

2024

Proyecto de vida y educación superior : transición ocupacional en estudiantes del ultimo año de escuelas secundarias

Espinosa, María Agustina

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

<http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/961>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository

**Proyecto de vida y educación superior. Transición ocupacional en
estudiantes del último año de escuelas secundarias.**

Universidad Nacional de Mar del Plata

Tesis de grado presentada en la

Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social para optar al título de Licenciatura en Terapia
Ocupacional.

Por:

Espinosa María Agustina

Mar del Plata. Buenos Aires. Argentina. 2024

Dirección, asesoría metodológica y autora.

Dirección

Gullo Lorena

Licenciada en Terapia Ocupacional

Firma:

**Asesoría Metodológica**

Asignatura Taller de Trabajo Final. Dpto Pedagógico de Lic. en Terapia

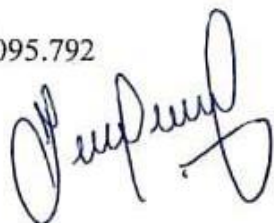
Ocupacional

Autora:

Espinosa María Agustina

DNI: 40.095.792

Firma:



Dedico este trabajo final a la memoria de María Soledad Alves. Licenciada en Terapia Ocupacional, docente, extensionista crítica y ferviente defensora de la Universidad Pública.

*“Lucho esperanzadamente por los sueños,
por la utopía, por la esperanza,
con miras a una pedagogía crítica.
Y mi lucha no es en vano”.*

Paulo Freire.

Agradecimientos

Estas líneas, van dedicadas en agradecimiento a todas las personas que me acompañaron estos años.

A mi familia, base de mis valores y sostén en este proceso. Especialmente a mi madre a y a mi abuela Teté, por confiar en mí, y enseñarme que siempre pero siempre, el amor se multiplica cuando se comparte.

A mis amigas, las de siempre, y las que me ha regalado este camino. Mención especial para Dai, gran ejemplo de madre y de persona. Gracias amiga por tanto esfuerzo y alegrías compartidas.

A mi compañero, por acompañarme estos últimos años y motivarme a seguir, siempre.

A la Universidad Nacional de Mar del Plata, pública, gratuita y de calidad. A cada docente que a lo largo de este camino compartió su saber, y me enseñó a comprometerme éticamente con esta disciplina. A la comisión de tesis, a mi directora y al jurado, por todos los aportes a este trabajo final.

A Soledad Alves, por promover la integralidad de las funciones y la curricularización de la Extensión Universitaria; por mostrarme ese camino que cambió mi tránsito por la Universidad. A cada extensionista que defendió conmigo el valor de una Universidad socialmente comprometida. A cada actor de la comunidad por compartirme su saber.

A Lula, compañera de valores inquebrantables. Gracias por todo lo que día a día me enseñas, y por valorar mi disciplina. Nuestro trabajo por promover el derecho a la educación superior en el Distrito en el que vivimos, es sin dudas, una de las grandes alegrías que me deja este proceso de formación.

Índice

Dirección, asesoría metodológica y autora.	2
Dedicatoria.....	4
Agradecimientos.....	5
Índice.....	6
Introducción	9
Tema y objetivos	12
Estado actual de la cuestión	14
Marco conceptual	21
Capítulo I: Adolescencia y proyecto de vida.....	22
Adolescencia.....	22
Adolescencia y proyecto de vida	27
Capítulo II: Extensión Universitaria.....	36
Extensión Universitaria.....	36
Centros de Extensión.	38
Centro de Extensión Universitaria Miramar.	41
Derecho a la Educación Superior.....	44
Capítulo III: Terapia ocupacional en contextos educativos desde la Extensión Universitaria.	
Una experiencia de taller.	48
Taller “Proyecto de Vida y Educación Superior”	48
Terapia Ocupacional	51
Adolescencia y transición a la vida adulta: transición ocupacional.....	56
Terapia Ocupacional y Educación	59
Paradigma Crítico de la Terapia Ocupacional	62
Aspectos metodológicos.....	66
Tipo de trabajo	67
Localización.....	70
Participantes.....	70
Recursos	71
Abordaje, modalidad y frecuencia.	71
Técnicas de recolección de datos.....	72
Plan de análisis de datos	73
Análisis e interpretación de los datos.....	75

Eje 1: Datos sociodemográficos.....	77
Eje 2: Perspectiva de los y las estudiantes.	87
Eje 3: Aportes de la Terapia Ocupacional al taller “Proyecto de vida y Educación Superior”.	107
Conclusiones	113
Referencias bibliográfica.....	120
Anexo	135
Anexo A: Taller “Proyecto de Vida y Educación Superior”	136
Primer encuentro: Proyecto de vida, “una oportunidad para pensarnos”	136
Segundo encuentro - Educación Superior (Introducción a la vida Universitaria)	140
Anexo B: Técnicas de recolección de datos.	144
Cuaderno de Campo.....	144
Cuestionario Google	165
Entrevista	174
Anexo C: Consentimientos.....	175
Carta a directivo.....	175
Autorizaciones	177
Anexo D: Fotografías.	183
Anexo E: Figuras y tablas.....	187

Introducción

El presente trabajo final tiene como tema de investigación el proyecto de vida y la educación superior en estudiantes del último año de la escuela secundaria, una etapa en la que se pone en juego la transición ocupacional.

Los y las estudiantes del último año de la escuela secundaria, se encuentran transitando la adolescencia. En esta etapa del ciclo vital, caracterizada por cambios no solo físicos sino también psicológicos y sociales, se va elaborando la identidad y se comienza a formular un proyecto de vida propio. De este modo, está asociada a un período de transición, que no solo involucra el paso a la vida adulta, sino que en términos ocupacionales tiene un impacto en los y las jóvenes.

El proyecto de vida es para las y los adolescentes una enorme oportunidad para reflexionar, y desde el autoconocimiento tomar decisiones críticas que se vinculen con sus intereses y necesidades, pero también con sus posibilidades; es un proceso que se conjuga con diversas condiciones de vida que ofician como barreras o facilitadores. . En este sentido, resulta indispensable generar dispositivos y políticas que acompañen y orienten desde lo vocacional-ocupacional a los y las adolescentes en el proceso de formulación de su proyecto de vida. En esta instancia de reflexión y toma de decisiones se pone en juego una transición ocupacional que plantea el cierre de una etapa en la que la escuela secundaria funcionó como el principal estructurador. Lejos de ese rol pasivo, esta nueva etapa les exige mayor autoconocimiento, autodeterminación y autonomía. Teniendo en cuenta que la transición de los y las jóvenes de la escuela secundaria suele darse al mundo del trabajo o al de la educación superior, la terapia ocupacional, como disciplina holística e integral que postula la naturaleza ocupacional del ser humano y plantea a las ocupaciones como fundamentales para la salud, la identidad, y el sentido de competencia de las personas, grupos o poblaciones, sin duda tiene grandes aportes para dar, sobre todo desde su perspectiva crítica y de derechos humanos.

Siendo estudiante de la Licenciatura en Terapia Ocupacional, disciplina que vela por la justicia ocupacional de las personas, grupos y comunidades, y también becaria del Centro de Extensión Universitaria Miramar; y contemplando que la extensión universitaria es la misión de la Universidad Pública que viene a materializar el compromiso social que la Universidad debe de tener con el territorio del cual forma parte, proponiendo a la inclusión educativa y a la democratización del Derecho a la Educación Superior como uno de los principales ejes de trabajo de los centros de extensión; es que para optar por el título de la Licenciatura en Terapia Ocupacional decidí realizar en mi trabajo final una sistematización de la experiencia del taller de “Proyecto de vida y educación superior” dictado durante el año 2022 en el marco del Proyecto de Inclusión Educativa del Centro de Extensión Universitaria Miramar.

La sistematización de la experiencia favorece el ordenamiento y reconstrucción del proceso vivido, generando una articulación entre la teoría y la práctica. Mediante la misma, pretendo poder hacer una interpretación crítica de la experiencia vivida en el taller “Proyecto de vida y educación superior”, generando un aporte a áreas de la disciplina en el que existen escasos antecedentes, como lo son: la transición ocupacional de adolescentes que culminan sus estudios secundarios, el abordaje del proyecto de vida desde la terapia ocupacional, y la terapia ocupacional en contextos educativos en nivel secundario, desde una perspectiva crítica y de derechos humanos que apunta a la promoción de la salud y la justicia ocupacional de los/las jóvenes.¹

¹ Si bien en la redacción del presente trabajo final no se utiliza la “x” o la “e”, la autora adhiere a la Ordenanza del Consejo Superior (OCS) N°1245/19 “Lenguaje igualitario en la UNMdP”, y se pretende incluir a las diversidades.

Tema y objetivos

Tema:

Proyecto de vida y educación superior. Transición ocupacional en estudiantes del último año de escuelas secundarias de General Alvarado.

Objetivos:***Objetivo general:***

- Explorar la transición ocupacional en estudiantes del último año de la escuela secundaria, en relación al proyecto de vida y la educación superior, a través de la sistematización de un taller destinado a estudiantes de 6to y 7mo año de escuelas secundarias de gestión pública-estatal y privada del Partido de General Alvarado, dictado durante el año 2022, en el marco del Proyecto de Vinculación Educativa del Centro de Extensión Universitaria Miramar.

Objetivos Específicos:

- Caracterizar socio demográficamente a los y las estudiantes de las escuelas secundarias.
- Describir la experiencia vivida de los y las estudiantes de las escuelas secundarias en el taller de proyecto de vida y educación superior
- Indagar, desde la perspectiva de los y las estudiantes, que factores intervienen en el proceso de elección en la transición ocupacional.
- Describir el conocimiento y las percepciones que tienen los y las estudiantes secundarios sobre la Universidad Nacional de Mar del Plata, y sus proyecciones a futuro respecto a su elección vocacional/ocupacional.
- Enunciar las barreras de acceso a la universidad que los y las estudiantes de las escuelas secundarias identifican.
- Desarrollar, a partir de la experiencia vivida, los aportes de la terapia ocupacional al abordaje del proyecto de vida en relación a la educación superior, en estudiantes secundarios.

Estado actual de la cuestión

En la presente tesis, el rastreo bibliográfico para la búsqueda de antecedentes vinculados al estado actual de la cuestión se realizó teniendo en cuenta publicaciones del 2014 en adelante.

Utilizando las palabras claves: terapia ocupacional and: proyecto de vida, educación media, educación secundaria, educación superior, se procedió a realizar la búsqueda en:

- Revistas científicas de terapia ocupacional como : la Revista Chilena de Terapia Ocupacional, Revista Argentina de Terapia Ocupacional, Revista Terapia Ocupacional Galicia (TOG), Revista Ocupación Humana del Colegio colombiano de Terapia Ocupacional, Revista de Estudiantes de Terapia Ocupacional, Revista ContextO, Cuaderno brasilero de TO, Revista de la Asociación Americana de TO, Revista de Terapia Ocupacional de la Universidad de Sao Pablo, y Revista Interinstitucional Brasileira de Terapia Ocupacional (REVISBRATO)
- También en revistas como: Revista de Cs Sociales y de la Salud Aiken, Revista de trabajo social enfermería y terapia ocupacional Cátedra Paralela
- Bibliotecas electrónicas y Sistemas de Información Científica online como: Scielo, Dialnet, y Redalyc.
- Bibliotecas Virtuales como: la Biblioteca Central de la Unmdp, Biblioteca virtual de la Facultad de Cs de la Salud y Trabajo Social UNMDP, Biblioteca virtual de la Facultad de Psicología UBA, Biblioteca virtual de la UNQ, Biblioteca virtual de la Universidad Nacional del Litoral .
- Repositorios institucionales digitales como: el Repositorio Institucional digital UNQ, Repositorio Institucional de la UNSAM, Repositorio Institucional CONICET Digital,.

A su vez también se realizó el rastreo en el Índice de Producción Nacional de Terapia Ocupacional, 1ra edición 2018, de la Asociación Argentina de Terapistas Ocupacionales, y en las memorias digitales del IX Congreso Argentino de Terapia Ocupacional (Entre Ríos, 2015) y del

X Congreso Argentino de Terapia Ocupacional y XIII Congreso Latinoamericano de Terapia Ocupacional (Tucumán, 2019).

En primera instancia cabe destacar que no se ha encontrado evidencia de sistematizaciones de talleres de proyecto de vida y educación superior que describan los aportes de la terapia ocupacional, al abordaje del proyecto de vida en relación a la educación superior en estudiantes secundarios.

Los contextos educativos, son sin duda una de las áreas de inserción de nuestra disciplina. Si bien, históricamente se ha asociado a la terapia ocupacional a la modalidad de educación especial, tal como se plantea en “Terapia Ocupacional en Contextos educativos, Guía para el trabajo” (2023) de la Asociación Argentina de Terapeutas Ocupacionales (AATO), en los últimos años, a pesar de que aún no contamos con cargos de TO en las plantas orgánicas funcionales de las escuelas comunes, un número importante de profesionales han logrado incorporarse en equipos de orientación escolar, como acompañantes externos o en tareas de coordinación y asesoramiento en escuelas de nivel. Sin embargo, es importante mencionar, que las publicaciones de dicha Guía narran experiencias de terapeutas ocupacionales en escuelas del nivel inicial y primario, ninguna en secundario.

Farias, M. N., Salazar Rivera, J., Sánchez, P., Chambilla, L., Giorgini, C., Esquivel, E. I. P., López, C., & Massuco, J. (2022) en el ensayo “¿Terapeutas ocupacionales en la educación? Caminos y posibilidades para/en América Latina y Caribe desde una Comunidad de Práctica”, narran cómo en 2020 se crea la Comunidad de Práctica TOE - Latinoamérica, la cual reúne a un grupo independiente de Terapeutas Ocupacionales Latinoamericanos y del Caribe interesados/as en la contribución y desarrollo de la Terapia Ocupacional (TO) en educación en la región. El ensayo plantea cómo el quehacer del terapeuta ocupacional dentro del ámbito educativo responde a la definición misma de TO, cuyo objetivo principal es permitir que las personas participen en

las actividades de la vida cotidiana; apuntado a que todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes reciban una educación que les permita sentirse parte de su comunidad y les dé un sentido de bienestar y participación social.

Por su parte, Celegati Pan y Lopes en “Terapia Ocupacional Social y Propuestas de actuación en la Escuela Pública” presentado en el X Congreso Argentino de Terapia Ocupacional y XIII Congreso Latinoamericano de Terapia Ocupacional (2019), analizando las producciones de METUIA/UFSCar en relación con las escuelas públicas de educación básica en Brasil, señalan que, más allá de las demandas tradicionalmente situadas en el ámbito de las personas con discapacidad, existen importantes demandas a tratar por los terapeutas ocupacionales en sus prácticas, partiendo de la defensa de la inclusión radical de todos en la escuela, como derecho y bien necesario para el ejercicio de la ciudadanía, y presentando propuestas concretas para la contribución del área en torno a la educación básica en Brasil y la marca de la desigualdad social del siglo XXI.

En el mismo Congreso (2019), Barros de Souza, Panúncio-Pinto y Fiorati, presentaron “Niños y adolescentes en vulnerabilidad social: injusticia ocupacional en la Educación”. En dicho Poster, su objetivo es analizar las condiciones de vida de familias en vulnerabilidad social y su potencial relación con la participación escolar de niños niñas y adolescentes, así como con temas de bienestar y salud mental; el método de investigación es mixto utilizando un cuestionario sociodemográfico, mapas corporales narrados y entrevistas semiestructuradas para la recolección de datos. Dentro de los resultados se destaca que hubo una pérdida en el desempeño escolar de los niños, niñas y adolescentes por factores relacionados con la cultura de la exclusión, la vulnerabilidad social, la falta de estímulo de la familia y la falta de preparación de la escuela y los docentes para trabajar con tal población y su realidad. Las autoras concluyen que “tales factores dificultan la movilidad social de estos niños, niñas y adolescentes, lo que les impide acceder a la

universidad, reproduciendo la misma experiencia de los padres, de inclusión en trabajos de bajos ingresos y un historial de vulnerabilidad social, que caracteriza una situación de injusticia ocupacional” (p.615).

Luego de presentar antecedentes que tienen que ver con la terapia ocupacional en contextos educativos en general, se procederá a lo más específico de la presente investigación, plasmando analíticamente el estado de conocimiento sobre la terapia ocupacional en el abordaje del proyecto de vida en jóvenes que se encuentran culminando la educación media/secundaria.

En total correspondencia con mi investigación, me parece pertinente citar el artículo de Magno Nunes Farias y Wender Faleiro (2020) “Proyectos de vida de jóvenes estudiantes de enseñanza media del estado de Goiás (Brasil): Entre deseos, contradicciones y potencialidades”. El mismo se basa en una investigación cualitativa cuyo objetivo fue comprender los proyectos de vida de los jóvenes estudiantes de secundaria, buscando entender los aspectos que atraviesan los contenidos, formulaciones e implementaciones de dichos proyectos. El método de recolección de datos fue la aplicación de cuestionarios a 132 jóvenes de tercer año de bachillerato en una escuela pública del municipio de Catalão, en el interior del estado de Goiás - Brasil. Se pudo observar, en base a los datos recolectados, que se trata de jóvenes pobres, trabajadores, con proyectos de vida que se centran en el ingreso a la educación superior y al mercado laboral. Estos señalan a la escuela y la familia como instituciones importantes para lograr estos objetivos, material y subjetivamente. Además, las condiciones de vida de los jóvenes, sobre todo la de los más pobres, se ven impactadas por las características de una sociedad capitalista, por lo que sus proyectos están relacionados con la inestabilidad económica, social y política. Los autores concluyen en que es sumamente necesaria la presencia de políticas públicas, especialmente educativas, a favor de ampliar los proyectos de vida de los jóvenes, dado que le resulta un desafío recorrer caminos para su participación social y ciudadana.

