La revisión de la información en materia sexual, permitió avances con respecto a la visión oficial de la sexualidad; sin embargo, ninguna de estas iniciativas contemplaba la estructuración de políticas que protegieran y regularan el ejercicio de la sexualidad general de las personas con alguna discapacidad.

En la misma perspectiva, las normativas legales en las que se amparan las personas discapacitadas son las normas uniformes de nivel internacional, sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad que fueron aprobadas por la Asamblea General de las Naciones Unidas mediante Resolución 48/96 del 20 de diciembre de 1993.

Las normas contemplan requisitos básicos para que las personas con discapacidad tengan oportunidades de participación en la vida de la comunidad, el despertar de la conciencia con respecto a las capacidades, cuidados médicos, rehabilitación y servicios de apoyo. En una segunda parte, se cubren los objetivos esenciales que incluyen las áreas pública, profesional y familiar como la educación, accesibilidad al empleo, a la seguridad social, a la cultura, a la religión y a la recreación. A continuación se presentan las medidas

de ejecución dentro de las cuales se encuentra la información, planificación, legislación, investigación, la coordinación de las organizaciones para personas con discapacidad, el control y evaluación de los programas, la cooperación técnica e internacional y los mecanismos de supervisión de las Normas Uniformes por parte de las Naciones Unidas a nivel nacional y también de las mismas Naciones Unidas.

En relación con la vida en familia y la integridad personal contemplada en el artículo N° 9 de las Normas Uniformes, se señala que las personas discapacitadas son especialmente vulnerables frente a las actitudes negativas de la sociedad, siendo privados de experimentar su sexualidad y de tener relaciones sexuales, de llegar al matrimonio y de ser padres, por lo que se hace fundamental promover el establecimiento de servicios de orientación apropiados y el acceso a la información sobre métodos de planificación familiar y funcionamiento sexual de su cuerpo, así como de prevención de maltrato y abuso sexual. Los estados también se comprometen a promover medidas para eliminar tales actitudes negativas a través de los medios de información.

La declaración sobre los derechos sexuales pronunciada en el XIII Congreso Mundial de Sexología realizado en Valencia, España, en 1997, promueve 9 Derechos en materia de libertad, autonomía, igualdad, sexualidad, decisión reproductiva libre y responsable y derecho a la vida privada, entre otros.

Sin embargo, existiendo normas y derechos que delinear con claridad las políticas internacionales en material de sexualidad, éstas pertenecen a la visión oficial acerca de la sexualidad de las personas que padecen de una discapacidad. Y en la realidad, la mayoría de las personas que padecen de una discapacidad no han participado en la creación y aprobación de dichas normas y declaraciones de derechos. Es más, muchas de estas personas ni siquiera las conocen. En este sentido, estas normas poco representan la visión de las personas con discapacidad y poco o nada se conoce acerca del discurso sobre sexualidad, así como tampoco si éste es coincidente con las políticas oficiales, sean estas nacionales o internacionales.

En síntesis, la carencia de estudios que promuevan en Chile normativas oficiales que se aproximen a las necesidades reales en materia sexual de las personas que padecen discapacidades en general y ceguera en particular, demuestra la necesidad de plantearse cuestionamientos que arrojen luz sobre estos temas. Surge entonces la interrogante: ¿cómo los jóvenes mujeres y varones ciegos construirán su identidad de género en un medio social que antepone los mensajes visuales y la belleza física como condición para el intercambio sexual?, ¿cuáles serán las necesidades acerca de sexualidad de mujeres y varones jóvenes que padecen ceguera en Chile?. La aproximación a la narrativa de las personas ciegas acerca de la sexualidad, podría facilitar el conocimiento de la construcción social que éstos tienen sobre su sexualidad, el intercambio con otros y los códigos culturales al interior de grupos de referencia y de intercambio existencial (Shirley Lindenbaum, 1995, p. 273- 274).

De esta manera, esta investigación se enmarca dentro de las líneas de estudios que proponen a la sexualidad como construcción social que se estructura en la organización psíquica del individuo, a través de la codificación de los mensajes verbales y paraverbales que éste recibe e interpreta, estableciendo representaciones acerca de la sexualidad y de su ejercicio, atribuyéndole sentido a las vivencias de acuerdo con las representaciones que logró configurar a partir del ofrecimiento cultural y del intercambio social (J. H. Gagnon, R.G. Parker. 1995, p. 8 - 9).

En otras palabras, indagar en la narrativa de los jóvenes mujeres y varones ciegos, podría permitir un conocimiento cabal acerca de la construcción social de la sexualidad y de la identidad de género en personas que, por su condición, son vulnerables a riesgos y deben incluir en sus construcciones sociales un repertorio de conductas que los proteja en el intercambio sexual con otros.(Carl Kendall, 1995, p. 294).

También promovería la construcción de normas acordes a las necesidades de este grupo humano, favoreciendo el ejercicio de la sexualidad de las personas ciegas, en libertad, con autonomía y en igualdad de oportunidades.

2.2 DISCAPACIDAD – DISCAPACIDAD VISUAL – CEGUERA

La discapacidad visual afecta a un gran número de mujeres y hombres en el mundo. En Chile este grupo de mujeres, hombres y niños son parte de las 334.337 personas con algún tipo de discapacidad, según el Censo 2002.

En nuestro país existen 165.885 personas que presentan deficiencia visual, lo que representa el 26,9 % de la población de discapacitados; el 11,3 % es de sexo masculino y el 15,6 % es de sexo femenino, siendo esta cifra la segunda más alta al hablar de tipos de discapacidad en Chile. A su vez, 20.280 personas padecen de ceguera total, según el Censo 2002.

De igual forma, resulta importante revisar la discapacidad visual en relación con la edad de los individuos:

<i>Tramo de edad</i>	<i>Discapacidad visual</i> %
01 – 14 años	13.6
15 – 29 años	10.4
30 – 60 años	32.9
60 y más	43.0
Total	100 %

El Decreto Supremo N° 2505, en su artículo 30, define las deficiencias sensoriales como “aquellas deficiencias visuales, auditivas o de la fonación que disminuyen en, a lo menos, un tercio la capacidad del sujeto para desarrollar actividades propias de una persona no discapacitada en situación análoga de edad, sexo, formación, capacitación, condición social, familiar y localidad geográfica” (FONADIS, 2002, p.1).

La discapacidad visual suele clasificarse por la comunidad médica en tres categorías a saber: Ceguera, Baja Visión y Retinosis Pigmentaria.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la ceguera es aquella visión menor de 20/400 ó 0.05, considerando siempre el mejor ojo y con la mejor corrección. Se considera que existe ceguera legal cuando la visión es menor de 20/200 ó 0.1 en el mejor ojo y con la mejor corrección (FONADIS, 2002, p.1). En tanto, se entiende por baja visión a la visión insuficiente para realizar una tarea deseada, aún con los mejores lentes correctivos. Desde el punto de vista funcional, puede considerarse como personas con baja visión aquellas que poseen un resto visual suficiente para ver la luz, orientarse por ella y emplearla con propósitos funcionales. (FONADIS, 2002, p.1).

Por último, los términos Retinitis, Retinopatía o Retinosis Pigmentaria (RP) abarcan un grupo de afecciones de la retina que tienen en común alteraciones del epitelio pigmentario y de la retina, deteriorando el campo visual de mayor o menor progresión y ceguera nocturna. La mayoría de las personas afectadas quedan ciegas antes de los 40 años (FONADIS, 2002, p.2).

2.3 CONSIDERACIONES GENERALES ACERCA DE ELEMENTOS CLÍNICOS PSICOLÓGICOS COMUNES EN LA CEGUERA

En este capítulo se hará una revisión general de aspectos clínicos psicológicos comunes al ser humano y su presencia en personas que padecen de ceguera.

En principio, es bueno mencionar que existe escasa literatura que hable sobre etiologías clínicas – psicológicas, así como tampoco se conocen abordajes de casos clínicos de ciegos en la bibliografía actual. Sin embargo, se puede afirmar que no hay elementos que permitan hablar de la existencia de una “personalidad del ciego”.

Delgado, Gutiérrez y Toro afirman que se pueden observar algunos rasgos, algunas tendencias, pero no siempre ni en todos los individuos carentes de visión, puesto que la ceguera es un complejo de situaciones variables que reducen la capacidad para reunir información, haciendo a la persona insensible a la mayor fuente de contenidos informativos, afectándose con esto su comportamiento y reduciéndolo a un ambiente social diferente al de la persona vidente (1994, p. 119)

El autoconcepto y la autoestima de las personas que padecen de ceguera, también afectarán su personalidad.

Delgado, Gutiérrez y Toro afirman que muchos casos de personas con problemas de visión suelen tener una pobre autoimagen, no se sienten cómodos con ellos mismos ni con los otros y, como consecuencia, suelen manejar muchos mecanismos de defensa para poder sobrevivir en el mundo de los videntes (1994, p. 12). Además, aseguran que suelen ser personas excesivamente dependientes que evitan toda situación que implique poner de manifiesto su discapacidad (Delgado Gutiérrez y Toro. 1994, p. 120). Los estudios de Delgado, Gutiérrez y Toro dicen que las personas con problemas de visión culpan a la falta de este sentido de todos sus fracasos, aún cuando ellos no tengan ninguna relación con el problema (Delgado, Gutiérrez y Toro. 1994, p. 121).

En cuanto a la autoestima en las personas que padecen de ceguera, ésta va a estar ligada a la aceptación, preparación y afrontamiento que el sujeto realice de su situación.

Delgado, Gutiérrez y Toro consideran que la interrelación con la familia favorecerá o no la autoestima del sujeto ciego. (Delgado, Gutiérrez y Toro, 1994. p. 123).

Pero, hay también otros elementos que intervienen en la personalidad del sujeto que padece de ceguera. Delgado, Gutiérrez y Toro afirman que las variables que influyen en el desarrollo de la personalidad del ciego son: la ansiedad, las atribuciones y expectativas del sujeto en relación con el control que ejerce sobre el entorno con la eficacia de sus actos; en definitiva, el control que logra ejercer sobre los acontecimientos que le afectan (1994, p. 119).

Dentro de la variable atribuciones, el concepto de autoeficacia es de vital importancia en el desarrollo de la personalidad.

Delgado, Gutiérrez y Toro definen la autoeficacia como la convicción que tiene el sujeto de poder realizar con éxito la conducta necesaria para producir un determinado efecto sobre algo que le interesa (1994, p. 120).

Las atribuciones de autoeficacia son a menudo desencadenantes de ansiedad.

Escalona, A. y Miguel – Tobar, J., estudiaron las dimensiones en la ansiedad en los ciegos, detectando que ella aumentaba cuando el sujeto se enfrentaba a situaciones problema. También padecían de mayor ansiedad las personas ciegas que poseían un perfil determinado hacia la reactividad (1996, p. 78). De esta manera, se puede inferir que las personas ciegas que tienen una expectativa alta referente a su ejecución en materia de erotismo y sexualidad, sufrirá una mayor ansiedad. En este sentido, Delgado, Gutiérrez y Toro afirman que “las personas ciegas, en algún momento de sus vidas, sienten la sensación de hallarse indefensos” (en Crespo S. “Discapacidad Visual 1995, p. 118).

También aseguran que la experiencia de hallarse indefensos trae muy serias consecuencias, no sólo afectivas o emocionales, sino que de pérdida de energía y del interés por actuar; además, deteriora la capacidad de establecer nuevas relaciones y de percibir correctamente los acontecimientos y relaciones de su entorno (1994, p. 119). A esta mirada clínica se le pueden sumar los aportes que aseguran que la pérdida de la visión produce una herida en el “amor a sí mismo”, que motiva una reacción afectiva llamada depresión.

Ordosgoity, M., propone que la pérdida de la visión torna caótica la posibilidad de vincularse, haciéndose necesaria la comprensión del grupo familiar y del manejo de los equipos de rehabilitación (2003, p. 4). Desde esta perspectiva, será necesario que el sujeto recupere la propiedad de su cuerpo y la posibilidad de utilizarlo adecuadamente; el proceso se dará en la medida en que la persona ciega reemplace las fantasías por deseos

operativos (Ordosgoity, M. 2002, p. 4 en Ávila García, G. 2002. Instituto de Sexología. “Disfunciones Sexuales en Personas con Discapacidad”). Desde esta perspectiva, la familia y los equipos rehabilitadores serán defensorios en el proceso de reemplazar fantasías por deseos operativos que permitan al sujeto ciego apropiarse de su corporalidad y efectuar intercambios afectivos con otros con el fin de construir su sexualidad y su identidad de género.

2.4. SEXUALIDAD, SOCIALIZACIÓN Y CEGUERA

Cuando las personas se encuentran afectadas por un tipo de discapacidad visual, sus limitaciones trascienden a aquellas que describen las definiciones de ceguera, puesto que a menudo las personas que la padecen, son estigmatizados por los que no sufrimos del mismo mal, entendiendo a la estigmatización como la aceptación sesgada o la no aceptación del individuo que posee una diferencia que lo desacredita (falta de visión) (Goffman, 1986, p.18). Dicho en otros términos, se estigmatiza a las mujeres y varones ciegos cuando, tratándolos, no se logra brindarles el respeto y consideración que merecen por ser parte integrante de la sociedad, intentando justificarse por el rechazo (Goffman, 1986, p.19).

Sin embargo, las personas que poseen este tipo de limitación construyen su identidad dentro de esta realidad.

En este sentido, Guidano postula que cada acto de identidad implica siempre construcción de significados personales (en Ruiz, 2002. 2).

Surge la interrogante de cómo construirán la identidad de género las personas que significan y secuencializan los eventos personales y significativos (Guidano en Ruiz. 2002 , 2) con una condición de su biografía que los limita de alguno de sus sentidos.

Si la sexualidad se configura a partir del modo que se vive (Weeks. 1995, 23), la condición que trae consigo la ceguera, actuará en la construcción de su ser femenino o masculino.

Constituirse como ser femenino o masculino, desde la privación de la visión, implica esfuerzos de significación y resignificación de los mensajes recibidos en el intercambio a través de sus historias personales. Por tanto, toda persona en el proceso de ser femenino o masculino, revisará y eliminará las inconsistencias que hacen a lo esperado para ser mujer o varón (Kaufman. 2002, 63 en Olavarría A. J. “Hombres y Sexualidades: Naturaleza y Cultura (castrar o no castrar) en “Hombres: Identidad/es y Sexualidad/es 2002”). Desde este aspecto, será posible para las personas ciegas construir una identidad de género libre de inconsistencias o por el contrario, dichas inconsistencias serán una dificultad de tantas que impone el intercambio social.

También se deberá tener en consideración el concepto de *socialización deficiente*, como resultado de accidentes biográficos o biológicos (Berger, Luckmann. 1993, p. 206) y la incidencia en el cúmulo de significaciones y experiencias transmitidas por medio del lenguaje de personas aquejadas por el estigma (CEGUERA).

Por tanto, hay momentos del ciclo de la vida que adquieren un sentido y una limitación socio – cultural que podrían llevar al individuo a realizar cambios en su narrativa, implicando un cambio en la visión del mundo y su significación (Quiñones Bergeret, 2002, p. 11). Estos cambios en la narrativa están vinculados con experiencias discordantes que le tocan vivir al individuo. Quiñones Bergeret (2002, p. 11), asegura que “las experiencias discordantes deben poder ser reconocidas como propias, para así ser integradas normativamente.

Siguiendo la línea teórica de Quiñones Bergeret, las personas ciegas que reconozcan la experiencia discordante de ceguera como propia, podrán integrar a su narrativa esta temática existencial adversa, pudiendo ser narradores de experiencias significativas pasadas, incorporando su condición y actualizando su significación en el aquí y el ahora.

El reconocimiento y la integración de las experiencias discordantes como propias, aseguran la plausibilidad y el equilibrio narrativo en las autobiografías de personas que,

por su condición, enfrentan temáticas existenciales adversas como lo es enfrentar la ceguera en un estadio del desarrollo temprano.

Frente a la dificultad que implica poseer un atributo que puede sesgarse en su significación, tanto para participantes en esta investigación como para los otros en la interacción comunicativa social, se señalará que cada acto de identidad, de individualizarse respecto a otro, implica siempre la elaboración y construcción de un significado personal, como secuencialización de eventos significativos (Guidano, en Ruiz. 2002, p. 2). Desde esta perspectiva, la significación sesgada solamente podrá ser fruto de una construcción deficitaria de la significación del atributo y posteriormente, una mala elaboración de dicha significación.

En este sentido, la socialización deficiente a causa de un accidente biográfico o biológico, dependerá de la construcción y elaboración de significados acerca de la historia de vida de cada persona. Por tanto, el poseer el atributo Ceguera no necesariamente implicará una construcción y elaboración sesgada de significación para dicho atributo. En otros términos, tanto las personas ciegas como las personas videntes estarían en condiciones de construir una secuencia de significados coherentes y continuos en la interacción social, que internalizarán como su propia historia de vida (Ruiz. 2002, p. 4). En este sentido, la construcción de significados acerca del ser Mujer u Hombre, también será realizada por jóvenes mujeres y varones ciegos, mediante la acción de vivir desde el inicio de su desarrollo, juntando secuencias de conjuntos de eventos prototípicos que serán significativos desde el punto de vista de la activación emotiva personal (Guidano, en Ruiz. 2002, p.3) y transmitida a sus interlocutores por medio del lenguaje en la interacción social.

Sin embargo, no siempre las personas ciegas pueden liberarse de construir significaciones sesgadas que fueron adquiriendo al vivenciar secuencias de relaciones discriminatorias que marcaron su historia personal. En suma, se hace necesario indagar en las narrativas de los jóvenes ciegos, a fin de conocer mejor las construcciones sociales en materia de género, puesto que en éstas se elaboran significados que podrían estar

determinados por la condición de ceguera y la interacción social, desde el principio de sus vidas.

2.5 DESARROLLO Y DISCAPACIDAD VISUAL

Durante el desarrollo del ser humano se va adquiriendo la identidad del individuo, lo que será el eje de sus relaciones interpersonales con el entorno. A su vez, éstas, desde la infancia temprana, permitirán que se confeccione una matriz completa que posibilite a la persona individualizarse. En otras palabras, la identidad sexual no se adquiere en la soledad, sino que necesita de la comunicación y el contacto con otros (Onetto, 1993. p.14).

El recién nacido no tiene conformada su identidad sexual ni hasta dónde se limita su cuerpo y el de otro. Sus aprendizajes son a veces de cariño, calor, caricias, trato, su vestimenta y “van determinando su identidad y estructura sexual del niño” (Onetto, 1993. p.15).

“El sentirse amado y aceptado por el núcleo familiar es muy importante para su desarrollo” (Onetto, 1993. p. 15). ¿Qué sucede con el niño ciego cuando en sus primeras etapas de desarrollo, sus padres viven el duelo?

En muchos casos, la reacción no es acorde a las necesidades del niño, ya que la falta de aceptación provocada por la llegada al mundo de un hijo con esta afección, impide a los padres la aceptación de su hijo y, por ende, podría interferir en el desarrollo del bebé.

La manera en que los padres trabajen con sus hijos en todo lo que significa estimulación primaria, favorecerá en el niño la formación de sus primeras imágenes de autoconcepto, ya que de la manera en que se realicen situaciones tan simples como cambio de pañales, alimentación y juegos táctiles, el bebé sentirá progresivamente la aceptación del otro que aún es parte primordial de su mundo (Shaw, 2002. p.2 en Avila García, G. 2002. Instituto de Sexología. “Disfunciones Sexuales en Personas con Discapacidad”). Además, al tocar al

bebé y que éste toque al adulto, se estará trabajando el proceso de separación y reconocimiento del otro y del otro yo, junto con la exploración bucal (Shaw, C. 1987. p.2).

Según Erikson, la satisfacción táctil en las primeras etapas es de suma importancia para el desarrollo de la confianza básica y por ende, de la identidad. Es aquí donde el niño ciego requiere establecer de los adultos la sensación de sentirse queridos, amados, deseados, añorados y el tacto específicamente en el juego de madre e hijo, será el lenguaje de afectividad y seguridad que dará comienzo al aprendizaje de sí mismo (Shaw, E. 1987, p. 2).

Alrededor de los dos años, el niño comienza a notar las diferencias anatómicas entre el hombre y la mujer, ya sea por sus vestimentas o por sus órganos genitales, adquiriendo su identidad sexual según su grupo socio – cultural (Onetto. 1993, p.15).

El reconocimiento de su propio sexo es el cimiento fundamental para la formación del autoconcepto del niño, específicamente del niño ciego. Al reconocer su sexo, está reafirmando un aspecto de su personalidad que será para toda su vida (Onetto, 1993. p. 15).

Los niños comienzan a notar las diferencias entre los sexos por un factor visual, pero ¿qué pasa con los niños ciegos o disminuidos visuales?. El mundo pasa a ser meramente auditivo, ya que en esta etapa se acrecientan las normas culturales sobre la sexualidad, impidiendo al no vidente conocer el cuerpo real del otro. Socialmente se proscribe tocar el cuerpo desnudo; sobre todo, partes prohibidas como nalgas, vulva, pene o testículos (Ávila García, 2002, p. 3). Con ello se afecta directamente el desarrollo de la personalidad del individuo y su desarrollo cognitivo, pues se niega la mayor fuente de información para el aprendizaje, provocando con esto serios problemas en la construcción de la imagen de su propio cuerpo y el del otro sexo.

Como consecuencia, las personas con déficit visual tendrán una idea poco precisa de la proporción de una parte del cuerpo con respecto a otra y serias dificultades para conocer los cuerpos del otro sexo (Ávila García. 2001, p. 3).

En la etapa escolar, comienza la emulación de pares o adultos significativos. Estas conductas generan en el niño la necesidad de buscar similitudes dentro de sus propias características para ser igual que el otro y con ello, reafirmar su identidad (Shaw, C. 1987, P. 3-4).

El niño ciego enfrenta con dificultad este período, ya que le es difícil emular ciertas conductas realizadas por la persona ídolo, tales como la manera de sentarse, los gestos faciales, la posición de las piernas al sentarse y los brazos, entre otros (Shaw, C. 1987, p. 3-4). Es aquí donde es importante darle la oportunidad de conocer cómo se mueve el otro, ya sea por sus pares o un adulto, ya que ellos imitan sus tonos de voces, conductas al caminar, marcar los pasos, palabras, acciones vistas a través de sus sentidos restantes, ya que su información del medio, en el aspecto sexual, se centra en lo auditivo, olfativo y gustativo y en forma decreciente en lo táctil, ya que es socialmente inadecuado que el niño toque el cuerpo del otro, aunque éste lo toca sólo para explorar y conocer cómo es, sin ningún fin de excitación.

En la etapa prepuberal, los niños y niñas comienzan a preguntar más insistentemente sobre los cambios corporales, los órganos genitales, parto, menstruación, relaciones entre hombres y mujeres. El pre púber ciego se encuentra en desventaja, ya que la formación de los conceptos sexuales y conductas son aprendizajes netamente visuales, los que deberán transformarse en táctiles y/o materiales ampliados, donde el color y forma toman gran importancia para la formación.

La sexualidad activa que se consolida en la juventud, requiere que los factores tanto físicos, como psicológicos y sociales, se mantengan interrelacionados y estables para lograr una vida sexual placentera, no importando su condición visual.

Según Ávila García, en sí, el déficit visual no origina problemas en la sexualidad activa; pero, en cambio, el desconocimiento, la ausencia de una buena educación sexual y dificultades en las relaciones sociales, crean una propensión a los problemas sexuales, puesto que la inadecuada formación de la imagen y del aprendizaje por falta de matrices

adecuadas, genera alteraciones en el intercambio sexual por la falta de buena autoestima y una inadecuada imagen corporal de las personas ciegas, provocando dificultades sexuales que alteran la buena convivencia de los pares y de su vida sexual activa (Ávila García, 2002, p. 2).

2.6 IDENTIDAD DE GÉNERO – CONSTRUCCIÓN SOCIAL

La construcción de la identidad de género se vincula directamente con los aprendizajes acerca de la sexualidad que ofrezca la cultura en la que estará inmerso el individuo. Nuestra cultura occidental y latina privilegia las imágenes visuales como método de erotismo, poniendo a la visión en un lugar fundamental a la hora del intercambio sexual.

También, en la elección de pareja, el elemento visual es fundamental; vale decir, la impresión visual que se provocan hombres y mujeres entre sí suele ser fundamental en las preferencias de parejas, si alguna persona tuviera un defecto visible que afeara su estética, probablemente tendrá menos posibilidades de ser elegido para establecer una relación de pareja.

En la sociedad en la cual vivimos, toman lugares secundarios a la hora de la elección de pareja y de la intimidad sexual, los elementos eróticos que aportan otros sentidos tales como el olor que expelen las personas, los sonidos que producen al andar, su timbre de voz, el gusto de su piel al besarlas o la textura de su piel o cabello. Todos estos elementos pasan a ocupar un segundo lugar en el galanteo y son poco relevantes para nuestra cultura, limitando sustancialmente las posibilidades de elección de pareja, puesto que el ideal de belleza establecido por la cultura debe responder a una imagen visual femenina o masculina predeterminada. Asimismo, a la hora de intimar, también se dejan afuera la mayoría de los sentidos, tomando en cuenta tan sólo la imagen visual que el otro otorga cuando se lo mira, perdiéndose una gama grande de placeres que enriquecerían ampliamente la relación sexual.

Todos estos estilos de abordaje de la sexualidad así como de elección de pareja, han sido transmitidas desde la primera infancia por medio de axiomas sociales y se han perpetuado por medio de la educación y los iconos de nuestra cultura, que enseñan a privilegiar la estética visual, estimulando códigos de belleza física femeninos y masculinos que poco se ajustan al común de la gente, y dejando de lado otros atributos que se aprecian por el resto de los sentidos.

Sin embargo, los jóvenes mujeres y varones ciegos han debido adaptar sus aprendizajes para poder realizar una construcción de su identidad de género y de sus prácticas sexuales, ya que desde la infancia se han visto privados del sentido que orienta a la mayor parte de la sociedad en sus apetencias sexuales y en su elección de pareja, la visión.

Estos jóvenes, mujeres y varones, deberán orientar sus apetencias sexuales y sus ideales de belleza a los sentidos que tenían indemnes; justo aquellos que nuestra sociedad ubica en segundo término.

Si se parte de la premisa que indica que los jóvenes mujeres y varones ciegos construyen sus preferencias sexuales a partir de los sentidos poco estimados socialmente para estos fines, el aprendizaje de códigos de belleza y de erotismo en la infancia y adolescencia se debe haber visto interferido por mensajes que no resultaban operacionales a su realidad, teniendo que construir una sexualidad y una identidad de género alternativa. Esta se ha tenido que construir, entonces, a través de los mensajes sobre belleza, masculinidad y feminidad que le aportaban los otros sentidos; es decir, aquellos que socialmente son elementos alternativos del ser femenino o masculino.

Si la identidad de género se conforma desde muy temprano en la vida, la identidad de género de los jóvenes mujeres y varones ha debido realizarse en los mismos términos, pero con las modificaciones que su condición les imponía.

A partir de los cuestionamientos antes planteados, se hace necesario revisar los planteamientos teóricos acerca de la construcción de la identidad de género que en la última década ha puesto el énfasis en la idea que indica a la identidad de género como una construcción social.

