

2024

Apoderamiento en las personas con discapacidad que egresaron en el nivel secundario en los años 2015-2019 mediante su participacion en el plan FinEs en el Instituto Nacional de Rehabilitación Psicofísica del Sur de la ciudad de Mar del Plata

Leiva, Cecilia Carolina

Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social

<http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/918>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository

Marzo

2024

**Apoderamiento en las Personas con
Discapacidad que egresaron en el nivel
secundario en los años 2015-2019
mediante su participación en el Plan
FinEs en el Instituto Nacional de
Rehabilitación Psicofísica del Sur de la
ciudad de Mar del Plata**

Universidad Nacional de Mar del Plata
Memoria de tesis para optar por el título de
Licenciada en Terapia Ocupacional
presentado en la
Facultad de Ciencias de la Salud
y Trabajo Social

Cecilia Carolina Leiva

2024



Director:



T.O. María Gabriela Chialva

Co Director:



Lic. Laura Laguarde

Asesor Metodológico:



Prof. Jorge Francisco Ungaro

Tesista:



Cecilia Carolina Leiva

DNI 33.102.819

Agradecimientos

A Guillermo por ayudarme a elegir el tema desde donde estés gracias por acompañarme en el comienzo de otra etapa de mi vida.

A cada una de las personas que tuvo lugar en todo este proceso y me brindó una palabra de aliento cuando las cosas no salían como esperaba.

A las instituciones y docentes que colaboraron en mi formación académica y personal.

A cada una de las personas que me brindaron su confianza y permiso para poder formarme en mi futuro rol como profesional.

A Gabriela y Laura por su compromiso, conocimiento y acompañamiento durante todo el camino recorrido.

A Jorge por su entrega, dedicación y solidaridad gracias por hacer de la investigación mucho más que una instancia de aprendizaje.

A Jacqueline, Sandra y Patricia por formar parte de las personas que con cada uno de sus aportes me ayudaron a reconocer mis fortalezas y trabajar en mis debilidades en este viaje de autoconocimiento.

A mis amigas Jessica, Virginia y Cintia por estar en cada momento.

A mis compañeros de trabajo por interiorizarse en lo que estaba haciendo y alentarme a seguir.

A mi familia por los valores heredados, el acompañamiento y las enseñanzas que me guiaron a buscar la superación personal.

A mi compañero de ruta por elegirnos para compartir la vida, por su amor, complicidad, paciencia, escucha, apoyo constante y manera de ver.

A mí por el coraje, la valentía y perseverancia con la que transité el camino para llegar a recibirme.

TABLA DE CONTENIDOS

Resumen	1
1. Introducción	2
1.1 Objetivo general.....	5
1.2 Objetivos específicos.....	5
1.3 Fundamentación y antecedentes del problema.....	5
2. Marco Teórico	10
2.1 Discapacidad.....	10
2.2 Discapacidad y vulnerabilidad.....	11
2.3 Educación y Discapacidad.....	13
2.4 Inclusión Educativa.....	14
2.5 Programa Plan FinEs (Finalización de estudios primarios y Secundarios)	17
2.6 Plan FinEs como Dispositivo de Formación Profesional.....	18
2.7 Intervenciones desde Terapia Ocupacional.....	20
2.8 Intervenciones desde Terapia Ocupacional en el Dispositivo de Formación Profesional.....	23
2.9 Implementación del Dispositivo de Formación Plan FinEs en el Servicio de rehabilitación Profesional del INaRePS.....	26
2.10 Apoderamiento y Empoderamiento.....	26
2.10.1 Dimensiones del Apoderamiento.....	31
2.11 Percepción.....	33
2.12 Emoción.....	36
3. Metodología	40
3.1 Tipo de estudio, enfoque y diseño de investigación.....	40
3.2 Población.....	40
3.3 Muestra.....	40
3.3.1 Criterios de Inclusión.....	40
3.3.2 Criterios de Exclusión.....	41
3.4 Unidad de análisis.....	41
3.5 Definición conceptual y operacional de las variables.....	41
3.6 Recolección de datos.....	50
3.6.1 Procedimiento	50
3.7 Análisis de los datos.....	50
3.8 Criterios éticos.	51

4 Resultados	53
5 Conclusiones	78
Referencias	85
Anexos	95

Resumen

Esta investigación de tipo cualitativa – cuantitativa, con enfoque exploratorio descriptivo, de corte transversal, tuvo como objetivo general “identificar los recursos de apoderamiento obtenidos por personas con discapacidad, mediante su participación en el Plan FinEs que egresaron durante los años 2015-2019 en el Instituto Nacional de Rehabilitación Psicofísica del Sur en la ciudad de Mar del Plata”.

Se realizaron entrevistas a 30 personas que integraron una muestra intencional, por conveniencia, las cuales cumplieron con la finalización de sus estudios secundarios en la institución mencionada. En forma previa se solicitó la firma de Consentimiento Informado. Se utilizó un instrumento construido *ad hoc* que se compone de preguntas abiertas y cerradas. Se recabaron datos sociodescriptivos, actividades, otros estudios, fuente de ingreso. Se realizaron preguntas abiertas que refieren a la percepción de su situación previa a la participación en el FinEs, al momento de la entrevista y percepción a futuro. Las entrevistas fueron grabadas y transcritas. Los resultados analizados mediante técnicas de análisis de contenidos. Se obtuvieron categorías de respuesta que se incluyeron en una base de datos. Para el análisis cuantitativo se utilizó el programa Infostat. A partir del análisis se observó que, en los niveles de autoestima, de habilidad en la comunicación con otras personas y de participación social percibidos antes de comenzar el Plan y después de finalizar el mismo, se logró evolución positiva estadísticamente significativa ($p < 0,0001$).

Se concluye que las personas identificaron sus fortalezas y capacidades obtenidas a través del FinEs, y reconocieron el rol facilitador de la profesional de Terapia Ocupacional, lo cual posibilitó el proceso de apoderamiento.

1 Introducción

El interés sobre esta temática surge a partir de una pasantía laboral realizada por la autora en el Instituto Nacional de Rehabilitación Psicofísica del Sur (INaRePS) situación en la que pudo observar la articulación de diferentes Programas que actúan como dispositivos facilitadores para propiciar la inclusión sociolaboral de las personas con discapacidad (PCD). Esta primera instancia de acercamiento, resultó imprescindible para dar cuenta del ejercicio del rol profesional en el campo de la Rehabilitación Profesional como también las incumbencias de la terapeuta ocupacional en el área. Ya que de acuerdo con la Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales (WFOT), es una profesión que se ocupa de la promoción de la salud y el bienestar a través de la ocupación. Su principal objetivo es impulsar a las personas a participar en las actividades de la vida diaria (Asociación Profesional Española Terapeutas Ocupacionales, 2017).

A partir de las ocupaciones articula las personas con su entorno, promueve su óptimo desempeño en las distintas etapas del ciclo vital. Habilita a las mismas para realizar tareas y actividades que les permitan potenciar su participación en la vida cotidiana (Gimeno Iñiguez et. al., 2009). Su objetivo es generar un aumento en la percepción del bienestar y la autorrealización posibilitando los recursos para que las personas se desarrollen como un ser válido, independiente, único y con capacidad de apoderamiento personal (Sánchez Bermejo & Moro Gutiérrez, 2015, p. 2).

Sin embargo, se debe tener presente que no es el profesional quien empodera sino las personas quienes a través de las herramientas que se les otorgan buscan fortalecer sus capacidades, lograr sus metas y desempeñarse en las ocupaciones que desean.

Por esta razón y de acuerdo con Chapela (2007) y las dos últimas acepciones de la Real Academia Española, que refieren al término “apoderar” como la adquisición de poder desde el propio individuo, se vincularán las acciones anteriores con la capacidad de apoderarse.

En concordancia con lo anterior, en el año 2020 el lema del Día Mundial de las PCD fue “la participación y el liderazgo de las personas con discapacidad”, focalizando su interés en el empoderamiento de las mismas. De igual forma la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible considera la discapacidad como una cuestión transversal para la implementación de sus objetivos, referenciándola principalmente en los objetivos de educación, crecimiento económico y el empleo (Naciones Unidas, 2020).

A través del empoderamiento los individuos pueden descubrir y potenciar sus capacidades, asumir la responsabilidad de lo que les acontece y tomar el control de su propia salud. Es así que desde la disciplina de Terapia Ocupacional, se acompaña a la persona con discapacidad con acciones que promuevan el desarrollo de estas cualidades.

Como se expresa en la Agenda 2030 una de las herramientas necesarias para la incorporación de estas habilidades, es el cumplimiento de la educación obligatoria, situación que presenta barreras que dificultan el acceso a diferentes niveles de certificación. Esto significaría para las PCD desventajas para su desempeño en el mercado laboral y en el crecimiento de sus capacidades productivas. En la actualidad se estima que solo el 19,3% de la población de PCD han terminado sus estudios secundarios (Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC), 2018).

Las personas en general y en particular el grupo de estudio se vieron favorecidas con la implementación del Plan FinEs. El mismo comenzó a llevarse a cabo en el año 2008 y fue impulsado por el gobierno nacional a través del Ministerio de Educación de la Nación, para la iniciación y/o finalización de estudios secundarios en todas aquellas personas que por distintos motivos no pudieron realizarlos o concluirlos dentro de los tiempos escolares formales. En pos de capacitar y favorecer la inclusión laboral de las PCD, el Servicio de Rehabilitación Profesional (SRP) del INaRePS comienza a implementarlo desde el año 2013 a la actualidad mediante el Programa Promover. Este último se articula con Ministerio de Trabajo Empleo y Seguridad Social (MTEySS), Tiene como objetivo asistir a las personas mayores de 18 años con discapacidad y en situación de desocupación en el desarrollo de su proyecto ocupacional. Lo realiza a través de su inclusión en actividades que le permitan mejorar sus competencias, habilidades y destrezas laborales, insertarse en empleos de calidad y/o desarrollar emprendimientos independientes. Quienes participan perciben una ayuda económica a cargo del MTE y SS por un plazo de 24 meses por participar en las siguientes actividades: talleres de orientación laboral o de apoyo a la búsqueda de empleo, cursos de formación profesional, procesos de certificación de estudios formales obligatorios, acciones de entrenamiento para el trabajo, acciones de inserción laboral, certificación de competencias laborales, asistencia para el desarrollo de emprendimientos independientes (Argentina. Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, 2020, pp. 18-20).

En esta tesis, se trata de establecer como relatan los participantes de esta experiencia educativa, los recursos alcanzados por medio de la misma. Se abordará el siguiente problema: ¿Cuáles son los recursos de apoderamiento

obtenidos por personas con discapacidad, mediante su participación en el Plan FinEs que egresaron durante los años 2015-2019 en el INaRePS. Juan O. Tesone de la ciudad de Mar del Plata?

Para ello se plantean los siguientes objetivos:

1.1 Objetivo general:

- Identificar los recursos de apoderamiento obtenidos por personas con discapacidad, mediante su participación en el Plan FinEs que egresaron durante los años 2015-2019 en el Instituto Nacional de Rehabilitación Psicofísica del Sur en la ciudad de Mar del Plata.

1.2 Objetivos específicos:

- Identificar las características socio descriptivas de las PCD participantes en el Plan FinEs.
- Conocer los motivos por los cuales las PCD participaron del Plan FinEs.
- Identificar las limitaciones que perciben las PCD que participaron del Plan FinEs, como existentes en forma previa al mismo.
- Identificar las emociones que describen las PCD asociadas a su participación en el Plan FinEs.
- Describir las diferencias que la persona percibe en relación a sus recursos previos con las adquiridas mediante su participación en el Plan FinEs.

1.3 Fundamentación y antecedentes del problema

La exclusión es un fenómeno de gran magnitud que no sólo afecta a quienes están fuera del sistema educativo, sino también a quienes estando escolarizados son segregados, discriminados, o, no aprenden porque reciben una educación de baja calidad. La inclusión tiene diferentes interpretaciones, siendo muy frecuente su asimilación con la integración de las PCD. La educación inclusiva aspira a ofrecer una educación de calidad a toda la población,

asegurando la plena participación y los logros de aprendizaje de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados (Blanco Guijarro, 2008, p.14).

Las PCD históricamente han sido motivo de marginación, desvalorizándose gran parte de sus derechos, entre ellos a ser educados. Pérez Castro (2020) menciona que las PCD enfrentan una serie de riesgos resultantes de las condiciones en las que viven, como la pobreza, o de rasgos específicos, como la edad, que aumentan la posibilidad de que sean excluidos de uno o varios ámbitos de la vida social, es decir, los hace vulnerables. Corren el riesgo de ser segregados a los servicios de educación especial, de recibir una formación de baja calidad o, incluso, de quedar fuera de los sistemas educativos (p. 66).

Por este motivo, se considera importante analizar esta experiencia, ya que, a través de la misma, los sujetos con discapacidad tendrían la oportunidad de potenciar sus capacidades, desarrollar nuevas habilidades o aumentar las ya adquiridas, lograr concretar un proyecto de vida, fomentar la autonomía e independencia y acceder a nuevas oportunidades en el campo socio-laboral.

Rodríguez Cárdenas & González Bernal (2012) describieron el proceso de empoderamiento en una experiencia de inclusión educativa llevada a cabo en personas con parálisis cerebral que cursaban la educación secundaria en Bogotá. El propósito fue comprender, mediante entrevistas en profundidad, cómo a través de la inclusión educativa en el aula, se puede contribuir a favorecer la inclusión social mediante el ejercicio de sus derechos y participación dentro de la misma. Dentro de este estudio, el empoderamiento (“apoderamiento”, según se verá en el marco teórico), es analizado como un fenómeno en su contexto natural y desde la perspectiva de los participantes involucrados. De este modo, se hace hincapié en

la educación inclusiva como herramienta facilitadora del proceso de apoderamiento a nivel personal, interpersonal y comunitario de los individuos con discapacidad (p. 156).

Villatoro Bongiorno y Uceda i Maza (2014), desde un enfoque cualitativo describieron la influencia del apoderamiento y los factores para alcanzar la equidad y la inclusión social de las PCD en la Comunidad de Valencia. Los participantes expresaron sentirse empoderados (apoderados) y reflexionaron en torno a los momentos en su vida en los que vivenciaron o experimentaron situaciones de apoderamiento. Concluyeron que existe una relación entre la falta de apoderamiento y el nivel de dependencia, dado que, un menor apoderamiento, propicia mayor grado de dependencia. A su vez, se pudo determinar que aquel propicia la inclusión social, la equidad y la participación, el cumplimiento de los derechos adquiridos, y la participación en políticas socioeconómicas (p.100).

Suriá Martínez (2015) estudió los factores asociados al apoderamiento en personas con lesión medular tras un accidente de tránsito. El interés fue conocer el nivel de apoderamiento en las personas con lesión medular debida a siniestros de tránsito y en relación a las variables edad, sexo, antigüedad del acontecimiento traumático y condición funcional. Utilizó un cuestionario dividido en dos partes: la primera, incluyó preguntas para obtener el perfil sociodemográfico de los participantes (sexo, edad, nivel de funcionalidad y antigüedad de la lesión) y la segunda, una escala diseñada para medir el nivel de apoderamiento. Observó que, en general, el nivel de apoderamiento fue moderadamente alto, con mayores puntuaciones en las mujeres, en relación a la condición funcional de la lesión medular. Al contrario de lo esperado por la autora, los participantes con menor grado de funcionalidad tuvieron mayor nivel de apoderamiento. Concluyó que,

cuanto más tiempo se convive con la discapacidad, mayor es la adaptación y que, la experiencia de vivir con una discapacidad por una lesión medular, activa un proceso de superación personal (pp. 50, 53).

Cabo González & de los Ríos Gutiérrez (2016) realizaron un estudio sobre el apoderamiento en las PCD a través del aprendizaje colaborativo. Tras la participación en el proyecto, algunas PCD tuvieron la oportunidad de dar a conocer sus experiencias y necesidades, lo que aumentó su nivel de autoestima y motivación, como así también el nivel de participación. Del mismo modo, lograron adquirir mayor nivel de independencia en el proceso de aprendizaje, reivindicar sus derechos, desempeñarse en un rol protagónico y generar actitudes positivas hacia el trabajo. Concluyeron que el aprendizaje colaborativo se convierte en una herramienta de trabajo que sirve para derribar barreras físicas y psicológicas y contribuye al desarrollo de estrategias que favorecen el desempeño en la vida diaria (pp. 238- 239).

Suriá Martínez et al. (2017), llevaron a cabo una investigación sobre el apoderamiento en estudiantes universitarios con discapacidad en función de la tipología (motora, intelectual y sensorial), funcionalidad, con el grado y etapa (congénita o adquirida), en la que adquirieron la discapacidad. Utilizaron un cuestionario que consta de dos partes: la primera con preguntas para obtener el perfil sociodemográfico de los participantes (sexo, edad, nivel de funcionalidad y etapa de la lesión). La segunda de una escala diseñada para medir el nivel de apoderamiento. Observaron un nivel moderado o medio de apoderamiento global. Los participantes que la adquirieron en el nacimiento mostraron niveles más altos de apoderamiento. Concluyeron que la experiencia de vivir con una discapacidad

pone en acción un proceso de lucha para superarla y afrontar con éxito los obstáculos que trae aparejados (pp. 66-71).

Del Rosso et al. (2014), investigaron sobre la Agencia Personal y el Empoderamiento en personas adultas mayores, tras su participación en el Programa Casting implementado en la ciudad de Mar del Plata. El objetivo fue describir las características del proceso de envejecimiento y la vejez como etapa del ciclo vital en relación al contexto social, histórico, cultural y familiar.

2 Marco Teórico

2.1 Discapacidad

El Preámbulo de la Convención sobre los Derechos de las PCD (Naciones Unidas, 2006), reconoce que

la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (p. 1).

Desde esta perspectiva, se propone un nuevo modelo de abordaje sobre las PCD, en donde las características que anteriormente las definían en función de la limitación, el déficit o la carencia y el nivel de productividad, comienzan a replantearse para dar inicio a un nuevo paradigma, el modelo social. Se origina a partir de los reclamos efectuados por la población con discapacidad y en respuesta a las dificultades que condicionaron sus vidas. En este lineamiento, el valor por los derechos humanos, el respeto por la dignidad humana, la igualdad de condiciones, la libertad y la accesibilidad comienzan a ser considerados en pos de situarlos como sujetos de derechos. Se proclama por el logro de su autonomía y la búsqueda de una mayor participación a través del acceso a la educación de calidad y la inclusión socio-laboral, mediante la incorporación de nuevas habilidades y el fortalecimiento de las capacidades individuales. En este nuevo marco social y bajo el lema “Nada sobre nosotros sin nosotros” y con la propia opinión de los destinatarios, se impulsó la Convención Internacional sobre los Derechos de las PCD firmada en el año 2006, aprobada en nuestro país por Ley 26.378 promulgada y sancionada en el año 2008.

Si bien el nuevo paradigma del Modelo Social se encuentra presente actualmente en nuestro país y en muchos otros, aún se siguen observando principios referidos al Modelo Médico Rehabilitador.

2.2 Discapacidad y Vulnerabilidad

Según Huete García (2012) y en consonancia con el nuevo paradigma, la discapacidad es estudiada como un hecho social a partir de la interacción que surge entre las personas y su entorno, y a la vez es considerada una forma de exclusión social. Es en sí misma la representación de un fenómeno complejo, diverso, polémico, y multidimensional, que, como tal, presenta dificultades a una sociedad tendente a ofrecer respuestas universales ante las necesidades y demandas de la población (p. 34).

En el año 2000, el Consejo Europeo reconoció a las PCD como grupo social de elevada vulnerabilidad, debido a la multiplicidad de factores de riesgo de exclusión a las que se enfrentan. Alrededor de las PCD, se han ido desarrollando diferentes sistemas de protección y prevención que tratan de favorecer su desarrollo personal y social en igualdad de oportunidades: atención especializada, promoción para el empleo, protección económica, entre otros. Cuando las PCD tienen la posibilidad de ser beneficiados por estos sistemas de apoyos y promoción, los riesgos de exclusión por discapacidad disminuyen (Huete García, 2012, p. 48).