Andrés y Gennaro (2019), en el artículo “La ocupación a vista de cámara. Transitando la elección: una oportunidad para pensarse”, se proponen reflexionar sobre las implicancias de la elección de una profesión u oficio en los jóvenes, en el marco de la construcción de un proyecto de vida. Para las autoras, “el fin de la escuela secundaria es el suceso concreto que evidencia el punto de partida de una transición que impone a los jóvenes la necesidad de pensarse como sujetos activos, responsables y protagonistas de este cambio” (p.245). A través de un collage que ilustra el texto, nos muestran algo de lo que fue la experiencia de un taller de orientación vocacional- ocupacional en la ciudad de Pergamino. La actividad se denominó “Mi valija de viaje” y la consigna fue la realización de un collage que incluyera todo lo que llevan al emprender el viaje hacia la vida universitaria.

Gómez y Tejedor (2019), en su trabajo “Elaboración de proyectos de vida en torno al estudio y al trabajo en jóvenes que finalizan la Escuela Media” enmarcado dentro del Programa de Extensión: “Orientación vocacional para el estudio y el trabajo. Elaboración de proyectos de vida”, perteneciente al Centro Integral de Atención Psicológica de la Universidad Nacional de San Luis, tienen como objetivo presentar algunos delineamientos de un proceso de orientación realizado con los estudiantes del último año de una escuela media, quienes estaban interesados en recibir orientación y acompañamiento psicológico para abordar sus inquietudes en torno al estudio, al trabajo y trazar algún proyecto de vida. La metodología empleada fue el dispositivo de talleres grupales, con una muestra de 26 estudiantes de sexto año. Los talleres se realizaron por un periodo de dos meses, con una frecuencia de un taller por semana de dos cada uno aproximadamente. Los resultados a los que se llega en esta experiencia, es que tanto el estudio como el trabajo son consideradas como las actividades principales para enmarcar algún proyecto de vida. A su vez, las autoras concluyen que, se considera importante brindar espacios de orientación para acompañar la reflexión de los jóvenes en relación a sus intenciones de futuro,

ayudarlos a identificar posibles obstáculos, pero también recursos o apoyos sociales con los que cuentan. Además, llevarlos a problematizar aquellas condiciones de injusticia social que experimentan evitando la naturalización de las mismas.

Luego de realizar la la revisión y el análisis de las investigaciones, puedo afirmar que la sistematización de mi experiencia sobre abordaje de la transición ocupacional en relación al proyecto de vida y educación superior en adolescentes que se encuentran terminando la educación media/secundaria, es novedosa y necesaria , en el sentido de que, si bien la Terapia Ocupacional es una disciplina idónea en el abordaje del proyecto de vida, la transición a la vida adulta (TVA), y la orientación vocacional ocupacional (OVO), gran parte de las publicaciones, sobre todo aquellas que tienen como población adolescentes sin discapacidad, son realizadas desde otras disciplinas como la psicología y la psicopedagogía.

Se puede concluir que resulta tanto propicio como importante la sistematización del taller “Proyecto de vida y educación superior”, ya que, a partir de la interpretación crítica de la experiencia vivida, proporcionaré conocimiento sobre el tema, generando un aporte a un área de la disciplina en el que hay escasos antecedentes como lo es: terapia ocupacional en contextos educativos-escuelas de nivel secundario. A su vez el taller de “Proyecto de vida y educación superior”, a diferencia de otras experiencias como las citadas, propone una mirada más amplia valiéndose de algunas herramientas de la OVO para acompañar la formulación del proyecto de vida desde una perspectiva crítica y reflexiva sobre los factores tanto personales como contextuales que influyen en el proceso de elección, teniendo en cuenta también barreras y facilitadores. Todo lo anterior, en un marco de respeto a los derechos y justicia ocupacional que intenta ampliar los horizontes de posibilidades de los y las jóvenes del Partido de General Alvarado, apuntando a democratizar el derecho a la educación superior.

Marco conceptual

Capítulo I: Adolescencia y proyecto de vida

Adolescencia

El diccionario de la Real Academia Española vigésima segunda edición (2001) define a la adolescencia como: edad que sucede a la niñez y que transcurre desde la pubertad hasta el completo desarrollo del organismo.

Según la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 1995), su inicio está marcado por cambios biológicos como: el peso, la estatura, los tonos de voz, entre otros; y finaliza cuando, además de haber concluido el proceso de desarrollo y crecimiento físico, la persona asume responsabilidades asignadas socialmente a los/las adultos/as, entre ellas una profesión u ocupación: trabajo y familia, aproximadamente, a los 19 años de edad. En ella, además de producirse cambios físicos, psicológicos y sociales, se va consolidando la identidad y se construye un proyecto de vida propio, cuyas ideas y pensamientos se generan desde la infancia, pero se desarrolla, fortalece y consolida en ésta.

Por su parte, la psicología del desarrollo entiende que los procesos no están determinados cronológicamente, sino que se realizan de modo particular en cada sujeto. Entendiendo al ciclo de la vida como un proceso de desarrollo, la adolescencia es parte de ese transcurso de crecimiento y de desarrollo. Al considerarla como una de las etapas de la vida humana, los cambios, acciones y expectativas que las personas realicen en ella no se llevan a cabo de manera aislada.

Este proceso de transformación, demanda no solo que los y las adolescentes elaboren la pérdida de su cuerpo de niño/a y la separación de los padres, sino que además se enfrenten al reto de conquistar su autonomía y una identidad personal, generando en ellos/ellas sentimientos de temor e inseguridad propios de todo cambio. Para Sannutti (1995) el reto está en que se conviertan en hacedores de proyectos, teniendo sus propios sueños, y elaborando sus propias visiones de mundo y de la vida.

En la misma línea, para Ayala (2000), la adolescencia es el momento de transición (el momento del paso angustioso, doloroso), el momento crítico, de mutaciones graves, el momento de cambios biopsicosociales y espirituales condicionantes del crecimiento y desarrollo del ser humano. Es el tiempo de diferenciar y diferenciarse, de construir y asumir una identidad.

Concluyendo la adolescencia es una etapa de transición que transcurre desde la finalización de la infancia hacia el inicio del mundo adulto, una etapa vital de grandes cambios, de crecimiento y de desarrollo, en la que se pone en juego la construcción del proyecto de vida. Es importante considerar que a la par de que sobrellevan estos cambios y transformaciones, los y las adolescentes, deben enfrentar los cambios sociales e incorporarlos en la elaboración de su identidad y de su proyecto de vida, por lo cual el análisis debe de ser contextualizado teniendo en cuenta la influencia cultural, social, económica y política que sin duda condicionan o potencializan su desarrollo y desenvolvimiento.

Como bien se viene mencionando, la adolescencia es una etapa clave en la elaboración de la identidad. Aguirre Batzan, A. (1994) expresa que la identidad es entendida como la versión privada que la propia persona hace sobre el conjunto de características personales que mejor la definen. Es entendida como un sentimiento de separación y singularidad individual, es decir, la percepción de uno mismo como algo distinto y separado de los demás, aunque comparta con ellos los mismos valores e intereses, o también como el sentimiento que un sujeto tiene de su singularidad.

Algunos elementos para la formación de la identidad según Aguirre Batzan, A. (1994) son:

- *Establecimiento del concepto de sí mismo o la toma de conciencia de sí mismo:* a pesar de que el niño/a va construyendo su propia imagen desde el comienzo de su existencia, en la adolescencia, es cuando toma conciencia de sí mismo, de una manera más clara. El yo empírico

del niño/a es sustituido por el yo reflexivo del adolescente, por lo que este descubre que además del mundo exterior hay en él un mundo interior insospechado, el de sus sentimientos, deseos y esperanzas.

- *La familia y el grupo de amigos:* la emancipación de la familia abre otras oportunidades para que los/las adolescentes se conecten con la sociedad. Ahora encontrarán aceptación, comprensión y reconocimiento personal entre su grupo de pares. Un pequeño grupo de amigos desempeñará ahora un papel importante en la definición y regulación de los valores. Sin embargo, el contraste de valores entre los grupos de pares y las familias no es tan grande como para que se vuelvan irreconciliables o incompatibles, ya que las personas no necesariamente eligen los valores de su grupo de pares en caso de conflicto. Está claro que cuando se trata de moda, estilo o pasatiempos influyen los pares, no los padres, y cuando se trata de decisiones sobre proyectos futuros y futuro profesional, los orientan las decisiones y el rumbo de su familia.
- *La adopción de decisiones frente a la vida:* elegir y decidir lo que quieren ser en el futuro es otro componente de la formación del yo o de la identidad. La elección de una profesión es sin duda una cuestión compleja que comienza en la infancia, pero adquiere especial importancia durante la adolescencia. Los y las jóvenes, inicialmente, suelen sentirse atraídos por ocupaciones que les permitan gozar de mayor prestigio social en el mundo adulto. Sin embargo, al final, y de manera más realista, terminan eligiendo una profesión que se ajusta más a lo que quieren hacer y a las circunstancias que realmente lo hacen posible.

Según Tischler (1991) la identidad está constituida por la aceptación, definición y administración del (la) adolescente, de su cuerpo y de la sexualidad, por las posibilidades de inserción social, la capacidad de proyectarse en el ámbito laboral y ocupacional, la elaboración de los duelos de la infancia y la capacidad de establecer nuevas relaciones interpersonales fuera del ámbito familiar.

Por otra parte, Erick Erickson, con el desarrollo de la Teoría Psicosocial del desarrollo, es otro de los autores claves para comprender la formación de la identidad en la adolescencia. Su teoría ha permitido realizar investigaciones que han profundizado en aspectos como los niveles evolutivos en los que clasifica la crisis de identidad (Marcia, 1993).

Para Erikson (1992), la identidad es la diferenciación inequívoca de los individuos. Es la definición de una persona ante los demás, la sociedad, la realidad, los valores, o mejor aún, la definición de uno mismo. Es una integración, una organización en una entidad personal que puede funcionar en la sociedad. Así como no es fácil adaptarse a un nuevo rol, tampoco lo es esa integración. Por eso, Erickson entiende que los/las adolescentes deben tomarse un tiempo. Necesitan lo que él llama una "moratoria", un aplazamiento, para poder procesar los elementos de identificación y de identidad que le atribuyen los demás y que él mismo ha adquirido en etapas de desarrollo y experiencia anteriores. El hecho sociocultural del retraso en la entrada en los roles adultos da como resultado otro impacto conductual y psicológico, a saber, el retraso en la maduración del yo adolescente, y también la determinación de conductas desequilibradas, desadaptativas y antisociales.

Al igual que Erickson, otros autores han analizado con mayor profundidad y detalle. En consecuencia, Loevinger (1976) desarrolló y exploró el concepto de "estatus" de identidad. Este concepto abarca tanto el logro de la identidad como diversas formas de fracaso o aplazamiento. Hay cuatro "estatus" de identidad que son característicos de la adolescencia. A los términos moratoria, difusión y logro de la identidad mencionados por Erikson, Loevinger añade el término "hipoteca".

El adolescente, para Loevinger, puede encontrarse, en cualquiera de las siguientes situaciones:

- Logro y realización: el "estatus" de las personas que han progresado a través de períodos de crisis y elección hacia metas profesionales e ideológicas claramente definidas.
- Moratoria: estado típico de personas que se encuentran en medio de una crisis de identidad, debatiendo cuestiones ideológicas y qué hacer con sus vidas, y teniendo compromisos personales vagos.
- Difusión de la personalidad: esto es propio de adolescentes y jóvenes que no pasan por las etapas de experiencia y toma de decisiones y permanecen indecisos, sin fijar un rumbo profesional e ideológico.
- La "hipoteca": "estatus" identitario de quienes ya se han comprometido con una posición ideológica y profesional, pero que fue impuesta o elegida por sus padres y que no adoptaron por decisión propia.

Desde estas perspectivas psicosociales, se podría concluir en que la adolescencia no siempre culmina con la adquisición de la identidad personal y de la independencia social. Esto se debe a la influencia de factores externos como aplazamientos cada vez más prolongados, del acceso a la condición de adulto en forma de trabajo formal/estable, y de factores más bien personales que forman parte de la historia de la propia identidad (moratoria, difusión de identidad) y pueden muchas veces alargar de manera considerada la ambivalente situación de dependencia/independencia que caracteriza a la adolescencia.

Habiendo recorrido los diversos autores, en el presente trabajo de investigación desde, Terapia Ocupacional, se conceptualiza la adolescencia como una etapa del ciclo vital, caracterizada por cambios no solo físicos sino también psicológicos y sociales, en la cual la identidad se va consolidando, y se ingresa progresivamente al mundo adulto, atravesando una transición ocupacional que se va dando a medida que el/la adolescente va esbozando y

formulando su proyecto de vida; teniendo en cuenta que todos estos procesos en lo personal se ven atravesados e influenciados por el contexto.

Adolescencia y proyecto de vida.

La adolescencia es un tiempo de transición, construcción y reconstrucción que entrama el cuerpo, lo psíquico y lo social (Aulagnier, 2007). Es un momento de giro o inflexión que se da por la necesidad de modificar la relación de dependencia con el pensamiento parental, para empezar a construir un proyecto con elecciones propias, distinto a la infancia marcada por elecciones del medio familiar. Esto es lo que Aulagnier (2007) llama proyecto identificador. Será el propio yo quien determinará quién es, cómo es el mundo y que espera ser en un futuro. Los jóvenes deben aceptarse como sujetos en una situación de cambio y transición, lo que requiere un procesamiento personal de factores contextuales y subjetivos. Esto incluye una evaluación prospectiva de los resultados e impactos del proyecto, teniendo en cuenta las alternativas.

D'Angelo Hernández (2003), por su parte, nos habla de proyecto de vida. En este sentido, el mismo autor lo explica de la siguiente manera:

El proyecto de vida es la estructura que expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales. De esta manera, la configuración, contenido y dirección del proyecto de vida, por su naturaleza, origen y destino están vinculados a la situación social del individuo, tanto en su expresión actual como en la perspectiva anticipada de los acontecimientos futuros, abiertos a la definición de su lugar y tareas en una determinada sociedad. (D'Angelo Hernández, 2003, p. 3)

El proyecto de vida, anticipa, moldea y orienta las principales actividades y comportamientos del individuo, contribuyendo a delinear los rasgos de los estilos de vida y modos de existencia individual, en cada una de las esferas de la sociedad.

Resulta interesante destacar la postura de Casullo (2003), acerca de cómo la construcción o elaboración de un proyecto de vida forma parte del proceso de maduración afectiva e intelectual que implica “aprender a crecer”. La autora plantea que este “aprender a crecer” supone la posibilidad de cada sujeto de complementar cuatro tareas básicas:

- Ser capaz de orientar sus acciones en función de determinados valores. Para ella, vivir es esencialmente una empresa ética.
- Aprender a actuar con responsabilidad: significa básicamente hacerse cargo de las consecuencias de las propias decisiones, reconocer que no se está solo, que hay otros con los que hay que convivir.
- Desarrollar actitudes de respeto: ser capaces de compartir y aprender a aceptar las diferencias, esperar del otro y de uno mismo lo que realmente podemos dar, aceptando las posibilidades y limitaciones individuales y grupales.
- Un proyecto de vida debe estar basado en el conocimiento y en la información: sobre el propio sujeto, sus intereses, aptitudes y recursos económicos; sobre las posibilidades y expectativas del núcleo familiar de pertenencia; y sobre la realidad social, económica, cultural y política en la que se vive.

Adhiriendo a la postura de que el proyecto de vida es una “construcción”, es decir que no sería algo dado, transmitido o recibido como herencia, dejando al individuo como sujeto pasivo de mera recepción, se afirma que se requiere para el mismo de adolescentes que sean sujetos activos y tomen las riendas de su vida.

Los proyectos de vida se construyen a lo largo de nuestra existencia. Se empieza a vislumbrar en la niñez a partir de las fantasías, elecciones activas y emocionantes de lo que nos gustaría ser y hacer (Ayala, 2000). Las niñeces no toman en cuenta las consecuencias de sus actos, expresa lo que siente y quiere en el aquí y el ahora, por lo que es probable que las decisiones sean más emocionales que prácticas. Llegada la adolescencia, a medida que avanza el proceso de crecimiento y desarrollo, con preguntas como ¿Quién soy?, ¿Quién seré?, ¿Para qué estoy aquí? comienza la búsqueda de identidad y la necesidad de proyectarse al futuro. Para buscar alternativas acordes a sus nuevas necesidades, intereses y expectativas, los adolescentes se cuestionan en mayor grado a sí mismos y al mundo que los rodea.

Así, el proyecto de vida cobra especial importancia en la adolescencia porque es un punto de referencia para que los/as adolescentes comparen ideas, obtengan opiniones, verifiquen acciones, modifiquen instrucciones y busquen la ayuda necesaria. Los proyectos de vida pueden ser un marco importante para ayudar a los y las jóvenes a tomar las mejores decisiones. Éstas, están determinadas por el grado de información, discusión, reflexión crítica, y concordancia con sus aspiraciones, planes y fantasías.

En este sentido resulta importante destacar lo que plantea Arias de Boronat y otros (1988) respecto a que es fundamental que el/la adolescente adquiera independencia y autonomía al construir su proyecto de vida; para ello requiere la existencia de un contexto (familia, comunidad, sistema educativo, amigos, entre otros) que no limite el desarrollo de su capacidad crítica, creativa y productiva. Es decir que, no solo no obstaculice su proceso de crecimiento en la búsqueda de la identidad individual y social, sino que también que lo estimule a plantearse un proyecto de vida y se le proporcione recursos para ello.

La autonomía es esencial en la toma de decisiones y la construcción del proyecto de vida. Según D'Angelo O (1991) la autonomía personal se puede considerar, además de uno de los

componentes de la autodirección personal, como una de las orientaciones disposiciones importantes de los proyectos de vida de las personas reflexivas y creativas. Una postura personal autónoma implica tomar decisiones consecuentes con ese modo de pensar, valorando los juicios de los demás, pero basándose en su propia experiencia y código de valores, sin someterse a presiones irracionales de los demás y responsabilizarse por el resultado de las acciones, respetando con ellos el derecho de los demás y aportando al bien común (Obujowski, 1976).