Como se planteó anteriormente, hay evidencia ejemplificadora que afirma que la identidad sexual de los individuos comienza a modelarse en épocas tempranas de la vida. En este sentido, la disconformidad con el género durante la infancia es un buen predictor de homosexualidad. Otra prueba que reafirma la construcción de la identidad sexual, comienza a conformarse a partir de las interacciones tempranas, lo constituye el recuerdo que tienen homosexuales acerca de sus intereses y actividades de intergénero en la infancia (Green, en traducción Palma, I. p. 1 a 12).

Desde esta óptica, el pensamiento acerca de la sexualidad configura el modo en que se vive (Weeks, 1995, p. 23 en "Sexualidad"). Para que el pensamiento se transforme en vivencia, se hace necesario atribuirle un significado a las vivencias pensadas. Las vivencias pensadas, a menudo, son transmitidas en el intercambio comunicacional verbal que, a su vez, es escuchado, compartido, rechazado y corregido por otros en la interacción social. La acción de intercambio entre individuos va modificando los significados colectivos e individuales junto con la modificación paulatina de los significados colectivos e individuales que cambian las prácticas sociales y sexuales de las personas y modifican en un proceso dinámico la cultura (de Zalduondo, B., Bernard, J. M. 1995, p. 157 en "La Construcción Cultural de las Sexualidades. ¿Qué queremos decir cuando hablamos de cuerpo y sexualidad?" en "Sexualidades en México". Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales").

Richard Green, afirma que el primer componente de la identidad sexual es el reconocimiento de las diferencias anatómicas de los sexos entre los 3 a 4 años de vida (Green, traducción de Palma, I. 1998, p. 1 a 12). Este reconocimiento de la diferencia que hacen los niños y niñas pequeños acerca de su identidad anatómica, resulta un aprendizaje social a través de la observación de ellos, de otros, de los adultos cercanos, etc. Pero, junto con la

observación, la comunicación verbal de los adultos confirma las diferencias anatómicas que fueron percibidas visualmente por el niño (a).

A su vez, Richard Green distingue un segundo componente en el desarrollo de la identidad sexual típica. A éste lo denomina “Conducta Sexual Tipo” y consiste en aquellas actividades que realizan hombres y mujeres en distintas edades y culturas.

En este sentido, Green recopila abundante información probatoria acerca de las prácticas y preferencias que son diferentes en niñas y niños, estas diferencias se mantienen durante el desarrollo y en diferentes culturas.

El tercer componente de la identidad sexual sería la orientación sexual. Según esta corriente teórica, desde la pre-adolescencia se manifiestan intereses eróticos, surgiendo la presencia de orientación sexual incipiente antes de la pubertad. La orientación sexual incipiente que aparece antes de la pubertad tendría una alta correlación con la orientación sexual en la juventud y en la adultez (Green, en Palma, I. 1998, de 1 a 12.).

Los componentes propuestos por Green, revelan la influencia determinante de la cultura; en este sentido, las niñas y niños típicos muestran conductas comunes a su sexo tipo.

También cobran una importancia relevante en la construcción de la identidad sexual, los modelos sociales de género promovidos por la madre y el padre a través de la crianza. Las investigaciones con relación a niñas con patrones de género atípicos, demuestran que los reforzadores de conductas típicas del sexo del padre en niñas, facilita la orientación sexual atípica en éstas, corroborando que la influencia socializadora de los adultos responsables es determinante de la construcción de la identidad sexual de los sujetos (Green, Sroller, en Palma, I. 1998, de 1 a 12).

A los efectos de esta investigación, se ha revisado la propuesta de un nuevo paradigma planteado por Money, que establece a la construcción de la Identidad de Género como el producto de la naturaleza en relación directa con el desarrollo y la

influencia del aprendizaje de los códigos acerca de la Femenidad o Masculinidad propuestos por los modelos sociales a la mano de niños (as) y jóvenes; modelo con una tendencia ecléctica que establece un justo equilibrio entre los distintos factores intervinientes en la conformación de la Identidad de Género.

A su vez, se ha tomado en consideración la visión acerca de la construcción de la identidad de género a partir de una compleja trama de intercambios sociales y culturales entre individuos desde la infancia, a partir de la comunicación verbal y gestual, que van cobrando significados acerca de sí mismos y de los demás, moldeando paulatinamente la identidad de género, a través de componentes tales como el reconocimiento en la etapa preescolar de las diferencias anatómicas de los sexos, el desarrollo de la conducta sexual tipo y la orientación sexual incipiente antes de la pubertad.

La segunda visión propuesta por Richard Green, destaca la influencia del intercambio social y cultural desde la infancia en la determinación del género en los individuos. La contribución de Green, sin duda, desequilibra la balanza hacia las determinantes socializadora y culturizadora de la “comunicación”, posición reafirmada por otros investigadores citados en esta investigación.

Con el objeto de enmarcar aún más los aspectos teóricos referentes a la construcción de la Identidad de Género, se revisará también la propuesta teórica de Candace West y Dr. H. Zimmerman, en 1999. Dicha propuesta incorpora el concepto de evolución del significado del género desde la asociación de Género con Status adquirido por medios psicológicos, culturales y sociales hacia una concepción de género que implica el “hacer”. En este sentido, Mujeres y Varones se involucran en acciones perceptivas, interactivas y micropolíticas socialmente guiadas que conformen actividades particulares como expresiones de naturaleza femenina y masculina (West y Zimmerman, 1999. p. 109 a 111). La nueva mirada, saca la idea de género del nivel de adquisición ganada al nacer con un sexo y lo pone en el nivel del hacer. Por tanto, cada individuo deberá emitir un conjunto complejo de acciones que le permitirán hacer su género. Siempre bajo la mirada o la fantasía de la mirada evaluadora de los otros. Los otros, entonces, verán si la

producción que el individuo “hizo” acerca de su ser femenino o masculino, corresponde a lo socialmente esperable y sobre esta producción y sus coherencias o incoherencias con las pautas sociales acerca del ser femenino o masculino, se le pedirán las cuentas y ajustes respectivos.

En este sentido, West y Zimmerman enuncian que los individuos están determinados con un sexo sobre la base de criterios biológicos socialmente convenidos. Dicho en otras palabras, se nace hembra o macho. A medida que el individuo crece, aprende comportamientos que le permiten introducirse en la categoría sexual. Para pertenecer a una categoría sexual, el individuo deberá demostrar un conjunto de comportamientos que califican como femeninos o masculinos. Dicho en otros términos, el individuo, desde pequeño, deberá mostrar comportamientos que son atribuidos arbitrariamente a un sexo o a otro, según la cultura y el momento histórico de que se trate. En tanto que la actividad consistente en manejar una conducta determinada, a la luz de conceptos normativos de actitudes y actividades apropiadas para la categoría sexual de cada persona, se considerará género (West y Zimmerman, 1999. p. 126 a 127). Retomando la perspectiva planteada por West y Zimmerman, los niños nacen con un sexo determinado biológicamente por convicción social, sean éstos videntes o ciegos. Pero ambos grupos de niños, videntes y ciegos, tendrán que aprender acerca del conjunto de comportamientos esperables socialmente, que incluyen a los individuos en la categoría femenina o masculina. A medida que éstos manejen conductas determinadas, de acuerdo a las normas sociales que se esperan apropiadas para su categoría sexual, habrán “hecho género”.

Surgen entonces, las siguientes interrogantes: La inclusión dentro de una categoría sexual para los niños ciegos, supone la limitación de no contar con modelos visuales acerca del ser femenino o masculino, porque ¿Cómo construyen dichas categorías, si carecen de la visión?. ¿Qué influencia tienen los pares y la familia en el aprendizaje de categorías sexuales?. ¿Cómo los otros sirven de modelo si no cuentan con la imagen visual?. ¿Qué es para un ciego, el ser femenino o masculino?. ¿Cuáles son los atributos femeninos o masculinos?. ¿Cuáles son las conductas que las personas ciegas consideran

femenina o masculina?. ¿Cómo es el galanteo?. ¿Cuáles son los valores que le atribuyen a la categoría femenina o masculina?.

Estas son algunas de las muchas interrogantes que se pueden plantear acerca de la construcción de la Identidad de Género de las personas ciegas. Lo cierto es que los tres postulados teóricos revisados en este informe indican que el proceso de construcción de la Identidad de Género, está enmarcada en tres pilares fundamentales: la determinación *Biológica* (sexo), el *Aprendizaje Social* de conductas sancionadas positivamente como femeninas o masculinas, según sea el caso (categoría sexual) y el *Dominio y Asunción de conductas acordes con la categoría sexual de que se trate* (género).

Como se ha mencionado con anterioridad, el género dejó de ser un Status, para ser un mandato social que “habrá que ganárselo en el Hacer”. De este “Hacer Género” no están exentas las personas ciegas. La pregunta emergente es ¿Cómo hacen género las mujeres y hombres ciegos?.

2.7 LA CONSTRUCCIÓN DE LA FEMINIDAD Y MASCULINIDAD DE LAS PERSONAS CIEGAS, DESDE DOS PERSPECTIVAS

El abordaje más aceptado de la construcción de la feminidad y masculinidad es la que dice relación con la socialización desde la infancia.

Otra perspectiva de la construcción de la identidad de género es la que indica a la feminidad y masculinidad como producto del aprendizaje. Ambas miradas se complementan.

En esta investigación revisaremos la construcción de la identidad de género de las personas ciegas desde estas dos aristas.

En principio, se abordará la construcción de la identidad femenina desde ambas perspectivas.

Ser mujer constituye una tarea compleja. Dicha tarea la hemos cumplido silenciosamente cada mujer, internalizando paulatinamente los modelos de feminidad otorgados por Madres, Abuelas, Maestras de la infancia que cumplieron con el mandato de fijar en nuestra retina las imágenes que junto con la palabra y acción, nos permitieron adquirir la función simbólica del “Ser Mujer”.

La adquisición de la función simbólica, constituye la interiorización de imágenes mentales mediante el juego simbólico; primero, en presencia del Modelo y luego, mediante el juego que se convertirá en Imitación diferida del modelo (Condemarín, Milicic, Chadwick. 1997, p. 357). En otros términos, cada niña juega a “ser mujer” apenas aprende a caminar; entre los dos y los siete años preoperará con el concepto de ser mujer, atribuyendo significado a los significantes que a sus sentidos lleguen por medio de los signos y símbolos que las mujeres y hombres de la familia y la sociedad en que viva le ofrezcan (J. Flavell. 2000, p. 97).

De esta manera, cada niña hará las demostraciones identificatorias socialmente requeridas que la asegurarán dentro de la categoría sexual “Femenina” (West y Zimmerman, 1999. p. 123 a 128).

Todas estas instancias del desarrollo femenino son vividas por niñas videntes y ciegas. Partiendo de esta premisa, es pertinente preguntarse: ¿Cómo aprecian los modelos de feminidad las niñas ciegas?. ¿Cómo se internalizaron las imágenes del “ser femenino”?. ¿Qué implica para una niña ciega, jugar juegos de mujeres como “a las mamás, a casarse, a los doctores?”. ¿Juegan estos juegos simbólicos las niñas ciegas?. ¿Cuáles códigos de feminidad dominan en la adolescencia?. ¿Qué implica ser mujer ciega en un mundo dominado por imágenes visuales de erotismo, belleza y feminidad?.

Esta investigación intentará arrojar algunas luces sobre estas interrogantes. Sin embargo, los actuales cuestionamientos acerca del género femenino son sólo la punta del iceberg en cuanto a mujer y diversidad se trata. Secades sugiere que son tantas las diferencias sociales y culturales acerca de las soluciones del “Ser mujer”, que resulta

limitado el alcance de los cuestionamientos en función a las necesidades de igualdad de oportunidades entre géneros (2002, p. 1). Resulta aún más complejo buscar respuestas que contemplen la igualdad de oportunidades para las mujeres privadas de un sentido.

En la actualidad, el ingreso a la sexualidad activa por parte de las mujeres es cada vez más temprana, reconociendo la brecha genérica. Junto con el cambio que supone el comienzo de la sexualidad activa más temprana, las mujeres han pasado a ser percibidas por el colectivo masculino con cierto grado de fascinación hacia la nueva audacia que demuestran en materia sexual (Palma, 2002 – 19), notándose una nueva orientación cultural donde los hombres preferirían a las mujeres más activas y audaces; conllevando esa preferencia a una inseguridad masculina, puesto que podría desdibujarse el rol masculino al interior de la relación (Palma, 2002 – 19).

Sin embargo, este viraje hacia una proactividad sexual en la mujer, que se presenta como cambio cultural, está condicionada a la presencia del amor para llegar al placer. En otros términos, las narrativas femeninas enuncian que el placer tiene un lugar preponderante en sus vidas siempre que éste se encuentre acompañado de amor (Palma, 2002 – 19).

Cabe, entonces, preguntarse si este proceso hacia la proactividad sexual femenina es común a las mujeres que padecen de trastornos de la visión o si la feminidad no vidente vive otro proceso al interior de la microcultura, que podría generarse en los grupos de personas ciegas que se relacionan socialmente.

También se han experimentado cambios en la cultura y en las representaciones sociales relativas a la virginidad femenina, resultando cada vez menos frecuente la “preservación” para el matrimonio. Hoy día se rescata en la narrativa de las jóvenes, el valor de la autonomía, el romance y el compromiso; considerando las primeras experiencias sexuales como una “realidad potencialmente finita” (Palma, 2002 – 5).

En este sentido, Palma (2002), sugiere que “una relación del mismo tipo ha sustituido a la anterior y que opera ya no en el plano de la virginidad, sino en el de la actividad sexual femenina, el de la seriedad, la renuncia al sexo recreativo para acceder al sexo sólo cuando éste sea mediado por el amor” (pág. 5). Pero esta caída del tabú, al decir de Palma, resulta incompleta y ambivalente, puesto que el imaginario masculino parece persistir en la pasividad propia de la inocencia con que debían presentarse en sus interacciones sexuales (pág. 5).

Estas ambivalencias, que persisten en la sociedad actual acerca de la virginidad, son materia de esta investigación en relación a cómo es vivido el proceso en los/as jóvenes ciegos/as.

Otro ángulo del “Ser mujer” que se deberá considerar es la oscilación bipolar, mujer erótica y mujer madre (Secades, 2002, p. 2), modelo predominante en la sociedad chilena y latinoamericana que introduce a la mujer desde la niñez en la disyuntiva entre hembra y madre, otorgándole a las prácticas de crianza una connotación de naturales al “ser femenino”, cuando en realidad éstas deben ser empleadas por cada mujer de acuerdo a una serie de “normas de crianza” diseñadas por los aparatos de poder del Estado.

Estas ideas de “Madre Naturaleza”, “Madre Irreemplazable”, “Santa Madre”, han sido promovidas por la iglesia, los hospitales, los jardines de infantes y escuelas entre otros, reproducidos al interior de la familia en los últimos siglos. De esta manera, las mujeres chilenas y latinas han incorporado a su “ser femenino” la triste elección entre ser hembra y mujer, puesto que socialmente se sancionan como incompatibles, relegando la función erótica a un papel secundario al servicio de la producción de hijos para la crianza (Badinter, 1981, p. 202). A su vez, la autora profundiza ampliamente acerca del discurso moralizante promovido por Rousseau acerca del “ser mujer” y la “educación” que deberíamos tener las mujeres, asegurando que las mujeres “deben aprender, pero solamente lo que les conviene saber” (Badinter, 1981, p. 204).

Así mismo, Badinter rescata que el pensamiento de la sociedad contemporánea que amarra a la mujer y a su maternidad, sentenciando a la maternidad como atributo sustancial de la feminidad asegurando, además, que la madre “deberá encargarse del aprendizaje de las niñas”, enseñándoles “la condición maternal de ser mujer” con los requisitos de sometimiento al hombre inherentes al discurso promovido de la época.

Es menester pensar que los mensajes acerca de la maternidad, crianza y educación de la mujer, cuestionados hace dos siglos, siguen vigentes, ajustados y arreglados al estilo del discurso imperante en los albores del tercer milenio.

Hoy se espera que la mujer cumpla con la función productiva económica; por consiguiente, sale de sus casas para servir y extenderse en la sociedad (Secades, 2002, p. 304). Sin embargo, antes que cualquier tarea productiva deberá dar cuentas de su “ser femenino”, puesto que si bien será la mujer la encargada de “hacerse mujer”, dicha tarea se realiza en la interacción con otros y otras en los distintos ámbitos sociales (West y Zimmerman, 1999. p. 126 – 127), por tanto, será evaluada por su “ser femenino” y su desempeño laboral pasará a formar parte de una evaluación adicional (West y Zimmerman, 1999. p. 126 – 127).

Tal vez la visión social disociada entre “ser femenino” y trabajadora sea lo que retrasa la participación de la mujer en actividades políticas, económicas y sociales, las estadísticas son muy esclarecedoras a este respecto, la representación femenina en altos puestos en el ámbito público y privado es menor al 10 % para países latinoamericanos (Martínez Vásquez, 2002, p. 1).

Las organizaciones productivas y político – sociales, a dos siglos de la revolución industrial, siguen imponiendo limitaciones a las mujeres que se incorporan a sus cuadros laborales, basándose en supuestos que antepondrán intereses familiares a los laborales, afectando a las organizaciones al no dedicarle tiempo completo (Martínez Vásquez, 2002, p. 2).

Por consiguiente, la evaluación del desempeño laboral está sesgada por la resignificación del género femenino (Martínez Vásquez, 2002, p. 2). Así como las atribuciones

institucionales que se hacen de la feminidad, asociando una vez más el “ser mujer”, débil, emocional, que antepone sus obligaciones a la crianza y a otros menesteres inherentes al “ser femenino”.

En el predicamento de dar cuentas dobles por el “hacer género” y por el “hacer laboral”, nos encontramos todas las mujeres. Las mujeres ciegas no están exentas de dar cuentas en ambos casos. Por tanto, no resulta extraño que dentro de ese 10 % de féminas que nos representan en algún cargo político, social o económico, no se encuentren mujeres ciegas.

La construcción de la identidad masculina también puede ser abordada desde las dos perspectivas, como parte del aprendizaje y como producto de la socialización desde la infancia.

También los hombres han internalizado desde la infancia los modelos de masculinidad otorgados por los varones cercanos en sus familias. Ellos también, mediante los juegos infantiles y las imitaciones de hombría, fueron adquiriendo la función simbólica de masculinidad, siguiendo los pasos del desarrollo cognitivo que implicó primero, preoperar con los conceptos de masculinidad mediante imitación, imitación diferida y juego simbólico de ser varón (Condemarín, Milicic, Chadwick. 1997, p. 357). La perspectiva acerca del aprendizaje de la identidad de género en los varones videntes deberá ser revisada para los varones ciegos, apareciendo una serie de interrogantes a saber: ¿cómo aprecia el niño ciego los modelos masculinos?, ¿cómo internaliza las imágenes de masculinidad?, ¿qué implica para el niño ciego jugar a los papás, al doctor, etc.? ¿En la adolescencia, los códigos de belleza, galanteo y sexualidad serán los mismos de adolescentes videntes u otros?. ¿Cómo cumplirán su rol masculino los jóvenes ciegos en una sociedad donde los códigos son prodigados a través de las imágenes visuales?.

La otra perspectiva es la que indica que la masculinidad es un producto social (Olavarría. 2001, p. 19). Tradicionalmente se sobredimensiona los atributos que se le otorgan al sexo masculino. Nacer con sexo masculino es casi una garantía de éxito. ¿Tendrán las

mismas garantías los varones que nacen o quedan ciegos en la infancia?. ¿Socialmente, se garantizarán los mismos atributos a los hombres ciegos?. ¿Ser varón ciego implicará alguna diferencia en la masculinidad?.

Para poder arrojar luces acerca de la identidad de género masculina en jóvenes ciegos, hace falta revisar los avances teóricos que existen sobre masculinidad en los últimos años.

A propósito de este tema, Michael Kaufman señala que existe en la vida de los hombres una combinación de poder y privilegios, dolor y carencias. El dolor y las carencias constituyen el precio de asumir el poder casi intrínseco del género masculino. Sin embargo, el poder y los privilegios que otorga la masculinidad no son un regalo, hay que ganárselos (en Olavarría y Valdés. 1997, p. 63 a 67 en ¿Hombres a la Deriva?).

José Olavarría (2001, p. 21) señala que los hombres, para ganar el reconocimiento que los deje en condiciones de competir con otros hombres y ser avalados en su masculinidad por las mujeres, deberán “someterse a cierta ortopedia”, a un proceso de hacerse “hombres”. Este proceso comienza para el varón desde la infancia. Dicho en otros términos, no basta con nacer con sexo masculino; se deben mostrar ciertas cualidades y atributos adquiridos durante la vida, que les permita reconocerse y ser reconocidos como varones en las distintas etapas de su ciclo de vida (Olavarría, 2001, p. 16).

En el proceso de hacerse hombre, deberán cumplir con algunos mandatos (rituales) necesarios. A la condición de ser varón, los tres más relevantes son: ser hombre heterosexual activo, trabajar remuneradamente y ser padre y jefe de familia (Olavarría, 2001, p. 18).

Para cumplir con estos mandatos, el hombre, desde su pubertad, intentará realizar los rituales iniciáticos que le permitan conquistar la masculinidad. En otros términos, conquistar, poseer y penetrar a una mujer, conseguir y mantener un trabajo remunerado que le permita tener independencia económica y poder adquisitivo y ser padre, cumpliendo con el mandato de la naturaleza (Olavarría, 2001, p. 25).

Cumplir con estos mandatos que permiten al varón conquistar la masculinidad, “hacerse hombre”, sin duda ameritan un gran esfuerzo de parte de los involucrados en esta gesta. Pero estos no son los únicos costos que deberán asumir los varones; la supresión de las emociones, necesidades y posibilidades tales como el placer de cuidar a otros, la receptividad, la empatía y la compasión (Kaufman, 1997, p. 63), puesto que los hombres si se precian de tener poder no pueden mostrar “inconsistencias” tales como disfrutar del mundo de la emocionalidad (Kaufman, 1997, p. 66).

En síntesis, la masculinidad se hace a partir del sometimiento a un proceso largo y doloroso que comienza antes de la pubertad del varón y continuará en la adolescencia, atravesando pruebas que deberán ser constatadas por otros varones, como tener relaciones sexuales con mujeres, trabajar y mostrar solvencia económica y, en la adultez, engendrar hijos y hacerse cargo de ellos. Cumplir con estos mandatos, suprimiendo adecuadamente la emocionalidad, asegurará al varón la adquisición de la masculinidad. En este predicamento se encontrarán los niños, adolescentes y jóvenes ciegos, puesto que el hecho de nacer varón no asegura la masculinidad. La pregunta es: ¿El varón ciego sentirá la obligación de cumplir con los mismos “mandatos” que los varones videntes para “hacerse hombres”?

Si los jóvenes varones ciegos atravesaron por la experiencia de indefensión que significa carecer de un sentido, inevitablemente se deberían haber movilizad o en ellos la sensibilidad y la emocionalidad, junto con la necesidad de autocuidado. Estas resultan inconsistentes con el poder masculino. Si estas premisas son ciertas, ¿estaremos frente a otra masculinidad?. ¿Para adquirir la masculinidad, los jóvenes ciegos seguirán los mismos pasos que aseguran la masculinidad por “norma” o “hegemonía”, incorporándose en la subjetividad de hombres y mujeres que forman parte de la identidad de varones y que trata de regular las relaciones entre géneros? (Olavarría, 2001, p. 28).

Probablemente, los jóvenes varones desde su infancia temprana decodificaron los códigos sociales de masculinidad desde la realidad que implicaba estar carentes de un

sentido, privilegiando los estímulos y modelos de masculinidad que se podían apreciar desde los otros sentidos tales como los olores, los gestos o las palabras y sonidos.

A su vez, los hombres y mujeres encargados de su crianza debieron adaptar su modelado a la realidad de limitación que presentaban estos niños, revalorando y ofreciendo modelos de masculinidad que privilegiaran la ternura y el respeto entre géneros, la conversación amena, entre otros tantos valores poco apreciados hoy en la cotidianidad de las familias videntes.

El conjunto de valores que se les modelan en la crianza, le arrojan ventajas comparativas frente a los videntes, puesto que se constituyen en hombres que detentan valores apetecidos por el mundo femenino en general, apareciendo como hombres que manejan el mundo de los sentimientos habitualmente limitado en los hombres videntes, pero muy valorado por las mujeres.

III. OBJETIVOS

Los objetivos que pretende alcanzar esta investigación son los siguientes:

3.1 OBJETIVO GENERAL:

- ✓ **Indagar sobre la construcción de identidad en los discursos de género de los sujetos en la condición de ciegos, de modo de explorar sus especificidades.**

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- 1. Analizar discursos sobre masculinidad y feminidad en sujetos jóvenes ciegos urbanos, solteros, de estratos socioeconómicos bajos y medios y según nivel educacional.**
- 2. Analizar sexualidad, mundo amoroso, erotismo y reproducción.**
- 3. Establecer diferencias en la sexualidad de los ciegos, según su género**
- 4. Profundizar en la narrativa sobre sexualidad de los ciegos durante su desarrollo.**

Estos objetivos contribuirán a que esta investigación pueda entregar conceptualizaciones básicas acerca de los significados que los jóvenes mujeres y varones ciegos le atribuyen a la sexualidad y del proceso de construcción de la identidad de género de los jóvenes en esta condición.

IV. MARCO METODOLÓGICO

LINEAMIENTOS EPISTEMOLÓGICOS

4.1 COTIDIANIDAD, SOCIALIZACIÓN Y SEXUALIDAD

Tal como se fundamentó en el marco teórico de esta investigación, la identidad de género se construirá por hombres y mujeres a través de la socialización. Este proceso comienza tempranamente en el seno de la familia.

Las construcciones sociales que las mujeres y hombres realicen, serán expresadas por medio de los intercambios relacionales y de la subjetividad de individuo a individuo en la vida cotidiana.

La expresividad humana es capaz de objetivarse. La significación es una forma de objetivación esencial, puesto que la atribución de signos puede adquirir la intención explícita de servir como indicio de significados subjetivos (Berger, Luckmann. 1993, p. 52 a 54).

En este sentido, hombres y mujeres significarán sus vivencias, pudiendo expresar su subjetividad por medio de signos. Como ejemplo, tomar el bastón que utilizan las mujeres y hombres ciegos para trasladarse, constituye un signo objetivo de la condición de No Vidente para las personas ciegas y videntes. Sin embargo, la afirmación “Bastoneando por la vida”, constituiría la expresión verbal de la subjetividad de las personas ciegas. Constantemente, las personas, independientemente de la condición de ceguera o buena visión, producen objetivaciones de la realidad, lo que a su vez, permitirá expresar su subjetividad. De esta manera, las relaciones humanas de intercambio sexual constituirán un conjunto de expresiones subjetivas que se manifestarán en una forma de comunicación que involucrará el contacto físico y la liberación de los sentidos.

A los efectos de esta investigación, se tomará la sexualidad como una forma de comunicación que actúa como depósito de acumulaciones de significados y experiencias que se preservan a través del tiempo y se transmiten a nuevas generaciones (Berger, Luckmann. 1993, P.56), puesto que las acumulaciones de significados que los jóvenes, mujeres y hombres ciegos le han atribuido a sus experiencias sexuales con otros en sus vidas cotidianas, son parte esencial de la construcción de su identidad de género. Así mismo, desde la infancia temprana, las manifestaciones de comunicación se expresan en el juego de ensayo sexual y erótico, como indicador de la identidad de Género (J. Money, 1992, p. 56). De esta manera, hombres y mujeres construyen su propio universo simbólico que les permitirá ordenar su biografía; en este sentido, los intercambios sexuales de la infancia, adolescencia y juventud se legitiman como modo de ser dentro del universo simbólico de cada individuo (Berger y Luckmann. 1993, p. 129).