En respuesta al compromiso establecido con la ONU y a la vulnerabilidad de las PCD y por ser país miembro, se crea la Agencia Nacional de Discapacidad, en concordancia con el Plan Nacional de Discapacidad 2017-2022 Su fin es llevar a cabo a través de los organismos correspondientes, una serie de acciones que contribuyan a la transformación social y al cumplimiento de los derechos

establecidos por la Convención Internacional sobre los Derechos de las PCD. Uno de sus objetivos, vinculado con el derecho a la salud consagrado en el Art. 24 de la Convención, es garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad como también promover oportunidades de aprendizaje para todos. El cumplimiento del mismo facilita la adquisición de herramientas en pos de su inclusión sociolaboral, acentuando las oportunidades de accesibilidad a programas generales de orientación técnica y vocacional, servicios de colocación y formación profesional continua, como lo expresa el Art.27 de la Convención que vela por la búsqueda obtención y mantenimiento del empleo y promoción de la capacitación profesional de las PCD en el área laboral (Argentina. Presidencia de la Nación, 2017). Si bien se desarrollará en el capítulo correspondiente, se puede observar que las acciones llevadas a cabo por el SRP se encuentran orientadas al logro de dichos objetivos.

Según datos obtenidos por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC), 2018, se estima que el 10,3 % de la población se encuentra sin desempeñarse en un empleo. Éste es un indicador esencial de calidad de vida a nivel personal y social, cuando se encuentra ausente se transforma en una de las principales causas de exclusión social que compromete el crecimiento y desarrollo para esta población.

Abordar la discapacidad como resultado de un proceso social, requiere no solo analizar las variables de educación y empleo sino también participación social, género o edad, entre otras. Se comprobó que las PCD son propensas a situaciones de exclusión social, ya que las oportunidades de acceso al empleo, educación, atención sanitaria, vivienda o participación social son escasas. En el

ámbito educativo, logran niveles inferiores de estudios que el resto de la población y disponen de menores oportunidades para estar activas laboralmente.

En este sentido, el acceso a los recursos educativos y de formación para el empleo conforman dos pilares fundamentales para disminuir el riesgo de exclusión, ya que permiten potenciar las habilidades individuales que favorecen la adaptación a la vida profesional y la equidad social (Huete García, 2012, pp. 88, 111-112). De acuerdo con este lineamiento, la participación de las PCD en el plan FinEs resulta una herramienta fundamental para la inclusión sociolaboral de las mismas.

2.3 Educación y Discapacidad

Los diferentes modelos teóricos que la discapacidad atravesó a lo largo de la historia influyeron en el ámbito educativo.

En el primer modelo, de prescindencia, no se hallaron experiencias educativas para las PCD, ya que para la sociedad y en términos de productividad, su participación era inexistente, poniendo en debate la continuidad de su vida (Palacios, 2008, pp. 37-65).

En el segundo modelo, médico - rehabilitador, surge la iniciativa de educar a estas personas a través de un sistema educativo de segregación, fundado en el “principio de normalización”. Este último, establecía un sistema de clasificación del alumnado diferenciando a los “normales” como aquellos que asistían al sistema de educación común de los “anormales”, quienes a causa de su deficiencia (física, sensorial, intelectual o mental) no podían acceder a dicho sistema. Este tipo de educación, estableció la separación de los espacios de educación en escuelas “comunes” y en escuelas “especiales” en función de la patología existente (Palacios, 2008, pp. 66-101).

Finalmente, el modelo social, basado en el reconocimiento de los derechos, se contrapone a los anteriores y propone un tipo de educación caracterizada por el principio de inclusividad, con el fin de transformar la educación segregacionista en una educación inclusiva, caracterizada por valores como la diversidad, la diferencia y la heterogeneidad. De modo de garantizar el derecho en igualdad de condiciones, incluyendo a los grupos excluidos, entre ellos los sujetos con discapacidad (Palacios, 2008, pp. 103-150).

Este cambio de perspectiva puso de manifiesto los valores expresados por la Declaración Universal de los Derechos Humanos, fundamentalmente la libertad e igualdad de todos los seres humanos sin distinciones de ninguna naturaleza. Fundamentó que el derecho a la educación “tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (Naciones Unidas, 1948, Art. 26).

De igual manera y entre otros antecedentes históricos, el “Programa de Acción Mundial para los Impedidos” (Naciones Unidas, 1982), reconoce la posición de desventaja que caracteriza a estas personas y establece promover acciones basadas en la prevención, en la rehabilitación y en la equiparación de oportunidades.

2.4 Inclusión Educativa

La Convención Internacional sobre los Derechos de las PCD en su artículo 24, establece garantizar la igualdad de oportunidades en relación a la accesibilidad de las PCD al sistema educativo. Para el ejercicio de este derecho, compromete a los Estados Parte a trabajar sobre la inclusión en cada etapa del proceso educativo, de modo tal que permita la enseñanza a lo largo de toda la vida. Así también, el poder participativo en la sociedad, el desarrollo del máximo

potencial, la personalidad, el talento y la creatividad, las aptitudes físicas y mentales, entre otros. Garantiza la accesibilidad al proceso de enseñanza – aprendizaje de todas las personas sin exclusión por razones de discapacidad (Naciones Unidas, 2006, Art. 24).

De acuerdo a la Convención mencionada, se deberá impulsar un conjunto de acciones destinadas a cumplir con el propósito de la educación inclusiva. En primer lugar, abordar el entorno, es decir realizar las modificaciones necesarias y disponer de todas las medidas de apoyo acorde a las necesidades individuales. En segundo lugar y a nivel individual fortalecer las habilidades sociales para el óptimo desempeño en la vida como integrantes de una comunidad en igualdad de condiciones. En tercer lugar, promover la formación docente continua, a través del compromiso de los Estados Parte para su capacitación en los distintos niveles de la enseñanza. Como también, proporcionar los dispositivos de comunicación y las herramientas necesarias para facilitar el proceso de enseñanza - aprendizaje de los individuos con discapacidad. Finalmente, fomentar la accesibilidad al nivel de educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y mantener el continuo aprendizaje en igualdad de oportunidades (Naciones Unidas, 2006) (Ley 26.378, 2008, pp. 5-6).

En este lineamiento, el Comité sobre los Derechos de las PCD, refiere a la evolución que tuvo en la educación, la evolución histórica del concepto desde la exclusión hasta lograr la inclusión, acompañada de la transformación del sistema establecido, con cambios y modificaciones en el contenido, en los métodos de enseñanza, en los enfoques, en las estructuras y las estrategias de la educación para superar los obstáculos. Su fin último es brindar a todos los estudiantes una

experiencia de aprendizaje equitativa y participativa y el entorno que mejor corresponda a sus necesidades y preferencias (Naciones Unidas, 2006, pp. 3-4).

A fin de concretar una educación inclusiva, de calidad y en igualdad de oportunidades, se elabora el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Tiene como principio el Diseño Universal y la Accesibilidad y su objetivo en el contexto educativo es responder a las demandas individuales generadas por la diversidad que presentan los estudiantes en general y en particular la población con discapacidad.

Se concibe como un enfoque educativo de intervención que se enmarca dentro del movimiento de la educación inclusiva. Históricamente, la inclusión tiene sus orígenes en el movimiento de la educación regular que apareció en Estados Unidos con el objetivo de incluir a los niños con algún tipo de discapacidad en las escuelas ordinarias (Cortés Díaz et al., 2021, p. 270).

De acuerdo con sus fundadores, el DUA se basa en los aportes brindados por las neurociencias, tecnologías e investigaciones educativas y propone transformar la modalidad de enseñanza –aprendizaje a partir de la implementación de prácticas inclusivas. Para lograrlo, el uso de apoyos, el abordaje de habilidades y el trabajo en equipo constituyen acciones fundamentales. El fin último es proporcionar los recursos necesarios para potenciar las habilidades y capacidades de las PCD en el contexto educativo (Alba, 2019).

A la luz de este nuevo concepto la Terapia Ocupacional desarrolla acciones facilitadoras de los procesos de enseñanza aprendizaje, propiciando la rehabilitación del individuo con discapacidad para que logre desarrollar las

habilidades y competencias necesarias para su desempeño en el medio educacional, laboral y social (Costa da Rosa et al., 2014, p. 127).

Dichas intervenciones desde el SRP también como explica (Encina & Herrera Suárez, 2015, p. 332) se fundamentan en el compromiso con el otro, con el estudiante y su individualidad, en pos de facilitar la inclusión socio-laboral a través de la autodeterminación y empoderamiento de las PCD.

2.5 Programa Plan FinEs (Finalización de Estudios Primarios y Secundarios)

El mismo comenzó a llevarse a cabo en el año 2008 y fue impulsado por el gobierno nacional a través del Ministerio de Educación de la Nación, para la iniciación y/o finalización de estudios primarios y secundarios en todas aquellas personas que por distintos motivos no pudieron realizarlos o concluirlos dentro de los tiempos escolares formales. En una primera instancia, se planteó para los jóvenes o adultos que habiendo cursado el último año no pudieron obtener su título tras adeudar materias. En una segunda instancia, se orientó para los jóvenes o adultos que no iniciaron o no finalizaron tanto el nivel primario como secundario. Dispone de una o más sedes en todos los distritos de la Provincia de Buenos Aires. A distribuirse en: CENS (Centros de Educación de Nivel Secundario); Escuelas Secundarias del Plan Nacional de Becas; COA (Centros de Orientación y Apoyo). Cada una de estas sedes brinda la posibilidad de rendir las materias adeudadas; finalizar el nivel secundario; obtener el título de estudios secundarios. Algunos de sus objetivos son:

- ✓ El cumplimiento a la obligatoriedad escolar prevista por la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la Ley de Educación Provincial N° 13.688.

- ✓ Incorporar al sistema educativo como alumnos a los jóvenes o adultos que por alguna razón no pudieron completar sus estudios por adeudar materias y/o espacios curriculares para que puedan finalizarlos.
- ✓ Definir e implementar formatos escolares que flexibilicen los modelos institucionales existentes en pos de brindar espacios de enseñanza y aprendizaje acordes a las necesidades individuales y la diversidad de los jóvenes y adultos. (Argentina. Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, 2020, pp. 5-9).

2.6 Plan FinEs como Dispositivo de Formación Laboral

El objetivo del plan FinEs es propiciar la capacitación de las PCD, sin distinción de patologías, en pos de mejorar y optimizar las condiciones de empleabilidad que exige desempeñarse en el medio socio laboral. Desde Terapia Ocupacional, se considera a la educación y formación como herramientas fundamentales para mejorar la calidad de vida de la población con discapacidad. Por esta razón, la propuesta plan FinEs comienza a implementarse en el SRP a través del Programa Promover en articulación con el MTE y SS. Para acceder, los participantes debían ser mayores de 18 años, disponer de Certificado Único de Discapacidad (CUD), tener documento nacional de identidad y cuil. El acto administrativo de inscripción a dicho plan, fue gestionado por la terapeuta ocupacional a cargo y demás referentes del plan FinEs. En relación a la organización del lugar, las clases comienzan a dictarse en el mismo lugar donde funciona el SRP, dentro del espacio denominado núcleos de acceso al conocimiento, también denominado Punto Digital. Este último, dependiente de la Secretaría de Innovación Pública, forma parte de una amplia red nacional de inclusión digital y capacitación tecnológica que a través de espacios públicos y

gratuitos, brindan conectividad, capacitaciones, talleres y actividades culturales para la población en general. La coordinación de esta área se encuentra a cargo de la terapeuta Ocupacional del SRP. Con respecto a la frecuencia de cursada, es de dos veces a la semana y las clases se dividen en tres comisiones de dos franjas horarias: mañana y tarde. De este modo se organizan los conocimientos correspondientes a cada materia. El lugar dispone de una amplia red de conexión tecnológica como wifi libre, 23 computadoras, equipos de tv, entre otras. La terapeuta ocupacional a cargo del Servicio, a partir del año 2012 comienza a ser referente del plan FinEs y articula las acciones del INaRePS con las propuestas llevadas a cabo por los CENS, centros de educación de nivel secundario, a los que depende plan FinEs. Entre otras de sus incumbencias profesionales, se menciona la observación del desempeño de cada participante y su relación con los docentes. Es decir, si se debía realizar alguna intervención en relación a como instrumentar las clases o si se requería de algún tipo de dispositivos, ya sea de apoyo técnico, tecnológico o informático, para el mejor desempeño y desarrollo de las clases. Por ejemplo, en el caso de los participantes afectados por alguna patología en particular, se le indico al docente como debía explicar la realización de tareas o que recursos utilizar para su facilitación y a los participantes se los acompañaba y asistía en la entrega de trabajos o material de estudio requerido por el docente. Si bien se registran pocos casos de deserción, ya que de un número de 24 participantes finalizaban 23, las personas disponían de una red de contención y seguimiento. Otra de las situaciones a mencionar, son las interurrencias médicas, que si bien se presentaban en algunos de los participantes durante el desarrollo del proceso educativo, podían ser resueltas. En algunos casos, cuando ocurría alguna situación en particular, la terapeuta

ocupacional junto con los docentes se encargaba de facilitar los recursos necesarios para la continuidad de las clases. Los participantes también disponían de la asistencia de docentes de apoyo, integrantes del SRP, en asignaturas como inglés, matemática, historia, cultura, entre otras. En relación a las vías de comunicación, se mantenía contacto telefónico permanente con los participantes. Finalmente, con la propuesta del plan FinEs, además de optimizar las condiciones de empleabilidad de las PCD para favorecer su inclusión socio laboral, se busca potenciar su bienestar biopsicosocial.

2.7 Intervenciones desde Terapia Ocupacional

Si bien el objeto de estudio de la disciplina se centra en la promoción y prevención de la salud a través de la ocupación, es decir, favorecer el estado de salud de las personas mediante la participación en actividades significativas de la vida diaria, es a partir de la evolución del Modelo Médico Rehabilitador que el ejercicio del rol profesional se orienta a favorecer la promoción y el bienestar de la salud desde un abordaje social.

El propósito de la rehabilitación es disminuir el impacto de una gran variedad de condiciones de salud, a partir de la identificación de problemas y necesidades de la persona, el abordaje de las funciones y estructuras corporales, la participación en actividades y el desarrollo de objetivos a fines. (Organización Mundial de la Salud, 2011, p.108). Sin embargo, estas acciones adquieren un cambio de perspectiva al abordar al individuo como un ser biopsicosocial. A partir de este posicionamiento, las intervenciones de Terapia Ocupacional son planteadas desde visión enfocada en la Rehabilitación Integral. Fundamentada en favorecer y aumentar la autonomía del individuo en interacción con el contexto social, familiar y ocupacional. Para lo cual, se vale de la articulación de un

conjunto de políticas, programas y servicios, ya sea de orden público o privado, destinados a propiciar la inclusión sociolaboral de las PCD.

El proceso de Rehabilitación Integral está compuesto por tres etapas: “Rehabilitación Físico – Funcional”, “Rehabilitación Profesional” e “Inclusión Socio- laboral” (Valero Pérez, 2006, p. 40). De las etapas mencionadas, y de acuerdo al contexto del presente estudio, se describirá la etapa “Rehabilitación Profesional”.

El proceso de Rehabilitación Profesional se inicia luego del cumplimiento de la etapa Físico – Funcional y tiene como objetivo lograr la inclusión socio laboral de la persona con discapacidad a partir de obtener, mantener y promoverse en una actividad productiva. De acuerdo a Peñas Felizzola (2003), se desarrolla como un proceso continuo y coordinado a través de las subetapas de evaluación, orientación, capacitación-adaptación, formación profesional, colocación y seguimiento (pp. 166-167), las cuales se enuncian a continuación:

Evaluación: se realiza el diagnóstico ocupacional a partir de conocer el potencial, las aptitudes y expectativas ocupacionales de la persona como también el nivel de la discapacidad.

Orientación: de acuerdo a los datos obtenidos en el nivel anterior, se identifican las posibilidades ocupacionales de formación e integración, en función de las expectativas, demandas y aptitudes individuales. En esta instancia, el terapeuta ocupacional actúa como facilitador a través del asesoramiento y acompañamiento en la elección de la ocupación.

Adaptación - Capacitación: en esta subetapa, se inician actividades de formación y educación con el fin de desarrollar conocimientos, habilidades, valores y destrezas en las PCD que faciliten su desempeño en el mundo socio

laboral. Durante esta instancia, la terapeuta ocupacional a cargo del SRP, evalúa la accesibilidad a los contenidos pedagógicos, manejo de equipos tecnológicos, ejecución de tareas escolares, como así también la relación entre los participantes entre sí y con docentes del plan FinEs. Entre otras de sus funciones, actúa como facilitadora del proceso de enseñanza –aprendizaje, al crear e implementar un andamiaje que permita optimizar el desempeño de los participantes. Asimismo, interviene y brinda apoyo en las actividades instrumentales, como por ejemplo, en el uso de transporte, manejo de documentación, registro de planillas y solicitud de traslados a la obra social. Además de observar y eliminar posibles barreras que pudieran obstaculizar el desempeño de los participantes en el plan FinEs.

Formación Profesional: en esta etapa, las acciones se encuentran orientadas a satisfacer las necesidades de capacitación individuales a través de fortalecer aptitudes, habilidades y destrezas, que faciliten el desempeño en una vida activa y productiva, de acuerdo a las condiciones existentes en el mercado laboral. Otro de sus objetivos, es la formación por competencias, es decir, el desarrollo de capacidades inherentes a la ocupación a desempeñar. Su fin último es favorecer los procesos de capacitación en las PCD, a través de diversas herramientas que les permitan desempeñarse efectiva y eficientemente en un puesto laboral.

Además del plan FinEs, el SRP ofrece talleres de capacitación en distintas áreas: informática, cerámica, huerta y vivero, intervenciones artesanales y textiles. Como también así, actividades de entrenamiento para el trabajo orientadas a satisfacer funciones en áreas administrativas, secretariado en consultorio, entre otras.

Colocación: se comienza con la inclusión social mediante el asesoramiento de la persona sobre las diferentes opciones laborales analizadas, tras la observación de los factores intervinientes en el puesto de trabajo y su interacción

con la persona. Como resultado de este análisis, se identifican las posibles barreras que dificultan su desempeño laboral, se aplican los dispositivos tecnológicos para la asistencia y las adaptaciones requeridas por el medio.

Seguimiento: como última fase del proceso, se analizan los resultados relacionados con el nivel de desempeño ocupacional, adaptación al puesto e inclusión social de la persona en el lugar de trabajo o nueva actividad. Las acciones llevadas a cabo por el Terapeuta Ocupacional, estarán destinadas a planificar estrategias de intervención como la valoración del desempeño laboral del individuo, es decir calidad, adaptación, nivel de satisfacción personal, y satisfacción del empleador.

Finalmente, las acciones llevadas a cabo por la terapeuta ocupacional dentro del proceso de Rehabilitación integral, se orientan a lograr que la PCD descubra sus posibilidades individuales y sociales, potencie sus capacidades residuales, aprenda gradual y sistemáticamente los aspectos relacionados con la productividad personal, familiar, social y económica. Es decir, que a través de desarrollarse humana y profesionalmente, desempeñe su rol laboral en absolutas condiciones de autonomía y participación, con el fin de responder a las demandas del medio y de exigirle a ese medio igualdad de oportunidades. Ya que es a partir de mejorar las condiciones de empleabilidad que se promueve la inclusión sociolaboral de las PCD.

2.8 Intervenciones de Terapia Ocupacional en el Dispositivo Plan Fines

De acuerdo a Chialva (2022), en el año 2011 un grupo de concurrentes del SRP decide reunirse con el fin de solicitarle a la Dirección del INaRePS. la implementación del plan FinEs. Dado el valor significativo que tiene para la vida de las PCD finalizar los estudios secundarios, la Dirección recurre al SRP y le

solicita a través de sus funciones llevar a cabo el plan FinEs para la población con discapacidad que asiste diariamente. Además de ser una herramienta de educación y formación, su implementación permite mejorar la accesibilidad de los participantes al mundo socio laboral.