Entonces, que se construye y es personal, es una de las principales características del proyecto de vida. Otra, es el hecho de que debe de ser realista y objetivo planteando metas y objetivos que estén en consonancia no sólo con los intereses y anhelos del sujeto sino también con sus posibilidades, su realidad y la del contexto en el que vive; es decir que requiere de autoconocimiento, pero también de conocimiento del medio al cual se pertenece. Poder identificar barreras, pero también facilitadores o apoyos va a resultar crucial.

Otra de las características del proyecto de vida es que es flexible y dinámico, es decir que el sujeto tiene la oportunidad de reorientar las decisiones, y replantear el camino, existiendo la posibilidad que el mismo se adapte siempre a sus intereses, sus necesidades, sus deseos, sus posibilidades, las barreras y los facilitadores, que sin duda pueden variar con el paso del tiempo.

Sin dudas, la formulación o la reflexión sobre el proyecto de vida, es una enorme oportunidad de autoconocimiento, de la cual se espera que los y las jóvenes sean sujetos activos y protagonistas, reflexionando sobre las opciones y tomando decisiones de la manera más crítica y conectada con sus deseos posible.

Está claro que los proyectos de vida pueden ser un marco importante para ayudar a los jóvenes a tomar decisiones. Pero, ¿Qué es tomar una decisión? ¿Qué implica?

Pick (1990) plantea la toma de decisión como un proceso mediante el cual se determina que queremos hacer, definimos nuestro futuro y las metas a alcanzar, escogemos los pasos a

seguir y solucionamos problemas. Así mismo, menciona que las decisiones se deben tomar individualmente, sin incluir otras personas; que la mejor decisión que podemos tomar es aquella que está basada en hechos, no en interpretaciones, y aquella que está de acuerdo con nuestros valores personales.

Para llevar a cabo el proceso de toma de decisión de una forma más serena Pick (1990) propone las siguientes estrategias:

- Enlistar las diferentes opciones o alternativas.
- Obtener información suficiente acerca de cada opción.
- Hacer la lista de ventajas y desventajas de cada opción.
- Considerar las consecuencias de la decisión a corto, mediano y largo plazo.
- Si una opción involucra varias decisiones, pensar en una por una.

Dicha autora destaca el concepto de la responsabilidad como: “la capacidad que tenemos de decidir nuestra propia vida, definir nuestros objetivos y buscar los recursos que nos permitan alcanzar nuestras metas” (p.129). Y una de las consideraciones más importantes que expuso es que: “negarnos a tomar la decisión es una forma de dejar que otros decidan por nosotros y no tener el control sobre nuestra propia vida” (p.12).

A la hora de tomar una decisión, es importante que se haya desarrollado una habilidad que incluya la capacidad para: buscar y obtener información, plantear el rango de alternativas, conocer las alternativas, y formular las opciones en términos racionales y consistentes.

En esta línea Casullo, Cayssials, Fernandez Liporace, Wasser de Diuk, Arce Michel & Álvarez (2003) plantea lo siguiente:

La decisión debe estar basada en la mayor cantidad de información disponible sobre:

1- El propio sujeto: sus aptitudes, sus interés, sus competencias intelectuales, su identificación sexual, el tipo de personalidad, los hábitos de estudio, sus actitudes, la historia de sus aprendizajes, la presencia de acontecimientos estresantes en su ciclo vital personal, su auto-concepto, sus prejuicios y estereotipos, su percepción de la dinámica y estructura del sistema familiar, las percepciones subjetivas acerca de las expectativas de las personas de su entorno con significación afectiva, el tipo de atribuciones causales que formula frente a experiencias personales de éxito y fracaso y las redes de apoyo afectivo de las que dispone.

2- La realidad sociocultural en la que el sujeto vive: mitos y creencias del entorno cultural inmediato; nivel de posición en la estructura social del grupo de pertenencia; acceso a las oportunidades del sistema educativo formal; fuentes de trabajo disponibles; características económicas globales del momento socio histórico; estructura y dinámica del grupo familiar; y grado de asimilación de valores de la cultura hegemónica o dominante.

3- Las relaciones sujeto/realidad socio-cultural: sus aspiraciones y fantasías de irse o de quedarse en su hábitat cotidiano; las representaciones acerca del mundo del estudio y del trabajo; su grado de integración con los valores, pautas y creencias de su entorno socio-cultural inmediato; y las características básicas de los procesos de socialización primaria y secundaria por los que atravesó. (p. 32-33)

Por su parte, Tischler (1991) plantea que la elección ocupacional puede verse afectada por los siguientes factores:

- El status social de la familia: suelen fijarse ciertas metas ocupacionales y profesionales de acuerdo a la clase social.

- Las posibilidades económicas: muchas veces las posibilidades en términos económicos condicionan la elección de la profesión.
- La motivación de los padres: la elección de profesiones de reconocido prestigio social por parte de los adolescentes muchas veces viene determinada por el estímulo y apoyo de los padres.

A su vez, cuando hablamos de factores intervinientes en el proceso de toma de decisión, podemos hacer una clara distinción entre algunos que son personales como las habilidades, los intereses y otros que son más bien psicosociales o contextuales como los socioeconómicos, los culturales, los mandatos, las representaciones y los estereotipos de género.

Respecto a los factores personales resulta interesante citar a Calvillo (2013) quien menciona que cada individuo tiene una configuración interna la cual está marcada por diversas vivencias, etapas y experiencias únicas que definen sus valores, su integridad, su ética, su autoestima, su personalidad, entre otros. Sin dudas, la identidad, el autoconocimiento y la autoestima como factores internos determinantes para tomar una acertada elección.

La identidad ya ha sido definida. Por su parte, el autoconocimiento implica que el sujeto se conozca a partir de la realidad en que vive, que es lo que le gusta, que es lo que no, tener claro cuáles son sus fortalezas y debilidades, que quiere y hasta dónde quiere llegar. Consiste en trabajar en uno mismo para llegar a descubrir quién es en realidad. Este es uno de los factores más importantes para tomar una decisión ya que de ahí viene la fortaleza de afrontar las diversas circunstancias sabiendo que se puede triunfar conociéndose. (Betancourth y Ceron, 2017)

La autoestima es definida por Rosenberg (1996) como la apreciación positiva y negativa hacia sí mismo, que se apoya en una base afectiva y cognitiva, puesto que el individuo siente de una forma determinada a partir de lo que piensa sobre sí mismo. Forma parte de la personalidad del individuo, es multidimensional (emocional, familiar, social académica, etc) y crucial para favorecer la toma de decisiones ya que ayuda al sujeto a establecer metas, a afrontar el día a día

con sus desafíos y dificultades, a tolerar situaciones estresantes, a mejorar las relaciones interpersonales, entre otros. En definitiva, la autoestima es fundamental para el desarrollo pleno del adolescente, y la transición que implica esta etapa.

Cabe destacar que una de las finalidades de la educación secundaria debe ser la de facilitar a sus estudiantes una formación integral, y uno de sus aspectos es la mejora de su autoestima. Esta es una etapa educativa donde los y las estudiantes han de desarrollar una adecuada autoestima, que supone tomar conciencia de sí mismo y del entorno para poder realizar sus procesos de toma de decisiones académicas y profesionales, especialmente en los momentos clave, donde ha de llevar a cabo un proceso de decisiones de una gran relevancia, como es el final de la educación secundaria obligatoria y postobligatoria (Sánchez, 2017, Álvarez Justel, 2017).

En este punto, ya estamos entrando en lo que son los factores psicosociales que intervienen en el proceso de toma de decisión. La escuela es una de las instituciones sociales más importantes, ya que es la encargada de llevar a cabo la tarea de integrar al sujeto al sistema social al que pertenece, reproduciendo y difundiendo normas, valores, conductas, costumbres, legados generacionales, formas de vida en general, para dar paso a la construcción de individuos reconocidos y pertenecientes a una sociedad. La escuela debe fomentar el desarrollo integral de los alumnos proporcionando que asuman la importancia de tomar sus propias decisiones de manera autónoma y autodeterminada. En este punto, es fundamental el rol de acompañamiento de figuras como profesores y los propios orientadores educacionales.

Por otro lado, tenemos a la familia, entendida como una forma de organización social de los seres humanos, cuya base fundamental son los lazos de parentesco y los vínculos afectivos. Calvillo (2013) señala que una de sus funciones primordiales es precisamente la de preparar adecuadamente a las generaciones venideras para que se incorporen en sociedad, proporcionando a todos sus miembros valores y pautas de conducta que los configuren como futuras personas

pertenecientes a una sociedad. Como primera institución educativa, la familia transmite costumbres, creencias, tradiciones y legados generacionales que desde el nacimiento adoptamos y que son fundamentales en la vida de cada individuo, ya que contribuyen en determinado momento a que tomamos una decisión. El estatus social, la educación de los padres, el nivel socioeconómico, la posición dentro de la familia, los hermanos, etc., sin duda son elementos básicos que se ponen en juego a la hora de tomar una decisión vocacional.

Castro (1991) señala que “la influencia familiar y la toma de decisiones están estrechamente ligados pues algunos de los jóvenes no desarrollan plenamente su independencia y por ello las decisiones vocacionales terminan siendo de los padres”. (p.312) Respecto a esto, quizás es más acertado hablar del desarrollo no tanto de la independencia sino de la autonomía para decidir, y es aquí cuando retomamos a Pick (1990) “negarnos a tomar la decisión es una forma de dejar que otros decidan por nosotros y no tener el control sobre nuestra propia vida” (p.12).

Por otro lado, en la adolescencia, también están los amigos, que son de suma influencia. Es muy común que los sujetos busquen reunirse, asociarse o bien juntarse con personas que compartan afinidades en gustos, ideales, pensamientos, intereses o expresiones culturales y estéticas en común (Cafarelli, 2008). Las opiniones de las amistades tienen una carga muy poderosa por lo que pueden influir para bien o para mal. Estos vínculos afectivos son importantes como lo señala (Calvillo, 2013) porque se comparten experiencias, sentimientos, emociones, confidencias, pensamientos, ideales y proyectos a futuro en los cuales muchas amistades emiten opiniones, consejos y comentarios que pueden cambiar parcialmente o en su totalidad las decisiones que ya teníamos previstas.

En un nivel más macro y contextual, tenemos los factores socioeconómicos y culturales que también interfieren en los procesos de elección.

Capítulo II: Extensión Universitaria

Extensión Universitaria

De acuerdo con lo planteado en el estatuto de la Universidad Nacional de Mar del Plata (2017), la Universidad debe promover la Extensión, entendiéndose como tal “la vinculación Universidad–Sociedad” (p.6).

La Extensión Universitaria (EU), junto con la enseñanza y la investigación, es una de las funciones esenciales de la Universidad, es una misión sustantiva. Es la función que viene a materializar el compromiso social que la Universidad Pública Argentina, y también la Latinoamericana, pero sobre todo la Argentina, debe tener con la comunidad de la cual forma parte.

El Plan Estratégico Participativo 2030 (2019), entiende la Educación Pública Superior como un bien público y social, y al compromiso social universitario como “la responsabilidad de las Universidades en promover la democratización del saber, del conocimiento y de la cultura, en diálogo permanente con diferentes actores, alcanzando un alto grado de pertinencia social (p. 78).

Tal como se menciona en dicho plan (2019), la Extensión Universitaria implica:

- La realización de acciones concretas con organizaciones sociales, gubernamentales y otras instituciones de la comunidad, desde perspectivas preferentemente multi e interdisciplinarias.
- Una de las formas de la materialización de la finalidad social de la Educación Superior: la democratización social, la justicia social y el derecho a la educación universal.
- Reflejar el compromiso social universitario en los planes de estudio.
- Contribuir a la definición de la agenda de investigación. (p. 78)

En cuanto a los modelos de EU que se fueron consolidando, Tommasino y Cano (2016) consideran que hay dos tendencias. En la primera de ellas, la concepción predominante es la de la

extensión como difusión cultural, divulgación científica y/o transferencia tecnológica, y sostiene que todas las actividades que la universidad hace en el medio son extensión. La segunda tendencia, denominada extensión crítica o extensión popular, se sustenta en la Educación Popular latinoamericana y su tradición pedagógica (en su vertiente freiriana) y, en la investigación-acción-participación (en su tradición falsbordiana). En este caso se hace un continuo esfuerzo por conceptualizar la extensión y su diferenciación de otro tipo de actividades universitarias en el medio.

Los fines de la extensión crítica, están vinculados a la formación integral de profesionales universitarios, con un fuerte compromiso social con los procesos de transformación de las sociedades de la cual forman parte. La extensión concebida como un proceso crítico y dialógico se propone trascender la formación exclusivamente técnica que genera la universidad como “fábrica de profesionales” (Carlevaro, 2010). El fin de la Extensión Crítica, es generar procesos que conmuevan e interpielen a los estudiantes en su rol como universitarios y futuros profesionales. Estos procesos educativos y transformadores se dan siempre en colaboración con los sectores sociales que sufren procesos de postergación, exclusión, dominación y/o explotación, y permiten que los estudiantes puedan evidenciar y vivenciar estas problemáticas, que en muchos casos no conocen fruto de su propia extracción social (la mayoría de los estudiantes universitarios pertenecen a las clases medias o altas) (Tommasino y Cano, 2016).

Resulta interesante citar la síntesis conceptual que propuso la Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM) y la Red de Extensión de la Universidad de la República, en octubre del año 2009:

-Proceso educativo transformador donde no hay roles estereotipados de educador y educando, donde todos pueden aprender y enseñar. Aun así, en procesos de extensión donde

participan docentes y estudiantes, el rol docente debe tener un carácter de orientación permanente.

-Proceso que contribuye a la producción de conocimiento nuevo, que vincula críticamente el saber académico con el saber popular.

-Proceso que tiende a promover formas asociativas y grupales que aporten a superar problemáticas significativas a nivel social.

-Es una función que permite orientar líneas de investigación y planes de enseñanza, generando compromiso universitario con la sociedad y con la resolución de sus problemas.

-En su dimensión pedagógica constituye una metodología de aprendizaje integral y humanizadora. La extensión y la investigación deberían ser parte de la metodología de enseñanza universitaria, lo que haría que el proceso formativo fuese integral, con un contacto directo con la realidad social, por lo tanto, humanizadora.

Centros de Extensión.

En el año 2013 se crea el Programa Centros de Extensión Universitaria (CEU), en el marco de la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), que “busca generar un nuevo ámbito de articulación entre la Universidad y la comunidad, construyendo su transitar colectivamente” (Colacci, Huergo y Blanco, 2022, p.8).

Los CEUs forman parte de las estrategias que materializan el compromiso social universitario plasmado en el Estatuto, es decir, la misión de la Universidad Pública de generar aportes a la comunidad en la que se inscribe. “Desde su inserción territorial, los CEUs garantizan la presencia y permanencia indispensables para el sostenimiento de los lazos entre la Universidad y la comunidad de la que formamos parte, para la articulación con las organizaciones sociales y

con las instituciones hacia la construcción de proyectos comunes” (Colacci, Huergo y Blanco, 2022, p.8).

Su creación, a partir de la convocatoria formulada en el año 2013, le ha dado a la UNMdP un claro reconocimiento en el conjunto de las Universidades Nacionales, y sumado a la institucionalización de las Prácticas Socio-Comunitarias, se erige como una de las formas de materializar el compromiso social universitario.

Siendo el área de influencia de la Universidad Nacional del Mar de Plata, el Sudeste de la Provincia de Buenos Aires, los mismos se distribuyen no sólo en diferentes barrios del Partido de General Pueyrredón, sino también en Partidos vecinos como: Balcarce, General Alvarado, Mar Chiquita, Villa Gesell y Necochea.

En la actualidad son trece, y sus sedes están en distintas instituciones barriales y zonales con las cuales se firmaron convenios marco: Ceu Unión Sur, Ceu Zona Norte, Ceu Pueblo Camet, Ceu Dorrego, Ceu Sudoeste, Ceu Puerto, Ceu Batán, Ceu Zona Oeste Rural, Ceu Miramar, Ceu Balcarce, Ceu Santa Clara, Ceu Villa Gesell , Ceu Necochea

El equipo de trabajo está conformado por un/a coordinador/a y un/a becario/a, que en conjunto con docentes, estudiantes, no docentes , graduados/as, y agentes comunitarios forman parte de Actividades/ Proyectos/ Programas de Extensión o Prácticas Socio-Comunitarias, trabajando desde la interdisciplinar, lo intersectorial y lo interinstitucional..

Por otra parte, como plantean Colacci, Huergo y Blanco (2022) su reglamentación se ha ido adecuando a las realidades. Actualmente la OCS 397/18 establece que “Los Centros de Extensión Universitaria tienen por finalidad la articulación de actividades, proyectos y programas de extensión que se desarrollan en su zona de influencia, buscando con ello abordar de manera integral y comunitaria, las problemáticas, necesidades, intereses y aportes de las comunidades en las que se localizan. Asimismo, serán puntos de encuentro dialógicos y de difusión de la oferta

académica y de bienestar de la Universidad y de las producciones y expresiones de la Comunidad”.

En base a dicha normativa, sus funciones son:

- Realizar relevamientos periódicos de las problemáticas territoriales a través de herramientas participativas.
- Coordinar la ejecución de programas y proyectos de extensión
- Implementar cursos y otras actividades de extensión dirigidas a la comunidad.
- Articular con otras instituciones y/o actores comunitarios el dictado de talleres o actividades que sean de interés para la comunidad y que no estén disponibles en la UNMdP.
- Difundir los resultados de las actividades y/o proyectos realizados
- Establecer relaciones institucionales con organismos y/o instituciones a fin de dar cumplimiento a sus objetivos propiciando la realización de convenios entre la UNMdP y estos organismos.
- Difundir la oferta académica y de bienestar de la Universidad.
- Poner a disposición espacios de encuentro y difusión de actividades y proyectos propios de la comunidad.
- Propiciar la inscripción a aspirantes de la UNMdP.
- Toda otra función que contribuya al cumplimiento de sus fines. (p 19-20)

Con una fuerte inserción territorial, los CEUs; se han vuelto cruciales a la hora de sostener la presencia y la permanencia indispensable para la solidificación del vínculo entre la universidad y el resto de los actores de la comunidad.