En otros términos, el acopio social de conocimientos acerca de sí mismo y de los otros, le permitirán al individuo tipificar todo tipo de hechos y experiencias referentes a la sexualidad. En este sentido, no quedarán afuera las tipificaciones acerca de ser Mujer, Hombre; ciego o vidente.

Esta investigación se centrará en el análisis de los contenidos discursivos del cúmulo de experiencias que fueron significadas por los jóvenes hombres y mujeres ciegos en la vida cotidiana, desde su infancia, acerca de ser mujeres o ser varones.

Dicho de otra forma, los individuos en el proceso de socialización construyen un “universo subjetivo y significativo” (Berger, Luckmann. 1993, p. 88). Este universo de significados es individual y social, está articulado y es compartido socialmente. De esta manera, la comunicación que se produce en el intercambio sexual permite a cada participante atribuir significados subjetivos nuevos que son integrados a su individualidad, pudiendo, eventualmente, ser recreados mediante la narrativa en el acto de comunicar las experiencias vividas, en su biografía.

ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación se enmarca dentro del método cualitativo y se orienta hacia un enfoque fenomenológico, considerando la investigación fenomenológica como el estudio de la experiencia vital del mundo, de la vida, de la cotidianidad. (Rodríguez, G; Gil, J.; García, E. 1999, p. 40).

Es importante mencionar que la investigación fenomenológica se considera como la explicación de los fenómenos dados a la conciencia. También es el estudio de la esencia. Se cuestiona la verdadera naturaleza de los fenómenos, considerando la esencia de un fenómeno como universalidad. Es un intento sistemático de develar las estructuras significativas internas del mundo de la vida. (Rodríguez, G; Gil, J.; García, E. 196, p. 40).

Además, la investigación fenomenológica consiste en la descripción de significados vividos, existenciales.

La fenomenología procura explicar los significados en los que se está inmerso en la vida cotidiana. Es el estudio científico – humano de los fenómenos. (Rodríguez, G; Gil, J.; García, E. 196, p. 41). Explora los significados que el ser humano le otorga al mundo, a la vida y a la cultura.

En suma, la investigación fenomenológica busca conocer los significados que los individuos dan a la experiencia; en otros términos, aprehender el proceso de interpretación por el que los sujetos definen su mundo y actúan en consecuencia. (Rodríguez, G; Gil, J.; García, E. 196, p. 41).

Este proceso investigativo se realizará describiendo, comprendiendo e interpretando.

Por último, el resultado del estudio fenomenológico será una narración que dibuje el modelo, una descripción de las “Invariantes estructurales de una experiencia” (Dujes, 1984; 201. en Rodríguez, Gil y García. 1996, p. 42).

Referente al tipo de investigación, se consigna que se trata de un tipo de estudio mixto relacional y explicativo.

Se define como relacional, pues tiene como propósito establecer las relaciones que existen entre múltiples conceptos, siendo la utilidad de este tipo de estudio el conocimiento del comportamiento de conceptos o variables, conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas (Hernández Sampieri; Fernández Collado; Baptista Lucio. 2002, p.63).

Este estudio busca las relaciones entre conceptos tales como: ceguera, juventud, desarrollo, nivel educacional, sexualidad, identidad de género, entre otros.

También, la presente investigación es de carácter explicativo. El carácter explicativo está dirigido a responder a las causas de los eventos físicos o sociales (Hernández Sampieri; Fernández Collado; Baptista Lucio. 2003, p. 66).

En otros términos, la presente investigación es también explicativa, porque aborda la exploración, descripción y correlación de la sexualidad e identidad de género de los jóvenes ciegos y, además, intenta proporcionar sentido a estos fenómenos.

4.2 DISCURSO, NARRATIVA, AUTOBIOGRAFÍA, ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD Y ANÁLISIS DE CONTENIDO COMO VÍAS PARA INVESTIGAR LA IDENTIDAD DE GÉNERO EN JÓVENES CIEGOS.

Como fue expuesto anteriormente, la construcción y elaboración de la identidad de género se realizará por medio del pensamiento bajo los mecanismos de secuencialización y de interpretación de eventos y escenas significativas, desde los primeros años de desarrollo humano en la interacción social y se expresará mediante la comunicación. El intercambio sexual que comienza en las experiencias de juegos de ensayo sexual en la infancia (J. Money, 1992, p.56) es una forma de comunicación socializadora que permite acumular los significados de las vivencias subjetivas en cada individuo durante su historia. Esta podrá ser comunicada a otros por medio de la narración de su biografía.

Conocer qué elementos resultan emergentes en la construcción de la identidad de género a través de la narrativa de los jóvenes, mujeres y varones ciegos es el propósito fundamental de esta investigación.

Por tanto, a continuación se abordará el concepto de narrativa y de autobiografía, como instrumentos de investigación, puesto que constituirán el diseño que esta investigación utilizará como medio para acceder a las significaciones de la construcción de la identidad de género de los jóvenes mujeres y varones ciegos. Así mismo, se abordará la fiabilidad de estos instrumentos.

En este sentido, Jerome Bruner, en 1995 – p. 108, propone que hay dos maneras diferentes de conocer y que cada una de ellas nos entrega un modo de construir la realidad. A estas formas de conocer la realidad las denominó como pensamiento paradigmático y narrativo.

El pensamiento narrativo consiste en contarse historias a uno mismo y a los otros. Al narrar historias, vamos construyendo un significado con el cual nuestra experiencia adquiere sentido (Ruiz. 2002, p.1 en “Significado Social y Viabilidad Emocional Narrativa”).

Por otra parte, Martinic afirma que esas interpretaciones que los sujetos tienen de la realidad, se constituye a partir de interacciones sociales. En efecto, cualquier discurso forma parte de una conversación. Los discursos se generan en una situación real donde hay una interacción o juego comunicativo (1992, p. 9).

Del mismo modo, Bruner (1995) propone que la autobiografía “es un relato efectuado por el narrador en el aquí y el ahora, sobre un protagonista que lleva su nombre y que existía en el allí y el entonces y la historia termina en el presente, cuando el protagonista se funde con el narrador”, pág. 119.

De esta manera, se deberá tomar en cuenta que la construcción de significado surgida del discurso narrado, consistirá en actualizar la historia. Por tanto, los discursos narrados por los jóvenes mujeres y varones ciegos acerca de su sexualidad, dan a conocer su subjetividad actual en cuanto a sus vivencias en materia de sexualidad.

Dicho en otros términos, la historia narrada adquirirá significado presente. La característica del discurso de actualizar los significados del pasado es de particular relevancia, puesto que el significado actualizado de elementos de la feminidad o masculinidad, adquirirá importancia a los efectos de proporcionar estabilidad a la investigación, ya que la *estabilidad* es parte importante de la validación en la investigación cualitativa.

La estabilidad es una de las formas en que una investigación comprueba su fiabilidad, entendiendo por “estabilidad” a la característica u objeto que está siendo analizado o medido, que no varía ni cambia con el transcurso del tiempo” (López Aranguren, en “El Análisis de la Realidad Social, Métodos y Técnicas de Investigación, 1999, pág. 409 en “Metodología de Investigación Cualitativa”). Vale decir, el discurso se convierte en un instrumento que al ser utilizado para cualquier investigación, el narrador actualizará los significados de su historia pasada en el presente.

Por otra parte, la autobiografía pretende explicar en un sistema autorreferencial, la propia experiencia inmediata, reconocida y reformulada en una narración consciente. Según Quiñones Bergeret (2002, pág. 4) en su artículo “Significado social y viabilidad emocional narrativa”, “las explicaciones forman parte de la Identidad Narrativa y nos permiten entender la generación de síntomas y signos clínicos”. Siguiendo la línea de Quiñones, en las explicaciones de los jóvenes ciegos en cuanto a su ser femenino o masculino, se podrán encontrar las significaciones que forman parte de su identidad.

Desde esta perspectiva, la autobiografía en su carácter de narración, permitiría cumplir con la condición de **Replicabilidad**, puesto que si la autobiografía es la narración de explicaciones que son parte de la identidad del individuo narrador, será reproducible esta cualidad instrumental en cada investigación que la utilice como instrumento, pudiendo entender síntomas y signos del sujeto; entendiendo por replicabilidad, al tipo de fiabilidad en el cual, diferentes investigadores obtienen resultados similares cuando utilizan el mismo instrumento (López Aranguren, pág. 409).

A los efectos de esta investigación, se podrán encontrar elementos replicables del discurso acerca de la sexualidad que sean significados en sus autobiografías, obteniendo así una replicabilidad interna.

A su vez, el Discurso y la Autobiografía permiten a las personas, generar coherencia con la experiencia. La coherencia con la experiencia, según Quiñones Bergeret (1998, p. 4), será variable, dependiendo del procesamiento autorreferencial que posea la persona en ese momento existencial. Sin embargo, toda explicación vivencial surge de la narración discursiva y cumplirá la función de reordenar la experiencia emotiva inmediata dentro de un estadio evolutivo determinado. En este sentido, las distintas técnicas del discurso, si son referidas a un momento evolutivo del individuo donde éste debe reactualizar experiencias pasadas a los resultados de la reactualización serán similares, ya que, desde esta perspectiva, el discurso se trata de la misma historia individual; sea ésta o no, de carácter autobiográfico. Cumplirá con la condición de congruencia si el o los individuos, en sus discursos, reactualizan significados pasados de sus vidas en el presente.

En este sentido, los discursos acerca de la sexualidad vivida por los jóvenes hombres y mujeres ciegos, adquirirán congruencia al actualizar significados pasados acerca de su sexualidad en el momento de la entrevista en profundidad de creación autobiográfica.

En los párrafos anteriores, se propuso la fiabilidad del discurso y la autobiografía como instrumentos idóneos a los efectos de la utilización en esta investigación. A continuación, se revisarán algunos elementos de estos instrumentos, desde una perspectiva Psicológica Cognitiva Postracionalista que constituye un aporte a la comprensión del discurso autobiográfico y, en particular, podrá facilitar la observación de los elementos que son significados en el ejercicio de la sexualidad por los jóvenes hombres y mujeres ciegos y son parte constituyente de su identidad de género. En este sentido, Quiñones Bergeret (2002), afirma que "... la estructura de la vida humana se puede entender de forma narrativa y por lo tanto, la estructura, contenido y calidad del relato nos posibilita acceder al sentido y continuidad en un mundo de significado. Así, un discurso integrado permite una mayor coherencia experiencial", pág. 8.

Asimismo, hay tres aspectos del discurso que deben ser tenidos en cuenta para el análisis de los elementos que permiten la construcción de la identidad de género. Estos son la **Estructura del Discurso**, el **Contenido del Discurso** y la **Calidad del Discurso**.

Según Ruiz (1998), estos tres elementos se vinculan con la capacidad de abstracción del sistema en el momento vivencial. Estos tendrán relevancia para el análisis, puesto que permitirán pesquisar la coherencia, la comprensibilidad, la continuidad, la congruencia, la plausibilidad y el equilibrio de la autohistoria (Quiñones Bergeret. 2002, pág. 9). De esta manera, al momento de analizar los discursos de carácter autobiográfico, encontraremos una estructura que indicará un enlace entre vivencias configuradas. También se encontrará que todo discurso tiene un principio, un desarrollo y un fin. A su vez, en el discurso, se hallará un contenido que aludirá a las temáticas de las distintas vivencias. Por último, se deberán encontrar tonalidades emotivas que distingan las

experiencias vividas. A estas tonalidades impuestas en el discurso, las llamaremos calidad.

De acuerdo con el párrafo anterior, la entrevista en profundidad, de carácter autobiográfico, permitirá obtener distintos antecedentes históricos acerca de la sexualidad, así como enlaces entre vivencias autobiográficas que permitirán comprender los significados en la construcción acerca de la identidad de género de los participantes.

En otros términos, el discurso contendrá inicio, desarrollo y fin. Vinculará uno o más temas significativos y le impondrá tonalidades afectivas a las vivencias actualizadas en el “aquí y el ahora”, asegurando la coherencia discursiva.

Es esperable que cuando una persona narra un discurso acerca de un ritual de identificación acerca de su feminidad en la adolescencia, cumpla con todos los requisitos antes citados, construyendo su discurso con el sentido de coherencia.

Otra característica relevante del discurso la propone Quiñones Bergeret, y consiste en mantener la unidad y la continuidad (2002, p. 10)

En la autobiografía, el individuo puede actualizar los significados de la construcción de su identidad y por ende, de su identidad de género en forma permanente. Basta con que recuerde y relate recuerdos de episodios de sí mismo en la infancia, adolescencia, etc. Ejemplo del sentido de continuidad y unidad se encuentran en las remembranzas acerca de la infancia. A modo de ejemplo, “cuando era niña, era muy inquieta”, “desde niño me gustaba jugar al fútbol”.

De esta manera, los participantes en la investigación rememorarán vivencias significativas acerca de su sexualidad que se acumularon en su memoria y que reactualizarán en la entrevista en profundidad, de carácter autobiográfico.

La característica de actualización y mantenimiento de la unidad en el discurso, nos permite comprender aspectos del narrador como la congruencia entre las significaciones del pasado y la actualización de significados en la discursiva biográfica presente.

En suma, el discurso de carácter autobiográfico que mantenga una estructura con sentido de comunicación que manifieste la actualización de significados a través de una comunicación social, con distintos grados de tonalidad afectiva, debiera asegurar la plausibilidad y el equilibrio de la autohistoria, permitiendo acceder a la narración de la sexualidad como experiencia subjetiva de cada joven hombre y mujer participante desde su particularidad, mediante la entrevista en profundidad (autobiográfica).

Cabe agregar que para el análisis del discurso de carácter autobiográfico, existe gran variedad de formas de analizar los datos. En general, la forma de análisis se ajustará al Marco Teórico – Referencial de cada investigación. A los efectos de esta investigación, se considerará el uso de la técnica **Análisis de Contenido**. Es pertinente considerar la definición realizada por Berelson en 1952, que describe el análisis de contenido como “... una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cualitativa del contenido manifiesto de la comunicación” (en Ferrando, Ibáñez y Alvira. 1999, pág. 384 en “Metodología de Investigación Cualitativa”).

En este sentido, el análisis de contenido es una técnica de investigación que permite hacer inferencias por medio de la identificación sistemática de características dentro de un texto.

Siguiendo la línea de Berelson, se encuentra la definición de Krippendorff, 1980. Ésta indica que el “análisis de contenido es una técnica de investigación (que se utiliza) para hacer inferencias reproducibles y válidas de los datos al contexto de los mismos” (en Ferrando, Ibáñez y Alvira. 1992, pág. 384).

Como se indicó en párrafos anteriores, el análisis de contenido es una técnica que permite hacer generalizaciones e inferencias objetivas y sistemáticas acerca de un discurso. También es importante destacar que Janis (1965), sostiene acerca del análisis de

contenido, que debiera tener como fin someter a prueba alguna relación entre características del discurso (en García, Ibáñez y Alvira. 1992, pág. 387).

En esta misma línea, la operación principal del análisis de contenido, consiste en la clasificación en una serie de categorías, de los signos que aparecen en una comunicación (López Aranguren. 1992, en García, Ibáñez y Alvira, pág. 389).

El análisis realizado se ajustó a los aportes de Berelson (1952) y Holsti (1969), quienes, en sus clasificaciones de análisis de contenido de carácter inferencial, afirman que “el análisis sirve para realizar inferencias acerca de las causas, de los productores o de los antecedentes de la comunicación”.

Según Berelson y Holsti, este tipo de análisis tendría la facultad de identificar las interacciones y otras características de los creadores de la comunicación. Además, sería de utilidad para analizar rasgos psicológicos de individuos o determinar el estado psicológico de personas o grupos.

También podría utilizarse para determinar actitudes, intereses o valores de grupos o poblaciones así como cambios en los mismos que hayan podido tener lugar (en García, Ibáñez y Alvira. 1992, pág. 389).

Es importante mencionar que las inferencias que se hacen en el análisis de contenido, pueden adoptar varias formas. A los efectos de esta investigación, se adoptaron dos formas a saber:

1. La forma de Sistema (aparato conceptual que se utiliza para describir una porción de la realidad (Krippendorff/1980/ en García, Ibáñez y Alvira. 1992, pág. 390). La conveniencia de los sistemas consiste en que permiten extrapolar tendencias o cambios en las referencias a un objeto determinado. También sirven para extrapolar diferencias en comunicaciones de distinto origen y en comunicaciones de un solo origen.

2. La forma de Índice consistirá en la generación de correlaciones entre significados acerca de fenómenos producidos en la narración.

La forma de índice, facilita la construcción de índices de importancia o énfasis que determinan la frecuencia con que ocurre un símbolo, una idea o un tema, así como la dirección o sesgo que indica el grado de equilibrio en el número de características favorables o desfavorables atribuidas a un símbolo, idea o tema; también, la intensidad o fuerza de una creencia o convicción, que indica el tipo de cualificaciones y asociaciones dirigidas hacia un símbolo, idea o tema (García, Ibáñez y Alvira. 1992, pág. 391).

4.3 DISEÑO GENERAL DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

- Se considerarán, para la ejecución de esta investigación, cinco etapas:
 1. Revisión de antecedentes teóricos y empíricos sobre el tema, a fin de confeccionar los antecedentes y el Marco Teórico de la investigación.
 2. Diseño operativo: Se tomará como población a todos los jóvenes mujeres y varones no videntes que asisten a la Escuela de Ciegos Hellen Keller y que cursan enseñanza básica y media; también, a aquellos jóvenes ciegos que cursan estudios superiores en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación UMCE.

La población será elegida de la Escuela Hellen Keller por ser una institución antigua y prestigiosa en el trabajo con ceguera; además, cubre una gran demanda de problemas visuales en nuestro país. También cuenta con enseñanza preescolar, básica, media y técnico profesional, lo que la distingue de otras instituciones de ciegos. Se le agrega un régimen de internado para personas que padezcan limitaciones visuales y no sean de la Región Metropolitana.

La población universitaria de ciegos será tomada de la UMCE, por ser la universidad que acoge mayor cantidad de jóvenes ciegos en Chile.

De esta población se realizará un muestreo no aleatorio o empírico, muestreo que no se basará en teorías matemáticas- estadísticas, sino que dependerá del juicio del investigador (Ander – Egg, E. 1993, p. 186).

A su vez, éste se clasificará como muestreo intencional u opinático, puesto que se seleccionará la muestra, procurando que sea representativa, pero haciéndolo de acuerdo a una intención u opinión (Ander – Egg, E. 1993, p. 186)

El muestreo será razonado o intencionado. Este tipo de muestra supone cierto conocimiento del universo a estudiar, permitiendo a la investigadora, escoger intencionadamente y de acuerdo a las categorías típicas o representaciones del fenómeno a estudiar (Ander – Egg, E. 1993, p. 186).

La naturaleza de este estudio es cualitativa, por tanto, la muestra tiene una representación estructural no estadística de la población a estudiar.

Las categorías típicas o representativas elegidas de la muestra son: jóvenes, mujeres y varones con problemas de visión desde el nacimiento; urbanos; estado civil soltero; de estrato socioeconómico bajo y medio; con nivel educacional básico, medio, técnico profesional y superior.

En suma, se tratará de una muestra no aleatoria, intencionada, de 20 sujetos ciegos: 10 mujeres y 10 varones; 8 universitarios, 9 alumnos de enseñanza técnico profesional de la Escuela Hellen Keller, 1 alumno de enseñanza media y 2 de enseñanza básica.

3. Trabajo de campo: Se realizarán entrevistas en profundidad, de carácter autobiográfico, a todos los participantes. Se entenderá como entrevista en profundidad de carácter autobiográfico a una técnica en donde se consigna el

relato de una historia de vida tal como la cuenta la persona que la ha vivido (Valles, M. 1999, p. 240).

En la entrevista en profundidad se desea ahondar en la información hasta llegar a explicaciones convincentes, constituyendo uno de los medios para acceder al conocimiento, obteniendo datos en el propio lenguaje de los sujetos (Rodríguez, G.; Gil, J.; García, E. 1996, p. 168).

4. Análisis de materiales: Compilada toda la información en forma gráfica (registros), se procederá a realizar el análisis de contenido considerando los lineamientos teóricos que se señalan a continuación: El análisis de contenido es una técnica que permite hacer generalizaciones e inferencias objetivas y sistemáticas acerca de un discurso. También es importante destacar que Janis (1965) sostiene, acerca del análisis de contenido, que debiera tener como fin someter a prueba alguna relación entre características del discurso (en García, Ibáñez y Alvira. 1992, p. 387).

Para cumplir con el propósito de esta investigación, se utilizará la estrategia de diseño de casos múltiples que consiste en usar varios casos únicos a la vez para estudiar la realidad que se desea explorar, descubrir, explicar, evaluar o modificar (Rodríguez Gómez, Gil Flores, García Jiménez. 1999, pág. 96), apoyándose en la Replicabilidad que este tipo de diseño tiene y que reside en la capacidad de contrastar las respuestas de forma parcial que se obtienen en cada caso que se analiza en sus dos modalidades: Replicabilidad Literal – encontrar resultados similares entre casos; o bien, Replicabilidad Teórica – cuando se producen resultados contrarios, pero por razones predecibles.

Posteriormente se discutirán los datos y se concluirá acerca del establecimiento de relaciones de significados, a fin de generar redes de estructuras emergentes del discurso sobre sexualidad y sobre construcción de la identidad de género de los participantes.

El estudio de casos múltiples acerca de los elementos en la identidad de género de los jóvenes ciegos, se apoyará en la técnica de la entrevista en profundidad, autobiográfica. Esta técnica reúne suficientes características que aseguran su fiabilidad como ya se propuso en párrafos anteriores. En este sentido la estrategia de recopilación de datos se realizó a partir de esta técnica.

Una vez recopilados los datos por medio de las entrevistas en profundidad, acerca de la biografía de las personas entrevistadas, se procederá a la audición y transcripción textual de cada entrevista realizada.

Compilada toda la información en forma gráfica (registros), se procederá a realizar el análisis de contenido, considerando los lineamientos teóricos que se señalan a continuación: Como se indicó en párrafos anteriores, el análisis de contenido es una técnica que permite hacer generalizaciones e inferencias objetivas y sistemáticas acerca de una narración. También es importante destacar que Janis (1965) sostiene, acerca del análisis de contenido, que debiera tener como fin someter a prueba alguna relación entre características de contenido (en García, Ibáñez y Alvira. 1992, pág. 387).

En esta misma línea, la operación principal del análisis de contenido consiste en la clasificación de los signos que aparecen en una comunicación, en una serie de categorías (López Aranguren. 1992, en García, Ibáñez y Alvira, pág. 389).

Así mismo, el análisis de contenido tiene como fin realizar inferencias acerca de qué elementos aparecen significados en el discurso de carácter autobiográfico como se presentan en la identidad de género de los jóvenes hombres y mujeres ciegos.

Dicho análisis se ajustará a los aportes de Berelson (1952) y Holsti (1969), quienes, en sus clasificaciones de análisis de contenido de carácter inferencial, afirman que “el análisis sirve para realizar inferencias acerca de las causas, de los productores o de los antecedentes de la comunicación”.

4.4 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN - ESTRUCTURA DEL ANÁLISIS DE CONTENIDO

Como se mencionó en párrafos anteriores, la investigación se basará en la realización de veinte entrevistas en profundidad, de carácter autobiográfico (cada una constituirá un caso), las que serán grabadas en cintas magnetofónicas, transcritas e impresas como documentos de trabajo, obteniendo veinte unidades de muestreo y considerando a cada transcripción completa de una entrevista como una UNIDAD DE MUESTREO, entendiendo a la **Unidad de Muestreo** como “las diversas partes de la realidad sometida a observación, que el investigador considera como separadas e independientes entre sí” (López Aranguren. 1992, p. 394 en García, Ibáñez y Alvira).

Posteriormente se someterá cada unidad de muestreo (entrevistas transcritas) a repetidas lecturas que permitirán encontrar las Unidades de Contexto, considerando a las unidades de contexto como “porciones de las unidades de muestreo (entrevistas) o pasajes en los que está situada la unidad de registro que contendrá el significado” (López Aranguren. 1992, p. 394 en García, Ibáñez y Alvira).

Luego se buscará en cada unidad de contexto las distintas unidades de registro, puesto que éstas contenían aquellas palabras claves o símbolos que se consideran significativas. En otros términos, las unidades de registro son aquellas frases o palabras que implican un significado en la construcción de la identidad de género en los jóvenes hombres y mujeres ciegos, así como aquellas narraciones que indiquen las experiencias subjetivas acerca de su sexualidad. En términos de López Aranguren, la unidad de registro será “la parte de la unidad de muestreo que puede ser analizada separadamente, porque aparecen en ella una de las referencias que se puede aislar como símbolo, palabra clave o tema y encierra el o los significados constitutivos de la investigación” (1992, p. 393 – 394).

A continuación, se someterá a las unidades de registro a un proceso de codificación y descripción, por lo cual los datos brutos serán transformados y clasificados

en categorías que permitirán la descripción precisa de las características importantes del contenido (López Aranguren. 1992, p. 398, en García, Ibáñez y Alvira).

En otros términos, se distribuirán las unidades de registro entre las categorías de significado, conformando un sistema categorial que permitirá develar distintos niveles de análisis conceptual (López Aranguren. 1992, p. 396 – 397, en García, Ibáñez y Alvira).

Todo el proceso antes descrito, se sistematizará en una malla semántica que contendrá la información narrada por los participantes en las entrevistas en profundidad, de carácter autobiográfico.

A continuación, se realizarán las conclusiones en donde se establecerán las relaciones entre los elementos de significados que permitirán establecer redes de estructuras conceptuales emergentes acerca de las experiencias subjetivas de sexualidad, las vivencias de interacción social y la construcción de la identidad de género.

MALLA SEMÁNTICA

UNIDADES DE MUESTREO		ANÁLISIS	
		UNIDADES DE CONTEXTO Y REGISTRO	REDES DE ESTRUCTURAS CONCEPTUALES EMERGENTES
PREGUNTA	RESPUESTA	CATEGORÍAS DE SIGNIFICADO	
XXX	XXXXXXXXXX XXXXXXXXXX	XXXX	XXXX
XXX	XXXXXXX	XXX	XXX
XXXX	XXXXXXXXXX	XXXXX	XXX
XXX	XXXX		

V. ELEMENTOS TÉCNICOS A CONSIDERAR

5.1 ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

- a) Que las personas participantes en las entrevistas, en calidad de entrevistados, no tengan limitaciones en la comunicación oral. En este sentido, la ausencia del sentido de la visión no limita ningún aspecto inherente a la comunicación oral.
- b) Ofrecer el mayor grado de confidencialidad, anonimato para la información y la identidad de la persona participante por parte de la investigadora.
- c) Proponer el encuadre necesario que asegure a las personas entrevistadas y a la investigadora, el cierre o conclusión de la entrevista en todos los planos creados a los efectos de relevar la información.

5.2 CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA

La muestra de esta investigación está conformada por 20 jóvenes ciegos; 10 mujeres y 10 varones de la Región Metropolitana.

- a) Adultos jóvenes de ambos sexos, entre 15 y 30 años de edad, que padecen de algún grado de ceguera desde su nacimiento, pertenecientes al estrato socioeconómico medio y bajo, localizados en la Región Metropolitana.