Entre las dificultades que atravesaban las PCD para acceder a la finalización de estudios secundarios, se mencionan: el horario (turno nocturno de 18 a 22 hs.) y la frecuencia (de lunes a viernes) en los establecimientos del nivel educativo para adultos de la Provincia de Buenos Aires, la falta de transporte (combi y /o micros con rampas) y la falta de adaptabilidad del espacio físico.

Con anterioridad a esta experiencia, en el año 2008 la Universidad Tecnológica Nacional de Mar del Plata brinda la posibilidad de finalización de estudios secundarios para PCD y comunidad en general. Como resultado, de diez PCD que iniciaron sólo finalizaron tres. Las dificultades fueron las mismas: horarios y falta de accesibilidad al espacio físico, poca frecuencia semanal (una vez por semana).

Inicialmente el INaRePS facilita la gestión del transporte y un tiempo después el Municipio de General Pueyrredón. A pesar de esta disponibilidad, los traslados se hallaban interrumpidos por irregularidades en las licencias de los transportistas y falta de recursos económicos, entre otras causas.

Ante esta necesidad, se gestiona frente a la Dirección Educación de Adultos de la ciudad de La Plata la implementación del plan FinEs en el INaRePS. Una vez realizada la gestión rápidamente se completa el cupo de participantes. En el año 2013 se da inicio a la primera comisión de primer año.

Posteriormente, las clases son dictadas y coordinadas en el SRP con la asistencia del equipo institucional. Se organiza un turno vespertino de 13 a 18 hs.

con disponibilidad de transporte, colaciones a cargo de la Institución y 23 equipos de PC, para facilitar el proceso de aprendizaje y accesibilidad a los diferentes espacios y actividades.

A partir de este momento, los coordinadores del Plan FinEs toman contacto con la Oficina Municipal de Empleo y la Gerencia de Empleo y Capacitación Local (G.E.C.A.L) y elaboran un registro de la población para el acceso al Programa Promover, dependiente del Ministerio de Trabajo Empleo y Seguridad Social. Este tiene como objetivo favorecer e implementar acciones y políticas públicas que promuevan la inclusión socio laboral de las PCD a través de la finalización de estudios primarios y secundarios. Para acceder, los participantes debían cumplir con una serie de requisitos: ser mayores de 18 años, disponer de Certificado Único de Discapacidad (CUD), tener documento nacional de identidad y CUIL. El registro se realizaba de manera presencial ante la Oficina Municipal de Empleo y esto les otorgaba la posibilidad de acceder posteriormente a una beca estímulo.

De acuerdo con la misión del INaRePS, el SRP implementa en cada una de sus etapas capacitaciones, talleres, seminarios y programas en pos de favorecer y permitir la empleabilidad de las PCD. Ya que el principal obstáculo para la postulación a un trabajo registrado en el ámbito de la administración pública (Nacional Provincial o Local), se relaciona con la falta de estudios secundarios.

En todo este proceso, la terapeuta ocupacional, asistió a los participantes en las actividades instrumentales de la vida diaria (manejo de documentación, uso de tarjetas de cobro, transporte, entre otras), a fin de aprender a documentarse y realizar trámites, usar tarjeta de transporte y requerir traslados a la obra social. Asimismo, estuvo a cargo de la coordinación del Certificado Único de Discapacidad (CUD) y evaluación de la accesibilidad a los contenidos

pedagógicos, uso de computadoras, realización de tareas escolares, relación entre pares y docentes e identificación de obstáculos. Como expresa la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) el abordaje de las PCD debe ser analizado en función de la interacción entre el estado de salud y los factores contextuales, según actúen como facilitadores o barreras del proceso. Desde esta perspectiva, las acciones desarrolladas por la terapeuta ocupacional, se orientaron a proporcionar los apoyos y equipamientos necesarios para el óptimo desempeño de los participantes en el plan FinEs. Ya que es una de las herramientas fundamentales para promover y mejorar las condiciones de empleabilidad de las PCD en pos de alcanzar los objetivos de la inclusión socio laboral.

2.9 Implementación del Dispositivo de Formación Plan FinEs en el Servicio de Rehabilitación Profesional del INaRePS.

En este apartado se hará mención al espacio donde las personas con discapacidad participaron de la experiencia del Plan FinEs.

El INaRePS. depende del Ministerio de Salud y Acción de la Nación. Se encuentra ubicado en el Km 1,5 de la Ruta 88 en la ciudad de Mar del Plata. Proporciona atención ambulatoria y /o de internación para la rehabilitación integral de las PCD motriz y visceral cardiorespiratoria. Tiene como objetivo promover la implementación de programas de promoción, prevención, rehabilitación e integración de las mismas.

En relación a la población incluida en el plan FinEs, se puede mencionar que son PCD que presentan diversas patologías que corresponden al tipo de discapacidad motriz, definida por la presencia de una alteración en el funcionamiento del sistema nervioso, muscular, y/o óseo-articular: dificultad o

imposibilidad en la movilidad funcional de una o varias partes del cuerpo, compromiso de los componentes neuromusculares (tono muscular, amplitud articular, fuerza muscular) y del equilibrio.

2.10 Apoderamiento y Empoderamiento

La Real Academia Española (2020c) define **empoderar** como “Hacer poderoso o fuerte a un individuo o grupo social desfavorecido”. En la segunda acepción como: “Dar a alguien autoridad, influencia, o conocimiento para hacer algo”. En la tercera acepción, refiere al término “apoderar”. Por otra parte, define **apoderar** en su primera acepción como “Dar poder a otra para que la represente en juicio o fuera de él”. En la segunda acepción como “Poner algo en poder de alguien o darle la posesión de ello”. En la tercera, lo define como “Hacerse dueño de algo, ocuparlo, ponerlo bajo su poder” y en la cuarta como “Hacerse poderoso o fuerte; prevenirse de poder o de fuerzas” (Real Academia Española, 2020a).

Chapela (2007), menciona que, aunque el verbo empoderar cayó en desuso en la lengua española hacia la década de 1960, se ha instalado como traducción de la palabra inglesa “*empowerment*”. Y que contrario a frecuentes interpretaciones de **apoderar** en donde el prefijo **a** niega la raíz **poder**, la autora enfatiza el término **apoderar** de acuerdo con las acepciones 3 y 4 del Diccionario de la Lengua Española. En las dos primeras acepciones de ambos términos, se hace referencia al otorgamiento de un poder desde afuera. En cambio, en las dos últimas acepciones de **apoderar**, refiere al apropiamiento del poder desde el propio sujeto (p. 348)

Dado que, en esta investigación, el término utilizado por los autores de la bibliografía publicada en inglés es “*empowerment*”, cuando el concepto refiere a las dos últimas acepciones de **apoderar** de acuerdo a la definición de la RAE, se

considerará como traducción del mismo a la palabra “apoderamiento”. De igual forma, se asume que en la bibliografía en castellano que también refieren a las mencionadas acepciones, si el término utilizado por los autores es “empoderamiento” se interpretará como equivalente a “apoderamiento”. Ya que a los fines de este estudio, se pretende identificar los recursos de apoderamiento hallados por las PCD tras su participación en el plan FinEs, es decir, en relación a al nivel de autonomía, el modo de percibirse, el ejercicio de roles, funciones y derechos. Además del control percibido en relación a la forma de afrontar las problemáticas que conlleva la vida diaria.

El término empoderamiento inicialmente se comenzó a utilizar en el siglo XVII, para denominar las relaciones de poder en el ámbito legal, pero es a partir de los años 60' que adquiere mayor relevancia en el campo de la educación, tras conocerse las ideas del educador Paulo Freire sobre educación popular y concienciación. Para este autor, el individuo desarrolla un rol protagónico en su vida, al comprender sus circunstancias personales, como así también el entorno del que forma parte. Freire apostaba por el enfoque participativo y por el aumento de las capacidades de la población en riesgo de exclusión social. Como es el caso de la población con discapacidad. Se dedicó a trabajar como facilitador, orientando a las personas a que examinarán sus circunstancias de vida y buscarán sus propias soluciones. Otro hecho trascendental que formará parte del surgimiento de este concepto serán los acontecimientos llevados a cabo por los movimientos feministas y el trabajo en comunidades afroamericanas marginadas en los Estado Unidos durante los años '70, con la búsqueda de que se les reconocieran sus derechos civiles. En los años '90 se comienza hablar de este concepto, cuando se proclama por los derechos de determinados grupos

minoritarios vulnerados por la sociedad, como las mujeres, las PCD y los adultos mayores (Fundación para las Relaciones Internacionales y el Diálogo Exterior (FRIDE), 2006, p.1).

De acuerdo a algunos referentes como Seno Ruiz (2011), el empoderamiento se lleva a cabo como parte de un proceso, en el que el individuo aprende a tomar control sobre su vida, con repercusiones a nivel organizacional político, sociológico, económico y espiritual. Pero además de ser un proceso individual también adquiere una connotación colectiva cuando se garantizan los derechos humanos y la justicia social a un grupo marginado de la sociedad .

Seno Ruiz (2011), refiere que Gita Sen, basándose en las aportaciones de Srilatha Batliwala, desarrolla una teoría sobre el empoderamiento. Lo define como un cambio en las relaciones de poder. Esta definición engloba dos aspectos: control de los recursos (control externo) y control de la ideología (control interno). Por lo tanto, si el poder significa control, el empoderamiento es el proceso por el que se gana ese control. Una de las aportaciones más significativas y originales de Sen, es la de la sostenibilidad del empoderamiento, ya que éste sólo será sostenible si el individuo logra alterar la percepción de sí.

De acuerdo a Zimmerman (2000), una teoría del apoderamientoⁱ sugiere formas de medir el constructo en diferentes contextos, estudiar los procesos de empoderamiento y distinguir el empoderamiento de otros constructos, como autoestima, autoeficacia o locus de control. Una definición de apoderamiento es útil, pero parece estar limitado al nivel individual de análisis. Este es el caso de la dada por Mechanic en 1991: Puede verse como un proceso en el que las

ⁱ Dado que Zimmerman (2020) y otros autores de publicaciones en idioma inglés refieren al concepto “*empowerment*”, en la traducción se utilizó la adecuación a la definición de la Real Academia Española (2021a).

personas aprenden a ver una correspondencia más estrecha entre sus metas y un sentido de cómo lograrlas, y una relación entre sus esfuerzos y los resultados.

Zimmerman (1990, p. 169; 2000, pp. 43-44) menciona, además, la definición dada por Rappaport en 1984: "El apoderamiento se ve como un proceso: el mecanismo por el cual las personas, las organizaciones y las comunidades obtienen el dominio de sus vidas". Estas definiciones sugieren que el empoderamiento es un proceso en el que los esfuerzos por ejercer el control son fundamentales.

Montero (2003) refiere al significado con el término "fortalecimiento", propio de la lengua castellana y compara su significado con el concepto *empowerment*. Analiza la correspondencia casi total entre ambos términos (pp. 64-66). Define fortalecimiento como:

El proceso mediante el cual los miembros de una comunidad (individuos interesados y grupos organizados) desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida, actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de su entorno según sus necesidades y aspiraciones, transformándose al mismo tiempo a sí mismos (p.72).

Montero (2003) menciona además, el concepto dado por Francescato que utiliza el verbo "potenciar". La autora coloca el término *empowerment* entre paréntesis para referirse al proceso por el cual se aspira a revitalizar a las personas "menos privilegiadas", ayudándolas "a desarrollar sus puntos fuertes en vez de centrarse en sus debilidades", con miras a lograr un cambio en el nivel comunitario (p. 68).

A nivel individual, este proceso puede lograrse a través de la participación en organizaciones o actividades comunitarias; al trabajar con otros en función de una meta común, todos pueden tener un potencial apoderador. El proceso de apoderamiento incluye acciones, cogniciones, motivaciones, sentimientos y, por lo tanto, los resultados también. Una persona puede estar realizando acciones, pero percibiendo resultados apoderadores a nivel de sus sentimientos, más que a nivel de hechos (Zimmerman, 2000).

2.10.1 Dimensiones del Apoderamiento

Pick et al. (2007), plantean que, para lograr el desarrollo humano, se requiere incentivar las capacidades que fomenten el crecimiento y sustentabilidad, a través de la agencia personal y el apoderamiento. Citan a Sen, quien la define como la “Habilidad de definir metas propias de forma autónoma y de actuar a partir de las mismas: “aquello que una persona tiene la libertad de hacer y lograr en búsqueda de las metas o valores que él o ella considere importantes”. La agencia se vincula con las características del funcionamiento autónomo del ser humano, poniendo su interés en la persona como actor que se desempeña dentro de un contexto social. Este concepto no solo abarca la acción, sino que también requiere de la intención, el significado, la motivación, y el propósito que los individuos imprimen a sus actividades. Abarca los diversos aspectos del funcionamiento individual saludable y competente, entre los que se encuentran: autoeficacia, autonomía, autodeterminación, control y autorregulación. Autoeficacia se define como el sistema propio que le permite a los individuos ejercer cierto grado de control sobre sus pensamientos, sentimientos y acciones. Este sistema les permite aprender de los demás, planear estrategias alternativas, regular la conducta individual y participar de la autorreflexión (p. 296).

Agencia significa que “el apoderamiento no puede ser dado a la gente o ejercido sobre alguien, sino que viene de procesos en los cuales las personas se apoderan ellas mismas” a través de las distintas experiencias que obtienen en su vida (Wallerstein, 2006, p.19)

Heckhausen et al. (2019) expresan que el sentido de la agencia personal es proporcionado por una lucha de objetivos a largo plazo. Se ha asociado con numerosos constructos, tales como metas, control percibido, autoeficacia, persistencia, dominio, autonomía y autorregulación. Refieren a la teoría motivacional del desarrollo a lo largo de la vida (MTD), como control primario (búsqueda de elementos esenciales como comida, refugio, pareja y reproducción, y el bienestar de la descendencia). Proponen que los individuos, a lo largo de sus vidas, se esfuerzan por maximizar el control primario de su entorno y los resultados del desarrollo. En la medida en que los individuos difieran en sus capacidades para hacer frente a estos desafíos, diferirán en la eficacia de su agencia (pp. 192-193).

Casique (2017), cita a Cochran (2008) quien propone tres dimensiones del apoderamiento individual: En primer término, la conciencia interior estaría definida por “diversos aspectos de la conducta que se vinculan con la autoestima y el autoconcepto de los individuos”. En segundo lugar, el potencial habilitado que refiere a “las acciones que se realizan, en muchos casos motivadas por estímulos externos, y que están vinculadas con aspectos como la autonomía, la autodeterminación, la competencia (o capacidades) y las relaciones con los otros”. Por último, las actividades orientadas a la obtención de resultados o metas “son la consecuencia de individuos empoderados, con autoestima positiva y potenciales habilitados” (p. 89).

A su vez, la autoestima es definida por Zimmerman et al. (1997) como “la evaluación que hacen las personas acerca de sí mismos que expresa un autojuicio de aprobación, desaprobación y valor personal” (p.118).

De acuerdo con estudios anteriores, se considera que el proceso de apoderamiento es imprescindible para que las PCD descubran las potencialidades y habilidades que llevan dentro y asuman un rol protagónico con respecto al curso de sus vidas. Una de las formas para lograrlo, es mediante la participación en programas y políticas educativas. En algunos relatos, los participantes expresaron mayores niveles de autonomía, autoestima, independencia y participación y manifestaron que más allá de vivir con una discapacidad el apoderamiento pone en marcha un proceso de superación personal que ayuda a derribar barreras físicas y psicológicas.

2.11 Percepción

El término percepción, tiene sus orígenes en lo que el filósofo alemán, Immanuel Kant, denominó “representación con conciencia”. Según su etimología, la palabra percepción hace referencia al término perceptio, manifiesta una relación lingüística que contiene una preposición de acción, per, que puede significar “a través de”, y el término capio que significa “coger”, “tomar”, “apoderarse de” o “apropiarse de” (Rosales Sánchez, 2015, p. 22). A partir de analizar este concepto, será relevante conocer el nivel de apoderamiento percibido por la población con discapacidad tras su participación en el plan FinEs.

Carrillo Primerano (2015) explica el concepto de percepción de acuerdo a distintas teorías como la psicología académica, el empirismo, el humanismo, el intelectualismo, la psicología de la Gestalt y la fenomenología de Merleau Ponty. Expresa que la psicología académica entiende la percepción como un proceso

que organiza tres estados del proceso perceptivo: parte de la sensación, pasa por el acto de percibir y finaliza en la clasificación de lo que se ha percibido.

Reconoce la influencia que en los procesos perceptivos juegan la historia individual, la personalidad y la memoria. Incluye en el proceso de la percepción tres etapas, la selección (de acuerdo a la personalidad del sujeto), la organización (de la información recibida) y la interpretación de los estímulos recibidos que tiene mucho que ver con el modo en que el individuo recibe la información (pp. 225-228).

Menciona que el empirismo es la corriente de la representación que propone que el estado psíquico individual tiene su origen en las sensaciones. Éstas son el origen de las ideas y pueden ser entendidas como elementos de la percepción que vienen a ser unidas por la mente. Así el efecto de las sensaciones y su unidad será llamado por los empiristas percepción. El espacio y tiempo empiristas son causales, existen causas que generan efectos y el efecto final es el que se da en el individuo cuando percibe las cosas (p. 229).

Además, refiere que, de acuerdo al intelectualismo, existen estructuras mentales que permiten tener una idea coherente del mundo. El conocimiento que se realiza no está ligado a la temporalidad o en la situación, es más bien de carácter trascendental. En el empirismo se asumía que la experiencia es el resultado de las impresiones dejadas en el sujeto, pero por su parte para el intelectualismo era necesario explicar cómo esa experiencia era organizada. La preocupación del intelectualismo es el modo de conocer más que conocer los objetos (pp. 235-236).

La percepción y la identidad personal son ámbitos inseparables. Desde la percepción se accede a tener un punto de referencia para con el mundo y los

demás. Es un espacio de situaciones, de proyectos, un espacio de sentido. La percepción es una actividad selectiva que el organismo organiza y reorganiza a lo largo de su existencia. A través de la plasticidad neuronal y el cambio, lo que es seleccionado en un momento determinado y considerado como algo importante es incorporado en el modo de percibir y por consiguiente en la historia del sujeto. Posteriormente puede perder toda importancia, dando paso a una nueva selección, que orientará el mundo percibido (Carrillo Primerano, 2015, p. 330).

Melgarejo (1994), enfoca el análisis del concepto de percepción desde una perspectiva antropológica. Es entendida como la forma de conducta que comprende el proceso de selección y elaboración simbólica de la experiencia sensible. Expresa que se encuentra ligada a las experiencias. Éstas se interpretan y adquieren significado de acuerdo a determinadas pautas culturales e ideológicas aprendidas en edades tempranas. Es decir, que mediante referentes aprendidos se conforman evidencias, a partir de las cuales las sensaciones adquieren significado al ser interpretadas e identificadas como las características de las cosas, de acuerdo con las sensaciones de los objetos o eventos conocidos con anterioridad. Refiere a Allport, quien sostiene que la percepción y la cognición se encuentran íntimamente relacionadas. Uno de los procesos cognitivos más analizados dentro de los procesos perceptivos, es la elaboración de juicios, ya que el individuo intelectualiza las sensaciones formando juicios u opiniones sobre ellas. De lo potencialmente percibido se lleva a cabo una selección de lo que es importante de acuerdo a las circunstancias biológicas, históricas y culturales. Esta capacidad de percibir selectivamente, es propia de la especie humana y permite la adaptación de los miembros de una sociedad a las condiciones en que se desenvuelven.

De este modo, la percepción es simultáneamente fuente y producto de las evidencias, pues las experiencias perceptuales proporcionan la vivencia para la construcción de la evidencia. A su vez, comprende las aproximaciones que tienen los actores sociales a los eventos de la vida diaria, de acuerdo al conjunto de estructuras significantes que describen cualitativamente a las vivencias. El individuo percibe selectivamente de acuerdo con lo conocido, fantasías, emociones, actitudes, valores sociales o creencias, y según el orden y significado que la sociedad establece para su ambiente. Es decir que, la percepción es fuente y producto de las vivencias experimentadas a lo largo de la vida del sujeto, que se describen cualitativamente a través de un conjunto de estructuras significantes compuestas por los valores, creencias, y actitudes (Vargas Melgarejo, 1994).