Centro de Extensión Universitaria Miramar.

La experiencia en la localidad de Miramar, partido de General Alvarado, se inicia en el año 2019 con la creación del noveno Centro de Extensión en el marco de un convenio con la Asociación Mutual El Principito. Una vez radicado allí el CEU comienza a articular con diversos actores locales, intentando sobre todo activar procesos de trabajo que integrarán a estudiantes y docentes universitarios/as residentes en el Distrito.

Si bien el CEU se inserta en la ciudad cabecera, se trabaja con las cuatro de las cinco localidades del partido con residentes: Mar del Sud, Cdte. N. Otamendi, Miramar y Mechongué. Las distancias de cada localidad con la UNMDP oscilan de los treinta y seis (36) a los setenta y dos (72) km y eso representa una barrera de acceso, dado los altos costos del transporte. Históricamente ello implicó, siempre que fuera posible, la residencia transitoria o permanente de los y las estudiantes o docentes en la Ciudad de Mar del Plata.

Esta dinámica de vinculación de la población local con la Universidad ha construido escasos antecedentes de trabajo conjunto y posiciona al CEU, desde su origen, ante el desafío de andamiar, no sólo su presencia e identidad sino también lógicas de trabajo en red a partir de esquemas propios de la Universidad que son extraños a las del trabajo local.

Durante el año 2019 se fue construyendo una referencia institucional a partir de la construcción de equipos, en el marco de la convocatoria de la UNMDP a proyectos y actividades de extensión, la participación en espacios multiactorales y la difusión de la oferta académica y de servicios de la institución. Ya en el año 2020 y, hasta mediados del año 2021 en contexto de pandemia, la Universidad, a través del CEU, logró desarrollar estrategias promo -preventivas articuladas y complementarias a las intervenciones del Estado Local, junto a trabajadores/as comunitarios/as y voluntarios/as. En el transcurso del año 2022 el CEU se logró avanzar en su visibilización dentro del territorio local. Dicha afirmación se asienta en el trabajo sostenido que

se desarrolló con todas las escuelas del distrito tanto de gestión pública – estatal como de gestión privada, lo que trajo como consecuencia una explícita demanda de espacios de articulación por parte de directivos/as y equipos de orientación escolar (EOE) y, un aumento en las consultas de estudiantes secundarios a través de las redes sociales del CEU. Complementariamente distintos órganos de gobierno municipal se acercaron para convocar a eventos o espacios de trabajo intersectorial tales como la Dirección de Políticas de Género, la Dirección de Salud Mental, la Dirección de Ciencia, Tecnología e Innovación y la Dirección de Empleo y Desarrollo Local. A su vez organizaciones sociales se mostraron predispuestas a un trabajo articulado con la Universidad en el marco de distintos proyectos y actividades de extensión.

Lo subrayado tiene un valor sustantivo en la consolidación del CEU como referencia institucional en la escena local, teniendo en cuenta que es a la fecha la única representación de la UNMdP en el territorio y que su permanencia remite al año 2019.

Eje de trabajo: vinculación educativa.

Como se puede observar líneas arriba, a partir del 2022, el trabajo del CEU se orientó fuertemente a trabajar la vinculación educativa entre el nivel medio y el nivel superior. Un trabajo que universalizó su implementación a todos/as los/as estudiantes del último año de las escuelas secundarias del distrito y programas de terminalidad educativa.

Dicha propuesta surge de un diagnóstico respecto al lugar que ocupa la Universidad Pública en el imaginario social y por ende en la formulación de los proyectos de vida. La distancia geográfica, las barreras simbólicas y las limitaciones relacionadas a los costos y eficiencia del transporte público automotor, jerarquizan el involucramiento de nuestra institución en la construcción de la educación superior universitaria como un efectivo derecho.

El eje se instituye de este modo como la oportunidad de construir un vínculo sostenido entre la universidad y las escuelas secundarias en los intereses compartidos dentro del ámbito educativo y, al mismo tiempo, como el espacio para definir estrategias que hagan efectivo el derecho a la educación superior.

Fundamentado también desde el Plan Estratégico 2030, este eje de trabajo, se enmarca con el Objetivo 1 de las “propuestas de mejora” señaladas en el plan, a saber: “Afianzar los CEUS como estrategia de articulación territorial y apropiación de la universidad pública por parte de su comunidad para promover la inclusión educativa de jóvenes” (p. 111).

El eje de trabajo se orienta por dicho objetivo y, comienza a trazar rasgos que delimitan y jerarquizan los aportes de la universidad en un territorio geográfica y simbólicamente aislado de la educación superior. Y de modo complementario, intenta dar respuesta a parte de los “aspectos a mejorar” destacados en el diagnóstico institucional donde se subraya “la dificultad en la continuidad de las actividades emprendidas en los CEUS” y, “la necesidad de reforzar su identidad” (p. 53).

Teniendo en cuenta el encuadre normativo e institucional y las características que asume la escena local, darle forma y sentido a la tarea del CEU implicó formularnos y ensayar algunas respuestas entorno a: ¿Cuál es el aporte diferencial de la Universidad en el territorio?, ¿Cómo pensamos y definimos la Universidad? ¿Qué rasgos asume que la diferencian de otros actores locales?, ¿Por qué es importante que la Universidad tenga una representación institucional en el Distrito?, ¿Qué y quiénes conocen sobre la Universidad? ¿Qué representaciones dominan el imaginario local?

Si la función de la extensión es de por sí una oportunidad para poner en discusión el sentido de nuestra universidad, para preguntarle el para qué de su existencia; una perspectiva crítica nos invita a la posibilidad de resignificarla, de refundarla en diálogo con múltiples

realidades y perspectivas que la exigen dinámica y flexible, pero también accesible y con capacidad de respuesta.

Se trata de superar las formas de construir la alteridad dejando de pensar el territorio como algo ajeno a la institución universitaria, promover prácticas que superen barreras y dicotomías vinculadas al lugar del saber, del poder y del hacer. En este sentido reconocer el propio territorio, como espacio de relaciones en tensión, contenido por disputas y conflictos, resulta un camino posible para ampliar sus propósitos y definir nuevos horizontes.

Problematizar y hacer visibles los significados que cobra la práctica extensionista hacia dentro de las múltiples territorialidades que constituyen el campo universitario resulta una tarea ineludible para ponerse en diálogo con otros actores. La convivencia interna de diferentes modos de concebir la función social de la Universidad, la oscilación entre modelos difusionistas–transferencistas, de carácter más tradicional y, por otro, de extensión crítica, con vocación transformadora, es una línea de debate que debe abrirse para dar lugar a nuevas concepciones, es decir, las posibles.

Esos intersticios en los que acciona el CEU transforman la certeza académica en una arena que moldea el encuentro de la diversidad. Como señala Marcelo Lopes de Souza (2001) el territorio “es el espacio definido y delimitado por y a partir de relaciones de poder” (p. 78), es decir, que cuando trabajamos en el CEU si bien no abandonamos los propósitos que le han dado origen, los resultados son productos del encuentro con otros/as.

Derecho a la Educación Superior

Si trabajar la vinculación educativa es una oportunidad para construir un vínculo sostenido entre la universidad y las escuelas secundarias y definir estrategias que hagan efectivo el derecho a la educación superior, es apropiado un apartado destinado al mismo.

La universidad pública, debe legitimarse como un actor político en las transformaciones sociales, y tiene sentido, en tanto y en cuanto en todo su quehacer se planteen su deber-ser con los más desprotegidos. La educación superior es un derecho humano, y el Estado debe ser garante de que eso se cumpla. Ese es el fin de la creación de la Universidad Pública, que se constituye en clave de garantizar derechos individuales, pero también colectivos.

El derecho a la educación superior se constituye como tal en consonancia con los procesos de transformaciones sociales, económicas, políticas y culturales que se han consolidado en la primera década del nuevo milenio en América Latina, pero que, como todo derecho, se ha ido construyendo y reconfigurando a lo largo de la historia (Naidorf,, Perrotta y Cuschnir, 2020, p. 149).

No es dato menor, que el derecho a la educación superior se desprenda y se inspire en parte también de las banderas de los reformistas del dieciocho orientadas a la ampliación de la base social de la universidad: las universidades populares desde distintos lugares del continente, los debates de las propuestas desarrollistas y nacionales populares de los años cincuenta y sesenta, las corrientes de liberación nacional, la resistencia a las dictaduras militares y a las políticas neoliberales de mercantilización de la educación, las revisiones de las democracias de los ochenta y los regionalismos solidarios (Perrotta, 2013).

Desde una perspectiva generacional de los derechos humanos, el derecho a la educación se encuentra dentro de los derechos sociales. El derecho social a la educación conlleva el deber del Estado de garantizar el derecho a estudiar de todas y todos a lo largo de toda la vida. (Feldfeber, 2014).

La Declaración de Cartagena de Indias del año 2008 es, sin lugar a dudas, un hito en la concepción de la educación superior como derecho; fue en ese entonces que se determinó por

primera vez en una declaración colectiva que la educación superior es concebida como derecho humano universal: “La educación superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. Ésta es la convicción y la base para el papel estratégico que debe jugar en los procesos de desarrollo sustentable de los países de la región”.

A su vez, en Argentina en el año 2015 se logró sancionar una modificatoria a la Ley de Educación Superior (LES) N° 24.521 sancionada en la década de 1990. Aunque el proceso de derogación y reemplazo de la Ley menemista de 1995 no logró el apoyo político ni la fuerza necesaria para un cambio de tamaño envergadura, la modificación de los artículos en el 2015 introduce por primera vez con fuerza de ley nacional el derecho a la educación superior en Argentina.

Si bien la LES ya había sido modificada anteriormente en 2002 a fin de incluir artículos orientados a garantizar los derechos de personas con discapacidades y en su enunciación garantizaba el derecho a la educación superior a todos y todas, fue en el 2015 cuando introdujo modificaciones significativas tales como:

El artículo número 1 comprende a la educación y el conocimiento como “bien público” y como un “derecho humano personal y social”. El núm. 2 y el núm. 2 bis, explicitan la gratuidad y establecen que “el Estado Nacional es el responsable de proveer el financiamiento, la supervisión y fiscalización de las Universidades Nacionales, así como la supervisión y fiscalización de las Universidades Privadas”. Destacando la mención de promover políticas de inclusión educativa “que reconozcan igualitariamente las diferentes identidades de género y de los procesos multiculturales e interculturales”. El artículo núm. 4 establece que “Todas las personas que aprueben la educación secundaria pueden

ingresar de manera libre e irrestricta a la enseñanza de grado en el nivel de educación superior” (p. 160).

Pensar la educación superior como derecho, entonces, es más que procurar el acceso universal. Es la oportunidad de poner la discusión en el plano de un proyecto de educación superior: una universidad como proyecto educativo, científico, político, social y cultural que renueve el lazo entre universidad y proyecto nacional y latinoamericano (Tatian y Vázquez, 2018).

Hay que tener en cuenta que, pese a que la Universidad Pública está concebida bajo el principio del acceso gratuito e irrestricto, la realidad de algunos sectores pone de manifiesto barreras al acceso a este nivel educativo. No es solo el ingreso, sino los gastos que, pese a la gratuidad, conlleva sostener una la formación superior en el tiempo; también las distancias geográficas suelen oficiar como barreras, o inclusive, desde lo simbólico muchos sectores ven a la Universidad como algo inalcanzable y destinada a unos pocos, como un privilegio y no como un derecho.

El trabajo sostenido por el Centro de Extensión Universitaria Miramar con las escuelas secundarias del distrito de General Alvarado apunta a la universalización, la inclusión y la democratización de la educación superior. Si bien la declaración que se escribió en Cartagena en 2008 y las modificaciones de la LES en Argentina en el 2015, son hechos significativos, nunca hay que olvidar, sobre todo en contextos adversos y liberales, que son conquistas parciales desde donde hay que seguir avanzando y luchando por no retroceder.

En este sentido, y desde mi rol de estudiante, se me hace imposible no destacar que los y las estudiantes han construido universidad y han construido extensión desde siempre (Reforma

del '18). Es una responsabilidad histórica nuestra, construir una universidad cada vez más popular.

Capítulo III: Terapia ocupacional en contextos educativos desde la Extensión Universitaria. Una experiencia de taller.

Taller “Proyecto de Vida y Educación Superior”

El presente taller se enmarca dentro del eje de trabajo de vinculación educativa del Centro de Extensión Universitaria Miramar. Al respecto se destacan dos rasgos particulares, por un lado, el CEU con sede en la ciudad cabecera del Distrito de General Alvarado trabaja en articulación con actores y referentes de todas las localidades que lo conforman y, por el otro se erige como la única referencia institucional de la Universidad Nacional de Mar del Plata en el territorio.

La combinación de ambos rasgos postula a la vinculación educativa como uno de los ejes priorizados para hacer crecer al CEU en su vínculo con la comunidad. La misma se define como todas aquellas acciones orientadas a coadyuvar al pleno goce del Derecho a la Educación Superior (Ley de Educación Nacional N° 26.206 y Ley de Educación Superior 24.521).

Berastegui, Caimo, Canel, Hudson, Kess y Viera (2024) plantean:

Abordar la vinculación educativa es para los CEUs una forma de ponerse en diálogo con el territorio, con aquel que se expresa hacia afuera (en el encuentro con diferentes instituciones educativas, organizaciones intermedias, comunitarias, gubernamentales) y, con aquel que se expresa hacia dentro (en las articulaciones con las diversas áreas universitarias que andamian las funciones sustantivas de la institución: enseñanza, investigación y extensión). Hablamos de territorios complejos, de intereses y sentidos que

se debaten en torno a la misma condición y sustancia de la Universidad Pública sabiendo que, definida como derecho social, su co - construcción es resultante de lo colectivo. (p. 2)

En dicho marco, se establecen como objetivos generales de este eje de trabajo del CEU:

- Fomentar el compromiso social como misión central de la Universidad.
- Difundir la actividad del CEU como actor local y enlace con la estructura de la UNMdP.
- Estrechar el vínculo de la Universidad Nacional de Mar del Plata con las instituciones educativas de nivel secundario del Distrito de General Alvarado.

En este sentido, se planifica el taller de “Proyecto de vida y educación superior” (ver anexo A), teniendo en cuenta dos cuestiones; por un lado, que los últimos años de educación secundaria son una etapa clave para los adolescentes, en la que la transición a la vida adulta pone en juego una transición ocupacional con redefinición de roles y también la formulación del proyecto de vida, y por el otro, que nadie es capaz de elegir aquello que no conoce.

De esta manera se planificaron 2 encuentros con cada escuela del Distrito de General Alvarado, cada uno con objetivos particulares.

El primer encuentro, denominado Proyecto de vida “Una oportunidad para pensarnos”, tiene como objetivos:

- Propiciar un espacio de sensibilización y reflexión en relación a la exploración ocupacional/vocacional y el proyecto de vida.
- Generar un espacio de escucha y contención que favorezca la disminución de ansiedades y temores que surgen en los/as adolescentes frente a la elección vocacional -ocupacional.
- Incrementar el autoconocimiento y la búsqueda de las propias aptitudes, gustos e intereses.

- Acompañar a los y las estudiantes hacia la posibilidad de pensar qué les gustaría hacer en un futuro.
- Identificar qué factores intervienen en el proceso de elección.

El objetivo del segundo encuentro, denominado “Introducción a la vida universitaria”, por su parte, es:

- Garantizar el acceso a la información sobre el derecho a la educación superior, las características de la Universidad Pública, la estructura de servicios de la UNMDP, y su oferta académica.

Cabe destacar que, desde la extensión crítica y popular, se entiende que el proceso requiere de la construcción de un horizonte compartido, por ello, lo planificado desde el CEU se convierte en un boceto pasible de ser enriquecido a partir de las múltiples articulaciones que se llevaron adelante con el equipo directivo, el docente, los equipos de orientación escolar (EOE) y los y las estudiantes.

Teniendo en cuenta, que, como parte del equipo de trabajo, se encuentra la presente tesista, quien, además de ser becaria del Centro de Extensión Miramar, es estudiante de Terapia Ocupacional, los aportes de esta disciplina resultan fundamentales.

De este modo, el taller “Proyecto de vida y educación superior” es una estrategia que el CEU Miramar plantea como parte del eje de vinculación educativa, para construir colectivamente, desde un posicionamiento de extensión crítica, en pos de democratizar el derecho a la educación superior en el Distrito de General Alvarado. Pero también resulta un escenario de práctica situada para ésta estudiante miramareense de la Licenciatura en Terapia Ocupacional.

No caben dudas, de que tanto el proyecto de vida, como el derecho a la educación superior, hacen a las incumbencias de la terapia ocupacional, sobre todo desde su perspectiva crítica.

Terapia Ocupacional

La terapia ocupacional (TO) es definida por la Federación Mundial de Terapia Ocupacional (WFOT) (2012) como “una profesión sanitaria centrada en la persona, cuyo objetivo principal es promover la salud y el bienestar a través de la ocupación, para que la persona participe en las actividades de la vida diaria”.

Las ocupaciones, se dan a lo largo del ciclo vital, en el día a día, y se encuentran directamente relacionadas con la salud y el bienestar. Resulta importante destacar que en el año 2012, la Organización Mundial de la Salud publica las “Guías de Rehabilitación Basada en la Comunidad” (Guías RBC), en ella se consideran como determinantes de la salud: la genética, los comportamientos individuales y estilo de vida, los ingresos y la condición social, el empleo y las condiciones de trabajo, la educación, las redes de apoyo social, la cultura, el género, el ambiente físico y los servicios de salud. En el presente trabajo de investigación, desde el proyecto de vida, se abordará el trabajo, pero sobre todo la educación.