La muestra se clasifica según sexo (hombres y mujeres) en un solo nivel etéreo (entre 15 y 30 años), el estrato social quedó comprendido en el sector medio.

La escolaridad de la muestra corresponde a 8 jóvenes con estudios universitarios, 5 mujeres y 3 varones; 9 jóvenes tienen estudios técnicos, 3 mujeres y 6 varones. 1 joven varón tiene enseñanza media incompleta y 2 jóvenes mujeres habrían completado la enseñanza básica.

De los jóvenes participantes en la investigación, 19 viven con las familias de origen, donde se distinguen dos tipos de conformación familiar: biparentales y con jefaturas de hogar femenina. En tanto que un joven varón vive internado en la Institución “Escuela de Ciegos Hellen Keller”, manteniendo contacto con su familia de origen los fines de semana, vacaciones y feriados.

Los jóvenes, en todos los casos, padecen de ceguera congénita, progresiva e irreversible. Se entiende por congénita al hecho de que ésta comenzó al momento del nacimiento o alrededor de los dos primeros años de vida. Por progresiva, que la visión se ha perdido de forma paulatina en la medida que los individuos avanzan en edad; en cuanto a la irreversibilidad de su condición, hasta la fecha, no existen progresos tecnológicos y científicos que permitan reintegrarles este sentido a las personas que viven en esta condición.

5.3 SELECCIÓN DE LA MUESTRA

Se procede a solicitar la participación voluntaria para realizar un estudio de casos múltiples. Para ello, se pidió autorización a las autoridades de la Escuela Hellen Keller para ciegos y a la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE).

Se cursó una invitación abierta al grupo de Estudios Técnicos (Masoterapia) de la Escuela Hellen Keller, grupo constituido por jóvenes mujeres y varones que realizan estudios técnicos para desempeñarse como Masoterapeutas en el mercado laboral; asimismo, la Profesora de Artes Plásticas y Educación Diferencial, señorita María de los Angeles Poblete, con autorización de la Directora de la Institución, invitó a los jóvenes de

enseñanza media y de enseñanza básica que asisten a Braille en la Escuela Hellen Keller. La profesora María de los Angeles, fue interiorizada acerca de la investigación para cursar la invitación.

De la misma manera, se procede a cursar la invitación a jóvenes universitarios de las carreras de Educación Diferencial y Educación Musical de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE).

Por tanto, aceptan la invitación 20 jóvenes: 8 universitarios de la UMCE y 9 alumnos de enseñanza técnica de la Escuela Hellen Keller, 1 alumno de enseñanza media que vive en calidad de internado en la Escuela Hellen Keller y 2 alumnos de Educación Básica que asisten a la Escuela Hellen Keller a perfeccionar sus conocimientos del sistema Braille.

VI. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La información que las personas ciegas compartieron con la investigadora será vertida en este informe, teniendo en cuenta tres niveles de análisis a saber: Nivel Evolutivo, Nivel Educativo, Nivel en cuanto al Género de los/as Entrevistados/as.

En el Nivel Evolutivo se analizará el desarrollo de sexualidad así como el proceso de adquisición de la identidad de género de acuerdo a su entorno evolutivo, considerando cada etapa del desarrollo desde la preescolaridad hasta la adolescencia y juventud.

El segundo nivel de análisis tendrá en cuenta el nivel educativo, consignando los elementos emergentes de las entrevistas conforme al nivel alcanzado en la formación educativa.

Por último, se analizarán los elementos de la sexualidad y las concernientes a la identidad de género, según el género de los entrevistados.

6.1 ANÁLISIS TOMANDO COMO CRITERIO EL NIVEL EVOLUTIVO

Se comenzará enunciando que desde la perspectiva evolutiva, el relato de las personas ciegas indica que la intensidad y frecuencia de las conductas así como las vivencias en cuanto al desarrollo de la sexualidad parecen variar, mostrando un desarrollo atípico.

Este, aparentemente, toma las particularidades que la condición de ceguera le imprimiría a las conductas y vivencias en todas las áreas del desarrollo, puesto que los procesos de adaptación requerirían tomar las particularidades que implica estar limitados de un sentido, a fin de poder lograr con éxito las metas generales del desarrollo tanto en el área afectiva, como social, cognitiva o psicomotora. También en

las vivencias propias del desarrollo de la sexualidad el relato de los jóvenes ciegos indicaría la adaptación a su condición de ceguera para experimentar dichas vivencias conforme a su realidad.

Se comenzará analizando las conductas y vivencias comunes al desarrollo preescolar que fueron relatadas por los jóvenes participantes.

En ese sentido, se puede mencionar que la inquietud motora en el período preescolar es común al desarrollo psicomotor del niño; sin embargo, ésta inquietud “normal” en cualquier preescolar se intensifica aún mucho más en los preescolares ciegos.

*“Fui al jardín. Recuerdo bien poco, excepto que era un niño bastante inquieto, ...”
“ y era bastante inquieto”. “ ... de moverse o de ... de estar en constante movimiento...”. “Ahí me movía harto”.*

*“... a ver, a mí, en lo personal, me gustaba mucho correr, cosa de agitarme así...”,
“... correr y ese tipo de cosas, agitarse harto...”.*

Existen otras narraciones donde algunos niños preescolares, varones, narran que su movilidad en la primera infancia era casi nula, aduciendo que probablemente sintieran miedo de avanzar, puesto que no veían.

“ ..., después cuando andaba solo me daba miedo, según el doctor, entonces por eso era que no caminaba...”.

“Pero después, con el tiempo, se fue regularizando”.

La narrativa de algunas mujeres ciegas, referente a los juegos infantiles de exploración indica una vivencia de temor y confusión a causa de los mensajes de los adultos a cargo, sobre dichos juegos, puesto que éstos eran percibidos por los adultos como “malos, sucios, no deseables y molestos”. Por estas razones, los niños/as jugaban a escondidas, cuando los adultos se ausentaban de la sala.

“Yo me acuerdo que jugábamos al doctor a veces”.

“... y jugando nos habíamos bajado la ropa”.

“... claro, yo me acuerdo que las profesoras nos retaron, haciendo medio escándalo”.

“... y me dijo que lo que estábamos haciendo nosotros era malo y que era muy feo”.

“...yo me acuerdo que nos retaron a cada uno y por separado”.

Aparentemente, los mensajes cargados de prejuicios que transmitieron los adultos significativos a los niños ciegos, pudieron limitar la expresión de la sexualidad infantil pública, pero no así la expresión sexual en el juego oculto, transmitiendo mensajes de la sexualidad como mala, sucia, etc. Mensajes recogidos por los niños e internalizados, puesto que luego se ocultaban para sus prácticas infantiles.

“Mi mamá me decía que yo, si yo me tomaba la vagina cuando chica, me decía que yo no lo hiciera porque se veía feo, podía molestar a otras personas”.

“Lo hacía cuando estaba sola”.

“Con mi primo, yo jugaba harto, así como respecto a eso”.

“Nos escondíamos en el closet a esa edad más o menos, nos dábamos besitos, nosotros no teníamos noción de lo que significaba un beso, nos besábamos”.

Por otra parte, estos mensajes censuradores que transmitieron los adultos a los pequeños, también tuvieron una repercusión en la sexualidad de estos infantes, puesto que los/as niños/as hicieron las asociaciones acerca del juego con los genitales como sucio, feo, incómodo para terceros y malo.

Como se mencionó anteriormente, la tendencia a estigmatizar es común entre los humanos; si se le agrega presenciar “juegos exploratorios” en niños/as

ciegos/as, probablemente los adultos responsables tiendan a tener un estilo comunicativo que coarte, sancione, limite y/o repruebe juegos tan comunes en la infancia y necesarios para el desarrollo.

De esta manera, no resulta extraño que algunos jóvenes mujeres y varones ciegos/as, tengan una narrativa censuradora, limitadora y reprobadora hacia sus juegos de infancia con fines exploratorios.

En tanto que otros/as transmiten que sus vivencias frente al estilo sancionador de los adultos, fue de culpa y represión.

“Sentí como que estaba haciendo algo malo...”.

“... todos habíamos quedado con ... nos retaron, mejor no juguemos”.

“... no sé, pero la sensación que me quedó como grabada en mi mente, no sé, sentía como vergüenza por algo, no sé, la forma en que me retaron”.

“A ver, en realidad, a mí nunca me gustó”.

“Yo tenía una prima y le gustaba jugar con besos y todas esas cuestiones y a mí nunca me gustó esa cuestión, porque no sé, no me gusta”.

“Sí jugaba, pero yo prefería ser la hija, prefería ser otro personaje en la historia”.

“Había una niña cerca de mi casa, que le gustaban esos jueguitos medios extraños así, le gustaba tocar así y dar besos y cuestiones y a mí no me gustaba”.

Se debe tener en cuenta que los juegos de la infancia predominan en el niño/a preescolar, siendo éstos la forma cómo ellos simbolizarán todas las vivencias significativas de la infancia (Piaget, J; Inhelder. 2000. 59 - 69).

El juego, además, permitirá al niño/a apropiarse de la cadena de eventos significativos y posteriormente, atribuirle a éstos sentido en una secuencia autobiográfica

que tenga significación personal (Ruiz, 2002. p. 3), lo cual será transmitido por cada individuo por medio de su narrativa, en aquellos momentos que sean evocados y se encuentre pertinente transmitirlo a otros.

En otras palabras, el juego es la función social por excelencia de la primera infancia, de ésta no quedan excluidos/as los/as niños/as ciegos/as. En esta investigación, ellos/as transmiten cómo algunos juegos exploratorios cobraron significación en su autobiografía, formando parte de una rica formación en la sexualidad.

Además, el juego es preparatorio para la vida adulta (Winicott, 1994. p. 67), en el sentido que el juego implicará imitación de las conductas sociales y sexuales futuras.

Si el género se aprenderá a partir de los mensajes sociales transmitidos desde la infancia temprana (Weeks, 1998. p.76 en “Los Valores Sexuales en los Tiempos del SIDA” en “Sexualidades en México”. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales”), será pertinente pensar que todos los juegos exploratorios de la infancia en la etapa preescolar son un rico referente en cada niño/a para la construcción de la categoría sexual que luego, en la adolescencia, terminará de conformarse como identidad de género. En este sentido, se desprende de la narrativa de los/as jóvenes ciegos/as, algunos juegos de la infancia como “el doctor”, “los pololos”, “a casarse” y “ al papá y la mamá”, que actuaron como facilitadores de la conformación posterior de la identidad de género.

“... mi prima, otra prima que también le gustaba jugar a los pololos...”

“... nosotros nos peleábamos por quién iba a ser el doctor”

“... y luego cambiábamos los papeles”

“... lo que más hacíamos, que yo me acuerdo, era que nos poníamos inyecciones...”

“... eso me acuerdo, que jugábamos al papá y la mamá”

Otro elemento a tener en cuenta en este análisis, son los juguetes preferidos por los niños en el desarrollo infantil. Los juguetes en la infancia actúan como facilitadores de la construcción de la categoría sexual. En la medida que se juega con éstos, el/la niño/a va generando destrezas y habilidades sociales propias de su género. Así mismo, tempranamente, los niños muestran intereses por determinados juguetes.

Se notó en esta investigación que los/as niños/as ciegos/as preescolares tienen las mismas preferencias por juguetes que los niños videntes, destacando, en las niñas la preferencia por jugar con muñecas y en varones, por jugar con móviles grandes o chicos (autitos o autos de juguete más grandes). El juego de doctor que existía en un jardín infantil, generaba gran interés entre algunos/as niños/as ciegos/as.

Todos estos juguetes permiten realizar una adquisición bien diferida de roles de género como lo son el doctor, la paciente, la mamá, el chofer, etc.

La preferencia por estos juguetes en la época preescolar, por parte de los pequeños, actuaría como facilitador de la futura identidad de género. En otros términos, cuando el/la niño/a juega con el juguete preferido, genera conductas, habilidades, destrezas y competencias sociales (Aarón, 1994. p.27). Estas, a su vez, permiten que cada niña y varón las establezca de acuerdo a su género, desarrollando entonces su categoría sexual por medio de los juguetes también. Estos juguetes serán abandonados con el inicio de la pubertad, cuando ya no cumplan la función socializadora y genérica. En ese momento, la mujer y el varón habrán madurado social y genéricamente. Los estudios de Haste, en el 2000, van en esta línea (pág. 84).

“Me acuerdo que yo siempre quise un autito de esos go-kart que uno andaba a pedales y nunca tuve”.

“Y me tuve que conformar con un vejestorio de metal que tenía un hermano, grandote, entero oxidado... con esas cosas jugaba”.

“Jugábamos a las muñecas”.

“Me acuerdo bien, pero es que en la sala teníamos un juego de doctor...”

En síntesis, las narraciones que los participantes han realizado acerca de distintas vivencias en la etapa preescolar arrojan información significativa en materia de socialización infantil, así como los aprendizajes a través de mensajes verbales acerca de sexualidad. También resultan de gran importancia aquellos elementos del juego y de los juguetes que contribuyen a la construcción de la categoría sexual, que luego se conformará como Identidad de Género.

A su vez, se nota que los juegos de la etapa preescolar del grupo de participantes, actúan como elemento positivo en la sexualidad infantil y en la construcción de la categoría sexual. Así mismo, la preferencia por algunos juguetes también resulta un factor positivo para la sexualidad infantil y la construcción de la categoría sexual.

Es menester recordar que la sexualidad infantil es precursora de la sexualidad genital y la construcción de la categoría sexual, se generará con anterioridad a la Identidad de Género.

Por último, vale la pena tener en cuenta que las vivencias acerca de la etapa preescolar narrada por los/as jóvenes, son esclarecedoras en cuanto a los elementos facilitadores y obstaculizadores que aparecen en la primera infancia. En unión con otros elementos del desarrollo, serían determinantes de la sexualidad y la identidad de género de los participantes.

Otra etapa del desarrollo importante de analizar es, sin duda, la escolar. En esta etapa, los juegos de exploración son sustituidos por juegos donde lo primordial es la definición del rol femenino o masculino y otros en que lo central del juego es abordar al otro y conquistarlo.

En los primeros, se encuentran “la mamá y el papá, tener hijos”. En el segundo, se encuentra “la pinta, la niña y la botella envenenada”. En todos estos juegos, especialmente

en los primeros, el/la niño/a ejercita su categoría sexual, quedando perfectamente determinado cuáles son los “papeles” que cada uno debe asumir en el juego, por ejemplo, “la mamá” o “el papá”. También está definido el libreto, asumiendo por género el discurso y el modo, conforme a si son varones o mujeres. En el caso del segundo tipo de juego, estos se juegan en forma mixta y son los varones quienes deben perseguir en una carrera a las niñas y si las toman como prenda, deben darse un beso en la mejilla o en la boca, en algunos casos. Existen otras versiones de juego, implicando un ensayo social del rol sexual o de la conquista. Todos estos juegos son importantes, puesto que permiten a los/as niños/as ciegos/as y videntes, ensayar lugares y libretos sociales que son adecuados a la feminidad o a la masculinidad en el primer caso y en el segundo caso, los juegos encarnan un rendimiento de la conquista sexual humana y operan como una forma de encuentro momentáneo entre sexos.

Los juegos infantiles de la etapa escolar, aparecen en la narrativa de los/as jóvenes ciegos/as; éstos/as comentan que los juegos tuvieron lugar entre los 11 y 13 años, estas edades coinciden con la pubertad.

“Bueno, cuando jugábamos con los primos, nos poníamos debajo de una mesa, cubríamos la ésta con sábanas, que teníamos hijos”.

“Sí, aquí, generalmente jugábamos a la botella, al roca roca, al semáforo”.

“El semáforo, el rojo era beso en la mejilla; el amarillo era no sé poí, cerquita del labio y el verde, era ya beso en el labio”.

“Tenía como 12 ó 13 años”.

“Era como la Ronda de San Miguel, pero todos sentados. Decía roca roca, dale un besito en la boca a quien te guste, o sea, era siempre mixto”.

“Claro, era siempre mixto el juego”.

De otros relatos se desprende la preferencia en la infancia de mantener relaciones de amistad tan sólo con niños/as de su propio sexo; probablemente, en un ensayo de delimitar los roles sexuales, similares a los niños que prefieren ensayar jugando.

Este tipo de preferencia por compartir la compañía de gente de su propio sexo, permite al niño/a aprender de sus pares genéricos los elementos que hacen a su categoría sexual; un ejemplo es imitar la forma de vestir, de peinarse, de caminar, etc.

“... lo máximo que jugamos fue a la lucha libre (risas).. éramos puros hombres en realidad”.

“... Y de hecho, yo hubiera preferido seguir sentado con unos compañeros, porque mis compañeros me ayudaban mucho”.

En cuanto a la preferencia por juguetes en la etapa escolar, se detecta preferencia por muñecas que generalmente representan un modelo de belleza femenina (Barbies) en la narrativa de las jóvenes participantes; en tanto que en los varones participantes, los juguetes preferidos son de acción. También modelo de virilidad y masculinidad aceptados socialmente.

Los juguetes que fueron preferidos por los participantes en esta investigación, no se diferencian mayormente de los preferidos por los niños videntes a su edad.

Cobra importancia que para ciegos o videntes, los juguetes que facilitan la conformación de la categoría sexual en la infancia suelen ser los mismos.

La elección de juguetes que sirven como modelos sociales ideales de feminidad o masculinidad, iguales que los elegidos por videntes, implicaría que las imágenes propuestas por éstos trascienden a lo visual, abarcando campos más amplios de lo social como vestirse, hablar, actuar, oler como Barbie o tener el arrojito, la astucia, la fuerza de los personajes de acción.

En esta investigación, los juguetes preferidos en la etapa escolar, por niños/as ciegos/as, serían facilitadores del desarrollo de su sexualidad así como de su construcción de la categoría sexual en la infancia y la construcción de la identidad de género futura.

“... o jugaba siempre, me gustaron mucho los juguetes de acción”.

“... sí, las figuritas de acción me encantaban, entonces yo armaba las medias historias, yo encuentro que cuando pequeño tenía la media imaginación comparada con la que tengo ahora”.

“... pero igual yo me acuerdo que ella, ella tenía de esas muñecas Barbie. Yo me acuerdo que ella jugaba que la muñeca tenía pololo...”.

“... no sé, yo me acuerdo que ella me decía que ella quería ser como esa muñeca”.

“... es que yo siempre he querido ser flaca, pero no sé, yo encuentro esas muñecas muy flacas. Además, que es una figura como un poco imposible de conseguir”.

Además, resulta importante mencionar en esta investigación que los participantes relatan haber sentido atracción por el otro sexo en la etapa escolar. En la narrativa, aparecen distintos motivos de interés por el sexo puesto, pero éstos no involucran la apariencia física, probable razón común del gusto en videntes. En el caso de los participantes, lo que inducía el gusto por aquellos/as niños/as estaba relacionado con su perfume o con la textura de su ropa. Otros son más expresivos en su narrativa y esgrimen que les gustaba su voz o su olor.

Algunos mencionan que les atraía su físico, en esos casos las personas manifiestan que en aquel entonces conservaban un resto de visión o bien, se informaban de la fisonomía de la persona que les interesaba, a través de pares videntes.

Otro elemento que aparece como motivo de atracción por el sexo opuesto, son las características afectivas que poseería como atributo el/la niño/a objeto de interés en la infancia y pubertad como, por ejemplo, que la persona sea tierna, simpática, etc. Estos

elementos son parte de los recuerdos de amores de la infancia y suelen ser narrados con intensidad por los participantes.

“... sí, me gustaba una niña desde siempre...”

“...¿qué te gustaba de ella?”. “La voz”.

“... el olor, decía yo”.

“... las manos de ella también me llamaban la atención”.

“...ahí me hice amiga de un niño que... ahí como que me gustaba un poco él. Siempre andaba súper perfumado y las manos que tenía, bien suavitas”.

“... sí y como andaba vestido también, andaba siempre con unos pantalones de plush”.

“...yo creo que eso, que era súper tiernucha”.

“... pero era más la cosa afectiva”.

“... nada, que también empezamos a ser súper amigos, hasta que ella me dijo que le gustaba mi mejor amigo...”, “... entonces yo, el muy tarugo, en lugar de decirle que a mí me gustaba, le digo ¡Pero yo te ayudó!”.

“Entonces me empecé a dar de cupido ahí, entre medio y mi amigo no estaba ni ahí, no le interesaba”.

El gusto por pares de sexo opuesto en la infancia y pubertad (etapa escolar) es parte importante de la construcción de la categoría sexual que, posteriormente, dará lugar a la identidad de género.

En esta investigación se descubre que el atractivo físico en la infancia tiene dos fuentes de estimulación: o bien, por medio de los sentidos restantes a la vista, ya sea

olfato, voz, tacto y la otra forma de estimulación del gusto por el sexo opuesto aparece a través de los restos visuales, o por medio de la información de terceros.

También existen elementos que son puramente afectivos, que estimulan el gusto por el otro sexo.

En todo caso, el gusto por niños/as en la etapa escolar no es una realidad que pase desapercibida en el desarrollo de los jóvenes participantes en esta investigación.

Cabe agregar que el gusto por el sexo opuesto en la etapa preescolar, narrado por los participantes, constituye un elemento importante en el desarrollo de la sexualidad infantil y en la construcción de la categoría sexual en la infancia y la pubertad.

Estas prácticas sociales relacionadas con la sexualidad infantil, permiten intercambios verbales y gestuales, así como juegos de representación de futuros roles sociales, como lo es el pololeo infantil. Este consiste en escribirse cartas, caminar de la mano, ir juntos a lugares de interés, sentarse juntos, etc. Todas estas actividades son de orden social y altamente facilitadoras del romanticismo y galanteo, entre otras acciones sociales propias de la sexualidad adulta, conductas sociales previas esperadas antes de la sexualidad activa genital.

Otra etapa importante del desarrollo humano es la pubertad. En el caso de las jóvenes participantes, se pudo pesquisar por medio de sus narrativas, que todas manejaban información suficiente acerca de la menarquia, en tanto fenómeno físico como social. Sin embargo, a la llegada de ésta, las reacciones sociales de ellas mismas y de sus familiares cercanos fueron diversas; desde la indiferencia, pasando por gran inquietud, hasta ciertos rituales que marcaron el ingreso a otra calidad de ser femenino. Se homenajeara a la niña que había dejado de serlo, para pasar al mundo de las mujeres.

En algunas ocasiones los intercambios significativos consistían en un discurso medianamente general que pretendía resaltar la importancia del paso de la niñez a la aptitud para la maternidad y el ejercicio del sexo.

Así mismo, es importante mencionar que en la narrativa de las jóvenes participantes, cobra gran significación la madre, en el momento de la aparición de la menarquia, operando como consejera, auxiliadora y encargada de los rituales necesarios para dejar a la “niña” y dar el paso biológico a la Femenidad.

“...sí, mi mamá, mi mami me habló como a los 12 y como que no fue tan ... cosa rara, pero no fue tan una novedad así, oh, o sea fue novedad en el sentido que fue un cambio, pero que yo sabía que me iba a pasar”.

“...ah, preguntaba, preguntaba todo el día: ¿qué me va a pasar, si iba a tenerla todos los días, si me iba a venir todos los días, si nunca más se me iba a quitar?”.

“... mi mami no era de que hablara mucho del tema y mi abuela era bastante... cómo le explico, todo lo veía como vulgar, así que yo tenía una imagen de los hombres de poca credibilidad. Yo no creo en los hombres. Sí, todavía. Todavía me queda bastante como ese prejuicio”.

“... al otro día llegó con dos rosas, una blanca y una roja. Fue un detalle. O sea hasta el día de hoy me acuerdo, porque fue un detalle bonito”.

“... sí, es como del paso ya como de ser niña a como ser grande”.

“... mi mamá siempre me dice que tengo que tener cuidado de la gente, porque yo no tengo experiencia y hay hombres que les gusta tener sexo al tiro y a la cama al tiro, todas esas cosas”.

“... mi mamá siempre me decía: tú nunca tienes que dejar que nadie te toque, que te estén haciendo cosas raras. Siempre ella me inculcó eso”.

“... ella me dijo ahora vas a tener 12 años, porque ya me estaban creciendo los pezones y todo, entonces me explicaba y me decía”.

“... pero igual, cuando ya después empieza a crecer, a los 13 años como que se siente media incómoda, no sé. Como que uno se incomoda porque tiene prejuicios que empiezan de que por ejemplo el hombre y todo eso, se fijan lo primero en los pechos de una mujer, puras cosas así”.

“... no sé, como algo natural, que le pasa a todas las mujeres... no sé”.

Como se desprende de las narrativas citadas anteriormente, la pubertad femenina abarca una amplia gama de sentimientos, desde los que recuerdan la pubertad como un evento digno de recordar, hasta las que vivencian la pubertad como una experiencia que les acarrea inseguridad a pesar de estar informadas.

Sin embargo, lo que más llama la atención, resultan ser las vivencias de precaución acerca de la masculinidad que podría, eventualmente, abusar de los derechos sexuales de aquellas púberes. En el recuerdo de las participantes, aparece la necesidad de aceptar con naturalidad la feminidad que conlleva la menstruación, pero no dejan de afirmar que ésta trae consigo riesgos, tornándose incómoda y peligrosa.

Dicho en otros términos, se vive la experiencia de menstruación con ambivalencia, por un lado ésta es natural y por el otro, es peligrosa.

A su vez, las entrevistadas plantean haber aprendido de sus madres y abuelas la desconfianza hacia los hombres. Sin embargo, no les parecía adecuado el modo cómo ellas se referían hacia los hombres, existiendo reprobaciones hacia los prejuicios de las madres y abuelas transmisoras de la cultura; pero, a su vez, ellas tomando el lugar de reproductoras de aquella cultura de desconfianza sobre el hacer sexual de los hombres. Es importante mencionar que las jóvenes son conscientes de que conservan los prejuicios transmitidos por sus madres y abuelas en algunos casos; en tanto que en otros, las jóvenes narran sus prejuicios hacia la masculinidad sin ninguna conciencia en sus afirmaciones prejuiciosas.

En suma, se nota que las mujeres ciegas, frente a su ingreso a la feminidad adulta, con el inicio de la pubertad, reaccionan con diversas conductas. Estas van desde aceptar con naturalidad la menarquia, hasta aceptarla con inquietud.

Pero se desprenden de su narrativa, elementos obstaculizadores de la sexualidad femenina y éstos están centrados en los prejuicios transmitidos por las generaciones femeninas anteriores acerca de las conductas masculinas sexuales, que son significadas por las jóvenes como prejuicios hacia los hombres y sus actitudes, así como vivencias con significación bipolar acerca de la menstruación por un lado, natural y por el otro, incómoda.

También es importante retomar que los rituales de ingreso a la feminidad, con la llegada de la menarquia, adquieren una significación positiva para el desarrollo de la sexualidad y de la conformación de la identidad de género, puesto que se desprende de las narrativas, que estos rituales fueron significativamente positivos y son recordados positivamente. Las participantes de estos rituales le otorgan a esta experiencia el lugar de iniciación al mundo de la sexualidad, sintiéndose como a la par con las mujeres antes iniciadas.

Aparece otro elemento de importancia y es que las que ingresan en el ritual a las jóvenes, son sus madres, tomando significado especial de fenómeno, puesto que en ningún caso es otro el miembro de la familia que se encarga de este detalle. El ritual parece reafirmar la feminidad en aquellas que lo viven.