En relación con los lineamientos teóricos, el resultado de toda experiencia surge de la valoración subjetiva que realizan los individuos, es decir de acuerdo a su historicidad, ideas, grado de importancia en la vida, sentimientos y nivel cultural, entre otros. Por esta razón, resultará imprescindible conocer el nivel de percepción respecto al apoderamiento de los participantes tras su desempeño en el plan FinEs.

2.12 Emoción

La Real Academia Española define en la segunda acepción al término emoción como “el interés generalmente expectante con que se participa en algo que está ocurriendo” (2021, b). En relación a la temática de estudio, la experiencia emocional que describan los participantes del plan FinEs será fundamental para conocer el nivel de apoderamiento que percibieron tras su participación.

A continuación, se describen los principales aportes teóricos en el estudio de las emociones.

Scandar (2019) define emoción como una respuesta global, de duración breve que siempre compromete al Sistema Nervioso Central y Periférico, a un estímulo interno o externo, que representa el intento del individuo para responder de forma adaptativa buscando su máximo nivel de bienestar. Hace mención al modelo discreto de las emociones para referir que se diferencian a partir del estímulo que las genera y por el tipo de respuesta fisiológica y expresiva que las acompaña” (pp. 28-30).

Izard (2009) expresa la interacción constante entre la emoción y la cognición. Agrega que los sentimientos emocionales tienen su origen en estructuras y regiones cerebrales, como el tronco encefálico, la amígdala, la ínsula, el cíngulo anterior y las cortezas orbito frontal. Su función es generar respuestas adaptativas a los constantes cambios del medio. Los sistemas neuronales y procesos mentales, interactúan continua y dinámicamente con la percepción y la cognición para monitorear el pensamiento y la acción. Los sentimientos emocionales pueden ser activados e influenciados por procesos perceptuales, de evaluación, conceptuales y no cognitivos pero no pueden ser creados por ellos (pp. 3-4).

Como cita Scandar (2019), desde el modelo dimensional o constructivista Lindquist considera que las personas toman una serie de elementos biológicos y psicosociales y a partir de ellos construyen su experiencia emocional.

El modelo de valoración cognitiva refiere que la respuesta individual está determinada por un proceso de evaluación cognitiva. Es decir que, al identificar un objeto en el ambiente, el individuo evalúa el significado que tendrá para su bienestar. Una misma situación puede originar diversas emociones. La valoración es un paso necesario para la emoción pero no el estímulo en sí mismo. Es decir,

se trata de un proceso dimensional a través del cual los estímulos son evaluados en términos cuali - cuantitativos y un mismo estímulo puede ser evaluado simultáneamente en diferentes categorías. Los modelos teóricos planteados coinciden en que la evaluación cognitiva de una situación puede determinar una respuesta emocional (Scandar, 2019, pp.38 - 87).

Palma Muñoz (2017) define emoción como un fenómeno afectivo en el cual los sujetos se manifiestan hacia objetos y situaciones particulares del mundo a través de la fenomenología corporal y la intencionalidad. La primera se diferencia de las creencias o pensamientos y la segunda refiere a hechos externos al sujeto, a diferencia de las sensaciones que son de carácter interno. En relación al estudio de las emociones, expresa dos corrientes: las teorías cognitivas y las teorías perceptivas y establece una similitud teórica al compartir que “las emociones se gestan exclusivamente dentro de la piel del sujeto”. Las teorías cognitivistas identifican las emociones con estados mentales como creencias, pensamientos, juicios, ideas, deseos e intereses. Las teorías perceptivas, como menciona Wittgenstein se orientan a la acción, a la practicidad y a modificar la actitud con el entorno (pp. 4-9).

Como cita García Sedeño (2016), Damasio resalta la función adaptativa y de supervivencia que ejercen las emociones en la vida del individuo y agrega que tanto el estímulo como la respuesta emocional serán influenciadas por la cultura y las experiencias previas del sujeto. Las organiza en primarias o universales (felicidad, tristeza, miedo, ira, sorpresa y asco) y en secundarias sociales u “otras conductas” (vergüenza, celos, culpa y orgullo) y emociones de fondo (malestar, calma, tensión, energía, bienestar, fatiga, anticipación y desconfianza). Para este autor, de acuerdo a la localización neuroanatomía será el tipo de emoción.

Identifica el tronco encéfalo, como la región donde se asientan y regulan los procesos emocionales. El hipotálamo y la corteza prefrontal ventromedial como el lugar donde se regula la emoción de tristeza, la amígdala con el miedo y la ira y la Corteza Cingulada anterior con la conciencia de la emoción. El circuito emocional comienza a partir de percibir un objeto o situación a través de los receptores o con el recuerdo de ese objeto o situación. Posteriormente, se activarán áreas cerebrales específicas que según la zona somato cerebral donde asienten, procesarán la información y emitirán una respuesta conductual emocional. En este lineamiento teórico, adquiere relevancia la relación entre el sentimiento y la emoción. Esta última se manifiesta como respuesta a un estado emocional caracterizado por los cambios corporales individuales. Es decir, el sentimiento de la emoción ocurre como hecho interno al individuo y la emoción como el conjunto de manifestaciones observables (pp.306-309). También menciona que de acuerdo con Lazarus, según los motivos, objetivos, metas, y valores que persiga el individuo será la valoración que realice para participar en un evento. Y la respuesta emocional estará condicionada por el tipo de estímulo o situación desencadenante (pp. 340-342).

Para concluir, la experiencia emocional o valoración subjetiva resultante de la participación en el plan FinEs estará determinada por los motivos e intereses, proyectos y valores individuales. Es decir, la evaluación que realicen los participantes respecto de esta experiencia, reflejarán las emociones percibidas en relación al nivel de autonomía alcanzado, control sobre los pensamientos, sentimientos y acciones, grado de satisfacción, capacidad de autopercebirse, interacción con los demás, nivel de participación y deseos de superación personal.

3 Metodología

3.1 Tipo de Estudio, Enfoque y Diseño de Investigación

El presente estudio corresponde al tipo de investigación cuantitativa cualitativa. De acuerdo a Salgado Lévano, (2007), los enfoques mixtos parten de la base de que los procesos cuantitativo y cualitativo son únicamente “posibles elecciones u opciones” para enfrentar problemas de investigación, más que paradigmas o posiciones epistemológicas (p. 77).

El enfoque es exploratorio descriptivo, de corte transversal.

3.2 Población

Personas con discapacidad física que finalizaron sus estudios secundarios mediante el Plan FinEs, entre los años 2015-2019, en la ciudad de Mar del Plata.

3.3 Muestra

Intencional, por conveniencia compuesta por 30 personas fue obtenida entre las personas que cumplieron la finalización de sus estudios secundarios en el Instituto Nacional de Rehabilitación Psicofísica del Sur de Mar del Plata (INaRePS).

3.3.1 Criterios de Inclusión

1. Haber finalizado los estudios secundarios mediante el Plan FinEs, en el INaRePS. de la ciudad de Mar del Plata, entre los años 2015 y 2019 inclusive.
2. Aceptar participar voluntariamente en la entrevista.
3. Aceptar la declaración de consentimiento informado.

3.3.2 Criterios de Exclusión:

1. Presentar discapacidad intelectual

2. No aceptar participar en la investigación.

3.4 Unidad de Análisis

Personas con discapacidad física que finalizaron sus estudios secundarios mediante el Plan FinEs, en el INaRePS entre los años 2015-2019, en la ciudad de Mar del Plata.

3.5 Definición Conceptual y Operacional de las Variables

3.5.1 Variables sociodescriptivas:

Definición Conceptual: Datos relacionados con el perfil de un grupo social particular. Identificación de las características generales de la población de estudio.

Definición Operacional: Refiere a las siguientes dimensiones:

3.5.1.1 Edad: Años de vida de los participantes del estudio.

3.5.1.2 Género: Grupo al que pertenecen los seres humanos de cada sexo. Comprende las categorías

1 Masculino

2 Femenino

3 Otro

3.5.1.3 Fecha de ingreso del Plan FinEs: Año de inicio de estudios secundarios

3.5.1.4 Fecha de egreso del Plan FinEs: Año de finalización de estudios secundarios

3.5.1.5 Actividades laborales: Refiere al desempeño efectivo de una determinada tarea productiva. De acuerdo con el perfil ocupacional,

destrezas, habilidades conocimientos y preparación académica del trabajador.

3.5.1.6 Actividades Deportivas: Comprende el conjunto de prácticas relacionadas con el ejercicio físico, sujeto a determinadas normas, en que se hace a prueba, con o sin competición, de habilidad, destreza o fuerza física.

3.5.1.7 Actividades Culturales: Acciones destinadas a mejorar el pensamiento, sensibilidad y valores individuales a través de prácticas artísticas, literarias, sociales y comunitarias. Comprenden distintos tipos y pueden ser de carácter público o privado, arancelado o gratuito y su principal objetivo es mejorar la calidad de vida de las personas.

3.5.1.8 Estudios realizados o en curso: Nivel de instrucción de los participantes en el momento de la entrevista. De acuerdo con las categorías:

- 1 Secundario
- 2 Terciario incompleto o en curso
- 3 Terciario completo
- 4 Universitario incompleto o en curso
- 5 Universitario Completo

3.5.1.9 Tipo de ingreso económico:

3.5.1.9.1 Sueldo: es la suma de dinero que recibe periódicamente una persona de su empleador por un tiempo de trabajo determinado o por la realización de una tarea específica o fabricación de un producto.

3.5.1.9.2 Monotributista: se refiere a un régimen específico de pago de impuestos por el cual una persona accede a los aportes jubilatorios

3.5.1.9.3 Subsidio: consiste en un tipo de apoyo financiero destinado a promover políticas económicas y sociales dentro de un sector económico.

3.5.1.9.4 Pensión: se refiere a un tipo de seguridad social a través del cual una persona accede al pago periódico temporal o permanente cuando se encuentra en una situación de desventaja. Este sistema es regulado por la ley de cada país y el pago puede ser emitido por el Estado o una entidad privada.

3.5.1.9.5 Jubilación: refiere a la situación a la que accede un individuo cuando finaliza el ciclo laboral establecido.

3.5.1.9.6 Otros

3.5.2 Variable Apoderamiento

Definición conceptual: Hacerse dueño de algo, ocuparlo, ponerlo bajo su poder (Real Academia Española, 2020a).

Definición Operacional: Refiere a las siguientes dimensiones:

3.5.2.1 Agencia.

Definición conceptual: “Habilidad de definir las metas propias de forma autónoma y de actuar a partir de las mismas: “aquello que una persona tiene la libertad de hacer y lograr en búsqueda de las metas o valores que él o ella considere importantes. La agencia se vincula con las características del

funcionamiento autónomo del ser humano, poniendo su interés en la persona como actor que se desempeña dentro de un contexto social (Pick et al., 2007, pp. 295-296).

Definición Operacional: Abarca los diversos aspectos del funcionamiento individual saludable y competente, de acuerdo a las siguientes dimensiones:

3.5.2.1.1 Autoeficacia:

Definición conceptual: “Sistema propio que le permite a los individuos ejercer cierto grado de control sobre sus pensamientos, sentimientos y acciones”.

Este sistema les permite aprender de los demás, planear estrategias alternativas, regular la conducta individual y participar de la autorreflexión (Pick et al., 2007, p. 296).

Definición operacional: Percepción expresada por la persona como respuesta a la pregunta:

- ¿Qué metas a corto plazo pudo alcanzar como resultado de la participación en el programa?

3.5.2.1.2 Autonomía:

Definición conceptual: Kagitcibasi (2005), define la agencia y la autonomía como coincidentes:

“Autonomía es ser agente y al mismo tiempo actuar con voluntad propia, sin un sentido de coerción” (p. 404).

Definición operacional: Percepción expresada por la persona como respuesta a las preguntas:

- ¿Cómo obtuvo la información respecto a la posibilidad de finalizar sus estudios secundarios mediante el Plan FinEs?
- ¿Cuáles fueron los motivos que lo incentivaron a participar en el Plan FinEs?
- ¿Qué mejoras percibe en su nivel de participación social luego de haber terminado sus estudios secundarios?
- ¿De qué manera considera que el haber logrado finalizar sus estudios secundarios, le permite tener mayor poder para decidir sobre su vida?
- ¿Qué nuevas actividades emprendió en su vida como consecuencia de su participación en el programa?

3.5.2.1.3 Autodeterminación

Definición conceptual: Capacidad de una persona para decidir por sí misma algo, Real Academia Española (2021d).

Definición operacional: Percepción expresada por la persona como respuesta a la pregunta:

- ¿Qué nuevas actividades emprendió en su vida como consecuencia de su participación en el programa?

3.5.2.1.4 Control percibido

Definición conceptual: De acuerdo a Pick et al., (2007), el concepto de control refleja las expectativas generalizadas de un individuo acerca de lo que determina las recompensas (o la falta de recompensas) que uno obtiene en la vida. Quienes tienen un locus de control interno fuerte, cree que sus propias acciones determinan lo que le ocurre; el éxito o el fracaso se debe a sus propios esfuerzos (p. 297)

Definición operacional:

Percepción expresada por la persona como respuesta a las preguntas:

- ¿Considera que los motivos que lo incentivaron a participar en el Plan FinEs fueron satisfechos? ¿Por qué?
- ¿Qué metas a corto plazo pudo alcanzar como resultado de la participación en el programa?
- ¿Qué mejoras percibe en su habilidad actual para la comunicación con otras personas en relación a la etapa anterior a su participación en el programa?

- ¿Qué mejoras percibe en su nivel de participación social luego de haber terminado sus estudios secundarios?
- ¿De qué manera considera que el haber logrado finalizar sus estudios secundarios, le permite tener mayor poder para decidir sobre su vida?

3.5.2.1.5 Control primario

Definición conceptual: Refiere a la búsqueda de elementos esenciales como comida, refugio, pareja y reproducción, y el bienestar de la descendencia (Heckhausen et al., 2019, p.193)

Definición operacional: Percepción expresada por la persona como respuesta a la pregunta:

- ¿En qué forma considera que haber finalizado sus estudios secundarios le ayuda a satisfacer sus necesidades básicas?
- Tras su participación en el programa, ¿Cuáles son los beneficios que considera haber obtenido?
- Considera que el haber podido logrado finalizar sus estudios secundarios, le ha permitido tener alguna ventaja durante la pandemia

3.5.2.2 Conciencia interior

Definición conceptual: Aspectos de la conducta que se vinculan con la autoestima y el autoconcepto de los individuos

(Cochran, 2008 c.p. Casique, 2017, p. 89). La autoestima es definida como “la evaluación que hacen las personas acerca de sí mismos que expresa un auto-juicio de aprobación, desaprobación y valor personal” (Zimmerman et al., 1997, p.118)

Definición operacional: Percepción expresada por la persona como respuesta a las preguntas:

- En una escala del 1 al 10, ¿cuál considera que era su nivel de autoestima antes de comenzar el programa?
- En una escala del 1 al 10, ¿cuál considera que es su nivel de autoestima actual?
- Tras su participación en el programa, ¿Cuáles son los beneficios que considera haber obtenido?
- ¿Cómo describiría la situación en la que se encontraba frente a la vida antes de participar en el programa?
- ¿Qué diferencia aprecia en la situación actual en que se encuentra frente a la vida en relación a la que se encontraba antes de participar en el programa?
- ¿Cuál es el sentido que ha tenido para usted haber finalizado sus estudios secundarios?
- ¿Qué emociones le ha generado la posibilidad de finalizar sus estudios secundarios?
- Estas emociones, ¿qué nuevas acciones le han permitido llevar a cabo?

- ¿Cuáles son los valores personales que alcanzó al lograr finalizar sus estudios?

3.5.2.3 Potencial habilitado

Definición conceptual: “Acciones que se realizan, en muchos casos motivadas por estímulos externos, y que están vinculadas con aspectos como la autonomía, la autodeterminación, la competencia (o capacidades) y las relaciones con los otros” (Cochran, 2008 c.p. Casique, 2017, p. 89).

Definición operacional: Percepción expresada por la persona como respuesta a las preguntas:

- En relación al haber realizado el Plan FinEs en el Servicio de Rehabilitación Profesional ¿Considera que los apoyos disponibles por esta área tuvieron influencia para poder comenzar y continuar con sus estudios? ¿Cómo?
- Desde el área de Terapia Ocupacional ¿Cuáles fueron los aportes recibidos para continuar con el objetivo del Plan FinEs?
- ¿Qué mejoras percibe en su habilidad actual para la comunicación con otras personas en relación a la etapa anterior a su participación en el programa?
- En una escala del 1 al 10, ¿cuál considera que era su nivel de habilidad en la comunicación con otras personas antes de comenzar el programa?

- En una escala del 1 al 10, ¿cuál considera que es su nivel de habilidad en la comunicación con otras personas actual?
- ¿Qué mejoras percibe en su nivel de participación social luego de haber terminado sus estudios secundarios?
- En una escala del 1 al 10, ¿cuál considera que era su nivel de participación social antes de comenzar el programa?
- En una escala del 1 al 10, ¿cuál considera que es su nivel de participación social actual?
- ¿Qué capacidades logró alcanzar mediante la participación en el programa?
- ¿Cuáles son los valores personales que alcanzó al lograr finalizar sus estudios?
- ¿Cómo percibes tu realidad en el futuro?

3.6 Recolección de datos

3.6.1 Procedimiento

Los datos de contacto de las personas invitadas a participar fueron obtenidos de planillas facilitadas por la coordinación del programa y personas que se encuentran en el círculo de influencia de la autora de la presente tesis.

Una vez contactadas, se les explicó el propósito de la investigación y se les invitó a participar de la misma mediante una entrevista personal. A todas aquellas que aceptaron participar y acordaron con la declaración de consentimiento informado, se procedió a realizar la entrevista, registrando la grabación de la

misma. Para la entrevista, se utilizó un instrumento construido *ad hoc* que se incluye en la sección Anexos.

El instrumento se compone de preguntas abiertas y cerradas. En primer término, se recabaron datos sociodescriptivos: edad, género, fecha de ingreso y egreso del Plan FinEs, actividades laborales, deportivas, culturales, y otros estudios realizados o en curso y fuente de ingreso que percibe. Se realizaron preguntas abiertas que refieren a la percepción de su situación previa a la participación en el Plan FinEs, la situación al momento de la entrevista y la percepción a futuro.

3.7 Análisis de los datos.

Las entrevistas realizadas, fueron grabadas y transcritas y los contenidos de las preguntas abiertas, analizados mediante técnicas de análisis de contenidos. Mediante este análisis, se obtuvieron categorías de respuesta que fueron contextualizadas mediante las que refieren a datos sociodemográficos y a las que refieren a la valoración de escalas cuantitativas vinculadas temáticamente.

Se construyó una base de datos. Para el análisis cuantitativo se utilizó el programa Infostat y se utilizó la prueba H de Kruskal Wallis para la evaluación de la significación estadística de las diferencias.

3.8 Criterios éticos.

Los datos de identificación fueron resguardados en forma anónima. La única persona que conoce la filiación es la investigadora a cargo de la tesis. Las transcripciones fueron identificadas por un número. La correlación del mismo con la identidad de las personas participantes, solo es conocida por la tesista. A todas las personas que se invitaron a participar, se les leyó la Declaración de

Consentimiento Informado, a la cual se solicitó adherir en forma voluntaria. La misma se presenta en Anexos

4 Resultados

4.1 Aspectos sociodemográficos de las personas que integraron la muestra

Del total de la muestra, 22 (73,3%) corresponden al género femenino y 8 (26,7%) al masculino. En la Figura 1 se representa la distribución de la edad por género.