La TO, es entonces, una profesión holística e integral, que teniendo en cuenta la naturaleza ocupacional del ser humano, plantea a las ocupaciones como fundamentales para la salud, la identidad, y el sentido de competencia de las personas, grupos o poblaciones.

Estos postulados son las bases de la profesión en cualquiera de sus campos de intervención. Es así, que los servicios de terapia ocupacional, según la Asociación Americana de Terapia Ocupacional (AOTA, 2011), se proporcionan para habilitar rehabilitar y promocionar la salud y el bienestar de las personas con necesidades relacionadas o no relacionadas a la discapacidad. En este sentido, incluye la adquisición y preservación de la identidad ocupacional para todos los que están en riesgo de desarrollar una enfermedad, trastorno, afección, impedimento, discapacidad, limitación de actividad o restricción de la participación.

Desde TO, cuando se acompaña la formación, proyección y reflexión de proyectos de vida hay que tener en cuenta que hablamos de acompañar, pero dando lugar a la comprensión del mundo del otro desde su propia perspectiva, manteniendo una mirada respetuosa y separando pensamientos propios y juicio de valor, para poder identificar obstáculos y facilitadores de su entorno, así como también desafíos ocupacionales, metas y objetivos por los que trabajar. En este sentido, es relevante destacar, no solo la importancia de que las personas, en este caso los y las jóvenes, participen en ocupaciones que den sentido a su vida, sino de que el valor que esas ocupaciones tienen para cada uno es intransferible e imposible de objetar. En este punto, es importante poder establecer un vínculo para ayudar a encontrar eso que hace sentido y entonces refuerce la identidad ocupacional.

La identidad ocupacional, para Kielhofner (2004), incluye los roles que desempeñamos en la vida cotidiana, la manera de relacionarnos que tenemos con las demás personas, nuestros valores, auto concepto, deseos y objetivos personales. Según Kielhofner, la identidad ocupacional es la que nos permite elegir, tomar decisiones, armar lazos sociales, tener control sobre elecciones simples o complejas, tener metas ocupacionales, reconocer un estilo de vida deseado, aceptar responsabilidades, reconocer limitaciones, tener compromisos e intereses.

Los roles ocupacionales hacen a la terapia ocupacional en todos sus campos de abordaje. Es sumamente importante la comprensión de los roles que habitan las personas con las que se trabaja, cuán importantes son y fueron, su autonomía y los apoyos necesarios. Los roles ocupacionales juegan un papel importante en la identidad que se construye a través del hacer (Kielhofner, 2011). Ya que, al ser interiorizados, le proporcionan un sentido a las características (retos, obligaciones, desafíos) que acompañan esa identidad. Por otro lado, se incluyen dentro de los patrones de desempeño, y justamente son patrones porque son algo instalado, que se repite, que hace al día a día y a la identidad.

Tomando a Vieyra (2022), llamamos rol ocupacional a los comportamientos que cada sujeto aporta en el desarrollo de las actividades que ocupan su uso del tiempo, y que median entre los requerimientos del ambiente social (¿que demanda el contexto?) y las contribuciones de cada persona desde su subjetividad. Son expectativas que acompañan al estado de ocupación de una persona y sirven como medio primario para expresar nuestro comportamiento ocupacional. Los roles no solo energizan la identidad ocupacional, sino que jerarquizan las vivencias, permiten la fantasía de nuevas y diferentes situaciones, y nos invitan a convertirnos en sujetos activos, haciendo que las cosas sucedan desde el protagonismo. De este modo, en el abordaje del proyecto de vida y la transición ocupacional en adolescentes es importante tener en cuenta que:

Transitar los desafíos de la vida adulta a través de roles ocupacionales es una oportunidad. Constituye un irrefutable factor de identidad ocupacional que permite generar propias opiniones, elegir, decidir, tomar responsabilidades, establecer metas, explorar errores, entre muchas otras oportunidades. Involucrarse en ello de modo equilibrado y significativo facilita el mantenimiento de la actividad y la acción. Involucrarse en ellos otorga un lugar ocupado dentro de una comunidad, un status social (Vieyra, 2022, p.47).

Sin embargo, tal como lo plantea Parraquini (2022) existen ocasiones, en las que las elecciones se deslizan, la identidad va tomando forma de manera inconsciente sin que nos detengamos a pensar qué roles ocupacionales ocupamos en la sociedad (hija, tía, estudiante, trabajadora); mucho menos nos detenemos a pensar, analizar y reflexionar sobre lo que queremos, deseamos.

Si transitar los desafíos de la vida adulta a través de los roles ocupacionales es una enorme oportunidad, también lo son los espacios en los cuales los y las adolescentes puedan disponerse a pensar y reflexionar sobre su identidad ocupacional y su proyecto de vida. De aquí deriva que el

primer encuentro del taller “Proyecto de vida y educación superior” se llame: “Proyecto de Vida, una oportunidad para pensarnos”.

En este sentido, Parraquini (2022) reflexiona:

Si bien sabemos que al involucrarnos en ocupaciones se va creando nuestra identidad, ¿Qué clase de identidad se crea cuando no se ha tenido la posibilidad de identificar y transitar el propio proceso volitivo, es decir cuando se desconoce el patrón de pensamientos y sentimientos acerca del propio ser, cuando no se piensa que es considerado importante para cada uno y cuáles son los intereses? . Y así, con esta mochila vacía de autoconocimiento muchas personas intentan ser felices y disfrutar de las actividades que demanda una ocupación, no elegida, motivante ni significativa. (p 112-113.).

Sin dudas, esa mochila personal será cargada con experiencia y herramientas que ayuden a guiar el proceso de elecciones a lo largo de la vida, si se tiene la oportunidad de participar, desde temprana edad, en actividades que promuevan el autoconocimiento y bienestar emocional.

Es en el proceso de participación y exploración que se va definiendo la identidad ocupacional. Es decir, que la misma se construye a lo largo de la vida gracias a la participación en diferentes contextos. Cuando hablamos de contextos es importante identificarlos para poder reconocer su función facilitadora u obstaculizadora.

Una de las premisas que sustenta al taller “Proyecto de vida y educación superior” es que no se puede elegir lo que no se conoce; y para conocer hay que tener la oportunidad de participar y luego, de explorar, entre otras cosas.

He aquí la importancia del rol de los y las terapeutas ocupacionales como gestores de oportunidades para explorar y participar en actividades significativas. Cuando el acceso a

oportunidades de participación suele estar restringido, es clave ofrecer contextos que la faciliten. Brindando esa oportunidad y propiciando los espacios suficientes, existe la posibilidad de la aparición de intereses, de dar lugar a la motivación intrínseca.

Si el equilibrio ocupacional según Sánchez Martín, López Roig, y Peral Gómez (2017) supone “desarrollar una rutina diaria equilibrada, con ocupaciones significativas ajustadas a las capacidades y necesidades de la persona, relacionadas con sus intereses personales y a su vez con las demandas impuestas por su entorno” (p.428). Entonces las barreras al desempeño deben considerarse injusticias ya que devienen en un desequilibrio ocupacional.

Los valores que le asignamos a las ocupaciones son diferentes de persona a persona y dependen de varios factores. W y T (2009, como se citó en Vieyra, 2022) plantean “En un mundo ocupacionalmente justo, los individuos prosperan haciendo lo que ellos consideran más significativo y útil para sí mismos, sus familias y comunidades” (p.50)

Townsend y Willock (2004) a partir de la teoría de la justicia ocupacional resaltan el derecho a participar de ocupaciones y relacionan sus efectos sobre la salud. Nilsson & Townsend (2010), la definen como "una justicia que reconoce los derechos ocupacionales a la participación inclusiva en las ocupaciones cotidianas para todas las personas en la sociedad, independientemente de su edad, capacidad, género, clase social u otras diferencias" (p58). La justicia ocupacional involucra la preocupación que los y las terapeutas ocupacionales tienen por el respeto, la justicia, la imparcialidad y las oportunidades equitativas al considerar los contextos de personas, grupos y poblaciones (AOTA, 2015).

Las prácticas de TO reconocen áreas de injusticia ocupacional y trabajan para apoyar políticas, acciones, y leyes que permitan que las personas se dediquen a ocupaciones que brinden propósito y significado a sus vidas. El potencial de nuestra disciplina radica en afianzar la justicia ocupacional, a través de acompañar a las personas (o grupos) para que participen como

miembros valiosos de sus comunidades, el empoderamiento y la autonomía. Tal como lo plantea Vieyra (2022), “los terapeutas ocupacionales debemos ser promotores de oportunidades para ejercer roles ocupacionales, como sendero por el que recorrer la autonomía y el proyecto de vida” (p.53)

Adolescencia y transición a la vida adulta: transición ocupacional.

El período de la adolescencia se considera una transición, caracterizada por transformaciones en la vida cotidiana de los jóvenes, en las representaciones y significaciones que poseen, en las relaciones con los otros y en el sí mismo (Bosma,1985).

El último año de la escuela secundaria es un período de transición hacia el mundo adulto, que implica toma de decisiones, desarrollar y desempeñar nuevos roles. Es una etapa de cambios y de transición en la que los y las jóvenes se interrogan sobre sus proyectos personales, educativos y laborales. Pero, sobre todo, es el punto de partida de una transición que impone a los jóvenes la necesidad de pensarse como sujetos activos, responsables y protagonistas del cambio.

La manera en que los y las jóvenes vivencian esta transición estará determinada por la manera en que han recorrido otros procesos de transición y elecciones, así como también por su historia, sus experiencias, contextos, personas referentes, entre otros factores. De este modo, esta nueva experiencia también se sumará al repertorio del que dispondrá en el futuro para enfrentarse a nuevos procesos de cambio. Por esto resulta fundamental que esta crisis, que implica el fin de la escuela secundaria y la elaboración de un proyecto de vida, sea vivida como una oportunidad de pensarse a sí mismos, obtener herramientas y estrategias que aumenten el bagaje de las que han ido adquiriendo a lo largo del ciclo vital.

Si bien el proyecto de vida engloba varios aspectos como el afectivo, el social, el familiar, el presente trabajo de investigación se centra en el académico y el laboral. Según Aisenson, D.;

Aisenson, G.; Legaspi, L.; Batlle, S.; Valenzuela, V. & Polastri, G. (2007), el estudio y el trabajo ofrecen marcos identificatorios socialmente reconocidos y subjetivamente significativos, en los cuales los jóvenes irán consolidando su identidad personal y social.

Aquí, entra en juego el rol fundamental de la Escuela, generando estrategias para que los y las jóvenes amplíen su horizonte de posibilidades a futuro, adquiriendo experiencias que le permitan, por un lado, seguir construyendo su identidad, por el otro posibilitar su ingreso al mundo adulto con mayores recursos.

Por otro lado, al hablar de transición ocupacional, más allá de que dentro de las ocupaciones se incluyen las actividades de la vida diaria (AVD), las actividades instrumentales de la vida diaria (AIVD), el manejo de la salud, el descanso y sueño, juego, el ocio y la participación social, como ya se ha mencionado, la presente sistematización se centra en las áreas más bien productivas que incluyen la educación y el trabajo.

Shaw y Rudman (2009), identifican la transición ocupacional como cambios en aquello que las personas pueden hacer, tienen que hacer o se espera que hagan; pudiendo entender que dichos cambios se pueden acompañar de pérdidas, modificaciones o adquisición de nuevos roles y, a su vez, de transformaciones en el significado de las ocupaciones y en la propia participación ocupacional (Carly Crider, 2014).

Así, el momento de terminar la escuela secundaria, para los y las adolescentes se relaciona con la adquisición de un nuevo rol y, por lo tanto, con la transformación de la identidad ocupacional, incluyendo la aparición de nuevas ocupaciones. Santiago Lista, C., Rivas Quarneti, N., Añón Loureiro, L., y Movilla Fernández, M.J. (2014) manifiestan que este proceso de transición puede promover un periodo de ajuste de las ocupaciones significativas que termina impactando emocionalmente, debido a que las nuevas ocupaciones pueden ser incómodas, desconocidas o experiencias intensas y pueden terminar dando lugar a sentimientos de

incompetencia, frustración o malestar propiciando una potencial interrupción en el desempeño ocupacional y bienestar.

Podemos considerar la experiencia de finalización de los y las jóvenes de la escuela secundaria como proceso, en la medida en que compromete un tiempo que se inicia mucho antes del día en el que se terminan las clases del nivel secundario, y que finaliza mucho después del día en que se inscriben o comienzan las clases en la universidad o que empiezan a trabajar, o que encaran cualquier otro proyecto. (Ministerio de Educación, 2015).

Esta elección no se trata de algo estático o definitivo; sino de una elaboración permanente a lo largo de toda la vida, que se irá modificando y resignificando a medida que sea transitada. Por eso, la elección de profesión y oficio, es sólo una de tantas otras que se deben afrontar a lo largo de la vida y el tránsito positivo por la misma servirá de experiencia para el futuro.

Desde una perspectiva social, podemos ilustrar los procesos de transición como aquellos momentos en la vida social en los que los sujetos “saltan” de una institución a otra. Durante la infancia y la adolescencia, la escuela funciona como un ordenador-organizador de la vida cotidiana, estableciendo los tiempos de actividad y descanso; del mismo modo que el trabajo para los adultos. Es así que, terminar de cursar los estudios de nivel medio es, entonces, un proceso crítico porque implica la reestructuración de la vida cotidiana de los y las jóvenes y de sus relaciones intersubjetivas.

Ahora bien, en un contexto social cada vez más complejo, las incertidumbres propias de la etapa de transición se ven incrementadas por la inestabilidad laboral, económica, y la ruptura y fragmentación de las organizaciones sociales. Al profundizar las desigualdades de oportunidades; y el desempleo y la precarización del trabajo aumentan significativamente; las trayectorias educativas, laborales y sociales se diversifican y son menos previsibles (Jacinto, 2006). Ante la desigualdad e injusticia global imperantes, se pierden valores de seguridad y confianza en uno

mismo, así como el sentido y objetivo en la vida. Bauman (2006) se refiere a dos valores indispensables para una existencia humana digna y de pleno derecho: la libertad de elección y la seguridad que ofrece una pertenencia.

Por eso, frente a la vivencia de desajuste, el Ministerio de Educación (2015) plantea:

Resulta imperioso generar espacios (por ejemplo, en las escuelas) donde se abra un paréntesis que permita pensar, como una posibilidad para no quedar atrapados y presos de un discurso que iguala y homogeneiza a los sujetos sociales. Sin negar una realidad social marcada por la incertidumbre, la desigualdad, se trata de abrir ámbitos donde haya lugar para que la palabra tenga nombre propio y el sujeto se singularice (p. 26).

Terapia Ocupacional y Educación

Retomando, las ocupaciones son por definición fundamentales para la salud, la identidad y el sentido de competencia de las personas y tienen significado y valor particular para cada quien.

Tal como lo plantea el Marco de Trabajo para la Práctica de Terapia Ocupacional (2020), ocupación no es solo trabajo, existen ocho categorías más que se tienen que tener en cuenta al momento analizar el desempeño ocupacional a una persona: actividades de la vida diaria, actividades instrumentales, manejo de la salud, descanso y sueño, juego, ocio, participación social y educación.

Los terapeutas ocupacionales, se involucran con las personas desde una perspectiva holística, considerando todas sus dimensiones. En el trabajo con adolescentes, la ocupación que toma gran relevancia es la educación, debido a que, es en torno a la vida escolar que se organizan la mayoría de las rutinas y hábitos.

Actualmente, en Argentina, son muy pocas las y los terapistas ocupacionales que se desempeñan en escuelas de enseñanza de nivel, como parte del equipo de orientación escolar (EOE). Este es un ámbito en el cual, al día de hoy, aún hace falta cubrir muchos espacios.

La Ley Provincial de ejercicio profesional N°15200, en su artículo N°4 inciso b, plantea entre sus espacios de actuación profesional a entidades públicas y privadas relacionadas con educación en todos sus niveles.

Incorporar la mirada holística e integral de la terapia ocupacional, es una oportunidad de seguir enriqueciendo a la educación como herramienta de transformación. El quehacer de los y las terapistas ocupacionales dentro del ámbito educativo responde a la definición misma de TO , cuyo objetivo principal es permitir que las personas participen en las actividades de la vida cotidiana. A pesar de los desafíos que envuelven el campo del conocimiento y las prácticas de la TO en la educación, las acciones son dirigidas a la producción de una educación cada vez más inclusiva para aquellos excluidos, por alguna razón, de la dinámica escolar (Pereira, 2018; Rocha et al., 2018; World Federation of Occupational Therapists, 2020). Desde esta perspectiva, es fundamental la búsqueda de la creación de momentos y espacios que favorezcan la participación de todos/as los/as estudiantes, especialmente aquellos que muchas veces son marcadores de clase, raza, discapacidad, sexualidad, etc. excluidos por la cultura escolar, contribuyendo a la superación de los procesos históricos de opresión, (Bittar & Bittar 2012).

Según Rocha et al. (2018), es urgente combatir los mecanismos que alejan a los/as niños/as, adolescentes y jóvenes de las escuelas, a enfocarse en comprender las actitudes que pueden dificultar el aprendizaje y los factores que pueden promover y apoyar el aprendizaje y la participación social del ámbito educativo, para “construir una educación integral, flexible, diferenciada, en la que todos, sin excepción, tengan los mismos derechos de acceso a la escuela y a una educación pública transformadora, gratis y de calidad” (p.15)

Tal como lo plantean Farías, M. N., Salazar Rivera, J., Sánchez, P., Chambilla, L., Giorgini, C., Esquivel, E. I. P., López, C., & Massuco, J. (2022), resulta primordial:

La adopción de una perspectiva intersectorial, enfocada en el acceso a los derechos y la participación social, considerando que el enfrentamiento de situaciones de opresión, vulnerabilidad y disrupción de la red social de apoyo es solo posible a partir de prácticas que articulen las políticas sociales y sus equipamientos públicos, en el contexto de la educación, la cultura, la salud, la asistencia social, entre otros. Además, la interdisciplinariedad es central en acciones que implican trabajar en conjunto con otros profesionales, y los propios estudiantes y sus familiares (p.8)

Así la terapia ocupacional en contextos educativos en América Latina, entendiendo los aspectos históricos, sociales, culturales y políticos de cada uno sus países, territorios y comunidades puede contribuir a la construcción de un proceso educativo inclusivo, pensando, junto con otros profesionales y comunidades, caminos para ese trabajo que tiene como foco la participación en ocupaciones significativas.