En cuanto a la pubertad en el varón, se desprende de la narrativa de los participantes que las informaciones adquiridas acerca de los cambios puberales es recibida en forma oportuna en algunos casos, en tanto que otros no recibieron información acerca de la pubertad, ingresando en ella en completa ignorancia de los fenómenos fisiológicos, sociales y afectivos que tuvieron que vivir. Los entrevistados mencionan que el padre fue el que tuvo a cargo, transmitirle la información acerca de la pubertad.

Se nota que la información recibida, en la mayoría de los casos, tenía dos estilos comunicativos acerca de las poluciones nocturnas, la que atendía a la información del hecho biológico, que era transmitido por los adultos como natural y deseable.

El otro estilo atendía a señalar el fenómeno de las poluciones naturales como un evento de carácter sexual natural.

Como se deja ver, un estilo discursivo intentaba educar sobre la pubertad como fenómeno biológico de la masculinidad, en tanto que el otro, encerraba una valoración social a la pubertad del varón. En este segundo mensaje, contenía implícitamente el ingreso a la masculinidad.

Otro elemento importante a tener en cuenta es que en el caso masculino no existe ninguna narración que indique vivencia de rituales al ingreso a la pubertad.

Se nota la importancia del tema entre hombres; los que enseñan son hombres, generalmente el padre. Sin embargo, existen casos en que la madre asume la responsabilidad de explicar el tema de la pubertad al hijo. En estos casos, la narrativa de los jóvenes acerca de los mensajes recibidos varía sustancialmente, puesto que las madres tienen un discurso centrado en el respeto al sexo femenino, en lo valórico, en la responsabilidad hacia los hijos que pudieran venir por tener relaciones sexuales.

Como se puede apreciar, el discurso femenino sobre el ingreso a la masculinidad es diferente al emitido por los hombres hacia sus hijos púberes y su ingreso a la masculinidad.

El primero se centra en lo valórico, en tanto que el segundo atiende a lo biológico y social del ingreso a la masculinidad.

En tanto que los jóvenes aprecian ambos discursos como positivos en sus vidas, resultando el ingreso a la pubertad adulta como un elemento facilitador de la sexualidad y de la masculinidad.

Además, los jóvenes relatan una tercera fuente de información acerca de la pubertad y del ingreso a las experiencias de sexualidad y masculinidad. Esta se refiere a la información recibida a través de pares. En este sentido, los jóvenes perciben esta información como imprecisa y poco clara; sin embargo, no descartan la utilidad que les pudiera prestar en su momento, aunque ésta no incluyera mayores enseñanzas. Los jóvenes tenían que abordar el tema a partir de esta información para sacar sus propias conclusiones. En todos los casos, era percibida como información insuficiente para formarse un criterio.

“... incluso, qué sé yo, cuando tenía 11 años y despertaba en las noches, mojado, me asustaba muchísimo porque decía qué pasa. Incluso me sacaba los slip y los metía en la bacinica para que mi mamá y mi papá no los vieran que estaban sucios. Yo no tenía idea qué lo que era, nadie me había explicado nada”.

“... la primera masturbación, o sea la primera eyaculación que tuve y yo no me daba cuenta porque era muy niño, fue a los 15 años”.

“... no relacionaba, no asociaba por qué me estaba pasando. Despertaba mojado, pegajoso, hasta cuando yo le pregunté a mi papá por qué me sucedía esto. No, porque seguramente tu inconsciente tuvo sueños eróticos y eyaculaste y botaste el semen”.

“... no, no, porque yo con mi mamá tenía una confianza única y hablaba un montón de cosas con ella, abiertamente. Era mi mamá que me decía esto aquí, esto está mal, esto está bien”.

“... cuando llegó esa etapa, ella me decía que igual era normal de repente sentir una atracción sexual por una mujer y de repente entre besito y besito, uno puede pasarse en revoluciones y querer llegar a dónde hay que llegar no más, pero siempre me recalco bien la película en el sentido que el sexo no es malo, de partida, punto uno, pero uno tiene que saber cuándo por ejemplo, cuándo formalizar la familia, cuándo... saber que hay métodos pa' cuidarse”.

“... yo cuando empecé con estos cambios... a ver, lo que pasa que yo siempre tuve compañeros más grandes de edad, yo siempre fui el más chico y... incluso, de porte, el que tenía la voz más aguda y todo ese tipo de cosas. Y yo no sé, por el hecho de ser compañero de los demás escuchaba sus conversaciones y ellos hablaban de ese tipo de cosas, porque están más desarrollados que yo físicamente. Y yo fui aprendiendo, o sea no tocando, sino escuchando. Y sabía que si me salían pelos... vello púbico, no era pa' asustarse, sino que era normal y que la masturbación y todo eso.

En muchos casos, el acceso a la información llega a los jóvenes, pero no siempre es oportuna, habiendo casos que no reciben información cuando se ven enfrentados al fenómeno de la pubertad.

En el primero de los casos, los jóvenes reciben información que ellos perciben como suficiente, pero esta no deja enseñanza mayor que las funcionales del fenómeno, no incluye información valórica, tampoco recibe información acerca de la importancia social que tiene en la pubertad el ingreso en la masculinidad, en el sentido de ejercitar la sexualidad. Por tanto, el joven que recibe este tipo de información mediante pares, tendrá que inferir la información faltante o conseguirla por otras vías de interrelación social.

En el segundo caso, no se recibió información sobre la pubertad, encontrándose inmerso en ésta, desconociendo el tema y sintiendo un cúmulo de sensaciones a las cuales no encontraba respuestas.

En estos casos, los jóvenes formaron sus criterios acerca de la pubertad mediante la búsqueda de información luego de sucedido el fenómeno. En la narrativa de estos jóvenes se encuentra el reclamo de una educación sexual oportuna y veraz para todos. Este reclamo trae implícito saciar la privación de información sobre pubertad y sexualidad que vivieron.

En estos casos, la información recibida actuó como obstaculizadora del ingreso a la pubertad, viviendo una carencia de códigos acerca de sexualidad y masculinidad que

podiera vivenciarse como experiencias significativas, teniendo que conseguir información a la cual atribuir significado en forma extemporánea. Pero, de todas maneras, le permitirá atribuir significado que conformará una parte importante de su sexualidad y masculinidad.

En cuanto a los que reciben la información acerca de la pubertad a través de sus padres, ésta suele actuar como elemento facilitador del ingreso a la sexualidad y a la masculinidad, puesto que estos mensajes se procesan y significan como oportunos y veraces.

En los casos en que la información la entregó la madre, resulta también un elemento facilitador del ingreso a la sexualidad y a la masculinidad, puesto que esta información también fue recibida y significada en forma oportuna y veraz.

Así mismo, los elementos valóricos proporcionados a través de la información femenina (madre) acerca de la pubertad y su significación son altamente positivos en el desarrollo de la sexualidad y masculinidad de los jóvenes, puesto que les permite conocer y significar tempranamente información sobre la feminidad y el trato que se valora de un hombre.

Otro hito en el desarrollo de la sexualidad es el que dice relación con la masturbación. Estas experiencias se extienden desde la pubertad y gran parte de la adolescencia, pudiendo permanecer dicha práctica autoerótica durante toda la vida, o bien ser desechada luego de la adolescencia y retomada en un momento posterior del desarrollo pero, primordialmente, estas prácticas son corrientes en la pubertad y en la adolescencia en mujeres y varones.

La masturbación es una práctica sexual que también es parte del desarrollo de jóvenes mujeres y varones ciegos/as.

Es de destacar que dichas conductas emergen en la narrativa de los varones ciegos con mayor frecuencia que en mujeres.

Las mujeres no hacen referencia al tema, salvo algunas excepciones. Se infiere que las mujeres comentan menos sus vivencias acerca del tema por pudor o vergüenza a mostrar una actitud activa hacia la sexualidad genital, puesto que no son muy bien vistas socialmente las conductas sexuales destinadas a tan sólo propiciar placer.

Como es bien sabido, la masturbación es una actividad de manipulación de los genitales, tendiente a producir la descarga placentera de éstos. Es autoerótica y en ésta no existe ningún otro fin que no sea el placentero. Por esta razón, la narrativa femenina acerca de la masturbación pudo ser escasa.

Asimismo, en la autobiografía de los varones discapacitados visuales, aparece la masturbación como una necesidad biológica, la que trae consigo la necesidad de cumplir con esta instancia que permite a la persona obtener placer.

„,lo tomé como algo que ya sabía que iba a pasar en un momento y pasó, nada más”.

“Ahí empleó el dicho, por decirlo así.”

“Sí poñ, ahí ya conocí la masturbación, me empecé a masturbar por deseos de querer conocer el cuerpo”.

“... pero ahora último me he dado cuenta de, como el año pasado, pienso que es algo necesario”.

“Yo creo que eso sirve para eso, para liberar energías”.

Otros jóvenes ciegos narran que sus conductas masturbatorias estaban relacionadas con proporcionarse placer, notándose en estas narrativas que la mayoría de los varones con condición de ceguera, no muestran mayores problemas en explicitar que el único fin de la masturbación, para ellos, es el placer que ésta proporciona, notándose que las narrativas de los hombres ciegos al igual que los videntes, vinculan la sexualidad con la obtención de placer, en primer lugar.

“... no sé oh, yo cachio que pa' puro sentir placer”.

“Ellos hablaban, no sé poh, se centraban más en lo físico de las niñas, pese a que también eran ciegos”.

Otro elemento que se desprende de la narrativa de los hombres ciegos es la individualidad y la privacidad del ejercicio de la masturbación, explicitando que la masturbación, al igual que otros ejercicios de la sexualidad, se realizan en privado y en solitario.

“... No, no, porque siempre, generalmente cuando uno se está... o está en etapa, por ejemplo, de masturbarse, nunca lo hace en público, sino que siempre busca un lugar...”

“Busca un lugar privado. O ya sea en las noches, cuando está durmiendo, cuando se supone que la familia está toda durmiendo, según uno”.

Del mismo modo, se desprende de las entrevistas que existen algunas instancias colectivas de masturbación masculina. Esta es interpretada como un “juego ritual” de aprendizaje de la sexualidad en la pubertad. Estos “juegos rituales” permiten al púber ciego, ejercitar su sexualidad y contrastar las experiencias con otros púberes. No queda explicitado si los participantes son todos ciegos o si participan videntes. Así mismo, estos “juegos rituales” permiten el intercambio social de código acerca de la masculinidad, los cuales se comparten en la acción.

“Porque típico, uno empieza por los compañeros”.

“De repente igual, también nos juntábamos amigos y echábamos competencias”.

“De juego no más, así como que ... ay, como le digo, quién llega más lejos no más”.

“No sé, yo cachio que después igual nos matábamos de la risa así, porque después comentábamos”.

“Sí poñ, después que pasaba todo lo comentábamos y después nos reíamos harto”.

Otro elemento que aparece a propósito de la masturbación, es la vivencia de necesidad de contacto físico y afectivo, dándole mayor énfasis al contacto afectivo, operando la masturbación como ensayo del enamoramiento.

“... es que yo no sé si llamarlo una necesidad, tener a alguien o sea enamorarse o algo así”.

A su vez, la narrativa de estos jóvenes distingue al padre como el entendido y capaz de informar sobre el tema de la masturbación, otorgándole un valor netamente masculino al ejercicio de la masturbación. En otros términos, este tema es de competencia masculina, en donde se busca a la figura paterna como portador de las palabras sabias que orientan al respecto, a los varones que no han cumplido aún con los rituales de ingreso a la masculinidad (Olavarría, 2001).

“Y nosotros con mi papá también, porque nosotros igual típicas preguntas, típicas preguntas. Oiga papá, por qué tal esto, por qué tal esto otro?”.

“... diálogo con mi padre”.

“Porque los dos conversábamos, conversábamos harto de los temas...”-

De igual forma, aparecen en la narrativa de los jóvenes, elementos acerca del cuidado que habría que tener con el ejercicio de la masturbación, aún estando completamente conscientes de que la masturbación no tiene ninguna consecuencia adversa.

“Y igual tengo súper claro que esa es una etapa que uno pasa, no abusé de ella tampoco y nada, solamente es una etapa”.

“Lo que sí tengo claro también, es que eso se puede llevar pa'l resto de la vida también”.

“Hay que saber llevarlo y también sí que no es dañino...”.

Desde lo social, los jóvenes no videntes narran que las críticas a la masturbación están vinculadas con la Iglesia Católica y estas críticas, según los jóvenes, se centran en el carácter netamente sexual de la masturbación, dejando entender que tal vez no existirían estas críticas si ésta tuviera fines reproductivos.

“... o sea, el único que te critica esto es la Iglesia no más, la Iglesia Católica. Estamos hablando de algo netamente sexual, entonces uno está pensando en el sexo opuesto no más”.

Algunos jóvenes sienten el peso de la opinión de la Iglesia Católica, como voz oficial respecto a la sexualidad, puesto que la sexualidad recreativa es censurada por no conducir a fines reproductivos.

Pese a la prohibición que impone el organismo oficial que rige sobre sus creencias y a pesar de las críticas, ellos optan por la masturbación como medio para proporcionarse placer sexual.

La narrativa de las jóvenes discapacitadas visuales, en cuanto a la masturbación, resulta muy escasa en comparación a la de los varones, tanto en cantidad como en contenidos.

La masturbación es nombrada como un detalle de la sexualidad en la adolescencia, que es sustituida por la sexualidad activa heterosexual.

Llama profundamente la atención, la poca información que las mujeres ciegas transmiten acerca de la masturbación. Se infiere que la escasa narrativa acerca del tema, podría ser parte de las vivencias sociales y educativas de estas jóvenes respecto a la sexualidad y a la feminidad, puesto que socialmente, la masturbación femenina no es muy ventilada como práctica sexual. Es de presumir que esta razón sería la misma que lleva a

algunas de las participantes a mencionar la masturbación como un detalle anecdótico de la adolescencia.

Es así, que la narrativa está despojada de comentarios y referencias acerca del cómo sucedieron los hechos, en qué circunstancias y con qué fin, y si llevaron a alguna consecuencia. Probablemente, el relatar alguna característica del ejercicio de la masturbación, dejará a estas jóvenes en una posición desventajosa respecto a lo que se espera que relate una mujer de los tabúes sexuales, puesto que la masturbación tiene un fin evolutivo y placentero en la sexualidad, pero en ningún caso amoroso y menos reproductivo, estos últimos temas aceptables en cuanto a la sexualidad femenina.

“Bueno, antes cuando era más... más como se llama esto, adolescente, masturbación, esas cosas, pero pareja sexual, con el papá de mi hija”.

En suma, el tema de la masturbación aparece en la narrativa de varones discapacitados visuales con claridad y abundancia de relatos que colocan significación a estas vivencias, en contraste con la poca información que las mujeres ciegas aportan sobre este tema.

Aparentemente, en hombres y mujeres videntes se da la misma realidad en cuanto al tema, mientras existe mayor cantidad de información acerca de la masturbación en la pubertad y adolescencia masculina, es poca la información acerca de la femenina.

Por otra parte, la masturbación resulta ser un hecho frecuente en la narrativa de los jóvenes varones ciegos y las vivencias de este fenómeno en su vida son diferentes de un relato a otro. Mientras para unos es un hecho biológico, para otro existe un fuerte componente placentero, siendo privada y solitaria en todos los casos, pero los varones contemplan la práctica colectiva como experiencia social positiva en sus vidas en tanto que las mujeres guardan hermetismo acerca del tema, salvo raras excepciones.

Las vivencias acerca de la masturbación en las personas no videntes, explicitadas en su relato, nos revelan que en esta materia los jóvenes ciegos tienen un comportamiento sexual muy similar al de los jóvenes videntes, tanto las mujeres como los varones.

Habiendo analizado elementos de desarrollo en la pubertad, se procederá a analizar los elementos de la sexualidad en la adolescencia y juventud de los/as jóvenes participantes. En esta instancia, se analizará el ingreso a la sexualidad activa.

Se nota en el relato de los varones que estos ingresan a la sexualidad activa sin mayores cuestionamientos, en tanto que las mujeres tienen muy marcado el discurso en cuanto al valor de la virginidad.

Varón:

“Como a los 5 meses de relación ya empezamos a tener experiencia sexual genital. Los dos, los dos yo creo porque yo igual quería experimentar eso, pa' qué andamos con cosas”.

Mujer:

“Eso es lo que yo he notado y eso también de cómo miedo, da... pucha, después de entregarle algo tan importante para uno...”.

“Se terminó y pucha, te deja así como así. Lo encuentro...”.

En los varones, la primera experiencia aparece como una oportunidad de experimentar frente a un evento nuevo, mostrándose un sentimiento de proactividad en los entrevistados. La ocasión se presentaría como propicia para el aprendizaje; en tanto que la narrativa de mujeres, demuestra temor a perder algo preciado, sentimientos de que el varón en la interrelación, no aprecia el valor de la entrega que la joven hace. Además, las jóvenes muestran un grado de recelo a ser abandonadas luego de la entrega.

Estas vivencias de temor son producto de un aprendizaje social distinto en niñas a niños. Mientras que a los varones se les modela una idea de conquista, a las mujeres se les

modela un sentido de prevención acerca de su cuerpo y por supuesto, de su condición de virgen. En este sentido, las jóvenes participantes manifestaron particular importancia a preservarse vírgenes. Inclusive, simbolizando la virginidad, metaforizando el sentido que la virginidad tenía para ellas.

“Porque pienso que la flor es algo que uno debe entregar a una persona que ame de verdad”.

También se desprende de la narrativa de estas jóvenes que el sentido de conservar la virginidad se relaciona con preservarse para cuando en la relación exista amor, condicionando la primera experiencia sexual a la entrega de amor. Aunque en algunos casos, en un segundo lugar, los jóvenes participantes también mencionaran el matrimonio.

“Sí, pero fue toda una cosa que sinceramente está basada en el amor”.

“A mí me enseñaron que la virginidad era como, pucha, lo más importante que uno puede tener. Y a quien se la dé, tiene que ser alguien que realmente se lo merezca y como lo más...”.

“No es llegar y tener relaciones, porque...”.

“No, porque yo no estaba pa'eso. O sea yo tengo bien claro que yo voy a seguir siendo virgen, hasta el día en que me case”.

“... a pesar de todo lo que pasa que hay personas que se casan y al día siguiente se separan, si uno se casa fue por algo”.

La preservación de la virginidad, como elemento a ser depositado en una entrega de amor mutuo, se perfila en primer lugar como razón fundamental que cobra sentido para las jóvenes participantes a la hora de decidir acerca de su primera experiencia sexual activa, en tanto que algunas, privilegian el matrimonio como la instancia para vivir la primera experiencia sexual genital.

Existe un grupo de participantes que manifiesta confusión acerca de la primera experiencia sexual, dejando claro que la enseñanza acerca de la virginidad es que se trate de un valor que debía ser entregado luego de celebrado el matrimonio, puesto que si no cumplieran con esta enseñanza, podrían ser abandonadas luego del acto.

Todas estas razones narradas por las jóvenes, se levantan como motivos para dilatar en el tiempo la primera experiencia sexual genital de las participantes, habiendo tenido su primera experiencia sexual genital, un pequeño número de las participantes.

“Lo que pasa es que también, por ejemplo en mi caso, ellos por ejemplo, si una mujer tenía relaciones y todo eso, era como un pecado, o sea después de casados tienen que tener relaciones”.

“Estoy en esa confusión”.

“Yo he estado analizando y pensando, pucha es bonito después de casarse tener siempre un hombre. O sea, es bonito y si yo siento deseos y si yo no sé poñ, surge en ese momento, qué voy a hacer. Para mí eso es una confusión. Todavía es una confusión”.

En este sentido, las relaciones antes del matrimonio son definidas para las participantes como motivo de confusión, puesto que su educación significa la abstinencia de la mujer como una virtud, en tanto que la entrega de ésta es considerada pecado.

Se nota un fuerte componente religioso en las participantes, así como en la educación recibida.

Las participantes que expresan la condición del casamiento antes de tener relaciones sexuales, también narran pertenecer a la religión católica y en algunos casos, haber tomado algún sacramento.

“Católica”.

“Porque yo igual estaba en la catequesis para hacer mi Primera Comunión”.

“Era súper tierna, bueno, de hecho, ella es mi madrina de Confirmación”.

Se nota la influencia de los dogmas religiosos en la posición de las jóvenes, en cuanto a la virginidad y las relaciones prematrimoniales. En algunos casos, si bien existe un esfuerzo por cambiar los significados de pecado aprendidos, las jóvenes relatan sufrir una fuerte confusión en cuanto a transgredir las normas aprendidas.

En cuanto a los varones participantes, ellos relatan sus primeras relaciones sexuales, significando las vivencias inmediatas que les provocan los sentidos. También dan relevancia a los sentimientos que surgieron en el momento. En ningún caso, otorgan significación a cuestiones valóricas en la relación.

“Bueno, es una experiencia sumamente nueva, con sensaciones nuevas y que en cierto modo, me hacía unirme más a esta persona. Era algo que sentíamos, que sentía que compartíamos ambos”.

“... pero según yo, para mí fue espectacular, para qué vamos a hablar una cosa por otra”.

“Sí, pero no, era una mujer... aparte que inspiraba una ternura demasiado fuerte, porque igual era su personalidad”.

“Fue rico. O sea igual duró poco, pero fue rico”.

La primera experiencia sexual genital es vivenciada por hombres y por mujeres, de manera muy diferente.

Mientras que los primeros centran su experiencia en la vivencia inmediata, significando los estímulos que le otorgan sus sentidos y otorgándole valor a los intercambios afectivos en la experiencia misma, la vivencia de las mujeres participantes se centra en los aspectos valóricos que rodean las relaciones antes del matrimonio.

Mientras que un gran número de participantes consideran el amor como una razón suficiente para tener relaciones sexuales, otro grupo de jóvenes, fundamentalmente comprometidos con un aprendizaje de valores religiosos, suele diferir la primera experiencia sexual hasta luego de realizado el matrimonio.

En algunos casos, las jóvenes relatan confusión entre lo enseñado (sexualidad como tabú) y lo deseado (vivir la experiencia según sus sentimientos).

En suma, el relato de los varones privilegia la vivencia y los significados que ésta adquiere. En tanto que las mujeres valoran lo aprendido y lo anteponen a lo que sienten en algunos casos, mientras que en otros diferirán la relación en tanto no aparezca una persona que les proporcione amor. Probablemente, éstas sean las razones por las cuales una escasa cantidad de jóvenes mujeres participantes han tenido su primera experiencia sexual en tanto que la mayoría de los varones sí las han vivido.

El comienzo de las relaciones sexuales en varones, opera como facilitador de su sexualidad y de su construcción de la identidad de género. Olavarría propone que uno de los rituales que debe vivir un hombre para ingresar a la masculinidad, consiste en tener relaciones sexuales que sean avaladas por una mujer. (2001 – p. 27).

En el caso de los varones, el ingreso a la sexualidad activa asegura haber cumplido con un requisito importante del “ser hombre”.

En esta investigación, los participantes cumplen a cabalidad con uno de los requisitos del hacerse hombre que menciona Olavarría en sus investigaciones. 2001.

Referente a la genitalidad femenina, lo aprendido en cuanto a ella dice relación a no mostrarse activa sexualmente, sino más bien pasiva y dispuesta a diferir la relación hasta que no existan algunas condiciones de seguridad propuestas por el varón. En ese sentido, el relato de las jóvenes participantes es concordante con lo que se espera

de las mujeres frente a su primera relación sexual genital, operando como factor facilitador de la feminidad.

Se ha analizado en el relato de los/as jóvenes participantes, desde un criterio evolutivo, el desarrollo de la sexualidad, encontrándose elementos facilitadores y obstaculizadores de la sexualidad y la identidad de género, desde la etapa preescolar hasta la adolescencia y juventud.

6.2 ANÁLISIS TOMANDO COMO CRITERIO EL NIVEL EDUCACIONAL

En esta parte de la investigación y para continuar cumpliendo con los propósitos planteados, se analizará la narrativa de los/as jóvenes participantes tomando como criterio el nivel educacional de estos/as.

En principio, es importante destacar que el estilo de la narrativa cambia de acuerdo al nivel educacional. En las personas que están realizando estudios básicos, se encontró un estilo narrativo concreto y que arrojaba menos volumen de información comparado con la narrativa de las personas que tenían un nivel de educación medio. En estos casos, la narrativa adquiría formalidad. Llamó la atención la escasa cantidad de modismos utilizados por las personas con este nivel educacional. Se presume que la juventud de los entrevistados y la sensibilidad del tema interfería, provocando este tipo de lenguaje formal “algo rígido”.

En cuanto al volumen de información vertido por las personas que poseían enseñanza media, éste se consideró significativo, puesto que su aporte a esta investigación fue considerable.

La narrativa de las personas que poseían un nivel educacional técnico profesional impacta por su fluidez, con un marcado nivel práctico, pero por momentos, formal. Resultaba un tipo de lenguaje muy funcional, aportando gran cantidad de información

acerca de la sexualidad y de la identidad de género, con naturalidad y riqueza de expresividad. Es importante mencionar que en este grupo de participantes, se notó que tenían opiniones claras y formadas sobre temas de distinta índole en lo que respecta a sexualidad y a género, resultando muy grato para la investigadora entrevistar a estos/as jóvenes.

Referente al estilo narrativo de los participantes con nivel educacional universitario, se puede afirmar que éstos mantienen un estilo formal de narrativa abundante en detalles, con extensa cantidad de expresiones para referirse a un tema. Además, su lenguaje ofrecía riqueza conceptual y considerable cantidad de abstracciones. Sin embargo, se encontraba menos cantidad de referencias alusivas a la sexualidad e identidad de género que en el segmento técnico profesional.

El lenguaje utilizado para referirse acerca de la ceguera en las personas que tienen enseñanza básica, se encuentra anclado en la vida cotidiana. En cambio, cuando se trata de personas con nivel educacional medio, se limitan a informar con un estilo formal.

Los participantes que poseían nivel educacional técnico profesional, se referían a la ceguera con gran fluidez y riqueza expresiva, estando su lenguaje más ligado al ámbito social popular; en tanto que los que poseían un nivel universitario, desplegaban un lenguaje formal erudito para referirse a éste y otros temas, aunque en algunos casos solían usar a veces un lenguaje más cercano a lo popular para referirse a algunos temas.

Cabe agregar que en todos los niveles educacionales, los/as participantes conocían el nombre oficial del mal que les aquejaba. En otros términos, manejaban la terminología médica referida al tipo de ceguera que los atacaba.

Otro tema que involucra distintas significaciones en los diferentes niveles educacionales, dice relación con el ejercicio de la sexualidad activa así como los intercambios sociales y familiares significativos.

Para las jóvenes ciegas, que poseen estudios básicos, el ejercicio de la sexualidad activa aparece asociada a posibles riesgos autobiográficos (Palma et al. 1993–28).

Es común que las jóvenes enuncien que las relaciones sexuales prematrimoniales podrían estar asociadas a dificultades en su historia personal.

“Eh, yo opino que son riesgosas, porque las mujeres quedan embarazadas y los hombres se arrancan”.(Educación básica)

Las jóvenes que poseen educación técnica profesional, tienen una postura referente a la sexualidad activa positiva y de carácter práctico, considerando que el ejercicio de la sexualidad es beneficioso, pero que se deben tomar precauciones. El sentido de quiebre autobiográfico, en este caso, está más asociado al embarazo y al SIDA que al desprestigio social o temor al abandono.