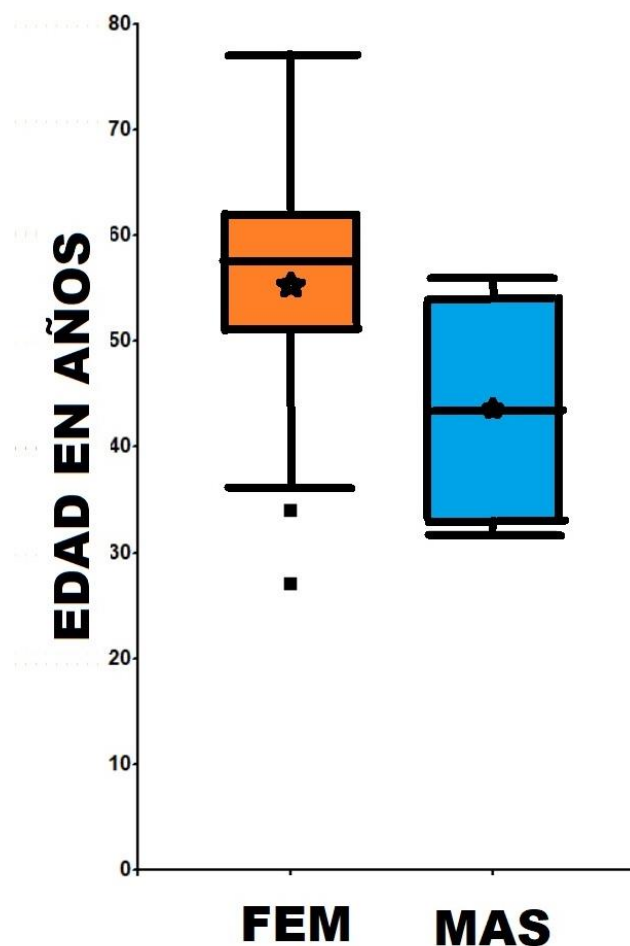


Figura 1: Distribución de la edad por género al momento de la entrevista de las personas que finalizaron el ciclo secundario en el Plan FinEs en el Instituto Nacional de Rehabilitación Psicofísica del Sur de Mar del Plata entre los años 2015-2019 e integraron la muestra en el año 2023.

Se observa que las personas de género femenino presentaron globalmente edades mayores a las de género masculino ($H=5,72$; $gl=1$; $p=0,0166$). En el

primer grupo existen valores atípicos representados por los puntos que encuentran debajo de la caja correspondiente.

Del total de personas que accedieron a la entrevista, 11 (36,7%) egresaron en el 2015, 6 (20%) en el 2016, 3 (10%) en el 2017, 7 (23,3%) en el 2018 y las 3 restantes (10%) en el 2019.

Con referencia a la naturaleza de sus ingresos económicos, 22 (73,3%) manifestaron recibir pensión y/o jubilación, 8 (26,7%) subsidio estatal, 3 (10%) sueldo, 1 (3,3%) ser monotributista y 4 (13,4%) otro tipo de ingresos generalmente por ayuda e ingreso familiar.

4.1.1 Desarrollo de actividades laborales, culturales, físicas y deportivas, aprendizaje y capacitación

Del total, 7 (23,3%) tenían alguna actividad laboral en relación de dependencia como empleada doméstica, ayudante en hogar de niños, empleado público y actividades de mantenimiento. Por otra parte, 8 (26,7%) manifestó tener una actividad laboral independiente como venta de productos, emprendedor gastronómico, remalladora de tejidos y realización de artesanías.

Con respecto al aprendizaje de actividades de interés, 10 (33,3 %) optaron por elaboración de artesanías, huerta y jardinería, informática, gestión, cocina, aprendizaje de idiomas, cosmetología, participación en organizaciones no gubernamentales y en centros de estética. De ellas, 8 continuaban realizándolas.

A su vez 3 (10%) siguieron una formación universitaria en Filosofía, Enfermería y Sociología y 2 (6,7%) una formación terciaria en Mecánica y en Seguridad e Higiene.

En cuanto a la práctica de actividades deportivas, 6 (20%) realizaron natación, artes marciales, atletismo, gimnasia, levantamiento de pesas y 20

(66,7%) realizaron actividad física no deportiva. Por otra parte, 3 (10%) mencionaron desempeñar algún tipo de actividad cultural.

4.1.2 Actividades que fueron desarrolladas luego de participar en el Plan FinEs y luego discontinuadas

Del total, 9 (30%) manifestaron haber desarrollado una actividad laboral en relación de dependencia como: Empleado público, ayudante doméstico, empleado de mantenimiento, portería y asistente de eventos. En actividades laborales independientes, 8 (26,7%) mencionó haberse desempeñado en: comerciante, elaboración de artesanías, emprendedor gastronómico, tareas domésticas y de mantenimiento.

En relación a prácticas de actividad física y deportiva discontinuadas, 12 (40%) manifestaron haber desarrollado algún tipo de actividad como fútbol, natación, artes marciales, gimnasia y atletismo, levantamiento de pesas, ciclismo y ejercicios aeróbicos. En cuanto a las actividades sociales, artísticas y culturales discontinuadas, 7 (23,3%) manifestó haber desarrollado algunas de ellas como música y danzas, dibujo y asistencia a conferencias.

Con respecto a los motivos de discontinuidad de las mismas, 3 (10%) mencionaron razones laborales, 2 (6,7%) cuestiones familiares, 2 (6,7%) por la situación de pandemia y 4 (13,4%) por situaciones diversas.

Entre las respuestas obtenidas, pueden mencionarse las siguientes

“Por temas laborales más que nada, era exigirme mucho con los horarios, como que quería estar más segura con el tema laboral” (#11)

“Por la pandemia y por razones laborales” (#22)

“Porque hay cosas que no me gustaron y deje de ir” (#14)

4.2 Estrategias y apoyos obtenidos para la inscripción en el Plan

FinEs

Respecto a la información obtenida acerca de la posibilidad de iniciar el plan FinEs, 19 (63.3%) manifestaron recibir orientación a través del personal del INaRePS, 3 (10%) por contacto social, 3 (10%) mediante información institucional, 2 (6,7%) al solicitar una beca, 2 (6,7%) mediante estímulo y orientación familiar y 1 (3,3%) no respondió.

Algunas de las respuestas obtenidas fueron:

“Cuando comenzó el plan FinEs yo justo estaba en pileta, no sé yo que fui hablar con Gabriela Chialva y ahí me dijo a vos te estaba buscando...me dice vamos a empezar el plan FinEs y te quiero ver en el grupo, te quiero que ver que ya te anote... creo que tenía 40 años... a esta altura del partido imagínate yo estudie la secundaria y yo en ese momento se hacía lo esencial sumar, restar, dividir... me va a costar terminar ... yo le dije no Gabriela... bueno lo hice y logré” (#21)

“Fue cuando fui a renovar el certificado de discapacidad y justo me hablo Gabriela Chialva y me dijo no te interesaría el estudio secundario entonces yo le dije que era una cosa que yo tenía pendiente... y bueno cuando fui a renovar en el 2015...entonces automáticamente le dije que si ni lo pensé ni nada le dije que si después me entraron un montón de dudas porque ya era una mujer grande y digo no sea cosa que no me dé la cabeza y no y fui abanderada a los años así que entregue el mando... nunca me imaginé entender tanto y bueno..” (#5)

“Porque yo estaba en tratamiento ahí en INaRePS y bueno, había unos cartelitos que decía que podías finalizar, así que lo empecé yo de primer año porque yo no había terminado la secundaria, entonces lo empecé desde primer año y lo pude terminar” (#19)

Entre los apoyos disponibles por el servicio de rehabilitación profesional para el cumplimiento del plan FinEs 26 (86,7%) destacaron el apoyo y acompañamiento, 6 (20%) la contención emocional y 4 (13,3%) la disponibilidad de los recursos físicos necesarios.

“Si todos, la facilitación de los horarios, la ayuda de que nos daban apoyo escolar, nos brindaban muchísimas cosas, era un respaldo grandísimo, más en mi caso en particular... si el acompañamiento, el estar siempre presente, todo el equipo del plan FinEs...estaba Julián Lesca que nos daba apoyo escolar cuando no entendíamos algo, cuando se nos dificultaba algo, estaba Raúl también y Gabriela también, así que agradecidísimos porque me sentí muy cuidada apoyada y valorada...” (#17)

“Si es como que nos apoyamos unos a los otros... que lo poco que quedamos fuimos muy unidos... nos juntábamos en la casa de los compañeros... compartíamos ideas, como hacerlo como presentarlo... Tuvimos la oportunidad que el INaRePS nos aportara las computadoras y el servicio de transporte...Fue lo fundamental porque salíamos a las cinco y media, seis de la tarde y en pleno invierno como que llovía... entonces ellos nos brindaron el transporte que para mí fue mucho, las computadoras y también teníamos el apoyo, estaba Raúl que era profesor de computación, entonces yo con mis compañeros íbamos

unas horas antes y nos explicaba... Después teníamos otro profesor Julia Lesca, él nos ayudaba en las materias, nos explicaba, tuvimos ese apoyo” (#21)

“Si y por ejemplo en todo sentido, por ejemplo en las ayudas que nos daban porque era como que nos motivaban a seguir adelante, yo muchas veces fui hablé y dije no voy a seguir más porque la verdad que me cuesta mucho, no vos vas a poder y el medico cada vez que me... no... los dos y bueno sinceramente que se yo...yo digo era como una motivación, porque ellos motivaban a uno a seguir adelante (#13)

En continuidad con estos aportes, 20 (66,7%) expresaron haber recibido incentivo y contención para participar por el área de Terapia Ocupacional. Además fueron mencionados el apoyo en el manejo de programas informáticos y estímulo económico.

Entre las respuestas obtenidas, se mencionan las siguientes:

*“En el horario de clases siempre estaban ahí, estaba Gabriela Chialva y siempre cualquier duda, cualquier necesidad, mismo al finalizar el curso con el tema del diploma y todo eso nos dieron una mano grande, si”
(#29)*

“Y a moverme, volví a escribir porque yo no movía la parte izquierda, yo soy zurda y ellos me ayudaron a ser ambidiestra pero no movía la parte izquierda, no podía comer...Eso me permitió un montón de cosas” (#16)

“Desde la terapia ocupacional en ese momento fue ese empujón, yo ya me había podido recuperar... ya estaba más activa... la contención de ir

a donde yo estaba estudiando y preguntarme estas bien, necesitas algo, eso fue muy importante...” (#22)

4.3 Motivaciones para participar en el Plan FinEs y percepción de logros (Agencia: Autonomía)

Las motivaciones que los llevaron a participar pueden definirse uno o varios por los siguientes aspectos: 24 (80%) estímulo social, 14 (46,7%) lo percibieron como un asunto pendiente, 13 (43,3%) el contar con apoyo institucional, 13 (43,3%) lo percibieron como oportunidad, 11 (36,7%) por satisfacción familiar, 9 (30%) por un interés educativo, 9 (30%) por estímulo por parte del personal del INaRePS, 4 (13,3%) por cuestiones laborales y 4 (13,3%) por motivos personales.

Entre las expresiones manifestadas, se mencionan:

“Me di cuenta que era la única forma de terminar el secundario si lo quería hacer, yo tenía esperanza de conseguir un trabajo aunque sea levantando un teléfono y bueno algo que me había quedado pendiente...también lo pude hacer gracias a INaRePS por el transporte porque ellos me facilitaba el transporte de ida y vuelta... eso me facilitaba un montón... es muy difícil acceder al colectivo” (#10)

“Que yo siempre me había quedado pendiente que tenía que terminar la secundaria era como algo que me faltaba en la vida eso fue lo principal para mí siempre eso lo tenía en mi mente de no haber terminado el secundario y bueno fue eso lo que me motivo a terminar el secundario” (#5)

“En un principio fue poder terminarlos, no quedarme con que no pude terminar los estudios y tratar de finalizarlos y bueno ya como se dio la

oportunidad y estaba en el mismo lugar donde estaba haciendo la rehabilitación física me pareció buena idea” (#18)

En relación a la percepción de logros, 27 (90%) manifestaron alcanzar conocimiento, 26 (86,7%) lograr superación personal, 7 (23,3%) satisfacción, 3 (10%) la acreditación de los estudios secundarios, 3 (10%) estímulo social, 2 (6,7%) poder ayudar en las tareas escolares de los hijos y 2 (6,7%) sobrellevar situaciones difíciles. Se destacan las siguientes expresiones:

“Son más ganas de seguir estudiando, aprendiendo, de seguir aprendiendo algo más, cuando fui a buscar mi diploma era mostrárselo a todo el mundo, era algo yo no pensaba que lo iba a hacer...esa emoción de tenerlo, de mostrarlo, de buscar también mis raíces, partida de nacimiento que no lo tenía y para mí no era importante...me llenó el alma” (#22)

“Si... esto me facilitó todas esas actividades que empecé hacer como arriesgarme a meterme en una organización, no sé si lo hubiese hecho si no hubiese estado tan empoderada con la terminación del secundario que me dio un empujón para decir bueno si... de sentirme capaz de que puedo hacer algo” (#10)

“Y bueno como te decía antes, como se dice ahora me ha dado un empoderamiento, una sabiduría como para poder manejarme mejor en todos los aspectos de mi vida” (#19)

4.4 Percepción de la situación personal frente a la vida (Conciencia interior)

En la Figura 2 se presenta el gráfico de cajas que compara en una escala del 1 al 10, el nivel de autoestima percibido antes de comenzar el Plan y después de finalizar el mismo. Se evidencia una evolución positiva estadísticamente significativa ($H= 27,24$; $gl=1$; $p<0,0001$)

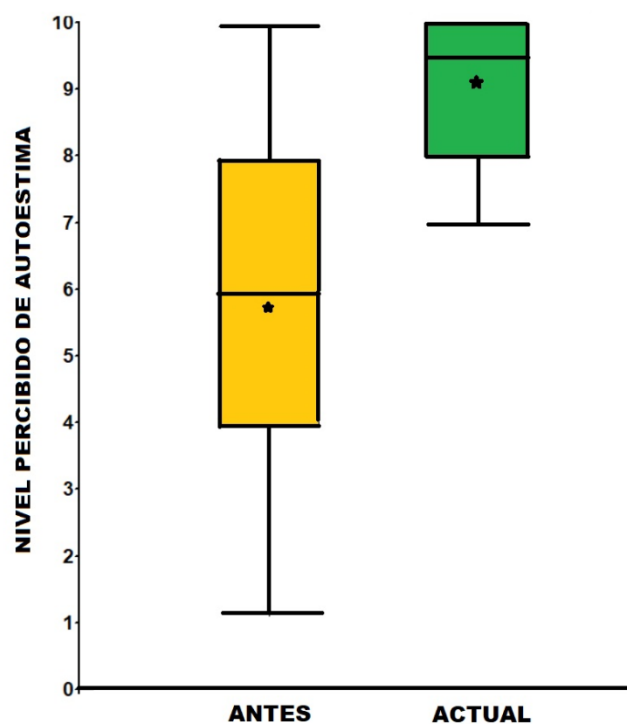


Figura 2: Nivel de autoestima percibido antes de comenzar el Plan y después de finalizar el mismo de las personas que finalizaron el ciclo secundario en el Plan FinEs en el Instituto Nacional de Rehabilitación Psicofísica del Sur de Mar del Plata entre los años 2015-2019 e integraron la muestra en el año 2023.

Los entrevistados describieron su posición frente a la vida antes de participar en el plan en base a las siguientes características: 18 (60%) desfavorable, 7 (23,3%) estable, 3 (10%) encontrarse en actividad laboral, 1 (3,3%) independencia y 1 (3,3%) disminución de la actividad cognitiva. Algunas de las expresiones manifestadas fueron:

“No era tan mala pero tan poco buena... ahora es mejor” (#2)

“No hacía nada, estaba en mi casa, no hacía ninguna actividad... y cuando se me presento esto es como que me abrió la mente, la vida fue diferente porque tenía una responsabilidad de levantarme temprano, de estudiar, de presentar mis tareas... es como que tener mi mente y mi vida y lo espiritual ocupar en algo...si yo me anote tengo que ser responsable” (#21)

“Y no podía desenvolverme bien hasta que llegue al plan FinEs” (#30)

Con respecto a la diferencia establecida entre la situación mencionada y la existente luego de haber finalizado los estudios secundarios, 23 (76.7%) identificaron evolución positiva, 15 (50%) mejor desenvolvimiento personal y 8 (26,6%) mayor bienestar. Las 7 restantes mencionaron una evolución desfavorable o sin cambios. Entre las que se encuentran en primer término se mencionan las siguientes expresiones:

“Y ahora me siento mejor...por ahí estar en el Instituto haciendo kinesiología y después haciendo el plan FinEs dio paso a poder encarar de otra manera el tema de la patología...crecí en un entorno donde la palabra no puedo era muy frecuente, entonces después de terminar kinesiología y terminar el FinEs te das cuenta que si se puede y que más allá de que tengas una patología o algún dolor de algo siempre se puede, o sea, tienes que tener la constancia, y bueno en ese tiempo tuve el empuje de mi familia y del Instituto un montón” (#18)

“Creo que tengo más armas como para manejarme, como para defenderme, como para expresarme, como para poder manejarme en la vida y controlar también mi enfermedad” (#19)

“Buena, cambio totalmente mi vida... tengo trabajo, que el trabajo es dignidad así que pensé que nunca más iba a trabajar, yo trabaja de remisero en esa época, así que encontrar un trabajo diario y remunerado bien y efectivo es un logro importantísimo, a parte tengo familia, compre un montón de cosas gracias al trabajo, estoy muy bien” (#29)

4.5 Beneficios percibidos por participar en el Plan FinEs (Agencia: Control primario; Conciencia interior)

Entre los beneficios obtenidos percibidos por los participantes tras la realización del plan se encuentran: 18 (60%) sabiduría, 6 (20%) completar los estudios, 6 (20%) formar nuevos lazos sociales, 4 (13,3%) laborales. Solo 2 (6,7%) no manifestaron recibir beneficios. Entre los primeros se mencionan las siguientes expresiones:

“Aprender...levantarme mi autoestima...y me dio más seguridad al poder haber hecho el secundario que hice pensé que no lo iba a poder hacer...eso también me subió un escalón más vamos a decir “(#5)

“Y el beneficio del aprendizaje, del poder aprender, para mí fue muy grande el beneficio de aprender y de que la mente se abrió no, tan cerrada que estaba y después se abrió como una nuez... para mí fue lo mejor” (#14)

“El trabajo, la verdad me ayudo bastante y aparte los compañeros y... todo bien... de los compañeros muy bueno nos ayudábamos mutuamente y así sucesivamente” (#3)

4.6 Metas a corto plazo alcanzadas como resultado de la participación en el Plan FinEs (Agencia: Autoeficacia, Control percibido)

Por otra parte, 24 (80%) manifestaron haber alcanzado metas a corto plazo. Algunas de ellas fueron: 11 (36,6%) haber realizado cursos o talleres de interés, 5 (16,7%) haber desarrollado mejores condiciones para el trabajo, 4 (13,3%) lograr retomar los estudios, 2 (6,7%) alcanzar el desarrollo de habilidades, 2 (6,7%) percibir un aumento del conocimiento. Algunas expresiones fueron:

“Lo vi reflejado en la comunicación con otras personas, en poder comunicarme con otras personas, en conocer más todo esto la parte cultural que por ahí no sabía que existía, no sabía leer un libro por ejemplo... y después terminar de leer un libro ...fue algo para mi alcanzar un montón de cosas” (#22)

“Me tiro en evocarme en mi salud física, si puedo terminar el secundario puedo terminar otras cosas, me metí con el profesorado de natación, lo termine y sigo nadando, en base a lo que estudie sigo aprendiendo...” (#18)

“El trabajo” (#11)

4.7 Mejoras percibidas en la habilidad para la comunicación con otras personas en relación a la etapa anterior a su participación en el Plan FinEs (Agencia: Control percibido; Potencial habilitado)

En referencia a la comunicación y su habilidad para manifestarla, expresaron los siguientes avances: 19 (63,3%) manifestaron haber logrado avances significativos, 8 (26,7%) sin nuevos aportes y las tres restantes (10%) haber logrado algunos avances.

“No ahora mucho mejor...antes no... antes me costaba, pero viste era como tímida... ahora me comunico con todos...antes todos decían que yo era antisocial ahora no...ahora cambio la cosa... pero viste al estar con mucha más gente, ahora con muchas más personas... es como que podés charlar con todo el mundo de distintas cosas” (#2)

“Ahora muchísimo mejor, no tengo dificultad social por ejemplo y como que me desenvuelvo más rápido” (#15)

“Como te dije antes, aprendí a manejar la situación de mi salud, aprendí a expresarme y a entender un montón de cosas, y a entender a mis pares que antes me costaba...Que tengo más ganas de estar, de apoyar a mis pares, de ayudar y dejarme ayudar también...que antes no lo hacía” (#19)

En la Figura 3 se presenta el gráfico de cajas que compara en una escala del 1 al 10, el nivel de habilidad en la comunicación con otras personas percibido antes de comenzar el Plan y después de haberlo finalizado. Se evidencia una evolución positiva la cual presenta diferencias estadísticamente significativas ($H=24,53$; $gl=1$; $p<0,0001$).