La terapia ocupacional busca el cumplimiento del derecho de todas las personas a participar en las ocupaciones, actividades y cotidianos que requieren para sobrevivir, definidas como significativas, y que contribuyen positivamente a su propio bienestar y inserción social y al de sus comunidades (World Federation of Occupational Therapists, 2020; Malfitano et al., 2020; Farias y Leite Junior, 2021; Parra-Esquivel, 2015). De este modo, la terapia ocupacional, busca que todos los niños/as, adolescentes y jóvenes reciban una educación que les permita sentirse parte de su comunidad y les dé un sentido de bienestar y participación social.

He aquí que Farías, M. N., Salazar Rivera, J., Sánchez, P., Chambilla, L., Giorgini, C., Esquivel, E. I. P., López, C., & Massuco, J. (2022) reflexionan:

Los terapeutas ocupacionales estamos llamados a participar activamente en la transformación educativa de nuestros países, dentro de un plan holístico y crítico que no se centre sólo en el plan de estudios, sino que considere también todas las formas en que las escuelas influyen en el desarrollo, el bienestar, la participación social y el ejercicio de la ciudadanía de los/as niños/as, adolescentes y jóvenes (p.11-12).

Paradigma Crítico de la Terapia Ocupacional

Simó Algado (2015), plantea una definición de Terapia Ocupacional desde un paradigma crítico:

La Terapia Ocupacional es el arte y la ciencia, al integrar la filosofía humanista y holista con la excelencia científica y la investigación, de capacitar y empoderar a las personas (grupos, comunidades) para que puedan desarrollar un proyecto de vida pleno a partir del desarrollo de ocupaciones significativas, que potencien tanto su independencia como interdependencia, aportando sentido a sus vidas. Su finalidad última es fomentar la justicia ocupacional, co-creando comunidades saludables, inclusivas y sostenibles, donde toda persona pueda desarrollar plenamente su potencial humano, experimentando bienestar físico, psicológico y social; y participar como un ciudadano cosmopolita de pleno derecho desde el respeto a los derechos humanos (p. 33-34).

Desde esta perspectiva crítica de la terapia ocupacional, se contempla un campo social de intervención, que va más allá de la dicotomía salud-enfermedad (Barros et al., 2002), por lo que el foco está en las inequidades existentes que restringen el acceso a la participación en ocupaciones de las personas (Hammell e Iwama, 2012) . Cuando se comprende que, estos nuevos desafíos a los que se debe hacer frente, son de naturaleza política, surge una conciencia política en la disciplina (Pollard et al., 2009). La emergencia del concepto de ciudadanía y, más bien, el

de ciudadanía participativa (Fransen, Kantartzis, Pollard, y Viana- Moldes, 2018) ha contribuido al aumento de esta conciencia política, dada su indiscutible relación con la ocupación (Pollard et al., 2009). Galheigo (2011) defiende que las existentes desigualdades de acceso a los derechos humanos y a la participación en la vida social son de incumbencia de los y las terapeutas ocupacionales, cuyos esfuerzos deben dirigirse a abordar las causas estructurales de los problemas.

En los últimos años, la WFOT se ha posicionado sobre aspectos relacionados con la diversidad sociocultural y los derechos humanos, señalando la fuerza en la que han empezado a emerger estos asuntos dentro de la disciplina.

Por otra parte, en la Declaración de Posicionamiento Terapia Ocupacional y Derechos Humanos (WFOT, 2019), se sostiene que las personas tienen derecho a las ocupaciones y a recibir apoyo ocupacional, así como a tener el poder de decisión sobre ellas. Asimismo, alega que los abusos de los derechos ocupacionales están causados por factores externos al individuo como la exclusión económica, social o física; las barreras actitudinales y/o físicas; y el control de acceso a los conocimientos, habilidades, recursos necesarios y/o lugares donde las ocupaciones tienen lugar.

La justicia social establece el foco de investigación y acción en las desigualdades que se dan en los aspectos sociales. Este término es consciente de cómo la estructura y el contexto puede condicionar al individuo, posicionándolo en situaciones de desigualdad en comparación con el resto de la población y limitando su derecho a la participación socio- comunitaria (Durocher, Gibson, y Rappolt, 2014; Fransen, Pollard, Kantartzis, y Viana- Moldes, 2015).

Una extensión de este concepto es el de justicia ocupacional (Townsend y Wilcock, 2004), que hace hincapié en cómo estas desigualdades pueden estar limitando el derecho a la ocupación de las personas, diferenciándose de la justicia social en que esta se conceptualiza bajo

la creencia de que el ser humano tiene derecho a elegir y participar en ocupaciones significativas (Durocher et al., 2014; WFOT, 2019), para las cuales es necesario un cambio social y económico que permita a las personas acceder a ellas (Simó Algado, 2015).

A continuación, diversas conceptualizaciones para esclarecer distintas formas de justicia ocupacional que pueden existir (Durocher et al., 2014): el apartheid ocupacional se refiere a aquellas situaciones en donde las oportunidades de participación están restringidas debido a causas políticas, económicas, sociales o religiosas (Kronoberg y Pollard, 2006); la privación ocupacional se describe como aquellos factores que escapan del control del individuo y restringen sus ocupaciones significativas (Whiteford, 2000); la marginalización ocupacional responde a aquella provocada por normas tácitas y expectativas dentro de una estructura sociocultural (Townsend y Wilcock, 2004); la alienación ocupacional, se relaciona con la participación limitada (o forzada) en ocupaciones vistas como significativas o importantes, las cuales pueden estar creando una sensación de vacío, falta de sentido o de identidad en la persona (Townsend y Wilcock, 2004); y, por último, el desequilibrio ocupacional ocurre cuando el balance entre distintas ocupaciones se encuentra desproporcionado (Townsend y Wilcock, 2004).

Tal como lo plantea la WFOT (2019):

Proteger los derechos ocupacionales de las personas a participar en un rango de ocupaciones saludables, escoger ocupaciones que son significativas para ellas, y participar libremente en las ocupaciones necesarias y elegidas, es la base de sociedades justas e inclusivas. Los abusos de los derechos ocupacionales son abusos de los derechos humanos y tales abusos quebrantan la justicia ocupacional. (p.2)

Los y las terapeutas ocupacionales debemos desarrollar acciones individuales y colectivas consonantes con las necesidades y realidades locales, encaminadas a posibilitar al sujeto el

acceso a los derechos sociales, entre los que se encuentra el derecho a la ocupación (Galheigo y Simó Algado, 2012).

Siendo la educación superior un derecho en nuestro país, es una incumbencia de los y las terapistas ocupacionales velar por mismo, como parte de la justicia ocupacional a la que deben acceder nuestras comunidades.

Entonces, si según la Ley 15200, las instituciones educativas, tanto de nivel secundario como superior, son parte de los espacios de actuación profesional de los y las terapistas ocupacionales; y participar en procesos de orientación ocupacional de las personas forma parte de las áreas de incumbencias del ejercicio profesional (artículo N° 4, inciso m), no cabe duda que los aportes de la disciplina al taller “Proyecto de Vida y Educación superior” serán significativos.

Será la sistematización de la experiencia, desde un marco conceptual de perspectivas críticas de la TO y la EU, lo que le permitirá a la presente tesista, becaria de extensión y estudiante de la Lic. en Terapia Ocupacional, poder reconstruir el proceso vivido, generando una articulación entre la teoría y la práctica, y un aporte a la disciplina.

Aspectos metodológicos

Tipo de trabajo

El presente trabajo de investigación se encuadra dentro de un enfoque cualitativo y se corresponde metodológicamente con la modalidad denominada sistematización de una experiencia de Campo, según lo normado por el artículo N° 1 de la OCA 753/98; cuyos requisitos para la realización de la misma fueron aprobados en la sesión N° 14/99 del Consejo Departamental de Terapia Ocupacional.

La sistematización es una propuesta metodológica participativa, que nace como herramienta para crear conocimiento en América Latina en los años '80, desde colectivos comprometidos con la educación popular.

Jara (2010) afirma, que la sistematización de experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse críticamente de las experiencias vividas (sus saberes y sentires), al mismo tiempo que comprenderla teóricamente y orientarla hacia el futuro con una perspectiva transformadora. Del mismo modo, señala que en la sistematización “el eje principal de preocupación se traslada de la reconstrucción de lo sucedido y el ordenamiento de la información, a una interpretación crítica de lo acontecido para poder extraer aprendizajes que tengan una utilidad para el futuro.” (Jara, 2001, p.2)

La sistematización, mediante una reconstrucción histórica permite la recuperación del pasado, y el ordenamiento de los hechos sucedidos, para que sea posible tomar distancia y objetivar la experiencia vivida. De este modo se genera conocimiento a partir de la misma, y se construye la base para que, desde lo particular, se gesten experiencias en otros ámbitos.

Antonio Sandoval Ávila (2001) plantea que sistematizar las prácticas permite recuperar de manera ordenada lo que ya se sabe sobre las mismas, descubrir lo que aún no se sabe de ellas y revelar lo que "aún no se sabía que ya se sabía".

La sistematización relaciona los procesos inmediatos con su contexto, confronta el quehacer práctico con los supuestos teóricos que lo inspiran. Se sustenta en una fundamentación teórica y filosófica sobre el conocimiento y sobre la realidad histórico social. Crea nuevos conocimientos, pero, en la medida en que su objeto de conocimiento son los procesos y su dinámica, permite aportar a la teoría algo que le es propio.

Explicaciones sobre el cambio en los procesos. No trata solo de entender situaciones, procesos o estructuras sociales, sino que, en lo fundamental trata de conocer cómo se producen nuevas situaciones y procesos que pueden incidir en el cambio de ciertas estructuras. (Sandoval Ávila, 2001, p. 114)

Utilizando como metodología la sistematización se espera:

- Tener una comprensión más profunda de las prácticas con el fin de mejorarlas.
- Compartir a través de la tesis /sistematización las enseñanzas surgidas de la práctica con otras experiencias similares.
- Aportar a la reflexión teórica y, en general, a la construcción de teoría, conocimientos surgidos de la práctica y la experiencia en el taller.

Decidí apostar a la sistematización de la experiencia como modalidad de investigación para mi trabajo final de carrera, porque considero que tiene gran potencial para la reflexión crítica de procesos de extensión universitaria.

Berrutti, Cabo y Dabezies (2017), equipo docente de la Universidad de la República del Uruguay, afirman que incorporar la sistematización como práctica pedagógica en los procesos curriculares de formación universitaria, implica una transformación radical en la praxis

universitaria, en tanto cuestiona la orientación positivista, que valoriza el conocimiento científico como único válido, y un único método en la construcción del conocimiento.

La producción de conocimientos en la universidad ha quedado descontextualizada de la realidad social, cultural, política, económica. Las investigaciones en nuestras universidades pasan a ser incoherentes con las problemáticas sociales de la comunidad.

Hay una cuestión transversal en este proceso de “contextualizar” la Universidad, el rol del estudiante, cómo asumen el protagonismo en esta coyuntura. Cómo se movilizan, cómo se inquietan, cómo pueden traducir las energías de juventud en cambios profundos de una institución que paulatinamente se ha ido sedimentando y, más allá de su carácter público conquistado por el movimiento estudiantil, aún hoy es de privilegiado acceso. (Medina, Tomassino. 2018, p.13)

La experiencia a sistematizar, enmarcada en el proyecto de vinculación educativa del Centro de Extensión Universitaria Miramar, la viví como estudiante de la Universidad Pública, pero también como Becaria de Extensión. Este último rol, lo he ido construyendo y reconstruyendo a lo largo de los años. Tal como mencionan Bassi Bengoechea, Domínguez Cardozo y Firsenko (2022), el rol de becario/a está en permanente construcción, ya sea por las improntas disciplinares o por los procesos subjetivos particulares; y las motivaciones que nos hacen habitar el rol son dinámicas y buscan resignificarse en diferentes experiencias que vivimos. La beca, es un espacio de formación integral, que me permite resignificar todo aquello aprendido en el aula, a partir de la intencionalidad pedagógica de la extensión y de su configuración como espacio de aprendizaje situado y en permanente diálogo de saberes.

Siendo estudiante de la Licenciatura en Terapia Ocupacional, y becaria de Extensión hace ya algunos años, la sistematización, me permitirá, por un lado, poder hacer una interpretación crítica de la experiencia vivida en el taller “Proyecto de vida y Educación Superior”, construyendo conocimiento sobre el tema, y generando un aporte a un área de la disciplina en el que hay escasos antecedentes; y por el otro, poner en valor parte de mi recorrido extensionista.

Localización

Escuelas Secundarias de Gestión Pública/Estatal y Privada de General Alvarado. Un total de 14 escuelas: 9 de Miramar, 3 de Comandante Nicanor Otamendi, 1 de Mechongué, y 1 de Mar del Sur. (Ver Tabla 1, en anexo E).

Período

Mayo- noviembre del 2022

Primer encuentro: “Proyecto de vida: una oportunidad para pensarnos”, entre los meses de mayo y agosto.

Segundo encuentro: Introducción a la Vida Universitaria (TIVU), entre los meses de septiembre y noviembre, en sincronía con el periodo de inscripción a las carreras de la UNMDP

Participantes

El taller, enmarcado en el eje de trabajo de vinculación educativa del Centro de Extensión Universitaria Miramar, fue destinado a estudiantes de 6to año en bachilleratos y de 7mo año en escuelas técnicas.

Mediante un trabajo articulado con los equipos directivos y de orientación escolar de las escuelas secundarias, con la presentación de la fundamentación y la planificación del taller de por

medio, y su consentimiento, se armó agenda con 14 de las 18 escuelas del Distrito, participando del taller aquellos estudiantes que así lo deseen.

Recursos

Recursos humanos:

- Coordinadora del CEU Miramar: Lic. en Política Social Lucía Canel.
- Becaria del CEU Miramar: Estudiante de la Lic. en Terapia Ocupacional María Agustina Espinosa

Recursos Físicos:

Aulas de las Escuelas Secundarias del Partido de General Alvarado

Recursos materiales:

Proyector, parlante, computadora, fotocopias, internet, artículos de librería.

Recursos económicos:

Presupuesto del CEU.

Abordaje, modalidad y frecuencia.

El abordaje es grupal.

La modalidad es taller, lo que permite plantear una dinámica que favorece la integración teórico- práctica con los emergentes que puedan surgir.

Se realizaron 2 encuentros por escuela. La frecuencia fue consensuada con los equipos directivos o los equipos de orientación escolar.

Técnicas de recolección de datos

- *Observación:* El registro de la observación se realizó en a través de un cuaderno de campo, elaborando una crónica por encuentro. Se incluyó fecha, escuela, cantidad de participantes, actividades realizadas, dinámicas de grupo, objetivos del encuentro y observaciones. También se registraron expresiones literales de los participantes durante los encuentros. Las fotografías también formaron parte del registro.
- *Encuesta a estudiantes:* Se trata de un cuestionario de google, al que los y las estudiantes pudieron acceder en el segundo encuentro a partir de un código QR. Consta de 21 preguntas, 19 cerradas, y 2 abiertas; divididas en los siguientes apartados: información personal, situación laboral, familia y educación, la universidad para vos, y proyección. Con varias preguntas en cada apartado se pretende recabar información sociodemográfica de los estudiantes, de su familia, así como también antecedentes en educación superior, e información sobre el conocimiento y percepciones que tienen de la UNMDP, sus proyecciones a futuro respecto a su elección vocacional/ocupacional, y las barreras de acceso a la universidad que identifican.

La participación en el cuestionario no era obligatoria y en el encabezado del mismo se aclararon aspectos éticos como la confidencialidad y el consentimiento. Se destaca, además, que los encuentros enmarcados dentro del Eje de Vinculación Educativa del CEU Miramar, se dieron en articulación con los Equipos Directivos de las escuelas, quienes ya contaban con permiso de imagen de los estudiantes, y dieron su autorización para utilizar los datos relevados en los encuentros en la presente investigación. (Ver Anexo C).

- *Entrevista a estudiantes:* Es una breve entrevista abierta, en la que se pretende también recolectar información sobre las proyecciones a futuro respecto de la elección vocacional/ocupacional de los estudiantes, y las barreras de acceso a la universidad que identifican, a la vez

que tiene como objetivo recuperar la experiencia vivida de los estudiantes en el taller de “Proyecto de vida y educación superior”.

Si bien se prepara un guion tópico, durante el transcurso de la misma quien investiga puede relacionar unas respuestas del informante sobre una categoría con otras que van fluyendo en la entrevista y construir nuevas preguntas enlazando temas y respuestas. A su vez al ser estudiantes de distintas escuelas y de distintas ciudades, las preguntas pueden variar de acuerdo a cada idiosincrasia.

Luego del encuentro Introducción a la Vida Universitaria, se entrevistaron alrededor de dos estudiantes por escuela, la participación fue voluntaria y los aspectos éticos fueron iguales a los mencionados anteriormente con la encuesta.

Plan de análisis de datos

Con el objetivo de poder sistematizar el taller de “Proyecto de vida y educación superior” se procederá a hacer una revisión y recopilación de material completo de los encuentros, a partir del registro fotográfico y crónicas, de la estudiante tesista de la Licenciatura de Terapia Ocupacional y becaria del CEU Miramar, dando lugar a un archivo objetivo acerca de lo vivenciado en los talleres, desarrollando los aportes específicos de la TO y su incumbencia dentro de estos espacios de acompañamiento en la formulación de proyectos de vida y de democratización de la educación superior.