“Claro, porque hay posibilidades de que yo quede embarazada, pero de que yo contraiga el SIDA, yo creo que son mínimas, cuidándome”.(Educación técnico profesional)

“Bueno, es algo sano que se debe hacer con responsabilidad, cuidándose”.(Educación técnico profesional)

En cuanto a las jóvenes participantes con nivel educacional superior, se desprende de su narrativa que la sexualidad activa es aceptable y posible de ser experimentada, si ésta ofrece un sentido para su autobiografía.

“Yo soy muy así, entonces para mí eso de entregarse es ... físicamente y emocionalmente es muy importante”.(Educación superior)

Existe en la narrativa de las jóvenes universitarias, una búsqueda de complementariedad de factores necesarios para asegurar sus biografías, destacando en el mismo nivel, los aspectos físicos y emocionales para el encuentro sexual.

En cuanto a la sexualidad activa, los hombres participantes expresan que constituyen una vivencia significativa para el desarrollo de su autobiografía. Establecen que existen dos momentos referentes al tema, uno cuando eran muy jóvenes (púberes), donde la sexualidad estaba mayormente vinculada a lo físico y donde la sexualidad genital perdía sentido en sus biografías, mientras que mencionan una evolución madurativa donde paulatinamente, la sexualidad genital cobraba sentido al incorporarse los sentimientos. Esta experiencia es común en los jóvenes que poseen nivel educacional técnico profesional.

“Sí, lo que pasa es que cuando era más cabro, era una cosa así como más física... era una cuestión más sexual, más de cuento y chao. Era una cosa como bien física no más, en el caso mío”.(Educación técnico profesional)

“... a ver, cómo le explicara, es más casual, nada más”. (Educación técnico profesional)

“No sé, yo diría que a los ... yo creo que cuando mezclé sentimientos, que cuando tenía... ahora, ahora recién a los 24, 23, recién”./educación técnico profesional)

Los jóvenes universitarios se manifiestan acerca del ejercicio de la sexualidad, como una posibilidad de integrar elementos positivos a sus autobiografías, puesto que las vivencias sexuales son interpretadas como un intercambio con sentido positivo para sus biografías.

“Bueno, es una experiencia... que en cierto modo, me hacía unirme más a esta persona. Era algo que sentíamos, que sentía, que compartíamos ambos”.(Educación superior)

También aparece en la narrativa la importancia de compartir la sexualidad como una vivencia de pareja, extendiendo la vivencia positiva a la pareja sexual, considerando de valor positivo para su autobiografía la integración de la pareja sexual y vivenciando a la pareja como un complemento necesario en la experiencia placentera.

“... como experiencia, pucha fue, es insuperable en el sentido que lo viví todo, o sea viví la alegría”.(Educación superior)

Otro elemento digno de análisis está relacionado con las opiniones acerca de la sexualidad, el ejercicio de ésta y la educación sexual que los jóvenes vierten a través de su narrativa.

La opinión de las jóvenes con nivel educacional básico, tiende a permearse por la preocupación del quiebre de la autobiografía femenina. Aparece un sentido de solidaridad intergeneracional. También se nota un sentido de respeto a lo temporal así como el respeto por la maduración biopsicosocial. Además, la narrativa sugiere un sentimiento de amenaza a la transgresión cronológica, es decir la narrativa de estas jóvenes propone que si no se respetan los tiempos, habrá que sufrir las consecuencias, existiendo un marcado énfasis en el posible quiebre autobiográfico en el género femenino.

“A ver, me gustaría decirles a las niñas y a los niños que no se apuren, que el sexo es parte del amor y que nada tiene que apurarse. Ya va a llegar el tiempo preciso, porque si las cosas se hacen antes de tiempo, uno se arrepiente para siempre. Sobre todo las mujeres”.(Educación básica)

Dentro de este planteamiento aparece una vinculación directa de la sexualidad con el amor, proponiendo que la sexualidad cobra sentido cuando se vincula al amor. En otros términos, la narrativa de las jóvenes con nivel educacional básico, para este tema, se centra en la importancia de la sexualidad como acto que cobra sentido a condición de la existencia de amor. A su vez, estas vivencias están determinadas por la evolución humana y el respeto del tiempo como condición necesaria. Si todas estas condiciones no se cumplen, los jóvenes, especialmente el género femenino, podrían sufrir rupturas autobiográficas.

Referente a la opinión sobre sexualidad y al ejercicio de ésta, las jóvenes con estudios técnico profesional y universitario, centran su narrativa en los cambios de la

sexualidad, proponiendo que en la actualidad la sexualidad se ha trivializado y ha perdido el sentido.

De esta sexualidad sin sentido, tanto las jóvenes con estudios técnico-profesionales como las universitarias, se sienten al margen. A su vez, manifiestan que se abusa de la libertad sexual y proponen que la enseñanza podría ser el factor interviniente para propiciar los cambios hacia una sexualidad con sentido.

“No, yo creo que hay una promiscuidad enorme, enorme, enorme para lo que era antes..., es como todo muy carnal, como muy, muy, no sé, muy liberal. No es que yo sea conservadora, ... o el poco tino que hay en las relaciones sexuales, no hay cuidado, no hay precauciones de ningún tipo”.(Educación técnico profesional)

“Mujeres, o sea no todas, no puedo generalizar, pero yo veo a las niñas de ahora, son tan ... no sé, no me gusta como son, tan que se muestran tanto, son ... no sé... y después se quejan”.(Educación técnico profesional)

“Son como más... se tiene más libertades ahora encuentro yo”.(Educación técnico profesional)

“Más o menos no más. Yo le daría... si le doy libertad a mi hijo, pero no le voy a dar libertinaje”.(Educación técnico profesional)

“Libertad es por ejemplo, no sé poí, yo te doy permiso pa’salir, te ayudo, te enseño, te explico pero después ya de ahí, es tu responsabilidad”.(Educación técnico profesional)

“Pero eso que por ejemplo, a los 12 años las niñas ya están teniendo relaciones, para mí es...”.(Educación técnico profesional)

“No sé, yo creo que de 20 pa’arriba”.(Educación técnico profesional)

Por otra parte, las jóvenes con estudios técnicos profesionales y superiores, ponen énfasis en la cronologización del cambio a la sexualidad, dejando entender que la trivialización y la pérdida del sentido de la sexualidad es un fenómeno actual.

Otra característica que adquiere su narrativa está relacionada con la cronologización de la experiencia sexual, en tanto a que si ésta se realiza temprano sería sin sentido, pero cuando se espera el tiempo oportuno de maduración, la sexualidad cobraría sentido, operando la sexualidad con una doble correspondencia: a mayor juventud menor sentido.

Existen también prejuicios hacia el propio género, estos aparecen de la narrativa, veladamente, como complementarios de la idea rectora expresada. Aparentemente, las narradoras no serían conscientes del peso de sus afirmaciones.

“... y después se quejan”.(Educación técnico profesional)

La narrativa de los jóvenes con enseñanza técnico profesional se centra en la importancia de la información temprana para los jóvenes y en la educación sexual desde la pubertad. Su lenguaje aparece como práctico y preventivo, apareciendo la idea de que la información oportuna favorecerá una autobiografía sin quiebres.

Además, se aprecia que la narrativa de los participantes sugiere que, para ejercer la sexualidad activa, se debe tener madurez evolutiva e información, porque serían los más inmaduros quienes estarían proclives a riesgos en su autobiografía.

“No, yo pienso que ahí por lo menos, se debe de dar una pequeña instrucción, desde el momento que ya las hormonas se desarrollaron”.(Educación técnico profesional)

“Que se cuiden no más, porque tengo varios conocidos que tienen 14 – 15 años, que tienen su guagua”.(Educación técnico profesional)

“Sí, falta mucha orientación, que abortar, que los mismos cursos que comenten, que empiecen a los niños de séptimo, octavo, a guiarles, que... porque mucha gente no le

conversa, los padres a ellos no le conversan que para cuidarse que hay preservativos, y de repente les preguntan: oye papá, qué onda. Y los padres, generalmente desvían el tema”.(Educación técnico profesional)

Los jóvenes con enseñanza técnico profesional afirman que carecen de información acerca de sexualidad y que existe carencia de información al interior de la educación formal sobre el tema. Sugieren que en los cursos debería propiciarse la enseñanza sobre el tema, dejando ver que los discursos oficiales no están dirigidos al sector de la población que padece de ceguera, notándose que los jóvenes con educación técnico profesional se sienten en desigualdad de oportunidades acerca de la información oficial en cuanto a sexualidad se trata, teniendo que conformarse con la información que manejan entre pares, puesto que también argumentan que los padres no informarían o se mostrarían reticentes sobre el tema, cayendo en un total desamparo respecto a la información. Este desamparo y práctica discriminatoria de los organismos oficiales aproxima a los jóvenes a conductas de riesgo que podrían dañar su autobiografía.

Desde la narrativa de estos jóvenes con enseñanza técnico profesional, se desprenden otros elementos significativos a propósito de sus opiniones en cuanto a sexualidad, apareciendo un grado de inseguridad a manifestarse en cuanto a sexualidad se refiere. Aparentemente, la inseguridad acerca de hablar sobre sexualidad estaría relacionada con la influencia de la sociedad que propone el tema como tabú o morboso. Los jóvenes participantes, para vencer la inseguridad, deifican el tema, restituyéndole a la sexualidad un carácter divino. De esta forma, la deificación de la sexualidad opera en contra de la vulgarización de ésta.

“No, yo pienso que el mensaje que hay que darle a los jóvenes hoy día es que no hay que tener vergüenza para hablar en cuanto a esto”.(Educación técnico profesional)

“... entonces más que nada a los jóvenes que tengan precauciones, que se cuiden, que... o sea... y que no lo vean por la parte morbosa, o sea eso si uno bien sabe, el sexo es algo que nos regala Dios, es algo como bonito, es algo... o sea, de repente,

después del sexo hay pocas cosas en la vida más bonitas que eso”.(Educación técnico profesional)

Referente a las opiniones en cuanto a sexualidad, los jóvenes universitarios poseen una narrativa que devela predisposición acerca de la escasa información que la población en general tiene, otorgándole responsabilidad a los organismos oficiales en cuanto a la importancia de la enseñanza sobre el tema. Los jóvenes opinan que faltan señales comunicativas oficiales y que éstas son prioritarias para prevenir quiebres autobiográficos en la juventud. A su vez, creen que este tema debiera estar a cargo de las instituciones educativas. También sostienen que falta claridad en los discursos oficiales y que ésta es necesaria, puesto que sin ella los jóvenes estarían propensos a sufrir daños autobiográficos, a causa de la falta de información.

“En cambio nosotros estamos más alejados y pienso que los profesores de diferencial también, le sacan el cuerpo a este tipo de problemas”.(Educación superior)

“A este tema y cuando debiera plantearse bien claramente, porque es una información que debiéramos manejar y por eso, a veces se cometen diferentes tipos de errores”.(Educación superior)

Además, reclaman el manejo de la información acerca de sexualidad como un derecho para ciegos y videntes, para todos, puesto que ellos sienten que la información les ha sido restringida. También captan desinterés por parte del profesorado en adentrarse en el tema.

6.3 ANÁLISIS TOMANDO COMO CRITERIO EL GÉNERO

Se procederá a analizar en la narrativa de los/as jóvenes participantes la importancia de las figuras parentales como soporte informativo y educativo, así como apoyo en el ejercicio de la sexualidad.

Se comenzará analizando la preponderancia de las figuras parentales en la narrativa de las mujeres participantes en esta investigación. Surge, en la mayoría de los casos, la madre como figura que informa a los hijos sobre sexualidad. En otros, las entrevistadas dicen haber recibido la información a través del sistema educativo formal, siendo los encargados de informar sobre el tema los profesores de distintas asignaturas. Llama la atención que en algunos casos, la voz del lenguaje oficial respecto a la sexualidad, sean profesores de religión, puesto que las jóvenes habrían recibido un mensaje que probablemente involucraba connotaciones religiosas acerca de la sexualidad, quedándole un mensaje probablemente mezclado con valoraciones religiosas en cuanto al proceder sexual.

Otro grupo enuncia que si bien fueron informadas por sus madres, ésta no habría sido la primera fuente de información acerca de sexualidad, recalcando que es habitual en la biografía femenina recibir información de distintos medios antes que llegue la información de la madre.

“Sí, si alguien me informó de eso. Mi mamá”.

“Mi mamá siempre estuvo a mi lado”.

“No en el colegio, yo me acuerdo que en la básica el profesor de religión nos hacía clases de ... claro, y nos habló de cómo se llamaban las partes del cuerpo...”.

“Es que a uno no le falta información sobre eso, porque yo estaba informada de mucho antes y mi mamá estaba preocupada porque a mí no me llegaba”.

En la narrativa de estas jóvenes se aprecia que el efecto de su biografía dice relación con dos elementos transmitidos por sus madres. Uno, está vinculado con los aspectos biológicos de la menarquia y los cambios positivos en sus autobiografías en cuanto a maduración biológica (dejar la niñez y pasar a la adultez), lo que resulta contradictorio es la serie de mensajes acerca de cuidarse en su comportamiento frente a los hombres, puesto que podrían sufrir daños en su autobiografía; mensajes que resultan

poco comprensibles por las jóvenes. A su vez, otras afirman poseer sentimientos adversos en cuanto a la masculinidad, atribuyéndole un sentido dañino al sexo masculino que podría afectar la feminidad.

También existe una transmisión acerca de dejar la niñez, puesto que el abandono de ésta habilita a las mujeres para la sexualidad. A veces la transmisión del valor de la feminidad no es verbal, sino gestual de parte de las madres a sus hijas en un sentido de ritual de ingreso a la feminidad.

“Mi mami no era de las que hablara mucho del tema y mi abuela era bastante en el tema. Era bastante ... cómo le explico. Todo lo veía así como vulgar, así que yo tenía una imagen de los hombres de poca credibilidad. Yo no creo en los hombres. Sí, todavía me queda bastante como ese prejuicio”.

“Y ella me dijo que ya había dejado de ser niña”.

“Sí, siempre. Mi mamá siempre me habla las cosas tal cual son”.

“Sí, mi mamá siempre me dice que tengo que tener cuidado de la gente, porque yo no tengo experiencia y hay hombres que les gusta tener sexo al tiro y a la cama al tiro, todas esas cosas”.

“Y me dijo que ya las cosas no iban a ser como siempre y ella como que se emocionó tanto... que iban a empezar a haber cambios, que ya no iba a ser una niña, que era una señorita, que iban a tener que cambiar las cosas... Igual yo no lo asimilé, yo dije no, pero qué irá a cambiar. Es que yo todavía no me daba cuenta”.

“... al otro día llegó con dos rosas, una blanca y una roja. Fue un detalle, o sea hasta el día de hoy me acuerdo porque fue un detalle bonito”.

La narrativa de los varones participantes acerca de la figura que sirvió de sostén en el inicio de la sexualidad genital, aparece más difusa sobre quién recaía la tarea de informar a los jóvenes. Aparecen tres fuentes de información: las madres, los padres y

terceros. Cuando la guía es la madre, los jóvenes relatan que la información influyó positivamente sobre su formación valórica, generando en sus autobiografías la noción de respeto por la feminidad y el valor de asumir las responsabilidades en materia sexual. De la misma manera, habrían recibido mensajes de autocuidado, así como del deber masculino de protección del género femenino.

“Ahí ya fue ... nosotros siempre hemos conversado esos temas con mi mamá, o sea siempre ella nos ha orientado si vamos a tener relaciones sexuales, que nos cuidemos. Desde chicos nos habló siempre de eso”.

“Mi mamá me orientó mucho en esa parte”.

“No, no, porque yo con mi mamá tenía una confianza única y hablaba un montón de cosas con ella, abiertamente. Era mi mamá que me decía esto aquí, esto acá, esto está mal, esto está bien”.

“Cuando llegó esa etapa, ella me decía que igual era normal de repente sentir una atracción sexual por la mujer y de repente entre besito y besito uno puede pasarse de revoluciones y querer llegar a donde hay que llegar no más, pero siempre me recalco bien la película en el sentido que el sexo no es malo, de partida, punto uno, pero uno tiene que saber cuándo por ejemplo, cuándo formalizar la familia, cuándo... saber que hay métodos pa' cuidarse”.

Los jóvenes explicitan que la información que la madre les proporcionó fue sistemática. Uno de los aspectos que les hizo sentido, consistió en la información oportuna y en cualquier momento del tiempo, desde la infancia, proporcionándoles seguridad a su autobiografía.

Así mismo, los jóvenes esgrimen que la información recibida de los padres era puntual y más bien centrada en los mecanismos fisiológicos y psicológicos involucrados en la sexualidad. Así mismo, el padre aparece como informante en muy pocas ocasiones; más bien los jóvenes reciben información acerca de sexualidad por parte de terceros.

Para los jóvenes, la información recibida del padre resulta esclarecedora de aspectos psicológicos y físicos de la sexualidad, pero no es mayormente aportadora para su autobiografía, puesto que no genera destrezas sociales necesarias para el abordaje de la sexualidad activa. A su vez, los jóvenes, para recibir la información necesaria para la construcción de sus historias personales deben preguntar a sus padres; éstos aparecen como informantes, no como educadores. Al contrario de las madres, que mantenían con sus hijos una fluida comunicación con el fin de mantener a sus hijos informados en la medida que se producían cambios evolutivos en ellos.

“Despertaba mojado, pegajoso. Hasta cuando yo le pregunté a mi papá que por qué me sucedía esto. No, porque seguramente tu inconsciente tuvo sueños eróticos y eyaculaste y botaste el semen”.

En cuanto a la información recibida de terceros, los jóvenes mencionan que ésta la obtenían por medio de amistades masculinas, generalmente más grandes en edad que los participantes, mediante preguntas o simplemente en la interacción social en grupos de adolescentes y jóvenes que conversaban acerca de sexualidad.

La información estaba referida básicamente a tres temas: las emisiones nocturnas, la masturbación o las experiencias en genitalidad. Es menester aclarar en esta investigación, que los entrevistados dejan de manifiesto que el aprendizaje fue por transmisión oral y que en ningún momento de éste usaron el tacto para aprender. De esta manera, para estos jóvenes, aparece una vía regia de aprendizaje: la oral, que involucra tan sólo el habla y la audición; en tanto que el tacto, opera como la forma de ejercicio de la sexualidad, dejando entrever que la sexualidad debe ser aprendida desde lo teórico y que la experiencia práctica involucra esencialmente el tacto.

“O sea de hecho, pasó, se lo pregunté a alguien y me dijo que era súper normal y que a lo mejor me iba a volver a pasar, eh, varón”.

“Yo, cuando empecé con estos cambios... a ver, lo que pasa que yo siempre tuve compañeros más grandes de edad... Y yo, no sé, por el hecho de ser compañero de los demás, escuchaba sus conversaciones y ellos hablaban de ese tipo de cosas, porque estaban más desarrollados que yo físicamente. Y yo fui aprendiendo..., o sea no tocando en ese tipo de cosas, sino escuchando”.

Otro elemento pesquisado en el análisis, aparece en las opiniones acerca de la maternidad o paternidad, surgiendo tensión entre la maternidad - paternidad y la discapacidad.

Se notó en las participantes, que el interés por la maternidad surgía como tensión con la posibilidad de que el o la hija naciera con déficit visual, aún en aquellos casos cuyas participantes eran madres, y sus hijos nacieron con el sentido de la visión indemne. Se nota que la ceguera impacta su autobiografía a tal punto, que aún manejando información acerca de la posibilidad de ceguera de los futuros/as hijos/as, prefieren no arriesgarse a la maternidad; no tanto por el quiebre de sus autobiografías en el área social y personal de involucrarse directamente con la crianza de un hijo con discapacidad visual, sino para evitar quiebres en las autobiografías de los futuros hijos a causa de la discriminación que podrían sufrir estos y por la cual se han sentido estigmatizados a lo largo de sus historias, los participantes.

Para mitigar la tensión que genera en sus historias personales la maternidad/ paternidad y posible ceguera de sus hijos, los participantes prefieren optar en este momento biográfico por no dejar descendencia.

Se nota que la posición de las mujeres participantes, aunque es opuesta a la maternidad por las razones ya analizadas, es menos extrema que la de los varones. Estos muestran una intolerancia a que sus posibles hijos sufran el accidente biográfico que a ellos los aqueja.

La intolerancia, por momentos, llegó a ser tan extrema que en sus narrativas se develó la alternativa de tomar medidas límites como forma de evitar dolores posteriores a los futuros hijos, notándose que la tensión que genera el tema de la paternidad con discapacidad visual puede ser insostenible para estos jóvenes.

“Porque no quiero tener guagua. No, además que los médicos me dijeron que si llegaba a tener guagua, iba a salir con problemas”.

“No quiero que sufran lo que yo sufrí”.(participante mujer)

“Entonces, pa'mí, lo peor que me podría pasar es que mis hijos tengan el mismo problema que tengo yo”.(participante varón)

“... antes que tuviera pareja, decía ojalá que nunca me tocara un hijo ciego, porque cuando yo quedé ciego me tocó esa de que sufrí por todo... Me llevaba a pensar que si yo tenía un hijo ciego, inclusive a veces pensaba en matarlo, no quería... en el fondo trataba de ayudarlo porque no quería que sufriera lo que sufrí yo. O sea pensaba eso. Pero con el tiempo, ya me fui como rehabilitando y ahora sé que ser ciego ...”

Existe entre los participantes otra posición, liberada de tensiones acerca de la paternidad y la discapacidad visual. Estos jóvenes vivencian con naturalidad la paternidad y aseguran que la educación y socialización temprana acerca de la discapacidad, actuaría en los niños ciegos con efecto normalizador. Es decir, si se educa y se socializa a los hijos con discapacidad, el niño vivirá como normal. Para ello, debería ser criado por sus padres con dificultades de visión.

“Si, no me complicaría porque ya tengo como noción cómo enseñarles, explicarles de chiquititos, que sea normal”.

A su vez, la condición visual de las posibles parejas de las personas ciegas es un tema que marca sus historias de vida, ya sea por los significados que adquiere compartir la sexualidad con alguien con igual o distinta condición; o bien, porque a través de los

intercambios sociales y familiares las personas ciegas van recabando información que les hace cuestionar una u otra posibilidad y cómo éstas afectarían a su autobiografía.

En las mujeres se pesquiza tensión entre estar acompañada por un par, alguien que conozca su experiencia y la posible seguridad que podría brindar una pareja vidente.

En algunos casos, la tensión es producida por los mensajes verbales que el medio social y familiar otorga acerca de la validación funcional y social que implicaría estar apoyada por alguien que posea el sentido que ella carece, apareciendo en las jóvenes una nueva tensión con relación al amor versus la seguridad. Algunas prefieren relaciones que les ofrezcan sentido, a poseer seguridad autobiográfica.

“Yo le decía a mi mamá: mire, si yo me voy a casar con alguien, sea vidente o no vidente, va a ser porque él me va a querer a mí y porque yo lo voy a querer a él”.(mujer)

“Es que yo creo que igual mi mamá siempre me dice que yo tengo que compartir con una persona que sea vidente, porque él me va a ayudar, él me va a guiar en las cosas y todo”.(mujer)

... con otra persona ciega, han vivido casi las mismas cosas”.(mujer)

“Tienen historias comunes, más encima tienen una misma cosa que los hace ser más comunes aún”.(mujer)

“No sé realmente. Me decía eso porque a lo mejor pensaba que con esa persona, no sé poí, un niño vidente universitario, que los dos podíamos proyectar algo bueno pa'l futuro”.(mujer)

Por otra parte, otro grupo de estas jóvenes resuelve la tensión proponiéndose a sí mismas, como preferencia, un tipo de relación estable que les ofrezca seguridad para sus autobiografías. En estos casos, las jóvenes formulan que una pareja vidente ofrece estas garantías. Las razones para esta elección se fundan en la creencia de poder mitigar la

discriminación de la cual se sienten objeto y también, por la funcionalidad y practicidad que estas parejas les ofrecen.

Otra razón importante que esgrimen en su narrativa, está relacionada con un tipo de erotismo visual y verbal que las parejas sexuales transmitirán a la joven ciega y ésta se sentirá motivada sexualmente. Este tipo de excitación no es posible de obtener en un intercambio entre ciegos.

“Yo creo que ... primero que los videntes, igual no tienen que andar ocupando tanto el bastón cuando andamos juntos”.(mujer)

“Pareja estable yo creo que no ...”.(mujer)

“Si es que igual no es fácil. En este país no es fácil. A lo mejor si viviera en otra parte y viviera en España, pa’ mí sería regio...”.(mujer)

“... y la otra es que ellos miran la casa y saben al tiro cómo yo me pongo. O sea ése era un a ciegas, porque ay que te ponís coqueta, ay que te ponís coqueta”.(mujer)

En el terreno de las preferencias, el otro elemento que aparece es el ejercicio de la sexualidad y el erotismo en las preferencias, notándose dos tipos de elementos que narran las jóvenes ciegas. Algunas prefieren las parejas videntes, porque les resulta significativo el acto erótico voyerista y exhibicionista. Estas formas eróticas, común en los videntes, cobran sentido personal en estas participantes. A su vez, a algunas no les resulta atractivo tocar y ser tocadas. Sin embargo, otro grupo de participantes prefiere el despliegue erótico entre personas no videntes, asegurando que privilegian el tacto.

En ambos casos, aparece la influencia social en sus gustos por el erotismo, cuando la preferencia es voyerista y exhibicionista, las parejas videntes han estimulado estos gustos socialmente comunes entre videntes.

En cambio, en los casos que las participantes prefieren un tipo erótico que privilegia el tacto, se pesquisa un tipo de narrativa que valora el tipo de conocimiento más usado y enseñado desde la infancia en los ciegos como lo es el uso del tacto y la kinestesia.

“Claro, como que ... es que a mí no me gusta que me toquen mucho, tanto, y es quizás sea la diferencia entre vidente y ciego yo encuentro”.(mujer)

“O sea no lo veo como una cosa de prejuicios, sino que al vidente hay momentos que yo no lo voy a tocar y él va a ver todo lo que yo hago. O sea si me pongo coqueta, si ... en cambio, el otro no”.(mujer)

“A mí me gusta mucho mostrarme, así que me mire y ... yo me refiero en ese tema”.(mujer)

¿En cuanto a la sexualidad genital, tú crees que el sentido de la visión es importante?.(mujer)

“No. Lo que no se ve, se toca”.(mujer)

Acerca de las preferencias entre tener relaciones con mujeres videntes o con su misma condición, se desprende del relato de los jóvenes no tener preferencias muy marcadas por intimar con unas o con las otras. Sin embargo, a la hora de formalizar una relación, preferirían hacerlo con mujeres videntes, puesto que éstas podrían ofrecerles hijos videntes, ya que éstos no quieren que su descendencia sufra quiebres autobiográficos y las dificultades emocionales y morales que acarrea este mal, como ya lo mencionamos anteriormente.

Otro elemento a destacar lo constituye la apreciación de diferencias sociales y funcionales en el ejercicio de la sexualidad con parejas videntes. Los hombres ciegos narran que es complicado para ellos realizar el ejercicio social que implica el galanteo, puesto que ellos no pueden apreciar las señales que les entrega la otra persona.

También, desde el área social, ellos sostienen que las relaciones sociales de conquista son diferentes cuando se trata de una posible pareja vidente o ciega, por la limitación que implica para ellos frecuentar lugares en los cuales se reúne la gente para este tipo de encuentros.

Además, otra diferencia que los ciegos encuentran, dice relación con la abundante información que existe acerca del erotismo visual, al cual, por su condición, no tienen acceso. En este sentido, estos jóvenes sienten que poseen desventajas en el despliegue del erotismo, puesto que sus posibilidades de acceder estarían limitadas a la escucha y a la imaginación.