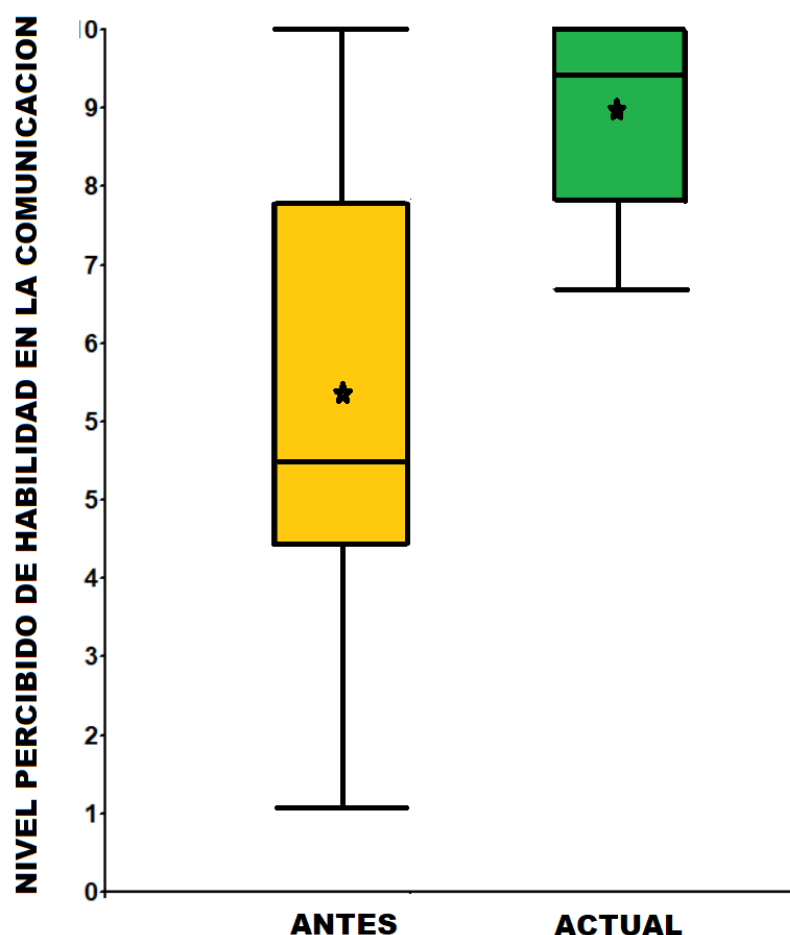


Figura 3: Nivel de habilidad de comunicación percibido antes de comenzar el Plan y después de finalizar el mismo de las personas que finalizaron el ciclo secundario en el Plan FinEs en el Instituto Nacional de Rehabilitación Psicofísica del Sur de Mar del Plata entre los años 2015-2019 e integraron la muestra en el año 2023

4.8 Percepción de sentido atribuido al finalizar los estudios secundarios (Conciencia interior)

Respecto a la percepción de sentido atribuido al finalizar los estudios secundarios, 7 (2,3%) reconocieron lograr una meta personal, 6 (20%) finalizar algo pendiente, 4 (13,3%) tener nuevas oportunidades, (13,3%) percibir crecimiento personal, 3 (10%) cumplir con un propósito familiar, 3 (10%) lograr

estimulo, 2 (6,7%) alcanzar el vínculo con otros y 1 (3,3%) satisfacción. Las siguientes son algunas respuestas obtenidas:

“Y a mí me significo, una que mi cabeza se abrió y ya no era la misma persona, aprendí mis valores, mis derechos, que nadie podía decir lo yo tenía que hacer, de defender lo mío, de poder hablar sin tener miedo a que el otro me diga algo, para mí fue un cambio de vida rotundo totalmente” (#14)

“El sentido que para conseguir trabajo era más fácil si terminaba el secundario” (#9)

“Primeramente incentivar a mi hija que era lo que quería y darle como un ejemplo... entonces esa era mi meta y bueno lo logré” (#17)

4.9 Mejoras percibidas en el nivel de participación social (Agencia: Autoeficacia; Autonomía: Control percibido; Potencial habilitado)

Las mejoras percibidas en las 27 personas (90%) que expresaron superar el nivel de participación social refieren a los siguientes aspectos: 15 (50%) mayor compañerismo, 6 (20%) satisfacción por los vínculos establecidos, 2 (6,7%) lograr un cambio de perspectiva, 2 (6,7%) aprendizaje, 1 (3,3%) uso de redes sociales y 1 (3,3%) posibilitar brindar ayuda social.

Se destacan las siguientes respuestas:

“Y que hoy por ejemplo termine en una escuela que no te exigía mucho, o sea, pasabas sin saber y después cuando hice el FinEs aprendí cosas que no las sabía y ahí puedo ayudar... en ciertas tareas que si no hubiese terminado me hubiese quedado donde termine yo” (#7)

“Como que me sentí un poco más empoderada, me anime a comunicarme principalmente por redes sociales y eso me animo a lo que estoy haciendo ahora que no sé cómo terminará, pero lo estoy haciendo, la universidad y tal vez tampoco me hubiese animado a meterme en una organización, seguramente no ...creo que me abrió socialmente” (#10)

“Más seguridad, sin temor al ridículo de la edad y el estar ahí como que me hicieron sentir mis propios compañeros como un par habiendo muchísima diferencia de edad en muchos casos, en muchos de ellos y me sentía como una más, me sentía una más y estuvo buenísimo...muy buena experiencia... que es recomendable porque no solo se te abre la cabeza sino te hace sentir más segura...en mi caso después del ACV tuve una inseguridad terrible y pasas a ser uno más cuando creía que estaba fuera del círculo no solo social sino laboral también” (#17)

“Y una gran mejoría, porque es como yo te decía antes, aprendí a manejar y defender mejor todo entonces las mejoras son importantes” (#19)

“Si también fue mucho en juntarnos, en apoyarnos, fue algo diferente porque teníamos el grupo de compañeros muy unidos... fue excelente en todo, el compañerismo, el abrirnos, el compartir nuestros problemas... al estudiar yo me abrí más a las personas, porque no me adaptaba tanto a la gente... cuando tuve esta experiencia me abrí más, me relacioné más ...” (#21)

En la Figura 4 se presenta el gráfico de cajas que compara en una escala del 1 al 10, el nivel de participación social percibido antes de comenzar el Plan y después de haberlo finalizado. Se evidencia una evolución positiva la cual presenta diferencias estadísticamente significativas ($H= 34,45$; $gl=1$; $p<0,0001$).

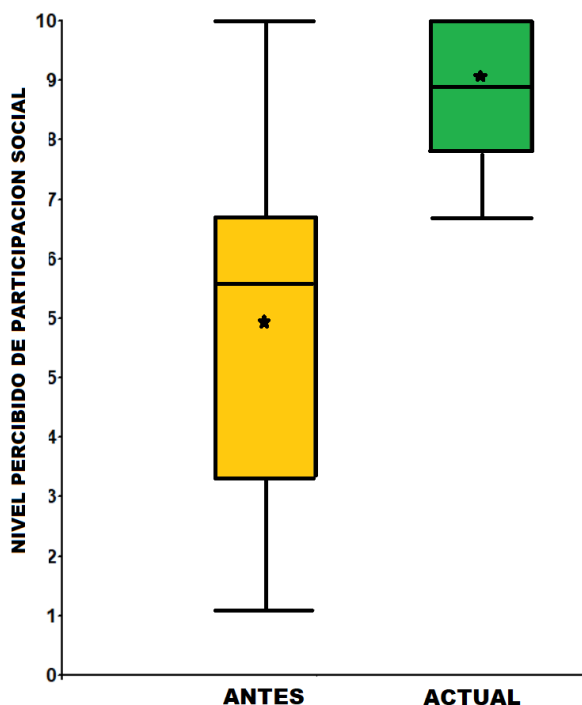


Figura 3: Nivel de habilidad de comunicación percibido antes de comenzar el Plan y después de finalizar el mismo de las personas que finalizaron el ciclo secundario en el Plan FinEs en el Instituto Nacional de Rehabilitación Psicofísica del Sur de Mar del Plata entre los años 2015-2019 e integraron la muestra en el año 2023

4.10 Percepción acerca de la manera en que el lograr finalizar los estudios secundarios le permite tener mayor poder para decidir sobre su vida (Autonomía: Control percibido)

Del total de personas entrevistadas, 24 (80%) expresaron haber logrado mayor poder de decisión en los aspectos vitales. Se destacan las siguientes respuestas brindadas:

“Ah sí, si como que pase por esa experiencia, y digo bueno epa esto si esto no y bueno lo que no es no... como que tengo más confianza en mí, lo que yo decido, por ahí llevo la contra a varios, no se ahora si ósea después de haber...siempre fui muy de decidir, pero por ahí no me daba cuenta...” (#27)

“Saber muchas más cosas que antes no sabía. Con el primario sos como analfabeto no sabes nada y después con la secundaria ya empezas a ver de otra manera las cosas... y entonces ya empezas a ver cosas que antes no veías” (#2)

“Tomo decisiones en lo laboral, en emprendimientos” (#12)

4.11 Actividades emprendidas como consecuencia de su participación en el Plan (Agencia: Autonomía, Autodeterminación)

Del total de personas entrevistadas, 20 (66,7%) manifestaron desempeñar algún tipo de actividad después de haber finalizado los estudios secundarios. Algunas expresaron lo siguiente:

“Bueno después de participar en el plan hice en una escuela municipal hice el de cocinera de comedores...lo de la artesanía en tortas ...repostería ... ya no me costaba tanto ... lo que el secundario me abrió ... antes me decía no que voy hacer esto ... me da cosa ... me abrió una puerta en la cual yo entraba a cualquiera de los cursos y conversaba con cualquiera nos reíamos ... eso es lo que me abrió a mí el secundario que anteriormente me daba cosa ir a un lugar ... digo que voy hacer acá... yo estudiando a esta altura de mi vida los años que se yo que

...eso es lo que a mí me abrió terminar el secundario y lo que transcurrió en esos tres años ...” (#5)

“Si después de terminar el plan FinEs, bueno yo ahora voy a la iglesia, leo mucho la biblia, estoy en comunicación con gente, comparto charlas, tengo mi quinta, mis animales, siempre estoy proyectando cosas...” (#14)

“Bueno después que termine el plan FinEs Gabriela me dio la oportunidad de estar en huerta y lo puse en práctica porque yo no tenía la noción de nada...el plan FinEs como que me dio de abrirme, en el sentido de darme con la gente, de hablar, de opinar, de pensar... lo que aprendí en el plan FinEs lo puse en la huerta, después me fui a los talleres de crochet pero no estaba tan satisfecha... y cuando me pasaron a bordado mexicano dije bueno lo voy a poner en práctica y lo puse en práctica y es como que se me abrió más la mente, como que me encanto lo que estaba haciendo y dije si esto es lo mío ” (#21)

4.12 Capacidades logradas mediante la participación en el Plan (Potencial habilitado)

Del total de personas respondientes, 28 reconocieron mejorar sus capacidades. Las más frecuentes fueron capacidades cognitivas expresadas por 9 personas (30%), 8 (26,7%) haber logrado superación, 3 (10%) mejoras en la organización, 2 (6,7%) lograr identificar las propias capacidades y las restantes refirieron a capacidades de socialización y de comunicación. Se mencionan algunas de ellas:

“Eso más que nada de abrir la cabeza, sentirme segura de mis conocimientos...hace mucho bien eso y aparte entraron otras cosas nuevas que antes ignoraba que no sabía... está buenísimo, la verdad que muy recomendable” (#17)

“Aprendí mejor que antes cuando estaba el secundario que tuve que dejar...se me hacía más fácil ahora estudiar con el plan FinEs” (#9)

“Uno desarrolla más la mente, se te abre un poco frente a la actuación con profesores... calcula que yo había dejado de estudiar hace más de veinte años... era como otra cosa, era como arrancar de vuelta y abrirse un poco, informaciones nuevas y relacionarse diferente” (#29)

4.13 Emociones experimentadas por la posibilidad de finalizar sus estudios secundarios (Conciencia interior)

Mayoritariamente expresaron gratificación, 28 (93,3%), además de alegría, libertad, apertura espiritual, orgullo. sabiduría y dar por terminada una etapa pendiente. Algunas de las expresiones manifestadas fueron las siguientes:

“O Dios mío cuando termine los estudios se me caían las lágrimas solas, fue una emoción muy terrible porque no podía creer porque a mí me habían puesto un montón de piedras y yo pateaba... luchaba en ir a estudiar...para mí fue una emoción terrible, orgullosa de yo misma...” (#14)

“Fue algo emocional, fue como que me pude abrirme, hablar, compartir, es como que eso no lo tenía, como que lo tenía apagado y eso me dio la oportunidad de abrirme espiritualmente, mentalmente, físicamente, como que me saco del encierro a la libertad” (#21)

“Y a mí muy bueno porque lo pude terminar a pesar de todo, estando mi último día en cama, porque los chicos cuando se recibieron todos yo estaba operado ahí en Ce.Re.Ni.L y bueno las maestras y los compañeros iban a la habitación y me estimulaban... me sentí alegre”
(#30)

4.14 Acciones derivadas de las emociones experimentadas (Conciencia interior)

En virtud de las emociones descritas, 25 personas manifestaron desarrollar algunas de las siguientes acciones: 11 (36,7%) progresar en áreas de interés, 7 (23,3%) realización personal, 4 (13,3%) acciones solidarias, 1 (3,3%) realizar pasantías laborales, 1(3,3%) deportivas, 1 (3,3%) de planificación. Entre las respuestas obtenidas se destacan:

“Me movilizo a volver a retomar lo que era antes yo, sentirme más contento, más alegre no tan amargado, en lo laboral buscar trabajo, nuevos horizontes...” (#12)

“Autonomía a mi persona” (#15)

“A ser como más...tener un respaldo, te da más seguridad, es como que te dan ganas de hacer cosas, cosas nuevas, aprender, tuve ganas de entrar a la facultad cuando mi hija entro en Trabajo Social en el dos mil veinte yo le propuse entrar juntos y después me dijo si quieres entra pa vamos juntos y después por una decisión más que nada de tiempos y de la pandemia que lo podría haber hecho tranquilamente no lo hice porque pensé que iba a ser más complicado por el tema de la pandemia, pero si mucho empuje te da” (#29)

4.15 Valores personales alcanzados al lograr finalizar sus estudios (Conciencia interior, Potencial habilitado)

Los valores expresados refieren a: conocimiento, manifestado por 5 personas (16,7 %), superación personal, también por 5 (16,7%), amistad, valorar las capacidades propias y solidaridad referidos por 3 personas respectivamente (10%), valores espirituales y familiares, mencionados por una persona cada uno.

Algunas respuestas fueron:

“Seguridad más que nada, te da más confianza, tranquilidad, te da otra forma de plantarte, es diferente” (#29)

“Bueno valorarme yo, orgullo de haber hecho la secundaria, orgullosa de siempre lograr algo terminar, entregar todos los trabajos” (#20)

“En cuanto a valores...son de los mejores ahora me parece... Antes no le daba tanta importancia... a las pasantías... a las capacitaciones...hacer más cosas...tener más conocimiento de hacer todo lo que estoy haciendo” (#2)

4.16 Satisfacción de necesidades básicas (Agencia: Control primario)

Del total de respuestas obtenidas, 13 (43,3%) refieren a crecimiento personal, 5 (16,7%) a sentido de utilidad, 4 (13,3%) autonomía y las restantes a economía y administración en el hogar y desarrollo laboral. Algunas de ellas fueron:

“Y sinceramente en el aprendizaje, en mucho porque es como que te llenas de sabiduría... es como que salís digamos al día a día como un ´poquito más preparada quizás que otras personas y cuando uno quizás

va haciendo más capacitaciones y más estudio quizás aún más ... es como que se prepara para más sabiduría” (#13)

“Y bueno como te decía antes, como se dice ahora me ha dado un empoderamiento, una sabiduría como para poder manejarme mejor en todos los aspectos de mi vida” (#19)

“Y si yo tengo que buscar ahora un trabajo y bueno un curriculum tiene que estar primaria y secundaria o estudios los que tengas y creo que eso es muy importante sino no podrías tener un trabajo, indispensable” (#22)

4.17 Beneficios percibidos durante la pandemia (Agencia: Control primario)

Del total de respondientes, 18 (60%) afirmó desarrollar algún tipo de ventaja. Algunas respuestas fueron:

“Si porque de repente por tener un trabajo estable en la pandemia es como que al estar estable en el trabajo... por ejemplo yo soy un paciente de riesgo y me pude tomar esa licencia y no teniendo un trabajo estable no podía haberlo hecho” (#11)

“Si porque solía elegir algo para leer, algo que me gustará, sabia de lo que estaba hablando cuando por ahí leía un libro que ya había leído antes en el plan FinEs y sabia de lo que se estaba tratando, entender más que nada” (#17)

“Yo antes trabajé en negro, desde que termine los estudios a mí me pusieron en blanco, yo en la pandemia por tener cincuenta y siete años no trabajé y por ejemplo cobré y me pagaron...” (22)

“Si totalmente, y muchos estaban en su casa guardados y yo estaba trabajando, sí, y para una persona... yo pensé que no iba a trabajar más, era un montón, si yo lo enfoco sobre donde trabajo porque para mí fue muy importante, la estabilidad económica que tengo en este momento es gracias al trabajo por haber terminado el FinEs, si totalmente” (#29)

4.18 Percepción de realidad futura (Potencial habilitado)

Las respuestas obtenidas refieren principalmente al bienestar 10 (33,3%), desempeño laboral, 8 (26,7%), posibilidad de realizar otros estudios 4 (13,3%) e incertidumbre 6 (20%). Se destacan las siguientes:

“Trabajando, estando mejor yo” (#9)

“Y a mí me gustaría seguir estudiando la carrera que quise hacer siempre y poder enseñarles a otros los tejidos o la cestería ecológica que yo hago, se mucho de esas cosas, lo mismo que cerámica, he aprendido a dibujar en cerámica...le he enseñado a otras personas...” (#14)

“Y espero mejor, en una mejor situación, también en lo físico, aunque yo sé que la enfermedad que yo tengo no es curable tanto la artritis como la artrosis no hay solución, pero por lo menos mantenerme activo laboralmente” (#12)

“y en mucho porque al tener ya ese aprendizaje...es como que en la vida te preparas porque estas abierta a un montón de otras cosas, estas más disponible porque entiendes más de lo que se habla por ahí de las cosas y es como que uno está preparado de distinta manera” (#13)

“Para mí fue como que pude lograrlo...lo logré, lo superé, entonces yo dije si pude con el plan FinEs porque no voy a seguir estudiando, si a mí me da la cabeza...” (#21)

“El entendimiento que me dio, es como decía antes, el estudiar te saca de la ignorancia y te demuestra un montón de cosas...te da herramientas como para seguir prosperando en todos los aspectos de la vida” (#19)

5 Conclusiones

La presente investigación ha permitido identificar los recursos de apoderamiento obtenidos por las personas mediante su participación en el Plan FinEs en el Instituto Nacional de Rehabilitación Psicofísica del Sur en la ciudad de Mar del Plata, que egresaron durante los años 2015-2019. Las respuestas aportadas por los participantes permitieron cumplir con los objetivos propuestos y a partir del análisis realizado, obtener información relevante para la terapia ocupacional en el ámbito de la formación laboral.

Se evidenciaron importantes cambios señalados en el nivel de autoestima (conciencia interior), habilidad en la comunicación (potencial habilitado) y en la habilidad en la participación (agencia: control percibido). Estos se reflejaron en diferencias estadísticamente significativas en la valoración indicada por los participantes para la etapa anterior a la inclusión en el FinEs respecto a la posterior en relación a los aspectos mencionados. Las tres figuras que reflejan estos cambios, muestran la sustancial evolución que manifestaron las personas entrevistadas.