También mediante el análisis de las entrevistas a los y las estudiantes y el registro de las crónicas, se describirán sus aprendizajes y la experiencia vivida. El registro en las crónicas, a su vez, se utilizará para indagar desde su perspectiva qué factores influyen en el proceso de elección que implica la transición ocupacional.

Se destaca que, en la presente sistematización con enfoque cualitativo, a su vez, se realizará un análisis con estadística descriptiva a partir de los datos recolectados en el cuestionario.

Para realizar la caracterización sociodemográfica de los y las estudiantes, la descripción del conocimiento y percepciones que tienen de la UNMDP, y de sus proyecciones a futuro respecto a su elección vocacional/ocupacional, a la vez que exponer las barreras de acceso a la Universidad que identifican, se interpretarán los resultados recogidos del cuestionario (formulario de Google) y también se analizarán los datos obtenidos de las entrevistas.

Con todos los datos mencionados previamente, se realizará el análisis, la interpretación de los datos dividiéndolo en los ejes: datos sociodemográficos, perspectiva de los y las estudiantes, y aportes de la Terapia Ocupacional al taller “Proyecto de vida y educación Superior”; luego, se presentarán las conclusiones del presente trabajo de investigación.

Análisis e interpretación de los datos

En el presente apartado se propone ordenar, reconstruir e interpretar la experiencia vivida en los encuentros del Taller “Proyecto de vida y Educación Superior” que se realizaron durante el año 2022 en distintas escuelas secundarias del Partido de General Alvarado, en el marco del eje de trabajo de “Vinculación Educativa” del Centro de Extensión Universitaria Miramar.

La sistematización como método, favorece el ordenamiento y la reconstrucción del proceso vivido a partir de la articulación entre la teoría y la práctica y la reflexión tanto crítica como participativa de las experiencias.

Hay que tener en cuenta que el análisis de la información cualitativa posibilita validar la experiencia mediante datos descriptivos como, por ejemplo: las propias narrativas o testimonios de los actores sociales, así como también todo aquello posible de observar (Taylor y Bodgan,1992).

Se destaca que, en la presente sistematización con enfoque cualitativo, a su vez, se realizará un análisis con estadística descriptiva.

Los datos analizados fueron reunidos mediante las distintas técnicas de recolección de datos descritas anteriormente, como así también de la organización y participación en cada uno de los encuentros; así, enlazando teoría y práctica pretendo alcanzar los objetivos de la presente sistematización. Para esto, tomando como referencia los objetivos propuestos, se partirá de la organización en los siguientes ejes de análisis:

1. Datos sociodemográficos.
2. Perspectiva de los y las estudiantes.
3. Aportes de la Terapia Ocupacional al taller “Proyecto de vida y educación Superior”.

Eje 1: Datos sociodemográficos

En el siguiente eje se analizarán los resultados obtenidos de las encuestas administradas en el encuentro de introducción a la vida universitaria y algunos datos recopilados de las crónicas del cuaderno de campo. El análisis responderá al objetivo:

- Caracterizar socio demográficamente a los y las estudiantes de las escuelas secundarias.

Resulta relevante hacer un análisis de los datos sociodemográficos, porque, tal como plantea Casullo (2003), un proyecto de vida debe estar basado en el conocimiento y en la información: sobre el propio sujeto, sus intereses, aptitudes y recursos económicos; sobre las posibilidades y expectativas del núcleo familiar de pertenencia; y sobre la realidad social, económica, cultural y política en la que se vive. Todas estas, son aristas abordadas y reflexionadas en el taller, pero también relevadas por los métodos de recolección de datos.

Partiendo de la información relevada en el cuestionario, en el presente apartado se hará el análisis de los datos sociodemográficos, teniendo en cuenta información personal, situación laboral de los/as estudiantes, así como de su familia, a la vez que antecedentes en educación superior.

Es importante destacar, que los talleres se realizaron en 14 de las 18 escuelas secundarias del Distrito de General Alvarado. Las mismas son tanto de gestión estatal, como de gestión privada.

El encuentro de “Introducción a la vida universitaria” se realizó, en 13 escuelas, la restante es el Anexo de la Escuela N° 5 de Mar del Sur, donde se llevó a cabo únicamente el encuentro “Proyecto de vida, una oportunidad para pensarnos”, debido a que al ser una escuela reciente, el último año con el que cuenta es 5to año, 6to recién lo abrirían al año siguiente.

De las 13 escuelas, 6 son de gestión estatal y 7 de gestión pública. Podemos observarlas en la tabla 2.

Tabla 2*Tipo de gestión de las escuelas*

Tipo de gestión	Gestión Privada	Gestión pública
Escuela secundaria	<ul style="list-style-type: none"> • Instituto Mixto de Educación Secundaria • Centro Educativo Dionisia • Instituto General Alvarado • Instituto Parroquial San Andrés <ul style="list-style-type: none"> • Instituto Saint Exupery • Instituto Juan XXIII 	<ul style="list-style-type: none"> • ESB N°3 "Perla Puente de Feola" • Escuela Media N°1 "Rodolfo Walsh" • EES N° 5 "María Elena Walsh" • Escuela Agraria N° 2 "Irene Martínez de Hoz de Campo" • ESB N° 4 "Luis Elías Vernet" • Escuela Técnica N° 1 "Julio Argentino Roca" • Escuela Agraria N° 1 "Bernardo Yraizoz"
Total	6	7

Fuente: elaboración propia.

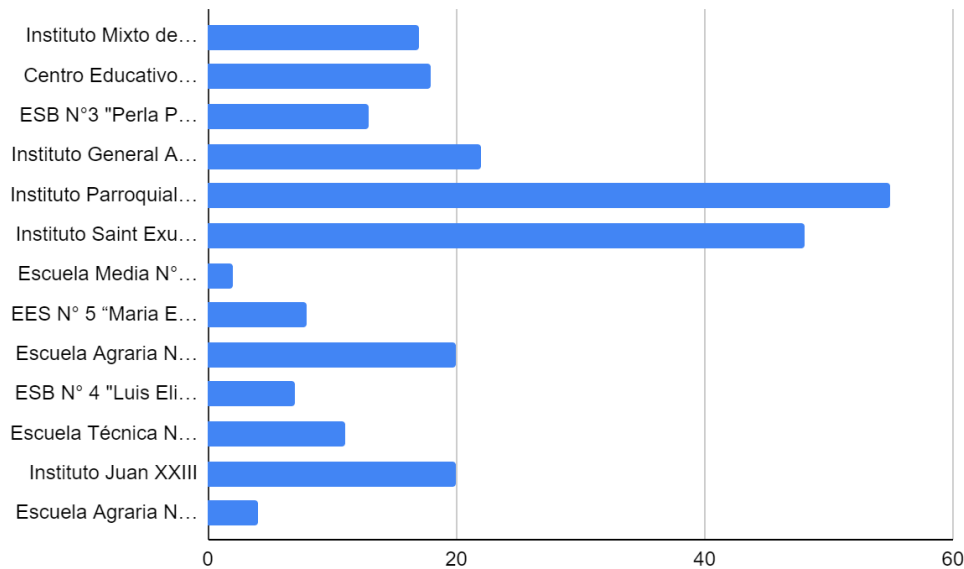
Resulta importante destacar, tal como lo plantea la figura 1, que los cursos de las escuelas privadas resultaron más numerosos que los de las públicas. A su vez, teniendo en cuenta que la participación en el cuestionario no era obligatoria, si lo comparamos con el registro de participantes en las crónicas que es donde está la cantidad real de estudiantes, podemos observar que el nivel de participación en el cuestionario también fue mayor en las escuelas privadas. Esto denota, que más allá del número de estudiantes de cada curso, y a pesar de que se brindaron recursos como datos móviles para que puedan completar el cuestionario de google, en las escuelas públicas, quizás por una cuestión de falta de motivación, interés o confianza, resultó más dificultosa la participación en esta técnica de recolección de datos.

La vulnerabilidad de los contextos suele impactar en las oportunidades de participación de los/as /niños/as, jóvenes y adolescentes, y por ende en su desempeño ocupacional haciendo que tomen una actitud más pasiva y receptora como la observada en varios/as de los estudiantes de las escuelas

públicas. Cuando el acceso a oportunidades de participación está restringido, es clave ofrecer contextos que la faciliten, he aquí la importancia del rol de los y las terapistas ocupaciones como gestores de oportunidades, empoderando a los/las jóvenes para que habiten ocupaciones que les sean significativas mediante el conocimiento de sus derechos, la participación en sus contextos y el ejercicio de la ciudadanía.

Figura 1

Cantidad de estudiantes por escuela



Nota: Datos expresados en cantidad de opciones seleccionadas. Fuente: elaboración propia.

Se destaca que la participación en el cuestionario era voluntaria y que en el encabezado del mismo se aclararon las dimensiones éticas. De un total de 245 estudiantes que participaron del cuestionario, el 69,4 % son de la ciudad de Miramar, el 16,3% de la ciudad de Comandante Nicanor Otamendi, el 7,3% de Mechongué; siendo estas tres ciudades del Partido de General Alvarado. (Ver figura 2, en anexo E). En el caso de Mar del Sur, que es la cuarta localidad del distrito con escuela

secundaria, no se observan estudiantes, porque en dicha ciudad no se dio el encuentro de “introducción a la vida universitaria”.

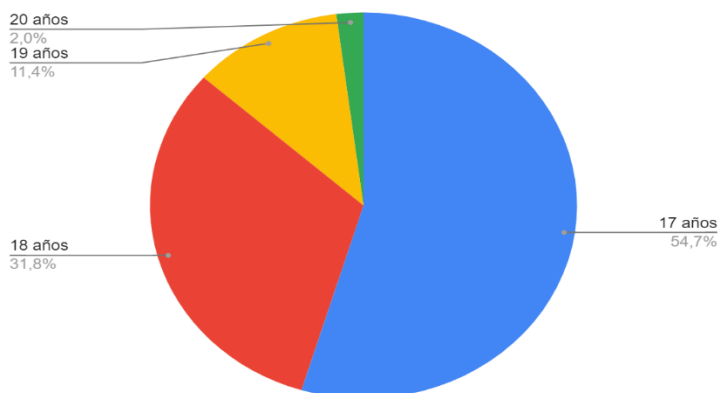
Resulta interesante destacar que un 6,9% de los/as estudiantes, son de localidades que no pertenecen al Distrito de General Alvarado, un 4,5% expresa que son de Batán y un 2,4% de otra localidad. Del registro en las crónicas de los encuentros, se puede identificar que, en el Instituto Mixto de Estudios Secundarios de Comandante Nicanor Otamendi, hay estudiantes de Batán, Boquerón, así como en las Escuelas Técnicas Agrarias, estudiantes de Mar del Plata y de la zona rural que residen en la escuela semanalmente.

El taller estaba destinado a estudiantes del último año. En la mayoría de los casos eran de 6° año, salvo el caso de las tres escuelas técnicas que eran de 7° año. (Ver figura 3, en anexo E)

En lo que respecta a la edad cronológica, bastante en coincidencia para el año de cursada que se espera para cada edad, se puede observar en la figura 4, teniendo en cuenta que hay estudiantes tanto de 6° como de 7° año, que el 54,7% tienen 17 años, el 31,8% tiene 18 años, mientras que un porcentaje menor tiene 19 y 20 años.

Figura 4

Edad cronológica de los estudiantes.



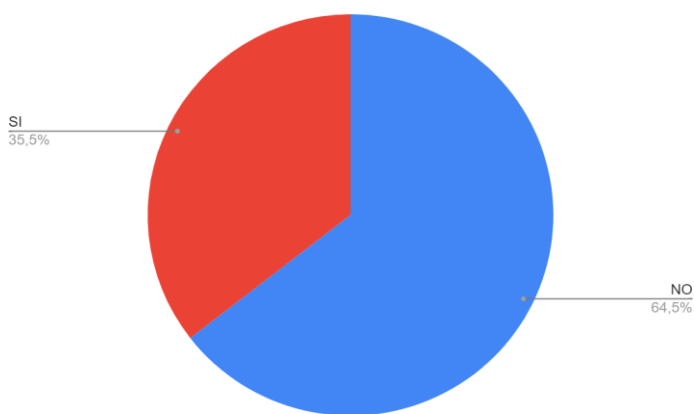
Fuente: elaboración propia.

En lo que concierne a la identidad de género, hay porcentajes similares de estudiantes que se identifican como varones (45,3%) que de estudiantes que se identifican como mujeres (52,7%), la diferencia es menor al 10%. Por su parte solo un 2% eligió otras opciones, un 1,2% prefirió no contestar, y un 0,8% seleccionó otra identidad/ninguna de las anteriores. (Ver figura 5, en anexo E).

Como ya se ha mencionado en varias oportunidades, reflexionar sobre el proyecto vida, implica reflexionar sobre las múltiples áreas de la ocupación que lo componen, teniendo en cuenta que es subjetivo, personal y que va variando a lo largo del tiempo. También es cierto, que más allá de que incluya todas las áreas, las actividades de la vida diaria (AVD), el manejo de la salud, el descanso y sueño, el juego, el ocio y la participación social, como ya se ha mencionado, en el presente trabajo de investigación me centré en las áreas más bien productivas (educación y trabajo) que son las que principalmente se redefinen en la transición ocupacional que implica la culminación de la escuela secundaria. En este sentido me pareció pertinente relevar si estos/as estudiantes del último año de las escuelas secundarias del distrito de General Alvarado, se encontraban trabajando en ese momento.

Figura 6

Situación laboral en la actualidad

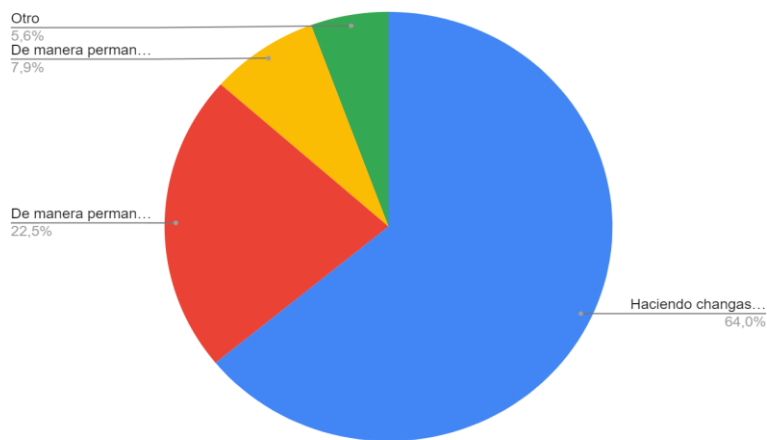


Nota: el sí remite a que trabaja en la actualidad y el no a que no lo hace. Fuente: elaboración propia.

Tal como se puede observar en la figura 6, el 35,5 % de los/as estudiantes se encuentra trabajando, en paralelo al cursado de su último año de secundaria. De ese 35,5%, el 64,0% lo hace haciendo changas o trabajando en temporada, mientras que el resto lo hace de forma permanente, el 22,5% en relación de dependencia y el 7,9% por su cuenta o de manera independiente. Hay un 5,6% que indica que lo hace de otra manera; se puede observar en la figura 7.

Figura 7

Tipo de trabajo



Nota: de manera permanente en relación de dependencia(rojo), de manera permanente por mi cuenta independiente(naranja), haciendo changas o trabajando en temporada(azul), otro (verde). Fuente: elaboración propia

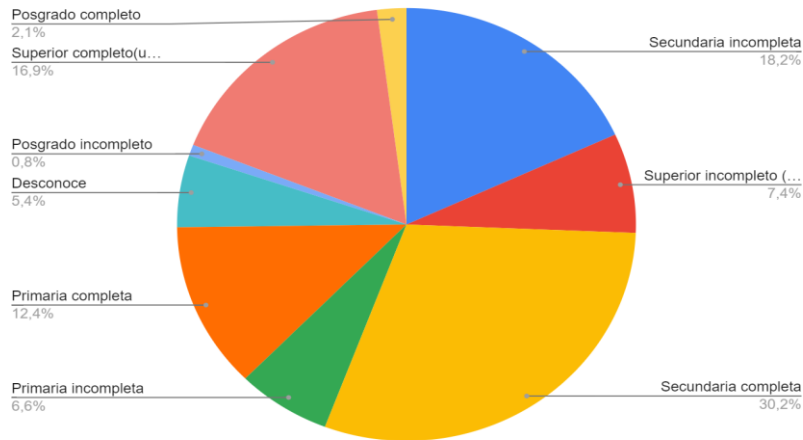
A partir del análisis de las crónicas, se puede concluir que en las escuelas de gestión estatal hay más casos de estudiantes que se encuentran trabajando en la actualidad, la mayoría no de manera permanente, y casi todos de manera informal. Mientras que varios varones comentan que trabajan haciendo changas de albañilería, otros, sobre todo los de escuelas de Otamendi, Mechongué o escuelas de Miramar agrarias comentan que trabajan en el campo. Por su parte las mujeres expresan que trabajan en temporada o los fines de semana en gastronomía o que tienen algún emprendimiento. En el caso de

los/as estudiantes de escuelas privadas, son aislados los casos de trabajo, los que aparecieron fueron sobre todo en temporada, en comercios familiares, gastronomía o con emprendimientos.

Está claro, que las trayectorias laborales de los/las jóvenes del Distrito son diversas, y en este marco terminar de cursar los estudios de nivel medio es, entonces, un proceso crítico porque implica la reestructuración de su vida cotidiana y de sus relaciones intersubjetivas. Ahora bien, retomando a Jacinto (2006), resulta importante ampliar la mirada al interpretar estos resultados; es que, en un contexto social cada vez más complejo, las incertidumbres propias de la etapa de transición se ven incrementadas por la inestabilidad laboral, económica, y la ruptura y fragmentación de las organizaciones sociales. Al profundizarse las desigualdades de oportunidades; y el desempleo y la precarización del trabajo aumentar significativamente; las trayectorias educativas, laborales y sociales se diversifican y son menos previsibles. Esto también lo destaca Magno Nunes Farias y Wender Faleiro en su investigación “Proyectos de vida de jóvenes estudiantes de enseñanza media del estado de Goiás (Brasil): Entre deseos, contradicciones y potencialidades” (2020).