Sin embargo, ellos aseguran que a pesar de las limitaciones en la percepción de la información visual, su sexualidad genital no tiene ninguna diferencia en su expresión, comparada con la de un hombre vidente. En algunos casos, existe en su narrativa una sobrevaloración del tacto y la kinestesia, como un modo de mayor acercamiento y plenitud del ejercicio de la sexualidad genital.

“Entonces, para el hombre es como más... es más difícil buscar a una mujer, porque generalmente el hombre busca a la mujer y va, como se dice, a agujonearla”.(hombre)

“Que uno la ve y va para donde ella, y yo creo que para un limitado visual es más difícil, porque si a mí me gusta una niña, puede pasar por el lado mío y yo no la voy a ver para saludarla”.(hombre)

“Claro, en lo social influye mucho, o sea porque generalmente en la pareja una la encuentra en diferentes partes, o sea tu pareja no va a llegar a tu casa, uno no se va a hacer de una pareja en la casa”.(hombre)

“Yo pienso que ... bueno, por mi parte, yo pienso que hay harta diferencia porque el sólo hecho de que la persona vidente tiene la posibilidad de ver cosas, por ejemplo, ya sean películas, noticias y en cambio las personas ciegas se guían por lo que se ha escuchado, pero no saben por ejemplo... de posiciones y cosas que las personas ciegas

eso no saben, o sea ellos se dejan llevar por lo que escuchan. En cambio, las personas videntes, o sea hay cambios en cuanto a eso”.(hombre)

“O sea, hablemos de si estamos con una mujer en el acto casi mismo, ahí no, no influye, ahí no influye”.(hombre)

“Eh, en el sentido del tacto más que nada”.(hombre)

“No, para nada, todo lo contrario, es una virtud. Es una virtud, sí, porque uno puede tener otra forma... una persona que vea, un hombre que vea, no es capaz tal vez de expresarse con las manos. Pero es tan elemental el tacto, el saber lo que hacemos al tocar a una niña, pero me refiero no tocarla así como bruto, ¿me entiende?”.(hombre)

“Usted sabe, o sea yo creo que es re importante, pa’ mí es una ventaja”.(hombre)

“Sí, por supuesto. O sea, en el acto, en el sexo mismo no sé si lo hacemos bien o lo hacemos mal, pero se aprende por último a hacer sexo. Y si hay falencias, igual, atacamos las falencias y aprendamos”.(hombre)

De la narrativa de los hombres discapacitados visuales, se desprende la diferencia entre sexo y amor, en el cual aseguran que el ejercicio de la sexualidad sin amor, opera como práctica trivial que se realiza sin sentido. En cambio, cuando se practica el sexo con amor, éste adquiere un sentido especial, importando el sentido autobiográfico del encuentro y perdiendo relevancia la condición visual de la pareja. En otras palabras, los hombres ciegos otorgan gran valor a las experiencias en sexualidad con sentido para su autobiografía, pudiendo tener experiencias sexuales carentes de sentido. El sentido aparece en la experiencia sexual, cuando ésta está permeada por los sentimientos mutuos de la pareja.

“Porque uno se deja llevar por los impulsos no más, ama a la otra persona en el momento de tener relaciones”.(hombre)

“Las otras son para puro placer no más”.(hombre)

“Porque sexo uno puede tener con todas, pero hacer el amor, con la persona que ama no más”.(hombre)

“Lo diferente... no sé, yo creo que ella ha entregado lo mejor de ella hacia mí. Yo pienso que tengo que responderle al amor que ella me está entregando”.(hombre)

La tensión entre sexo por placer y sexo por amor, aparece como un aprendizaje social que es común en las narrativas de hombres videntes y ciegos, asumiendo que existen mujeres para el sexo recreativo sin mayor sentido y otras con las cuales se debe otorgar sentido autobiográfico a la experiencia. Aparentemente, en las experiencias de sexo recreativo, los participantes no reciben las señales afectivas que permitan otorgarle sentido a la experiencia. En tanto, en el caso que logran otorgar sentido, la mujer opera como emisora de señales afectivas a las que el hombre debe responder de igual modo.

Referente a la homosexualidad, en la narrativa de los jóvenes participantes se nota gran formalidad discursiva. Aparece el tema como lejano al grupo de mujeres. Emiten un tipo de respuesta perteneciente al lenguaje erudito. Este tipo de manifestación parece explicar su posición, pero no permite la expresión de los sentimientos con respecto al tema.

Se percibe en el discurso una actitud ambivalente de las participantes al responder sobre la homosexualidad.

“Ehéhé, una opción de vida”.(mujer)

“Una opción de vida que cada persona...”.(mujer)

“Sí, si conozco. No, en las personas ciegas no. Son videntes”.(mujer)

“Sí, yo lo veo como opción de vida. Total ellos no le hacen... no me van a hacer daño a mí, ni le van a hacer daño a los míos”.(mujer)

Además, se capta algún grado de tensión entre la homosexualidad como opción de vida y la homosexualidad como dañina para los que socialmente comparten espacios públicos con personas de esta condición, apareciendo como factible sólo si estas personas no producen algún tipo de daño a los cercanos socialmente.

En cuanto a la narrativa de los varones acerca de la homosexualidad, ellos detentan una narrativa que involucra más sentimientos acerca del tema; sin embargo, aparece la misma tensión entre opción y portadores de riesgo a los socialmente cercanos. Los jóvenes resuelven la tensión anteponiendo el valor de respeto hacia las diferencias individuales. Sin embargo, prefieren mantener distancia afectiva y social con las personas de condición homosexual, aunque en los varones no queda tan manifiesto en sus narrativas el daño potencial que podrían acarrear las personas de esta condición. Sí hacen explícito que entre ellos y las personas homosexuales debe haber distancia clara, no debiendo involucrarse unos con otros.

“¿Los homosexuales?... Bueno, pa’serle sincero, tendría que ... lo que como se dice, cada uno tiene ... uno sabe lo que hace. Si ellos se sienten felices en cuanto a su forma de ser, hay que dejarlos no más”.(hombre)

“No, a mí no me preocupa mayormente, porque así como ellos no se meten en mi vida, que yo sea ciego, me pase esto otro, yo tampoco pienso meterme en las cosas de los demás”.(hombre)

“Yo los respeto así como ellos, supuestamente, me respetan a mí”.(hombre)

Otro tema que cobra relevancia en la narrativa de las personas que padecen de ceguera, dice relación con la discriminación por su condición. Tanto hombres como mujeres mencionan haber sido discriminados en algún momento de sus vidas por su condición visual. Esta discriminación opera como estigma, en el sentido de visión sesgada a los participantes por poseer un atributo desacreditable (Goofman. 1986 - 19). También

aparece en la narrativa la opinión sesgada sobre sí mismos, forma común en la que opera el estigma en la persona estigmatizada (Goofman. 1986 - 19).

“Mmmmm, porque yo sé lo que a uno lo discriminan en los colegios. Los alumnos y los profesores”.(mujer)

“Sí, porque aquí todos se llevan bien y no se discrimina a otros”.(mujer)

“Yo me sentía diferente, me sentía extraña porque en el colegio sí hacían diferencias...”.(mujer)

“Claro , sí tenía que ver, porque yo, con mi diferencia visual, no era apta para recibir instrucción primaria en esa escuela”.(mujer)

“Sí, después fue una peregrinación de colegios que no me aceptaban en ninguno”.

“Exacto, por la problema de ceguera”.(hombre)

“Porque por promedio no me podían rechazar”.(hombre)

“Sí usaba bastón, si era déforme, si hablaba español, no importa. Importa que hubiera pagado”.(hombre)

A propósito del tema, en la narrativa de algunas mujeres se pesquisó una doble discriminación. La primera, referida a la condición visual de las participantes y una segunda discriminación genérica. Esta forma de trato sesgado, fue realizada por mujeres de las instituciones educativas en donde estudiaban las participantes. A su vez, las participantes expresaron haber sentido un quiebre en sus historias personales, junto con un sentimiento de poca comprensión acerca del por qué de este trato.

“Yo creo que hay una ... se me ocurre que puede haber un cierto... una cierta imagen que cuando las mujeres ciegas son muy coquetas, es como que estuvieran destiñendo, por decirlo”.(mujer)

“Como que la gente vidente le cuesta mucho aceptar esa parte o interaccionar con eso, me da la sensación”.(mujer)

“¿Has sentido alguna vez algún tipo de discriminación?”:

“Sí, una vez que sí. Sobre todo en el colegio... profesores videntes”.(mujer)

“Ah, un día estaba con un compañero mío que estábamos abrazados. No estamos ni siquiera abrazados, me tenía así como tomá' de la espalda y llega la directora... uuuu, nos llevó a mí y a la la oficina”.(mujer)

“A ellos no, y nos trató súper mal, que nosotros cambiábamos de hombre como quien cambiaba de calzones, que yo ...”.(mujer)

“La profesora me dijo que las niñas de su curso mandaban en su cuerpo, que no eran como yo. Yo creo que me puse a llorar en ese minuto”.(mujer)

“Yo imaginé que ella quería decir que yo era más o menos una prostituta”.(mujer)

Las participantes narran haber vivido un daño en su imagen, en aquellas ocasiones de estigmatización.

El quiebre producido en sus autobiografías estaba relacionado con el descrédito de su feminidad. Además, las jóvenes sentían que su feminidad estaba cuestionada socialmente, puesto que ellas sentían que el lugar en que las habían puesto correspondía a un lugar femenino desacreditado.

A su vez, las entrevistadas relatan un ataque a sus cuerpos y al control que ellas ejercían sobre éstos, donde la discriminación se mezcla con maltrato psicológico, produciéndoles daño a la autoimagen de las jóvenes.

También se nota en la narrativa de las jóvenes, que ellas tienden a justificar a la persona del estigmatizador, haciéndose parte del estigma y del prejuicio (Goofman, 1986 – 23).

“Pienso que a lo mejor la profe se puede haber pasado alguna película, porque como hay gente adulta que tiene una mentalidad, un pensamiento de las cosas un poco ... que de repente tergiversa ese tipo de cosas, no sé, porque habrá tenido malas experiencias en la infancia, ...”.(mujer)

6.4 ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS DE LA NARRATIVA QUE APORTAN A LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE GÉNERO

En esta instancia de la investigación, se analizarán los elementos de la narrativa de los/as jóvenes participantes que inciden positiva o negativamente en la construcción de la identidad de género.

Se comenzará por analizar la narrativa de las jóvenes.

Como se mencionó anteriormente en esta investigación, la identidad de género comienza en la primera infancia a partir de los mensajes que los adultos responsables entregan a los niños (Weeks, 1998). Las jóvenes participantes no estuvieron exentas de este proceso evolutivo que ya se analizó desde ese criterio.

La feminidad de las jóvenes ciegas se confecciona también a partir de otros hitos sociales y biológicos, como lo son la menarquia y el valor que las otras féminas cercanas de la familia le otorgan a este momento, vivencia que es relatada por las participantes como determinante en el ingreso a lo femenino. Aparece en los mensajes “de paso de la niñez a ser una señorita”. Ser “señorita” implica ser mujer.

Otro elemento que aparece marcado en las autobiografías de estas jóvenes, lo constituye la noción de cambio autobiográfico, también expresado por los adultos a cargo. Las jóvenes relatan, a su vez, que no les queda claro en primera instancia, a qué se refieren con cambios las mujeres que ya saben del tema. A poco tiempo, se enteran y aceptan como vivencias inevitables que los cambios referidos eran de índole física y

social. El primero, referido a los cambios del cuerpo; el segundo, referido a las conductas que debían asumir frente a los hombres.

“Y me tocó sola. Lamentablemente, fue una situación y llamé a mi mamá por teléfono, mamá, sabís que ... y ella como que se emocionó tanto, ay mi niña y me dijo que las cosas no iban a ser como siempre, que yo ya no ... que iban a empezar a haber cambios, que ya no iba a ser una niñita, que era una señorita, que iban a tener que cambiar las cosas”.(mujer)

“Igual yo no lo asimilé, yo dije no, pero qué irá a cambiar”.(mujer)

“Es que yo todavía no me daba cuenta que vai siendo diferente, porque cuando una es chica es igual que todos los niños. Y te vas ... no sé, fijando en otras cosas, interesando por otras cosas”.(mujer)

“Es que yo todavía no me daba cuenta, pero de que te empiezan a crecer los pechos, entonces tú te dai cuenta que va siendo diferente”.(mujer)

“Sí, es como del paso ya como de niñita a como ser grande”.(mujer)

“Y yo le pregunté a mi mamá qué significaba eso y ella me dijo que ya había dejado de ser niña”.(mujer)

Existiendo otro elemento en los mensajes de las adultas cercanas que actúan como elemento limitador de la expresión femenina de las jóvenes, éste dice relación con el cuidado de la integridad física. Las jóvenes incorporan a sus historias de vida este mensaje, operando en sus autobiografías como elemento limitador de la expresión femenina de las jóvenes. Éste dice relación con el cuidado a su integridad física. Las jóvenes incorporan a sus historias de vida este mensaje, operando en sus autobiografías como elemento preventivo. Sin embargo, las jóvenes viven la incorporación de estos mensajes como elementos de tensión entre sus deseos y el deber ser.

Además, las jóvenes recogen de estos mensajes la idea que los hombres son potencialmente dañinos para sus autobiografías. Esta vivencia de daño es tan potente en las jóvenes, que tienden a generalizar a la masculinidad como buscadora de sexo sin sentido y a ellas, como posibles víctimas u objeto de los deseos sexuales del género masculino.

“Sí, mi mamá siempre me dice que tengo que tener cuidado de la gente, porque yo no tengo experiencia y hay hombres que les gusta tener sexo al tiro y a la cama al tiro, todas esas cosas”.(mujer)

“Mi mami no era del que hablara mucho del tema y mi abuela era bastante... en el tema. Todo lo veía así como vulgar, así que yo tenía esa imagen de los hombres, de poca credibilidad”.(mujer)

“Yo no creo en los hombres”.(mujer)

“No me gusta... es que para mí, lo único que ellos quieren es ir al tiro a la cama y a mí no me gusta”.(mujer)

En otros términos, la facilidad masculina de intimar, sin mediar mucha interrelación, es vivido según la narrativa de estas mujeres como una forma de descrédito acerca de la masculinidad.

Otro elemento que se desprende de las narrativas de las jóvenes, se refiere a las alianzas que establecen en materia de feminidad con mujeres más grandes y familiares cercanas, madres adoptivas, madres y abuelas. Ellas actúan como transmisoras de los conocimientos sociales necesarios acerca de feminidad y los comportamientos que se esperan en sociedad de una mujer.

“Sí, mi mamá siempre me dice que tengo que tener cuidado de la gente, yo no tengo experiencia y hay hombres que les gusta tener sexo al tiro y a la cama al tiro”.(mujer)

“Es que ... bueno, con mi mamá, más que mamá, hija, somos amigas. Tenemos hasta como ... o sea ya ... puedo decir si tenemos tanta confianza”.(mujer)

“... en ese momento teníamos montón de confianza”.(mujer)

“Sí, es que mi mamá también está media loquita, entonces... entonces ella tenía un psiquiatra que era entero rico, pero no, porque era viejo así que no importa”.(mujer)

“Es que mi mamá me decía que era entero rico poh, pero cuando yo lo vi dije... sí. Mi mamá decía que era entero rico”.(mujer)

Además, las participantes mencionan elementos que determinan su feminidad como lo es la compañía masculina que favorecería la seguridad de las participantes o el galanteo masculino, como facilitador de la feminidad en el intercambio, operando como promotor del rol femenino.

“Me gustaba que era súper galán. Me abrazaba, íbamos caminando juntos por el centro, me tomaba, me abrazaba así, yo lo tomaba de la mano, me regalaba perfumes, estábamos cuando ... por ejemplo, teníamos como más íntimas relaciones”.(mujer)

“Que como que me siento femenina con él... es que él me trata como ...”(mujer).

A su vez, las jóvenes señalan que hay otros elementos que constituyen la feminidad como la timidez y la tranquilidad, considerando que estos elementos son atributos femeninos, poniendo a la feminidad en una posición de pasividad.

En las autobiografías femeninas aparece el romanticismo como condición importante para la sexualidad así como para su inicio. Además, ellas esgrimen que resulta importante en su ser femenino el romanticismo, así como considerarse a sí mismas, románticas.

Aparece también el sentimiento hacia sí misma de introversión, como cambio autobiográfico que se da temprano en la vida, generalmente, en el paso del jardín a la básica.

“Fue una diferencia súper grande, porque yo en el jardín era súper desordenada, peleadora y maldadosa. Y entre el colegio y que para mí fue como un choque súper extraño, porque yo me volví súper tímida y todavía me cuesta salir de ...”.(mujer)

“Yo me sentía diferente”.(mujer)

“No, no tenía amigos”.(mujer)

“No sé por qué, pero me fui volviendo más introvertida”.(mujer)

“O sea yo soy muy, muy romántica, no sé cómo explicarlo”.(mujer)

Los elementos asociados a la feminidad, tales como introversión y timidez, también se encuentran relacionados con la condición de ceguera.

Así mismo, las jóvenes relatan que otro momento importante en la definición de la feminidad lo constituye el ingreso a la sexualidad genital y la pérdida de la virginidad, dejando ver que el inicio de la feminidad y la pérdida de la virginidad marcan un momento inicial en sus autobiografías y que este paso del desempeño femenino debe estar condicionado al “amor”. Además, las jóvenes proponen que la sexualidad activa debe ser concedida a los hombres sólo cuando en ellos exista valoración como personas.

Como lo fundamenta Palma, las mujeres ciegas también estarían dispuestas a ingresar a la sexualidad activa y terminar con su virginidad en el momento que sienten que la relación les confiere amor (2002 – p. 22).

“Andaría con una persona que me valorara como soy y me aceptara...”.(mujer)

“Porque yo no, para mí, pensé que, para mí esto de entregarse, para mí eso es algo importante, o sea es una entrega tan bonita, es como entregarse entera a la persona que uno quiere”.(mujer)

“Si no va a ser que la primera vez, que sea con una a la que realmente se ame”.(mujer)

“No, es que depende de uno, si la pareja realmente se quiere, puede tener...”.(mujer)

“Porque yo creo que no sé poñ, con el primer hombre que se te aparezca no vai a tener relaciones, es como algo tan ... íntimo. Tiene que haber algo de respeto por la otra persona, de cariño.”(mujer)

“Porque creo que es algo que uno se lo tiene que dar a la persona que quiere, que ama”.(mujer)

La maternidad aparece en la narrativa de las jóvenes como elemento de quiebre de sus autobiografías, narrando que prefieren abstenerse de la genitalidad para evitar daños autobiográficos vividos por mujeres cercanas que han quedado embarazadas y que son madres. Así mismo, las que son madres vivencian la maternidad como factor de distanciamiento del género masculino, esgrimiendo que éstos no se pueden hacer cargo del fruto de la maternidad, prefiriendo mujeres sin ese compromiso, operando la maternidad como limitadora del ejercicio de la sexualidad femenina. Por consiguiente, las jóvenes que han vivido esta experiencia, privilegian la maternidad al ejercicio activo de la sexualidad.

“Es que yo tengo miedo a esa parte... mi hermana tuvo una hija a los 16 años, entonces yo tuve miedo que me pasara lo mismo”.(mujer)

“No, no somos pareja ya. Es que era muy joven y no aceptó en realidad que tenía una hija”.(mujer)

“Es que tampoco ando buscando a nadie. Es una etapa difícil. O sea, es media complicá’, porque uno va aprendiendo de a poco. Ahí igual me ha costado”.(mujer)

“Me ha costado un poco ser mamá”.(mujer)

“Sí se lo comuniqué, pero no lo aceptó. Dice que él no tenía hijos”.(mujer)

Existe un grado de justificación femenina de la actitud masculina de rechazo de las responsabilidades paternas.

“Claro, es que igual nos cuidábamos, entonces encontró que era como muy difícil que quedara embarazada”.(Mujer)

“No, porque me hizo sufrir”.(mujer)

Estas mujeres asumen que, de alguna manera, la responsabilidad social ante la maternidad es femenina.

También es importante destacar que los hombres participantes valoran como elementos femeninos la ternura, la simpatía y que éstas se hagan notar, más bien que sean extrovertidas.

“Sí, pero no, era una mujer... aparte que inspiraba una ternura demasiado fuerte, porque igual es su personalidad”.(hombre)

“La encontraba simpática...”.(hombre)

“Me gustó, no sé, era para los cánones de la época, en cuanto a la estatura mía, era alta, era también súper tiernucha”.(hombre)

Referente al ingreso a la masculinidad, los hombres ciegos relatan seguir los mismos pasos que los videntes, de acuerdo a lo propuesto por Olavarría (2002 – p. 35).

Ellos proponen que el ingreso a la masculinidad, pasa por tener relaciones sexuales genitales y ser avalado por una mujer que sirva de garante.

“La primera vez fue buena y me gustó bastante”.(hombre)

“Por lo que me ha dicho, sí, que ha quedado satisfecha”.(hombre)

En cuanto a la paternidad, éstos relatan que ser padres les permite participar en la naturaleza, considerando importante la paternidad con la salvedad que prefieren que la madre de sus hijos sea vidente para tratar de asegurar una descendencia sin problemas de visión.

“Como quedó embarazada no pude hacerlo por mi hija, qué sé yo. Y ahí nos fuimos a vivir a la casa de mis papás”.(hombre)

“Fue más importando como mujer, porque yo soy muy pegado a mis hijos, es decir, son importantes”.(hombre)

“... no concibo, por ejemplo, una chica que la dejen embarazada y se desliguen de ella”.(hombre)

A su vez, los hombres ciegos incorporan la responsabilidad de la mantención de su familia, como parte de la masculinidad.

También, estos cumplirían con las responsabilidades que acarrea tener pareja o familia.

“No, igual se iba a quedar conmigo pero a qué, yo era un cero a la izquierda económicamente, en ese momento”.(hombre)

“Sí se queda botada tendré que apechugar”.(hombre)

“Estaba en juego la salud de ella”.(hombre)

“Me considero un tipo responsable. Yo soy de esos hombres que soy capaz de acompañar a mi pareja al ginecólogo, por ejemplo”.(hombre)

En este sentido, los hombres ciegos cumplen con todos los rituales descritos por Olavarría; sin embargo, se nota que los hombres ciegos valoran las relaciones genitales basadas en el amor, es decir, cargadas de sentido, desechando las relaciones más circunstanciales que según su narrativa, no tendrían valor para sus autobiografías.

En otros términos, los participantes ponen como valor de la masculinidad los sentimientos amorosos que le ponen sentido a la experiencia.

“Bueno, es una experiencia sumamente nueva, ... me hacía unirme más a esta persona. Era algo que sentíamos, que sentía que compartíamos ambos”.(hombre)

“Lo diferente ... no sé, yo creo que ella ha entregado lo mejor hacia mí. Yo pienso que tengo que responderle al amor que ella me está entregando...”.(hombre)

Además, los hombres agregan que, a pesar de su inclinada preferencia por tener relaciones que les reportan sentido a sus historias personales, ellos tendrían inclinación por tener relaciones sexuales aunque éstas no tuvieran sentido, tildándolas de más casuales. Se infiere que esta afirmación de carnalidad está relacionada al aprendizaje de género recibido desde la infancia.

“... era una cuestión más sexual, más de cuento y chao. Era cosa así como bien física no más, en el caso mío...”.(hombre)

“En el caso del hombre, generalmente es así no más... a ver, cómo le explicara, es más casual nada más. No mezclaba sentimientos”.(hombre)

“No, era ... era así, era placer”.(hombre)

“Eh, de siempre, o sea de chico. Por eso que a lo mejor por eso la cuestión era que sintiera ese instinto por la mujer, o sea estaba ahí”.(hombre)

Los hombres con discapacidad visual muestran esa fascinación por la proactividad femenina y el temor al perder posiciones en su masculinidad, tal cual lo enuncia Palma (2002 – p. 22).

Para solucionar esta tensión entre proactividad y avasallamiento en su masculinidad, los hombres ciegos difieren temporalmente el encuentro con las mujeres más proactivas, apareciendo el elemento cronológico como factor estabilizador de la tensión.

“Yo sé que todas las mujeres no son iguales, pero me da como ese bichito que me va a hacer lo mismo que mi polola anterior”.(hombre)

“Antiguamente, las mujeres... hace 50, 50 años atrás a lo mejor no tenían idea lo que era un orgasmo”.(hombre)

“Ahora las mujeres son independientes, trabajan y tienen idea de lo que es un orgasmo y por eso mismo, a veces cuando en los matrimonios no pasa eso, buscan por fuera. Si la cosa es así”(hombre).

“No, tampoco. Si tampoco no me la encontré en la calle tampoco pa’andarla ahí donde ... cualquiera”(hombre)

“O sea no, o sea igual puedo tirar con ella, pero si ella está dando... me abre las piernas así como se dice, yo no le voy a decir ah, vamos al tiro. Porque si me las abre a mí, a cuántos más no le habrá abierto las piernas”.(hombre)

“Aunque tengamos, nos conozcamos primero y después, después sí intimamos”.(hombre)

VII. CONCLUSIONES

Los resultados emanados de esta investigación, dejan al descubierto conclusiones que trascienden a los planteamientos que la originaron.-

Se comenzará exponiendo que las narrativas en materia de sexualidad son diversas, variando el estilo narrativo según el nivel educacional de los/as participantes, encontrando gran fluidez así como interés de transmitir las vivencias sobre sexualidad en el grupo de mujeres y varones con estudios técnicos profesionales.

De la narrativa se desprende una percepción de la sexualidad diferente de acuerdo al desarrollo evolutivo, así como de su nivel educacional y de su género.

La sexualidad de las mujeres cobra significación a partir de la menarquia, desprendiéndose dos elementos de la percepción de sexualidad de las jóvenes; ellas consideran la menarquia como un hecho biológico que las habilita como mujeres, cobrando relevancia los mensajes sociales femeninos referentes al dejar de “ser niñas” y pasar a “ser mujeres”. Las jóvenes distinguen este momento de sus biografías con sentido positivo para su presente y futuro, habiendo un marcado énfasis en definir este momento como un hito femenino que señala el “antes y después de...”. El fenómeno social que resalta este hito femenino es celebrado por las mujeres cercanas a la “iniciada” con rituales destinados a recordar la experiencia.

La significación social de este hecho biológico es altamente facilitador de la construcción de la identidad de género de las participantes.

Sin embargo, existe un elemento que entorpece la percepción de sexualidad en la pubertad femenina, éste dice relación con los mensajes de significación negativos que las madres y abuelas transmiten acerca de los hombres. Las jóvenes ciegas perciben que existe una sexualidad masculina que daña las autobiografías, por lo cual, una vez llegada

la menarquia éstas deben cuidarse de posibles acercamientos sexuales que involucren a los hombres. Este mensaje transmitido por las féminas de la sociedad actúa como obstaculizador del desarrollo de la sexualidad así como subjetivando la percepción de las jóvenes hacia la masculinidad.

La pubertad de los varones está marcada por la escasa información sobre poluciones nocturnas, así como las connotaciones de éstas en su vida sexual vivencian esta información como escasa, pero todos dicen recibir información, generalmente, del padre y de la madre cuando no hay representación masculina adulta en el grupo familiar y los pares. Los jóvenes perciben la información recibida de parte de los padres como vinculados al hecho biológico y superficialmente vinculado con su sexualidad futura. Cuando informa la madre, ellos perciben la información con gran cantidad de elementos sociales vinculados al trato que deberán tener de aquí en más con el otro sexo. Cuando la información la brindan los pares, ésta es percibida como poco precisa y circunstancial.