Además de los tres recursos mencionados, se identificaron otros en relación a cada una de las dimensiones definidas para este estudio.

La autoeficacia, según lo expresado por Pick et al. (2007) permite regular la conducta individual y participar de la autorreflexión. Este aspecto se ve claramente reflejado en el reconocimiento de metas alcanzadas. Según mencionan Levack et al. (2015), el establecimiento de objetivos se considera una parte esencial de la rehabilitación clínica. Resulta impactante conocer el relato manifestado por las personas entrevistadas acerca del efecto de alcanzar las

metas y las transformaciones consiguientes vivenciadas. Según García, Villatoro y Sahagún (2015), la autoeficacia es una variable cognitiva indispensable para que las personas con discapacidad desarrollen actividades en su vida cotidiana, lleguen a alcanzar metas y puedan sentirse mayormente incluidas en la sociedad.

La autonomía lograda por medio de la participación en el FinEs fue identificada en forma mayoritaria por las personas que integraron la muestra, las cuales expresaron haber logrado mayor poder de decisión en los aspectos vitales. Esto resulta crucial frente a las necesidades manifiestas de personas con discapacidad. Carmona Gallego (2020) expresa la importancia de que las personas con discapacidad puedan tomar decisiones acerca de cómo vivir la propia vida. La autonomía se entrama de esta manera con la libertad para decidir. Con respecto a la autodeterminación como capacidad de un individuo para decidir por sí mismo, a partir de las respuestas obtenidas se encontró que dos tercios del total de participantes expresaron haber desempeñado algún tipo de actividad luego de su participación en el FinEs.

La importancia de los logros obtenidos en la dimensión control primario, resultan fundamentales si se tiene en cuenta lo manifestado por Palacios (2008), respecto al modelo rehabilitador para personas con discapacidad. Desde el mismo, la asistencia social constituye su principal medio de subsistencia. En algunos casos debido a la imposibilidad de realizar tareas rentables, pero en muchos otros debido a la subestimación de la que son objeto, lo cual genera su exclusión del mercado laboral, aunque estén plenamente en condiciones de trabajar. Por lo tanto, cuando la autora refiere al modelo social, indica que se aspira a la implementación de políticas tendentes a una vida más autónoma, considerando a la autonomía no solo como un punto de partida sino también

como un punto de llegada. Entre las respuestas obtenidas, se destacan las que refieren a la estabilidad económica y laboral atribuida a la participación en el FinEs, y en especial en tiempo de pandemia.

Como parte de la dimensión conciencia interior, las emociones expresadas por los participantes como gratificación, alegría, libertad, apertura espiritual, orgullo y sabiduría constituyen, de acuerdo con Fredrickson (1998), el carácter distintivo para identificar a las personas que “florecen” o son prósperas, a partir de generar nuevas ideas y acciones que contribuyan a aumentar su capacidad mental. El orgullo, gozo, interés y amor favorecen la necesidad de explorar, conocer, participar en nuevas experiencias y compartir el resultado con otros, lo cual son, *per se*, indicadores de apoderamiento. A su vez, de acuerdo a lo explicitado por Vargas Melgarejo (1994), la percepción es fuente y producto de las vivencias experimentadas a lo largo de la vida del sujeto, que se describen cualitativamente a través de un conjunto de estructuras significantes compuestas por los valores, creencias, y actitudes. En este trabajo se evidenció la percepción de apoderamiento obtenido mediante valores adquiridos a partir de la participación en el FinEs, como conocimiento, superación personal, amistad, valoración de las capacidades propias, solidaridad, desarrollo de valores espirituales y familiares. La percepción de estos valores constituye aspectos de la conciencia interior.

Un aspecto reconocido por los participantes fue el haber alcanzado capacidades nuevas a partir del Plan FinEs. Si se toma en cuenta que el término discapacidad alude a la dificultad para participar y ser incluida en la sociedad (Real Academia Española, 2024), cabe suponer que alcanzar el logro

mencionado, resulta de suma importancia porque implica una resignificación de una atribución de su ser (“ser discapacitado”).

Resulta significativo mencionar las reflexiones de Hammell (2017) realizadas en oportunidad de recibir el premio de la Asociación Canadiense de Terapeutas Ocupacionales denominado “Muriel Driver Memorial Lectureship”. En dicho acto refirió a su empeño en “generar pensamiento crítico para nuevas perspectivas” realizado a través de los últimos 20 años desarrollados en la profesión. Expresó que

La importancia de la Terapia Ocupacional para la sociedad se manifestará cuando nos centremos sin ambigüedades en el bienestar; extender nuestros esfuerzos más allá de mejorar las capacidades de las personas cuyas vidas ya se ven afectadas por enfermedades, lesiones o impedimentos; y abordar las oportunidades para lograr el bienestar a través del compromiso ocupacional de todos aquellos cuyas *capacidades* (sus oportunidades de hacer lo que tienen la capacidad de hacer) están restringidas de manera inequitativa.

Además, la literatura señala otras necesidades importantes de bienestar (...) la necesidad de experimentar un sentido de autoestima e identidad positiva, sintiéndose valorado y valioso, capaz y competente, responsable y respetado; la necesidad tanto de la capacidad como de la oportunidad de experimentar y expresar placer, propósito y significado en la vida a través de la participación en roles y el desempeño de ocupaciones que son valiosas individual y/o colectivamente; la necesidad tanto de la capacidad como de la oportunidad de expresar elecciones y de experimentar control y empoderamiento al implementar las propias elecciones; y la necesidad de un

sentido de esperanza y coherencia al percibir la posible continuidad de los roles valorados de uno y la posibilidad de experimentar un compromiso ocupacional significativo en el futuro. (...). Un importante conjunto de investigaciones demuestra que realizar ocupaciones con otras personas fortalece las relaciones, mejora el bienestar y puede ayudar a mitigar los efectos negativos para la salud de los acontecimientos estresantes de la vida. (pp. 210-211)

Podría considerarse que la oportunidad de participar en el FinEs, constituye una valiosa experiencia acorde a lo expresado por la autora en el último párrafo. Esto se ve reflejado en las respuestas brindadas por las personas entrevistadas mencionadas en el ítem 4.9. Es mencionado con claridad por la persona entrevistada #21: “Si es como que nos apoyamos unos a los otros... que lo poco que quedamos fuimos muy unidos... nos juntábamos en la casa de los compañeros... compartíamos ideas, como hacerlo como presentarlo...”

Con referencia a este aspecto, Hammell (2017) realiza una crítica a las intervenciones realizadas en la disciplina. Menciona que

Al nombrar el ámbito de interés de la terapia ocupacional como la habilitación de ocupaciones de ocio, productivas y de autocuidado de los individuos, nuestra profesión ha oscurecido efectivamente la importancia para el bienestar humano de experimentar la pertenencia a través de la participación en actividades interdependientes, colectivas, colaborativas y cooperativas. (...) Resulta ciertamente desconcertante que una profesión centrada principalmente en “hacer cosas significativas”, como la terapia ocupacional, no haya logrado enfatizar esta importante dimensión del bienestar humano en nuestros modelos conceptuales dominantes, una dimensión que es un

motivador primario del bienestar ocupacional. Compromiso de muchas de las personas del mundo. (p. 211)

Resulta importante destacar el rol desempeñado por la profesional en Terapia Ocupacional, reconocido por las personas participantes, para motivar a las mismas a participar en el FinEs.

En relación a lo mencionado por Hammell (2017) en cuanto a la necesidad tanto de la capacidad como de la oportunidad de experimentar y expresar placer, propósito y significado en la vida a través de la participación en roles y el desempeño de ocupaciones que son valiosas individual y/o colectivamente, Frankl (1979) explica que logos es una palabra griega que equivale a "sentido", "significado" o "propósito". Para él, la primera fuerza motivante del hombre es la lucha por encontrarle un sentido a su propia vida. Considera que la búsqueda del sentido de la vida constituye en la persona, una fuerza primaria. Este sentido es único y específico en cuanto a cada persona, y es ella quien tiene que encontrarlo; únicamente así logra alcanzar un significado que satisfaga su propia voluntad de sentido. Considera que cada persona descubre el sentido de su existencia. (pp. 56-57)

Thompson & Janigian (1988) como se citó en Rodríguez Fernández (2008), han considerado que la búsqueda de sentido implica dos componentes: la búsqueda de un orden y de un propósito (percepción de una misión o meta en la vida). Desde esta perspectiva, encontrar sentido está relacionado con estructurar o reestructurar los esquemas vitales, para alcanzar la sensación de que hay un orden y un propósito en la vida. Esto llevaría a tener una idea del lugar que uno ocupa en el mundo (p. 2). Lo expresado por la persona entrevistada #19 ejemplifica claramente lo mencionado precedentemente: "lograr algo que me

había propuesto cuando fui más joven y no pude hacerlo por razones económicas, para mí fue un gran logro el poder terminarlo y poder apoyar a mis hijos, que ellos vean que realmente se puede”.

En cuanto a la oportunidad de experimentar y expresar placer, las personas participantes refirieron mayoritariamente un sentido de gratificación, alegría, libertad, apertura espiritual y orgullo por la participación y logro alcanzado.

Por otra parte, con referencia a lo mencionado por Hammell (2017) en relación a la necesidad de experimentar un sentido de autoestima e identidad positiva, sintiéndose valorado y valioso, capaz y competente, responsable y respetado, se puede ejemplificar con la experiencia relatada por la persona entrevistada #14:

(...) mi cabeza se abrió y ya no era la misma persona, aprendí mis valores, mis derechos, que nadie podía decir lo yo tenía que hacer, de defender lo mío, de poder hablar sin tener miedo a que el otro me diga algo, para mí fue un cambio de vida rotundo totalmente.

La participación en la vida comunitaria mediante la interacción con otras personas que atravesaban experiencias semejantes resultó indispensable para alcanzarlo. Se posibilitó a los participantes el acceso a roles sociales y lograr experimentar un sentido de apoderamiento, mediante la realización de aportes a sus familias y comunidades.

Finalmente, puede concluirse que las personas identificaron sus fortalezas y capacidades obtenidas a través del FinEs, y reconocieron el rol facilitador de la profesional de Terapia Ocupacional que posibilitó el logro de apoderamiento. Resulta fundamental en esta instancia señalar la importancia de las intervenciones realizadas por la disciplina durante el proceso de Rehabilitación

Integral, particularmente las relacionadas con las distintas etapas que conforman la Rehabilitación Profesional. Es decir, el conjunto de acciones orientadas a lograr que las PCD descubran sus posibilidades individuales y sociales, potencien sus capacidades, desarrollen autonomía y aumenten su participación en interacción con su entorno familiar social y ocupacional en pos de mejorar su inclusión socio laboral. Pero para el logro de este objetivo se requiere abordar las necesidades individuales, sin olvidar que también se debe focalizar en acciones que contemplen la búsqueda del bienestar y propósito de vida, a través del compromiso ocupacional y desempeño en actividades significativas y gratificantes para su desarrollo personal.

Referencias

- Alba, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico práctico para una educación inclusiva de calidad. *Revista Participación Educativa*, 6(9): 55-66. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/190783>
- Alves Araujo, K. Dias Café Alves, T. Lima, T, Dos Santos, V & Donatti Gallassi, A. (2013). Experiências da terapia ocupacional em um Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF) do Distrito Federal. *Revista Eletrônica Gestão & Saúde*; 3(4).963-971 Disponible en:
<https://periodicos.unb.br/index.php/rgs/article/view/333/319>
- Argentina. Ministerio de Salud. (s/f). *Acerca del INAREPS*. [Página en Internet]
<https://www.argentina.gob.ar/salud/inareps/institucional>
- Argentina. Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social. (2020). *Programas de la Secretaría de Empleo*. Dirección de Prensa y Comunicaciones.
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/empleo_programas_210414.pdf
- Argentina. Presidencia de la Nación. (2017). *Plan Nacional de Discapacidad 2017-2022*. Agencia Nacional de discapacidad.
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/plan_nacional_discapacidad_imagenes_04-2018.pdf
- Argentina. Provincia de Buenos Aires. (2008). *Plan Provincial de Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela*. Subsecretaría de Educación.
http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/planfinalizaciondeestudios/plan_de_finalizacion_de_estudios_y_vuelta_a_la_escuela.pdf

- Asociación Profesional Española Terapeutas Ocupacionales. (2017). *¿Qué es la Terapia Ocupacional?* <https://www.apeto.com/que-es-la-to-definicion.html#:~:text=La%20Federación%20Mundial%20de%20Terapeutas,actividades%20de%20la%20vida%20diaria>.
- Bandura, A. (2017). *Self-Efficacy*. Albert. <https://albertbandura.com/albert-bandura-self-efficacy.html>
- Blanco Guijarro, R. (2008). Haciendo efectivo el derecho a una educación de calidad sin exclusiones. *Revista Colombiana de Educación*; (54):14-35. <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635248002.pdf>
- Cabo González, M.J. & De los Ríos Gutiérrez, I. (2016). Empoderamiento de personas con discapacidades a través del aprendizaje colaborativo: Proyecto Idipower. *Revista Española de Discapacidad*, 4(2): 235-240. https://www.cedd.net/redis/index.php/redis/article/view/270/pdf_56
- Carmona Gallego, D. (2020). Autonomía e interdependencia. La ética del cuidado en la discapacidad. *Revista Humanidades*; 10(2). <https://doi.org/10.15517/h.v10i2.41154>
- Carrillo Primerano, R. (2015). *La percepción como fundamento de la identidad personal. Reflexiones desde la fenomenología*. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona. Facultad de Filosofía. Departamento de Historia de la Filosofía, Estética y Filosofía de la Cultura. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/298468/RCP_TESIS.pdf
- Casique, I. (2017). Propuesta y validación de una escala general para medir el empoderamiento de los adolescentes en México. *Notas de Población*, 44 (104): 85-118, <https://www.cepal.org/es/taxonomy/term/8147/43316>

- CEPAL (2002). *Vulnerabilidad sociodemográfica: viejos y nuevos riesgos para comunidades, hogares y personas. Síntesis y conclusiones*. Santiago de Chile: CEPAL-ECLAC.
- https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/13019/S022114_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chapela, M. (2007). *Promoción de la salud. Un instrumento del poder y una alternativa emancipatoria*. En: Jarillo E, Guinsberg E. *Temas y Desafíos en Salud Colectiva*. Buenos Aires: Lugar Editorial; p 347-373.
- Chialva, M.G. (2022). *Funciones del Servicio de Rehabilitación Laboral en la Implementación del Plan FinEs para la Población con Discapacidad*. [Manuscrito Inédito]. Departamento de Rehabilitación, Instituto Nacional de Rehabilitación Psicofísica del Sur.
- Cortés Díaz, M., Ferreira Villa, C. & Arias Gago, A.R. (2021). Fundamentos del Diseño Universal para el Aprendizaje Desde la Perspectiva Internacional. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, e0065. Epub March 22, 2021. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0065>
- Costa da Rosa, I., Valdivia, B., da Silva, F., Barbosa, P. & da Silva, R. (2014). Terapia ocupacional y educación inclusiva. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 14(1):123-132. doi:10.5354/0719-5346.2014.32397. <https://revistaterapiaocupacional.uchile.cl/index.php/RTO/article/view/32397>
- de las Heras de Pablo CG. (2015). *Significado de la Terapia Ocupacional: Implicaciones para la mejor práctica*. En: Reboredo Rodríguez, J, Novoa Fente, M. Blanco Pereyra, M (Comp.), Montes Bernardo (coord.). *Terapia Ocupacional y Ocupación. De la definición a la praxis profesional*. Monografía en Internet. TOG (A Coruña). Asociación Profesional Gallega

de Terapeutas Ocupacionales.

<https://www.revistatog.com/mono/num7/mono7.pdf>

Del Rosso, J. Di Luca, M. & Latella L. (2014). *Agencia personal y empoderamiento en vejez* (Tesis de grado, no publicada). Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social. Universidad Nacional de Mar del Plata.

dictionary.com, LLC. (2022). *Emotion*. Origin of emotion.

<https://www.dictionary.com/browse/emotion?>

Encina, V. & Herrera Suárez, M. L. (2015). *Experiencia de Terapia Ocupacional en educación integral. Contándonos nuestra propia historia*. IX Congreso Argentino de Terapia Ocupacional. El encuentro con el otro transforma escenarios. Colegio de Terapeutas Ocupacionales de Entre Ríos
<http://cotoer.com.ar/imagenes/documentos/IX-congreso.pdf>

Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales. (2017). *¿Qué es la Terapia Ocupacional?* Asociación Profesional Española de Terapeutas Ocupacionales. <https://www.apeto.com/que-es-la-to-definicion.html>

Fernández-López, Juan Antonio, Fernández-Fidalgo, María, Geoffrey, Reed, Stucki, Gerold, & Cieza, Alarcos. (2009). Funcionamiento y discapacidad: la clasificación internacional del funcionamiento (CIF). *Revista Española de Salud Pública*, 83(6), 775-783. Recuperado en 27 de noviembre de 2022, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272009000600002&lng=es&tlng=es.

Frade Rubio, L.G. (2016). *Complejidad y competencias: acerca del cambio paradigmático necesario y posible en la educación contemporánea*. Tesis presentada en opción al grado de doctora en Pensamiento Complejo. Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, AC.

<https://multiversidadreal.edu.mx/wp-content/uploads/tesis/TesisFinalLauraFrade2.pdf>

Frankl, V. (1979). *El Hombre en búsqueda de sentido*. Barcelona: Herder S.A.

Fredrickson, B. y Levenson, R.G. (1998). Positive emotions speed recovery from cardiovascular sequelae of negative emotions. *Cognition and Emotion*, 12(2), 191-220. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3156608/>

Fundación para las Relaciones Internacionales y el Diálogo Exterior (FRIDE).

(2006). El Empoderamiento. *Desarrollo "en contexto"*. (1): 1-8.

<https://docplayer.es/18816405-El-empoderamiento-1-desarrollo-en-contexto-mayo-de-2006.html>

Galindo Badilla, G. E (1997). Rehabilitación profesional y oportunidad laboral para el discapacitado en Costa Rica. *Medicina Legal de Costa Rica*, 13-14(2-1-2): 33-57. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-00151997000200005&lng=en&tlng=es.

García, C., Villatoro, K. y Sahagún, M. (2015). Asistencia personal en la autoeficacia, calidad de vida y estilo de afrontamiento en personas con diversidad funcional de origen físico. *Búsqueda*, 2 (14), 7-18.

<https://revistas.cecar.edu.co/index.php/Busqueda/article/view/55>

García Sedeño, M.A. (2016). Las emociones como componente de la racionalidad humana. Tesis doctoral. Universidad de Salamanca, Universidades de A

Coruña, La Laguna, Santiago de Compostela, Valencia, Valladolid y

Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC).

https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/132952/DFLFC_Garc%C3%ADaSede%C3%B1oMA_EmocionesComponente.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Gimeno Iñiguez H, Pérez Etxeberría B, Cirez Garayoa I, Berrueta Maeztu LM, Barragan C. (2009). Terapia ocupacional en educación. *TOG (A Coruña)*. 6(S4):353-364. <http://www.revistatog.com/suple/num4/edu1.pdf>
- Hammell, K.W. (2017). Opportunities for well-being: The right to occupational engagement. *Canadian Journal of Occupational Therapy*; 84(4-5):209-222. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0008417417734831>
- Heckhausen, J., Wrosch, C., y Schulz, R. (2019). Agency and Motivation in Adulthood and Old Age. *Annual Review of Psychology*, 70: 191-217. https://www.researchgate.net/publication/327044139_Annual_Review_of_Psychology_Agency_and_Motivation_in_Adulthood_and_Old_Age (preprint 2018)
- Huete García, A. (2012). *La discapacidad como factor de exclusión social. Evidencias empíricas desde una perspectiva de derechos*. Universidad de Salamanca INICO. Instituto Universitario de Investigación sobre Discapacidad. Tesis Doctoral. https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26946/INICO_HueteGarciaAgustin_Tesis.pdf
- Iacub, R; Arias, C.J. (2010). El empoderamiento en la vejez. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 2(2):25-32. Asociación Mexicana de Comportamiento y Salud, A. C. Distrito Federal, México. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282221720003>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC). (2018). *Estudio Nacional sobre el Perfil de las Personas con Discapacidad. Resultados definitivos 2018*. Agencia Nacional de Discapacidad. Ministerio de Hacienda.

https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/poblacion/estudio_discapacidad_12_18.pdf

Izard, C. E. (2009). Emotion Theory and Research: Highlights, Unanswered Questions, and Emerging Issues. *Annual Review of Psychology*, 60, 1–25. doi: 10.1146/annurev.psych.60.110707.163539.