En suma, la aparición de las poluciones nocturnas es asumida como un evento biológico del cual reciben información parcial e insuficiente; sin embargo, cuando es informada por las madres cobra mayor significación social y sexual para el futuro de estos jóvenes.

El evento que sí cobra significación en su desarrollo sexual es la masturbación; ésta es vivida con intensidad al momento de la pubertad. A su vez, la masturbación es percibida como una experiencia privada, solitaria e individual. También es pensada como una forma de proporcionarse placer. En algunos casos, esta experiencia pasa a ser colectiva; esta modalidad es percibida por los jóvenes como un juego que permite intercambiar experiencias en forma verbal de “lo sexual”. Se presenta como ritual de comunicación social acerca de la experiencia sexual y sirve como ensayo de las futuras relaciones.

La masturbación es una experiencia que se registra en la percepción de los jóvenes como positiva para sus autobiografías.

Contrario a las poluciones nocturnas, que pasan casi desapercibidas de significación, la masturbación opera como instancia de aprendizaje personal y social de las futuras experiencias sexuales, siendo un factor facilitador tanto de la sexualidad como de la masculinidad de los jóvenes ciegos.

La opinión de las jóvenes ciegas en cuanto a la virginidad es coincidente con la actitud de cambio de valoración social acerca de la virginidad descrita por Palma en el 2002. Este viraje actúa como facilitador de la sexualidad, notándose un giro en los mensajes sociales acerca del matrimonio, la virginidad y el amor, favorable a la construcción de la feminidad, puesto que se amplían las oportunidades sobre el ejercicio de la sexualidad también para las mujeres ciegas. Esta actitud de amplitud societal actúa como facilitadora de la construcción de la feminidad de las mujeres que padecen de ceguera.

Referente al erotismo femenino en discapacitadas visuales, se encontraron similitudes y diferencias con erotismo de videntes.

Entre las similitudes, destaca la preferencia por el voyerismo y el exhibicionismo como opciones eróticas de peso en la relación sexual; este tipo de erotismo es común entre personas videntes. Se desprende de estas preferencias eróticas un componente visual importante, común al erotismo de videntes. La influencia de los mensajes eróticos de parejas videntes en el momento de la relación, actúa como molde de preferencias eróticas de videntes en las mujeres participantes, notándose el alto componente social en la formación de la preferencia erótica de estas jóvenes.

También es destacable la preferencia de parejas sexuales videntes que puedan proporcionar este tipo de erotismo.

La condición visual determinaría el tipo de erotismo así como la preferencia por intimar con hombres videntes estaría relacionado con el erotismo que estos entregan.

Si bien el erotismo es un producto social (Batille), la presencia o ausencia de algún sentido podría hacer la diferencia referente a las preferencias eróticas de hombres y mujeres. En especial, la ausencia de la “mirada” estaría determinando la preferencia de la “caricia”, para aquel grupo de personas que hubieran recibido un aprendizaje social dentro del ámbito de los/as ciegos/as. En este sentido, un grupo de hombres y mujeres participantes en esta investigación prefieren el erotismo basado en el tacto y la kinestesia por sobre otros sentidos, encontrándose que los/as jóvenes que incorporan los mensajes de su grupo social integran a su autobiografía elementos facilitadores de su identidad de género. A su vez, tienden a percibir la formación social recibida como facilitador en su sexualidad y su identidad de género. Se aprecia que las mujeres y hombres ciegos que toman como preferencia erótica el tacto, han incorporado elementos de su grupo social que han actuado como facilitadores del progreso de sus autobiografías; en consecuencia, también se les ha facilitado la construcción de su identidad de género y el ejercicio de su sexualidad activa.

En cuanto a la preferencia por parejas sexuales videntes o no videntes, se notó que la elección de pareja involucraba la percepción formada a partir de los mensajes que la sociedad les había impartido tanto a mujeres como a hombres desde sus infancias.

En las mujeres se notó una preferencia dividida entre hombres para intimar, sean estos ciegos o videntes.

Las mujeres ciegas asocian intimar con estabilidad social; tanto las que preferían a unos como a otros, puesto que existe entre las entrevistadas la percepción de que las relaciones sexuales están ligadas a relaciones estables, no considerando las relaciones eventuales como una opción para su autobiografía.

Algunas prefieren la seguridad de ser guiadas por hombres videntes en sus experiencias de vida y sexuales. En estos casos, la influencia de la familia en la preferencia juega un papel fundamental, puesto que las jóvenes estarían de acuerdo con el mensaje recibido desde la infancia que indica que el amor se proyecta por medio de la

protección al ser amado, siendo los videntes quienes podrían protegerlas. En este sentido, ellas perciben que la protección y seguridad cobra sentido suficiente que las eleva a la intimidad.

No obstante, otras prefieren vincularse sexualmente con hombres ciegos, considerando que éstos tienen vivencias similares con los cuales compartir y estas vivencias le dan sentido a las relaciones íntimas, notándose que el aprendizaje social desde la infancia en el ámbito de la discapacidad visual actúa como facilitador de la elección de pareja sexual para estas jóvenes, quedando demostrado que el espacio protegido del entorno de personas no videntes resulta significativo para las autobiografías de las jóvenes y, por ende, actúa como elemento facilitador de su sexualidad y su construcción de identidad de género.

La preferencia de pareja sexual vidente o no vidente en los hombres es más homogénea. Los hombres participantes consideran las relaciones eventuales como una opción válida. Ellos manifiestan que con las mujeres ciegas tienen relaciones eventuales tanto como con las videntes, pero a la hora de formalizar, prefieren hacerlo con mujeres videntes que les aseguren descendencia vidente, develando que los jóvenes perciben sesgadamente las relaciones sexuales con mujeres ciegas, estigmatizándose a sí y a los otros ciegos/as, considerando que sólo mujeres videntes podrían asegurar hijos videntes; aún teniendo evidencia suficiente que demuestra que tanto mujeres ciegas como videntes podrían tener hijos ciegos y videntes, puesto que todos los participantes son hijos de padre y madre videntes y algunos tienen hijos videntes, siendo las madres de sus hijos ciegas al igual que ellos. La percepción sesgada acerca de la transmisión genética de la ceguera demuestra que estos jóvenes han sido blanco de una discriminación que les ha estigmatizado, percibiendo que deben prevenir toda posibilidad para que su descendencia no sea también estigmatizada. La estigmatización limita en forma importante la elección de pareja, de esta manera, la estigmatización se convierte en un factor obstaculizador para su sexualidad y la construcción de su masculinidad.

Sin embargo, tanto hombres como mujeres ciegas mitigan los efectos de la estigmatización que los afecta desde la infancia, y que los lleva a evitar la maternidad y paternidad, valorando a la educación acerca de la significación de la ceguera y cómo enfrentarla para sí y para su posible descendencia también.

En este sentido, la educación se levanta como el emblema contra la discriminación y estigmatización de las personas que padecen de este mal. Además ellos perciben que la educación en el tema facilita el acceso o igualdad de oportunidades en áreas como el trabajo, el conocimiento, la salud y por supuesto, la sexualidad.

De esta manera, la educación opera como facilitador de la sexualidad y la construcción de la identidad de género.

Es importante destacar que algunas mujeres han sufrido doble discriminación por su condición de ceguera y por su género, lo que complica aún más sus percepciones acerca de sí mismas; al igual que otros grupos han encontrado una salida a través de la educación, como medio liberador de las miradas estigmatizadoras.

La construcción de la masculinidad en los varones ciegos es similar a la de los varones videntes, cumpliendo con los pasos rituales que plantea en sus estudios Olavarría, para la ascensión a la masculinidad en videntes (2001).

El erotismo visual es percibido por los varones como una limitación, puesto que ellos no pueden acceder a los materiales visuales que abundan sobre el tema, entorpeciendo el ejercicio de la sexualidad y el despliegue de su masculinidad.

Es importante mencionar que estos valoran la ternura y simpatía como elementos de la feminidad, interpretando a las mujeres dispuestas al sexo como poco femeninas, que limitan sus derechos masculinos. La percepción acerca de la proactividad femenina como limitadora de la expresión de masculinidad es similar entre hombres ciegos y videntes, coincidiendo en este resultado con los estudios de Palma (2002).

Otro elemento dice referencia a la opinión con respecto al inicio de la sexualidad activa; en este sentido, ellas comentan su preferencia por diferir el inicio de su sexualidad activa ; probablemente, porque las mujeres ciegas perciben la sexualidad genital como riesgosa para sus autobiografías. También, ellas coinciden con los varones en que la feminidad está relacionada con la ternura y simpatía y no así con la proactividad sexual. Esta percepción actúa como retardadora del inicio de la sexualidad activa en las mujeres ciegas.

El galanteo opera en los hombres como un área de limitación, puesto que no pueden interpretar estímulos visuales emitidos por las mujeres ni saber cuándo emitir estímulos para con éstas, teniendo que buscar ayuda en pares genéricos que actúen entre él y la mujer en cuestión, sintiendo limitado el ejercicio de la conquista e interferido por los terceros que actúan de mediadores. La discapacidad visual actúa como elemento obstaculizador del galanteo en los hombres ciegos. En este sentido, el galanteo es diferente para los hombres ciegos y videntes, teniendo mayores facilidades los segundos.

En las mujeres participantes no aparece dificultad para el galanteo, ya que éstas actúan en un rol pasivo, esperando la conquista; por tanto, no se ven complicadas en emitir estímulos para llamar la atención del hombre, ya que este rol interpretador de estímulos y de conquista está adscrito socialmente a los varones. En este sentido, ellas se limitan a mostrar los atributos de feminidad bien valorados entre ciegos, como lo son la simpatía, la timidez o la ternura.

En cuanto a la prevención de riesgo en materia de sexualidad genital, las mujeres asumen como responsabilidad personal evitar embarazos y enfermedades de transmisión sexual a tal punto que si se embarazan y los hombres no se responsabilizan; ellas justifican la actitud masculina como inmadurez.

En tanto que los hombres dejan la prevención a manos divinas, percibiendo a los eventos de riesgo en sexualidad como de la esfera de Dios. En ese sentido, ellos no toman precauciones contra posibles riesgos y esgrimen que sucederá lo que “Dios quiera”,

develando inmadurez con respecto a los riesgos de la sexualidad y desinformación o desinterés por la prevención, asumiendo una actitud desprejuiciada frente al riesgo, casi temeraria.

Se nota a las mujeres con una actitud responsable frente a la sexualidad y sus riesgos, pero contemplativa hacia posibles irresponsabilidades masculinas. En tanto, los varones parecen inmaduros con respecto a las mujeres en materia de desarrollo evolutivo de la sexualidad.

La educación, en materia de sexualidad, desde la infancia actúa como limitadora del sentido privilegiado de la población ciega: “el tacto”. Sin embargo, los/as jóvenes evolucionan socialmente hasta vencer los tabúes y poner al tacto como vía regia de ejercicio de la sexualidad activa, pasando entonces a formar paulatinamente la sexualidad un elemento facilitador de sus biografías.

Un ejemplo lo constituye el hecho de que los varones relatan que su aprendizaje sobre la sexualidad no involucra el tacto, sino tan sólo a la audición y al habla, dejando entrever que éstos perciben el ejercicio de tocar y ser tocados como tabú. Esta actitud de temor a tocar fue aprendida a partir de los mensajes recibidos desde la primera infancia, respecto a la manipulación de los genitales, puesto que la educación sexual en la infancia es percibida por los participantes como muy restrictiva, severa y poco comprensible, operando en ellos como generadora de una actitud reticente al ejercicio de tocar para conocer los genitales. Esta actitud es común en hombres, pero también se da en mujeres ciegas, limitando en gran medida el ejercicio de la sexualidad y las expresiones de feminidad y masculinidad. Se nota que los/as jóvenes, a medida que experimentan con la sexualidad activa, van dando rienda suelta al uso del tacto, pasando este sentido a ocupar un lugar privilegiado en la sexualidad de los ciegos. Así lo han manifestado en esta investigación.

Otro tema hace referencia a la percepción de los hombres respecto al sexo, el que supone la tensión entre mujeres para tener sexo y mujeres para tener sexo que ofrezca

sentido para sus biografías. Se desprenden dos afirmaciones acerca de esta percepción de los hombres. Una, dice relación con que las mujeres emiten señales que los hombres interpretan como dignas de atribuirles sentido o no.

La segunda, se refiere a la percepción sesgada acerca del género común entre los hombres ciegos que postula que existe un tipo de mujeres con las cuales sólo se tiene sexo, operando como discriminación al género femenino. Es de suponer que dentro de este grupo de mujeres “para el sexo”, entran ciegas y videntes. Siendo así, los hombres no videntes discriminan a las mujeres videntes según su actitud frente a la sexualidad, pero también discriminan a mujeres de su misma condición, develando una actitud discriminatoria y poco informada frente a la sexualidad femenina.

Esta actitud discriminatoria limita sus posibilidades de expresión de sexualidad activa, actuando como elemento obstaculizador de la sexualidad y de la construcción de la identidad de género de estos jóvenes.

Esta forma de discriminación hacia la mujer, recuerda a la discriminación que operaba hace algunas generaciones atrás, donde los hombres discriminaban entre mujeres para el sexo y mujeres vírgenes para el matrimonio.

Los estudios de Palma afirman que hoy, la virginidad se entrega en relaciones que ofrezcan sentido. Esta se expresa en sentimientos amorosos de las partes (2002).

De esta investigación, resulta que los jóvenes ciegos han adoptado el viejo prejuicio “mujeres para el sexo” versus “mujeres para el matrimonio” a una versión más actualizada como “mujeres para el sexo” versus “mujeres para el sexo con sentido”.

Los estudios de Palma son similares respecto a los hombres videntes, por lo cual, podemos afirmar que hombres ciegos y videntes se muestran prejuiciosos frente a la proactividad femenina y discriminadores de las mujeres con tendencias a esa proactividad, apareciendo una versión actualizada del viejo prejuicio de generaciones de antaño.

Frente a esta realidad, las mujeres ciegas muestran los estímulos adecuados a la feminidad actual y de esta manera buscan relaciones que les ofrezcan sentido por medio de manifestaciones de amor mutuas. Esta actitud también es común en mujeres videntes. En este sentido, tanto mujeres ciegas como videntes tratan de sortear la nueva versión prejuiciosa de los exponentes de la masculinidad juvenil.

Esta visión sesgada del género femenino que poseen los varones jóvenes, actúa como limitador de las autobiografías de hombres y mujeres, siendo obstaculizador de la feminidad y la masculinidad así como de la sexualidad de hombres y mujeres.

También los hombres perciben como escasa la información oficial acerca de sexualidad. Estos argumentan que la educación sexual emanada de los organismos oficiales sería altamente facilitadora del ejercicio de la sexualidad de hombres y mujeres ciegos y videntes en un marco de seguridad que restringiría los riesgos, reclamando educación sexual que provenga de los discursos oficiales como un derecho de todos.

De esta investigación se desprende que existe poca información oficial tendiente a la educación sexual para las personas ciegas. Pero para que los discursos oficiales se consolidaran como educación sexual para todos, es conveniente que los agentes de las esferas oficiales conozcan lo que tienen que decir tanto jóvenes videntes, como jóvenes con discapacidad visual o con otras discapacidades.

Para concluir, es importante mencionar que la construcción de la identidad de género de los/as jóvenes que padecen de ceguera opera como un proceso de aprendizaje en el cual los/as jóvenes codifican y atribuyen significados a los mensajes que día a día les dirigen los otros actores sociales. En este sentido, la construcción de la identidad de género de los/as jóvenes ciegos se resuelve en el proceso evolutivo humano por medio del cúmulo de mensajes que los actores depositan en cada individuo y que éstos adquieren significación en sus autobiografías. En otros términos, los resultados acerca de la construcción de la identidad de género encontrados en esta investigación, mantienen similitud con los estudios realizados sobre el tema en poblaciones de personas videntes ya

señaladas en el marco teórico. Pero también demuestran diferencias, puesto que la construcción de la identidad de género en este grupo de jóvenes está constituida por mensajes referentes a su condición que debieron significar desde su infancia.

Queda de manifiesto la importancia de las narrativas de los/s jóvenes discapacitados visuales como estructuradoras de sus autobiografías y esclarecedoras de los elementos de la sexualidad y de la construcción de la identidad de género en jóvenes con discapacidad visual.

Sería de gran relevancia para potenciar el ejercicio de la sexualidad como un derecho de los jóvenes con discapacidad que en los futuros programas de educación sexual se valoraran estas narrativas, así como otras que partieran de nuevas investigaciones acerca de la sexualidad de personas con discapacidades.

Sin duda, la integración de las narrativas sobre sexualidad de todos los actores sociales es un sueño sin cumplir. Queda sólo exhortar a seguir investigando en esta línea.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

Ander-Egg, E. 1993. **“Técnicas de Investigación Social”**. Editorial Magisterio del Río de La Plata. Edición 23. Buenos Aires.

Arón, A. Milicic, N. 1994 **“Vivir con otros”**. **“Programa de desarrollo de habilidades sociales”**. Editorial Universitaria. Santiago, Chile.

Avila García, G. 2002. Instituto de Sexología. **“Disfunciones Sexuales en Personas con Discapacidad”**. www.imesex.edu.mx.

Badinter, E. 1981. **“¿Existe el amor maternal?”**. Editorial Paidós – Pomaire. Colección Padres e Hijos. 1ª. Edición. Barcelona – España.

Bataille, G. **“El Erotismo”**. Bataille, G. (1988). El Erotismo. Editorial Tusquets. Barcelona, España.

Berger, P.; Luckmann, T. 1993. **“La Construcción Social de la Realidad”**. Undécima reimpresión. Amorrortu Editores. Buenos Aires, Argentina.

Bourdieu, P. 1997. **Outline of a theory of Practice**. Cambridge University Press.

Brunner J. H. 1990. **“La Construcción del Mundo por el Niño”** en **“La Elaboración del Sentido”**. Editorial Piados. Colección Cognición y Desarrollo Humano. Barcelona, Buenos Aires, Argentina. México.

Brunner, J. 2001. **“Cultura y Teorías del Desarrollo”** en **“Desarrollo Cognitivo y Educación”**. Selección de Textos por Palacios Jesús. Editorial Morara. Cuarta Edición. Madrid – España.

Carril, E. 2000. **“El Deseo Parental. El Ayer y Hoy de una Construcción Compleja”**. Universidad de la República, Facultad de Psicología. Montevideo, Uruguay. www.querencia.psico.edu.uy/revista_nroz/carrilelina.

Condemarín, M.; Chadwick, M.; Milicic, N. 1997. **Madurez Escolar**. 6ª. Edición. Editorial Andrés Bello, Santiago – Chile.

Crespo S. 1995. **“Discapacidad Visual”**. Christoffel Blindenmission. Región Latinoamericana. Documento N° 82. Córdoba, Argentina.

De Zalduondo, B.; Bernard, J.M. 1995. **“Meanings and Consequences of Sexual – Economic Exchange”**. Gender, Poverty and Sexual Risk Behavior in Urban Haiti. Edited by Richard G. Parker and John H. Gagnon. Presented by The British Council. New York and London.

“Encuesta Casen 1996”. Ministerio de Planificación y Cooperación de División Social MIDEPLAN.

Escalona, A.; Miguel Tojal, J. 1996. **“Inventario Multidimensional de Ansiedad para ciegos”**. IMAC. I Congreso de la SEAS. Alicante, España.

Flavell, J. 2000. **El desarrollo cognitivo**. 3ª Edición. Editorial Visor.

Fondo Nacional de la Discapacidad. 2002 **“Discapacidad Visual”** Santiago, Chile. www.fonadis.cl/fonadis/discapacidades .

Gagnon; J. H. Parker; R.G. 1995. **“Conceiving Sexuality”**. Edited by Richard G. Parker and John H. Gagnon. Presented by the British Council. New York and London.

García Ferrando, M.; Ibáñez, J.; Alvira, F. 1992. **“El Análisis de la Realidad Social, Métodos y Técnicas de Investigación”**. Cuarta reimpresión. Editorial Alianza. Madrid, España.

Goffman, E. 1986. **“Estigma”**. Departamento de Publicaciones CEUP. Montevideo – Uruguay.

Guido E. H. Cohe. Instituto Mexicano de Sexología. **“Condicionamiento Social de la Sexualidad”**. www.imfsex.edu.mx.

Haste H. 1990. **“La Adquisición de Reglas”**. En **“La Elaboración del Sentido”**. Compiladores Bruner J. y Haste, H. Editorial Paidós. Colección Cognición y Desarrollo Humano. Primera Edición. Buenos Aires.

Hernández Sampieri, R; Fernández Collado G., Baptista Lucio P.; 2000. **“Metodología de la Investigación”**. Editorial Mc Graw Hill. Segunda Edición. México.

Horton J. Kirk; Fuller, R. 1995. **“No soy ciego, sólo no veo bien”**. Christoffel Blindenmission. Región Latinoamericana. Documento N° 83. Córdoba, Argentina.

Kendall, C. 1995. The Construction of Risk In (A.I.D.S.) **Control Programs Theoretical Bases and Popular Responses**. Edited by Richard G. Parker and John H. Gagnon. Presented by the British Council. New York and London.

Lacannelier, F. 2002. **“Juego de Ficción, Narrativa y Desarrollo de la Experiencia Humana”**. Instituto de Terapia Cognitiva. Santiago, Chile. www.inteco.cl/articulos/014/texto.esp.htm

Lamas, M. 1998. **“Sexualidad y Género: La Voluntad de Saber Feminista”** en **“Sexualidades en México”**. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales. Compiladoras Ivonne Szasz y Susana Lerner. Editorial El Colegio de México.

Lindenbaum, S. 1995. **“Culture, Structure and Change. Sex Research After Modernity”**. Edited by Richard G. parker and John H. Gagnon. Presented by The British Council. New York and London.

Lloid B. 1990. **“Las Representaciones Sociales de Género”**. En **“La Elaboración del Sentido”**. Compiladores Bruner J. y Haste H. Editorial Paidós. Colección Cognición y Desarrollo Humano. Primera Edición Buenos Aires.

Martínez Vásquez, G. 1999. **“Poder y Feminidad, Empresarias, Ejecutivas y Políticas”**. Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). México.
www.uam.mx/difusión/revista/nov99/martínezvázquezgriselda.

Martínez, M. 1998. **“La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación”**. Manual Teórico práctico. Editorial Trillas. Tercera Edición. México.

Martinic, S. 1992. **“Investigación para la Acción: Estrategias de Capacitación”**. **“Análisis Estructural. Presentación de un Método para el Estudio de Lógicas Culturales”**. CIDE Ediciones, Chile.

Milla Hueique, M.E.; Icavo, M.N. 2002. **“El nuevo padre masculino y afectivo”**. En Actas de las 2das. Jornadas Intrauniversitarias de Investigación MINEDUC; UMCE. Santiago – Chile.

Money J. 1992. **“Desarrollo de la Identidad del Género en los Seres Humanos”**. Revista Latinoamericana de Sexología. Volumen VII. N° 1. 55 – 69.

Moscovici, S.; Hewstone, M. 1983. **“Social Representation and Social Explanation: From The “naive” to the “amateur” Scientier”** en M. Hewstone (comp.) Attribution Theory. Oxford: Backwell.

Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para la Personas con Discapacidad. Naciones Unidas. DPI /1454- Mayo 1994. – SM Fondo Nacional de la Discapacidad – Santiago – Chile. 1997.

Olavarría A. J. **“Hombres y Sexualidades: Naturaleza y Cultura (castrar o no castrar) en “Hombres: Identidad/es y Sexualidad/es 2002”**. Editores José Olavarría y Enrique

Moletto. Red Masculinidad/es Chile. FLACSO, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Olavarría A. J. 2001. **¿Hombres a la Deriva?**. Ediciones FLACSO. Chile.

ONCE. Organización Nacional de Ciegos Españoles. 2003. **“Trastornos depresivos no psicóticos y trastornos de ansiedad”**. www. Euskadi.net/sanidad/depto/datos/psacuo.

Onetto, E. 1993. **“Elementos básicos de la sexualidad humana”**. Editorial APROFA. Tercera Edición, Santiago – Chile.

Palma, I. **“Sexualidad, Afectividad y Relaciones de Pareja en los/as Adolescentes en la Sociedad Chilena”**.

Palma I. 1997. Traducción **“Atypical Ppsychosexual Ddevelopment”** of Richard Green.

Palma, I.; Quilodrán, C.; Villela, H.; Palma, S. 1993. **“Discurso sobre Sexualidad y Salud Reproductiva en Adultos Jóvenes: Factores Facilitadores e Inhibitorios en la Prevención de Riesgos”**. Informe de Investigación. Proyecto 90129 B.S.D.A. Chile.

Piaget, J; Inhelder, B. 2000. **“Psicología del niño”**. Editorial Morata. Décimoquinta Edición. Madrid, España.

Prevención de Embarazo Adolescente: Una Mirada desde el Estado”. 1998. Documento de Trabajo N° 59. SERNAM.

Quiñones, A. 1998. **“Significado Social y Viabilidad Emocional Narrativa”**. Instituto de Terapia Cognitiva Inteco. Santiago, Chile. www.inteco.cl/prt-nac/narrativ.num

Rodríguez Gómez, G.; Gil Flores, J.; García Jiménez, E. 1999. **“Metodología de Investigación Cualitativa”**. Segunda Edición. Ediciones Aljibe. Granada, España.

Ruiz, A. 1998. **“La Narrativa en la Terapia Cognitiva Postrasimalista”**. Instituto de Terapia Cognitiva INTECO. Santiago, Chile. www.inteco.cl/prt-rac/narratiu.num

Secades, C. 2002. **“Paradigma de la Femenidad en los Comienzos del Siglo XXI”**. Asociación Argentina de Sexología y Educación Sexual. A.A.S.E.S. www.sexovida.com/psicología/secades,carmen;

Valles, M. S. 1999. **“Técnicas Cualitativas de Investigación Social”**. Reflexión Metodológica y Práctica. Editorial Síntesis, S.A. Madrid.

Villabrille. www.confluir.com/sexualidad.

Weeks, J. 1998. **“La Construcción Cultural de las Sexualidades. ¿Qué queremos decir cuando hablamos de cuerpo y sexualidad?”** en **“Sexualidades en México”**. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales. Compiladoras Ivonne Szasz y Susana Lerner. Editorial El Colegio de México.

Weeks, J. 1998. **“Los Valores Sexuales en los Tiempos del SIDA”** en **“Sexualidades en México”**. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales. Compiladores Ivonne Szasz, Susana Lerner. Editorial El Colegio de México.

Weeks, J. 1995. **“Sexualidad”**. Editorial Paidós. Colección Género y Sociedad (Programa Universitario de Estudios de Género). Barcelona, Buenos Aires, México).

Weeks, J. 1995. **“History, Desire and Identities”**. Edited by Richard G. Parker and John H. Gagnon. Presented by The British Council. New York and London.

West C.; Zimmerman, H. 1999. **“Haciendo Género”** en **“Sexualidad, Género y Roles Sexuales”** . Compiladoras Marysa Navarro y Catherine R. Stimpson. Editorial Fondo de Cultura Económica.

Winnicott, D. W. 1994. **“Realidad y Juego”**. Editorial Gedisa. España.

XIII Congreso Mundial de Sexología. 1997. **Declaración sobre los Derechos Sexuales”**.
Valencia, España.