Jiménez García, A & Lorenzo Russell, O.M. (2000). La Terapia Ocupacional. *Medicina Integral*. 36(3): 105-108. <https://www.elsevier.es/es-revista-medicina-integral-63-articulo-la-terapia-ocupacional-15327>

Kagitcibasi, C. (2005). Autonomy and Relatedness in Cultural Context: Implications for Self and Family. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 36(4): 403-422. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1022.227&rep=rep1&type=pdf>

Levack, WMM; Weatherall, M; Hay-Smith, EJC; Dean, SG; McPherson, K & Siegert RJ. (2015). Goal setting and strategies to enhance goal pursuit for adults with acquired disability participating in rehabilitation. *Cochrane Database of Systematic Reviews* 2015, Issue 7. Art. No.: CD009727. <https://www.cochranelibrary.com/cdsr/doi/10.1002/14651858.CD009727.pub2/full/es>

Ley 26.378 de 2008. *Por la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, aprobados mediante resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas del 13 de diciembre de 2006*. 21 de Mayo de 2008. BO 31422. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/9244055/20080609>

- Mola, E. De Bonis, J.A & Giancane, R. (2008) Integrating patient empowerment as an essential characteristic of the discipline of general practice/family medicine. *European Journal of General Practice*, 14(2):89-94, DOI: 10.1080/13814780802423463.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13814780802423463>
- Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria*. Paidós.
http://www.psicosocial.net/historico/index.php?option=com_docman&view=download&alias=542-teoria-y-practica-de-la-psicologia-comunitaria-la-tension-entre-comunidad-y-sociedad-1o-parte&category_slug=psicologia-comunitaria&Itemid=100225
- Moreno-Angarita, M., Balanta-Cobo, P., Mogollón-Pérez, A. S., Molina-Achury, N. J., Hernández-Jaramillo, J., & Rojas-Castillo, C. (2016). Análisis cualitativo del concepto y praxis de rehabilitación integral percibido por distintos actores involucrados. *Revista de la Facultad de Medicina*, 64 (3Sup), S79-S84. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v64n3Sup.51513>
- Morin, E. (1984). *Ciencia con conciencia*. Barcelona: Anthropos.
https://www.edgarmorinmultiversidad.org/index.php?option=com_content&view=article&id=88
- Morrison, R. (2019). Recensión: Terapia Ocupacional y Complejidad. Prácticas multidimensionales/Revision: Occupational Therapy and Complexity. Multidimensional practices. *Revista Interinstitucional Brasileira de Terapia Ocupacional - REVISBRATO*, 3(2), 286-291. <https://doi.org/10.47222/2526-3544.rbto20399>
- Naciones Unidas. (1948). *La Declaración Universal de los Derechos Humanos*.
<https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

- Naciones Unidas. (1982). *Programa de Acción Mundial para los Impedidos*
<https://www.un.org/esa/socdev/enable/diswps00.htm>
- Naciones Unidas. (2006). *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.
<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tcccconvs.pdf>
- Naciones Unidas. (2016). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Documento CRPD/C/GC/4*
<https://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/CRPD/GC/RighttoEducation/CRPD-C-GC-4.doc>
- Naciones Unidas. (2020). *Participación y el liderazgo de las personas con discapacidad: Agenda de Desarrollo 2030*.
<https://www.un.org/es/observances/day-of-persons-with-disabilities>
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad*.
OMS. Banco Mundial. Malta. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/75356>
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. CERMI. Madrid: Ediciones Cinca.
<https://www.uv.mx/cendhiu/files/2021/11/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>
- Palma Muñoz, J.M. (2017). *Emoción, Percepción y Acción. Emoción como exploración del entorno*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/47429>

- Peñas Felizzola, O.L. (2003). La rehabilitación profesional, fundamentos y procesos desde la Terapia Ocupacional. *Revista Facultad de Medicina*, 51 (3):164- 169. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-424522>
- Pérez Castro, J. (2020). Acceso a la educación y factores de vulnerabilidad en las personas con discapacidad. *Voces de la educación*; 5(10):59-74. <https://revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/242/210>
- Pick, S. Sirkin, J. Ortega, I. Osorio, P. Martínez, R. Xocolotzin, U.I. & Givaudan, M. (2007). Escala Para Medir Agencia Personal y Empoderamiento (ESAGE). *Interamerican Journal of Psychology*, 41(3):295-304. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-96902007000300004&lng=pt&tlng=es.
- Real Academia Española. (2021a). *Apoderar*. Diccionario de la Lengua Española. Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/apoderar?m=form>
- Real Academia Española. (2021b). *Emoción*. Diccionario de la Lengua Española. Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/emoción?m=form>
- Real Academia Española. (2021c). *Empoderar*. Diccionario de la Lengua Española. Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/empoderar?m=form>
- Real Academia Española. (2021d). *Autodeterminación*. Diccionario de la Lengua Española. Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/autodeterminación>
- Real Academia Española. (2024). *Discapacidad*. Diccionario de la Lengua Española. Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/discapacidad>
- Rodríguez Cárdenas D.F. & González Bernal, M.R. (2012). Exploración de la experiencia de empoderamiento en personas con discapacidad física

integradas al aula regular. *Psicogente*, 15(27):153-167

<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1906/1822>

Rodríguez Fernández MI. (2008). *La cuestión del sentido y su repercusión en la vida psíquica*. 9º Congreso Virtual de Psiquiatría. Interpsiquis Febrero 2008.

https://www.researchgate.net/publication/289527337_La_cuestion_del_sento_y_su_repercusion_en_la_vida_psiquica

Salgado Lévano, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13): 71-78.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009&lng=es&tlng=es.

Sánchez Bermejo, L. & Moro Gutiérrez, L. (2015). Intervenciones de Terapia Ocupacional para personas con discapacidad de un campo de refugiados palestinos en la Franja de Gaza. *TOG A Coruña* 12(21): 1-20.

<http://www.revistatog.com/num21/pdfs/original6.pdf>

Scandar, M.G. (2019). *Emoción y comprensión Lectora. Relación entre Niveles de Valencia, Activación y Dominancia y la Comprensión de Textos Expositivos y Argumentativos*. Tesis doctoral. Universidad de Palermo. Doctorado en Psicología.

https://dspace.palermo.edu/dspace/bitstream/handle/10226/2123/Tesis_Mariano_Scandar.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Senso Ruiz, E. (2011). *El empoderamiento en el contexto de la cooperación para el desarrollo. El poder de los desempoderados*. Trabajo Final Máster Cooperación Internacional y Ayuda Humanitaria. Kalu Institute. Centro de Estudios en Ayuda Humanitaria. Madrid. España. Recuperado de:

https://kaluinstitute.org/wp-content/uploads/attachments/El_poder_de_los_desempoderados-Esther-Senso.pdf

Silva, C. & Martínez, M. (2004). Empoderamiento: Proceso, Nivel y Contexto. *Psykhé (Santiago)*, 13 (2), 29-39.

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282004000200003>

Sinclair, K. (2007). *Prefacio*. En: Kronenberg, F. Simó Algado, S. & Pollard, N. *Terapia Ocupacional sin Fronteras. Aprendiendo del espíritu de sobrevivientes*. Editorial Médica Panamericana.

Subirats, J. (Dir.) (2004). *Pobreza y exclusión social*. Un análisis de la realidad española y europea. Colección Estudios Sociales nº 16. Barcelona: Fundación La Caixa.

https://www.researchgate.net/publication/301824451_Pobreza_y_exclusion_social_Un_analisis_de_la_realidad_espanola_y_europea

Suriá Martínez, R. (2015). Factores asociados al empoderamiento en personas con lesión medular tras un accidente de tráfico; *Gaceta Sanitaria*, 29 (1):49-54.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0213911115001016?via%3Dihub>

Suriá Martínez, R. Villegas Castrillo, E. & Rosser Limiñana, A. (2017).

Empoderamiento en estudiantes universitarios con discapacidad en función de la tipología, funcionalidad y etapa en la que se adquiere la discapacidad. *Revista Española de Discapacidad*, 5 (1): 63-75

<http://docreader.readspeaker.com/docreader/?jsmode=1&cid=brfqg&lang=e>

s_ES&url=https%3A%2F%2Fwww.cedd.net%2Fredis%2Findex.php%2Fredis%2Farticle%2Fdownload%2F360%2Fpdf_73&v=Google%20Inc.

Valero Pérez, M. (2006). Modelo de rehabilitación integral. *Revista Colombiana De Rehabilitación*, 5 (1): 34-42.

<https://doi.org/10.30788/RevColReh.v5.n1.2018.282>

Vargas Melgarejo, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8):47-53.

<https://alteridades.izt.uam.mx/index.php/Alte/article/view/588/586>

Villatoro Bongiorno, K. & Uceda i Maza, F. (2014). Empoderamiento en las personas con diversidad funcional: clave para la inclusión y equidad social. *Acciones e investigaciones sociales*; (34):77-104.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4830009>

Wallerstein, N. (2006). 'What is the evidence on effectiveness of empowerment to improve health?' Oficina Regional de la Organización Mundial para la Salud región Europa. HEN- Red de Evidencia para la Salud.

https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0010/74656/E88086.pdf

Zimmerman, M.A. (1990). Taking aim on empowerment research: On the distinction between individual and psychological conceptions. *Am J Commun Psychol* 18 (1):169–177.

https://www.researchgate.net/publication/30844791_Taking_Aim_on_Empowerment_Research_On_the_Distinction_between_Individual_and_Psychological_Conceptions

Zimmerman, M.A. Copeland, L.A. Shope, J.T. & Dielman, T.E. (1997). A longitudinal study of self-esteem: implications for adolescent development, *Journal of Youth and Adolescence*, 26(2):117-141.

https://www.researchgate.net/publication/30846046_A_Longitudinal_Study_of_Self-Esteem_Implications_for_Adolescent_Development

Zimmerman, M. A. (2000). *Empowerment theory: Psychological, organizational, and community levels of analysis*. In J. Rappaport & E. Seidman (Eds.), *Handbook of community psychology* (pp. 43–63). Kluwer Academic Publishers.

https://www.researchgate.net/publication/30844791_Taking_Aim_on_Empowerment_Research_On_the_Distinction_between_Individual_and_Psychological_Conceptions

Anexos

Instrumento para Realizar la Entrevista a Participantes en el FinEs

Fecha: ___/_____/_____

Nombre y apellido: _____

Características sociodescriptivas:

1. Edad: _____

2. Género: _____

3. Año de ingreso al Plan FinEs: _____

4. Año de egreso del Plan FinEs: _____

Actividades que desarrolla actualmente

5. ¿Tiene alguna actividad laboral en relación de dependencia?

1. Si _____ cuál _____ 2. No _____

6. ¿Tiene alguna actividad laboral independiente?

1. Si _____ cuál _____ 2. No _____

7. ¿Comenzó a cursar estudios terciarios?

1. Si _____ cuál(es) _____ 2. No _____

7a. En caso afirmativo,

1. Los está cursando _____ 2. Los finalizó _____ 3. Los discontinuó _____

7b. En caso de mencionar varias opciones, aclarar a cuáles corresponde _____

8. ¿Comenzó a cursar estudios universitarios?

1. Si _____ cuál(es) _____ 2. No _____

8a. En caso afirmativo,

1. Los está cursando _____ 2. Los finalizó _____ 3. Los discontinuó _____

8b. En caso de mencionar varias opciones, aclarar a cuáles corresponde _____

9. ¿Comenzó a cursar otros estudios?

1. Si _____ cuál(es) _____ 2. No _____

9a. En caso afirmativo,

1. Los está cursando _____ 2. Los finalizó _____ 3. Los discontinuó _____

9b. En caso de mencionar varias opciones, aclarar a cuáles corresponde _____

10. Practica deportes

1. Si _____ cuál(es) _____ 2. No _____

11. Practica actividad física no deportiva

1. Si _____ cuál(es) _____ 2. No _____

12. ¿Practica actividades artísticas?

1. Si _____ cuál(es) _____ 2. No _____

13. ¿Desarrolla actividades culturales?

1. Si _____ cuál(es) _____ 2. No _____

Actividades que desarrolló luego de finalizar sus estudios secundarios pero que actualmente no realiza:

14. ¿Tuvo alguna actividad laboral en relación de dependencia?:

1. Si _____ cuál _____ 2. No _____

15. ¿Tuvo alguna actividad laboral independiente?

1. Si _____ cuál _____ 2. No _____

16. ¿Practicó deportes?

1. Si _____ cuál _____ 2. No _____

17. ¿Practicó actividad física no deportiva?

1. Si _____ cuál _____ 2. No _____

18. ¿Practicó actividades artísticas?

1. Si _____ cuál(es) _____ 2. No _____

19. ¿Desarrolló actividades culturales?

1. Si _____ cuál(es) _____ 2. No _____

20. Cuáles son los motivos por los cuales discontinuó las actividades mencionadas

21. Tipo de ingresos:

21a. Sueldo 1. Si _____ 2. No _____

21b. Monotributista: 1. Si _____ 2. No _____

21c. Subsidio: 1. Si _____ 2. No _____

21d. Pensión/Jubilación: 1. Si _____ 2. No _____

21e. Otros (especificar) _____

22. ¿Cómo obtuvo la información respecto a la posibilidad de finalizar sus estudios secundarios mediante el Plan FinEs?

23. ¿Cuáles fueron los motivos que lo incentivaron a participar en el Plan FinEs?

24. ¿Considera que los motivos mencionados fueron satisfechos? ¿Por qué?

- 25.** En relación al haber realizado el Plan FinEs en el Servicio de Rehabilitación Profesional ¿Considera que los apoyos disponibles por esta área tuvieron influencia para poder comenzar y continuar con sus estudios? ¿Cómo?
- 26.** Desde el área de Terapia Ocupacional ¿Cuáles fueron los aportes recibidos para continuar con el objetivo del Plan FinEs?
- 27.** En una escala del 1 al 10, ¿cuál considera que era su nivel de autoestima antes de comenzar el Plan?
- 28.** En una escala del 1 al 10, ¿cuál considera que es su nivel actual de autoestima?
- 29.** ¿Cómo describiría la situación en la que se encontraba frente a la vida antes de participar en el Plan?
- 30.** ¿Qué diferencia aprecia en la situación actual en que se encuentra frente a la vida en relación a la que se encontraba antes de participar en el Plan?
- 31.** Tras su participación en el Plan, ¿Cuáles son los beneficios que considera haber obtenido?
- 32.** ¿Qué metas a corto plazo pudo alcanzar como resultado de la participación en el Plan?
- 33.** ¿Qué mejoras percibe en su habilidad actual para la comunicación con otras personas en relación a la etapa anterior a su participación en el Plan?
- 34.** En una escala del 1 al 10, ¿cuál considera que era su nivel de habilidad en la comunicación con otras personas antes de comenzar el Plan?
- 35.** En una escala del 1 al 10, ¿cuál considera que es su nivel actual de habilidad en la comunicación con otras personas?

36. ¿Cuál es el sentido que ha tenido para usted haber finalizado sus estudios secundarios?
37. ¿Qué mejoras percibe en su nivel de participación social luego de haber terminado sus estudios secundarios?
38. En una escala del 1 al 10, ¿cuál considera que era su nivel de participación social antes de comenzar el Plan?
39. En una escala del 1 al 10, ¿cuál considera que es su nivel actual de participación social?
40. ¿De qué manera considera que el haber logrado finalizar sus estudios secundarios, le permite tener mayor poder para decidir sobre su vida?
41. ¿Qué nuevas actividades emprendió en su vida como consecuencia de su participación en el Plan? *Si se enfoca en una única respuesta, plantear: ¿Alguna otra? ¿En otros ámbitos?*
42. ¿Qué capacidades logró alcanzar mediante la participación en el Plan?
43. ¿Qué emociones le ha generado la posibilidad de finalizar sus estudios secundarios?
44. Estas emociones, ¿qué nuevas acciones le han permitido llevar a cabo?
45. ¿Cuáles son los valores personales que alcanzó al lograr finalizar sus estudios?
46. ¿En qué forma considera que haber finalizado sus estudios secundarios le ayuda a satisfacer sus necesidades básicas?
47. ¿Considera que el haber podido logrado finalizar sus estudios secundarios, le ha permitido tener alguna ventaja durante la pandemia?
48. ¿Cómo percibes tu realidad en el futuro?

49a. *Si contesta positivamente* ¿En qué forma crees que el haber trascendido por esta experiencia educativa, te ayudaría a lograrlo?

49b. *Si contesta negativamente* ¿Qué experiencias transcurridas a través del FinEs podrían ayudarte a superarlo?

Consentimiento Informado para participantes en el FinEs

Mi nombre es Cecilia Carolina Leiva. Me encuentro realizando la tesis de licenciatura en Terapia Ocupacional en el tema: “Apoderamiento en las personas con discapacidad que finalizaron sus estudios secundarios a través del FinEs”, en la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Le invito a participar de esta investigación. Usted fue elegida/o por haber finalizado sus estudios secundarios a través del FinEs y estar afectado/a por una discapacidad.

El objetivo general de este trabajo es “Identificar los recursos de apoderamiento obtenidos por personas con discapacidad, mediante su finalización de los estudios secundarios a través del FinEs”.

Si tuviese dudas acerca de alguna pregunta por favor avíseme, para darme tiempo a explicarle. Si tiene preguntas más tarde, también puede hacerlo.

La participación consiste en responder a un cuestionario lo cual demandará aproximadamente 40 minutos.

Es posible que en un futuro próximo pueda volver a contactarlo/a para realizar algunas preguntas adicionales.

A fin de poder logar transcribir las respuestas en forma precisa, la entrevista será grabada.

Su participación en esta investigación es totalmente voluntaria. Usted puede elegir participar o no hacerlo. Puede cambiar de idea más tarde y dejar de participar, aun cuando haya aceptado antes.

La información obtenida se mantendrá confidencial. La Ley 25.326 de protección de datos personales, garantiza la confidencialidad en el tratamiento de la información. Cualquier información acerca de usted tendrá un número en vez de su nombre. Solo los investigadores sabrán cuál es su número y se mantendrá la información en secreto.

Podrá acceder a los resultados de esta investigación si lo desea. No se compartirá información confidencial.

Director de la tesis: TO. María Gabriela Chialva

Codirectora de la tesis: Lic. Laura Laguarde

Declaración de Consentimiento para Participantes en el FinEs

He sido invitado/a a participar en la investigación cuyo objetivo general es: “Identificar los recursos de apoderamiento obtenidos por personas con discapacidad, mediante su finalización de los estudios secundarios a través del FinEs”.

Se me ha proporcionado el nombre de la investigadora y sus directoras, que pueden ser fácilmente contactadas mediante el contacto telefónico que se me ha dado de las personas mencionadas. Se me ha informado que la Ley 25.326 de protección de datos personales, garantiza la confidencialidad en el tratamiento de la información.

He sido elegido/a por haber finalizado mis estudios secundarios a través del FinEs y estar afectado/a por una discapacidad.

He sido informado/a que a fin de poder lograr transcribir las respuestas en forma precisa, la entrevista será grabada.

Se me ha informado que es posible que en un futuro próximo pueda volver a contactarlo/a para que se me realicen preguntas adicionales.

Me ha sido leída la información proporcionada. He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me ha contestado satisfactoriamente las preguntas que he realizado. Consiento voluntariamente en participar en esta investigación y entiendo que tengo el derecho de retirarme de la misma en cualquier momento sin que me afecte en ninguna manera y que se resguardará la confidencialidad de mi identidad.

Nombre del Participante _____

Fecha _____