Siguiendo la premisa de que nadie elige lo que no conoce, y de que, como plantea Aguirre Batzan, A. (1994), la figura de los padres se posiciona como un modelo a seguir en la adolescencia, resulta esencial investigar acerca del máximo nivel de instrucción de su padre/madre.

Tal como lo plantea la figura 8, en el caso de la figura paterna, hay un 27,2% que ha transitado por espacios de formación superior, ya sea terciarios o universitarios. De ese 27,2%, el 19,9% culminó sus estudios de nivel superior, el 2,1% culminó su posgrado, el 0,8% inició estudios de posgrado, pero no los terminó, mientras que el 7,4% inició sus estudios en el nivel superior pero no los completó hasta el momento. Por su parte, un 30,2% alcanzó como máximo nivel de instrucción la secundaria completa, mientras que un 18,2% no la terminó. Y un 19% alcanzó la primaria, habiendo un 6,6% de ellos que no la finalizó.

Figura 8*Máximo nivel de instrucción alcanzado por padre*

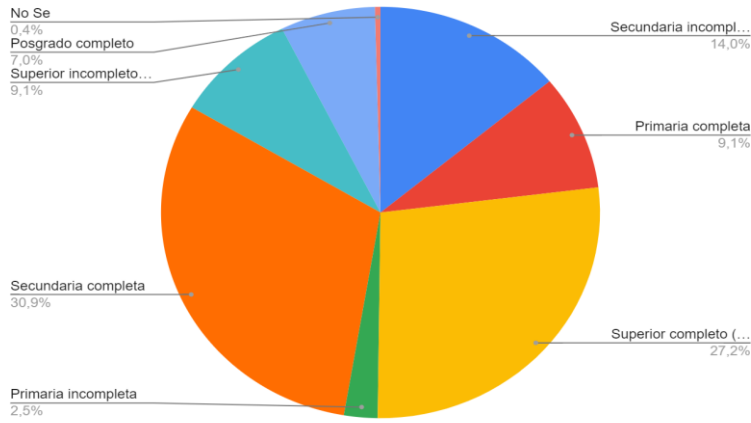
Nota: cuando menciona superior tanto completo como incompleto, refiere tanto a universitario como terciario.

Fuente: elaboración propia

Para el caso de la figura materna, podemos observar en la figura 9, que un 43.3% transitó estudios superiores, habiendo culminado un 27,2%, un 9.1% que aún no están completos, y un 7% que los culminó y a su vez realizó posgrados. Por su parte, aquellas madres que su máximo nivel de instrucción es la secundaria remiten a un 44.9%, habiendo completado su trayectoria escolar un 30%, mientras que un 14% no. De un porcentaje de 11,6% de madres que alcanzaron como máximo nivel de instrucción la primaria, un 9.1% la culminó mientras que un 2,5% no.

Figura 9

Máximo nivel de instrucción alcanzado por madre



Nota: cuando menciona superior tanto completo como incompleto, refiere tanto a universitario como terciario.

Fuente: elaboración propia

Relacionado con el máximo nivel de instrucción de sus padres/madre, se investigó también en las entrevistas acerca de antecedentes familiares en el tránsito en educación superior. Frente a la pregunta solo el 28% contestaron que existían antecedentes familiares de su padre y/o madre, entre los testimonios se destaca:

“Yo sería el tercero, porque mi mamá estudió medicina y mi hermana está estudiando veterinaria. Y a mí me gustaría estudiar para ser biólogo”. (Estudiante N°16, Escuela Técnica Agraria N°1, Miramar)

“Mi mamá es docente, pero es terciaria. Sería la primera en ir a la Universidad”. (Estudiante N°22, Escuela Técnica Agraria N°2, Miramar)

Por su parte, hubo otros/as estudiantes que hicieron referencia a antecedentes familiares, pero no de su padre/madre sino de otros miembros de su familia. Comentaron:

“Si, tengo mi prima que está estudiando análisis clínicos, no sé dónde, pero ella es re aplicada. Mis padres no”. (Estudiante N°2, Instituto Medio de estudios Secundarios)

“Yo no tengo a nadie que estudie ingeniería. Para el ingreso me ayudó mi hermana que estudia medicina en Olavarría, pero después toda mi familia trabaja en un estudio contable. La única ayuda que tuve fue mi hermana porque ya tenía un poco más de conocimiento porque ya hace dos años está estudiando en la facultad”. (Estudiante N°13, Instituto Juan XXIII, Mechongué).

Es de destacar, que varios/as estudiantes comentaron que no había antecedentes familiares de tránsito por Educación Superior, afirmando más de uno, que ellos/as serían la primera generación de estudiantes universitarios/as en sus familias. Expresaron:

“En mi familia tampoco, nadie estudió en la Universidad, sería el primero. Y me apasiona buscar algo que me guste, pero al mismo tiempo dirigirme hacia un futuro prósperos”.

(Estudiante N°18, Escuela Técnica Agraria N°1, Miramar)

“Em no, yo personalmente tengo hermanos policías, pero no se cuenta como si fuera terciario. Sería la primera que iría a la Universidad”. (Estudiante N°20, Escuela Técnica Agraria N°1, Miramar)

Entendiendo a la familia como una forma de organización social de los seres humanos, cuya base fundamental son los lazos de parentesco y los vínculos afectivos, resultó relevante recuperar antecedentes familiares, porque tal como plantea Calvillo (2013), una de sus funciones primordiales es precisamente la de preparar adecuadamente a las generaciones venideras para que se incorporen en sociedad, proporcionando a todos sus miembros valores y pautas de conducta que los configuren como futuras personas pertenecientes a una sociedad. De este modo, el estatus social, la educación de los padres, el nivel socioeconómico, la posición dentro de la familia, los hermanos, etc., sin duda son elementos básicos que se ponen en juego a la hora de tomar una decisión vocacional. Tal como lo

plantea Tischler (1991) la elección ocupacional puede verse afectada por los siguientes factores: el estatus social de la familia, las posibilidades económicas, la motivación de los padres.

Esto lo vemos reflejado también en el trabajo brasilero de Barros de Souza, Panúncio-Pinto y Fiorati (2019) cuando afirman que factores relacionados con la cultura de la exclusión, la vulnerabilidad social, la falta de estímulo de la familia y la falta de preparación de la escuela y los docentes para trabajar con tal población y su realidad, dificultan la movilidad social de estos niños, niñas y adolescentes, lo que les impide acceder a la universidad, reproduciendo la misma experiencia de los padres, de inclusión en trabajos de bajos ingresos y un historial de vulnerabilidad social, que caracteriza una situación de injusticia ocupacional.

El taller “Proyecto de vida y Educación Superior”, se erige como una propuesta reflexiva, un espacio de encuentro en el cual los/as jóvenes puedan empezar a pensar en su proyecto de vida, desde una perspectiva de derecho. Apunta a que puedan ampliar su horizonte de posibilidades, validando todo tipo de proyecto de vida, pero destacando que, más allá su historia familiar, transitar la vida universitaria es su derecho. Pretende, entonces, fomentar la toma de decisiones autónomas desde el autoconocimiento, y el conocimiento de su contexto con sus facilitadores y barreras, pero también con el conocimiento de las políticas públicas que, al menos hasta hoy, existen en pos de garantizar que ese derecho a la educación superior sea efectivo.

Eje 2: Perspectiva de los y las estudiantes.

El análisis correspondiente al presente eje se hará a partir de la información recolectada en las crónicas y entrevistas, así como también de la recolectada en algunos apartados del cuestionario de google. Dicho análisis responderá a los objetivos:

- Indagar, desde la perspectiva de los y las estudiantes, que factores intervienen en el proceso de elección en la transición ocupacional.

- Describir el conocimiento y las percepciones que tienen los y las estudiantes secundarios de la Universidad Nacional de Mar del Plata, y sus proyecciones a futuro respecto a su elección vocacional/ocupacional.
- Enunciar las barreras de acceso a la universidad que los y las estudiantes de las escuelas secundarias identifican.
- Describir la experiencia vivida de los y las estudiantes de las escuelas secundarias en el taller de proyecto de vida y educación superior.

Respecto a qué factores influyen en el proceso de elección en la transición ocupacional, a partir del registro en las crónicas, se puede recuperar, que luego de haber visto el cortometraje en el encuentro “Proyecto de vida una oportunidad para pensarnos”, los factores que rápidamente identificaban los/las estudiantes eran sobre todo aquellos contextuales que remiten a lo económico y lo geográfico. Solo en algunos grupos, podían recuperar lo cultural y el apoyo de la familia como un factor relevante a la hora de elegir. Por otro lado, mientras que la mayoría de los grupos identificaba los rasgos de la personalidad, eran pocos los que destacaban los valores y los intereses.

Casullo, Cayssials, Fernandez Liporace, Wasser de Diuk, Arce Michel & Álvarez (2003) plantean que la elección vocacional/ocupacional debe estar basada en la mayor cantidad de información disponible sobre: el propio sujeto, la realidad sociocultural y las relaciones sujeto/realidad socio-cultural. Sin dudas, el cortometraje, fue una gran herramienta para trabajar sobre los factores que intervienen en los procesos de elección. Algunas de las citas textuales que se pueden recuperar de las crónicas son:

“Me gustó el cortometraje porque muestra diferentes realidades y son pibes como nosotros, de nuestra edad, con diferentes oportunidades. Está bueno, porque a pesar de eso todos hablan de

lo importante que es terminar la escuela secundaria”. (Estudiante de la Escuela Secundaria N°5, Miramar).

“Son relatos de diferentes jóvenes de distintos lugares de Argentina que a pesar de vivir en distintas situaciones todos están terminando la secundaria. Algunos de ellos tienen mejores condiciones económicas que otros, y más o menos apoyo familiar. También tienen distintas personalidades e intereses”. (Estudiante del Anexo de la Secundaria N°5, Mar del Sur).

Además, a partir de los relatos del mismo pudieron identificar algo de eso en su experiencia personal. Algunas de las expresiones fueron:

“Me gustó el cortometraje que muestra la realidad de jóvenes de diferentes lugares del país. Nosotros acá en Mechongué muchas veces estamos bastante aislados. El transporte es todo un tema, no hay franja horaria, y acá no hay muchas ofertas de nada, ni laboral, ni de estudio, ni de salud”. (Estudiante del Instituto Juan XXIII, Mechongué).

“El transporte acá es todo un tema, yo soy de Batán y si quisiera el año que viene estudiar o trabajar en Mar del Plata al menos tengo el 720 que es el colectivo local cada media hora que me lleva al centro de la ciudad; mis compañeros que viven acá en Otamendi solo cuentan con el Costa Azul. Son pocos los horarios y súper caro “. (Estudiante del Instituto Mixto de Estudios Secundarios, Otamendi).

“Lo que más me gustó fue el video, nunca me había puesto a pensar en todos los factores que allí aparecen. Creo que más allá de los intereses de cada uno, acá en Miramar, un factor que incide es lo económico, la distancia a Mar del Plata, y el valor del boleto de colectivo hace que sea difícil estudiar. Acá están los institutos, pero si la carrera que querés estudiar no está ahí, se torna difícil”. (Estudiante del Instituto Parroquial San Andrés, Miramar).

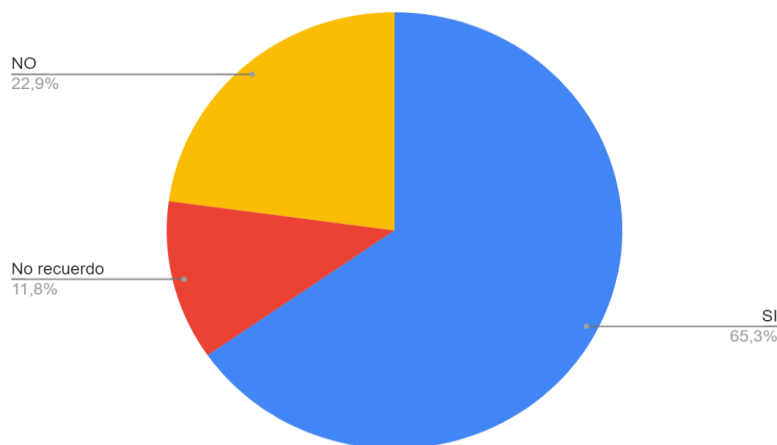
Habiendo analizado la perspectiva de los/las estudiantes respecto a los factores que inciden en los procesos de elección que implica la transición ocupacional a la hora de culminar sus estudios de

nivel medio; y recuperando una de las premisas que fundamenta este Taller “Proyecto de vida y Educación Superior”, que es que “no se elige lo que no se conoce”, resulta pertinente describir el conocimiento y las percepciones que tenían los y las estudiantes secundarios de la Universidad Nacional de Mar del Plata antes del encuentro de “introducción a la vida universitaria”. Para responder a dicho objetivo se hará un análisis de las respuestas de algunas preguntas del cuestionario de google.

Se destaca que, tal como se puede observar en la figura 10, en un 65,3 % de las familias de estos/as estudiantes se había hablado alguna vez de la UNMdP, mientras que un 11,8% de los casos no lo recordaban y en un 22,9, % directamente los/as estudiantes registraban que no se había hablado.

Figura 10

Se habló de la UNMdP en tu familia alguna vez



Fuente: elaboración propia.

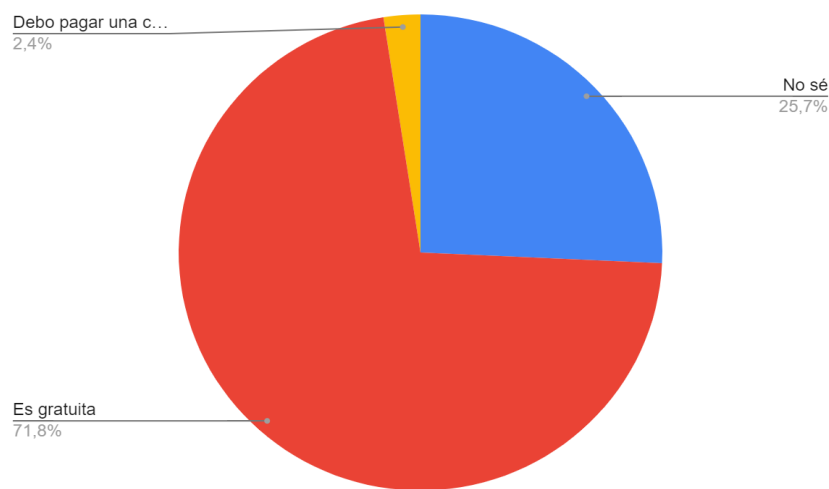
Por otro lado, solo un 26,9% había visitado alguna vez el Complejo Universitario o alguna de las sedes de las Facultades, mientras que el 70,6% no registraba haberlo hecho. (Ver figura 11, en anexo E).

La universidad pública argentina, está caracterizada por ser: gratuita, cogobernada, laica y de ingreso irrestricto. La Universidad Nacional de Mar del Plata, no es la excepción.

La gratuidad es una de los rasgos esenciales, sin embargo, no es dato menor que un 28,1% de los/las estudiantes de los últimos años de escuelas secundarias de General Alvarado no lo supieran. Tal como podemos observar en la figura 12 , un 25,7 % no lo sabía, un 2,4% estaba creído/a que había que pagar una cuota.

Figura 12

Nivel de conocimiento de la gratuidad universitaria



Nota: las opciones son: es gratuita, no sé, o debo pagar una cuota. Fuente: elaboración propia.

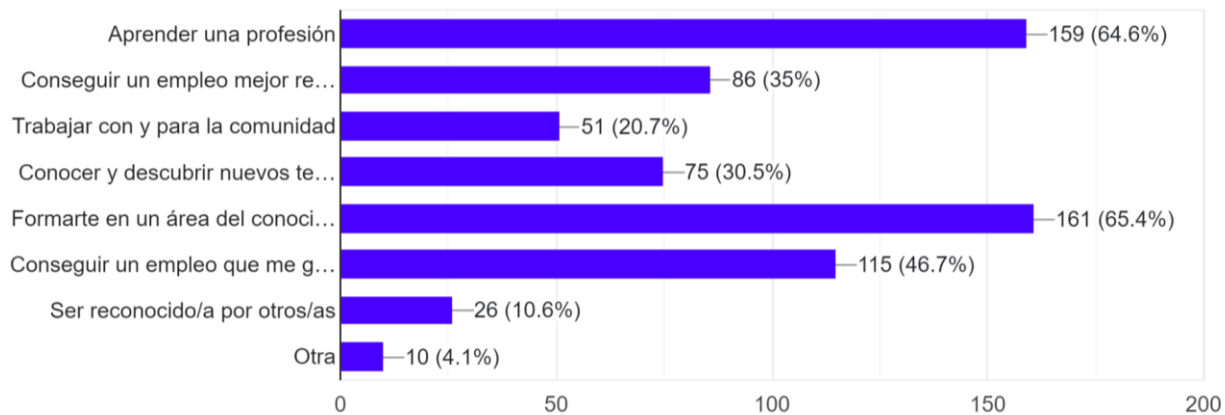
Es real que el grado de información que tengan los/as estudiantes y la veracidad o certeza de la misma, incide en la elección, de eso no caben dudas. Sin embargo, también resulta interesante analizar desde su perspectiva, para que creen que sirve la Universidad.

En la figura 13 podemos observarlo, teniendo en cuenta que era válido elegir más de una opción. Mientras que el hecho de que la Universidad sirve para aprender una profesión lo valoraron un 64,6% de los/las estudiantes, la adquisición de conocimientos también fue valorada, un 64,5% indicaron que sirve para formarte en un área de conocimiento que te gusta, y un 30,5% que sirve para conocer y descubrir nuevos temas. Por otro lado, un 46,7% afirmó que sirve para conseguir un empleo

que me guste en el futuro, mientras que el hecho de conseguir un empleo mejor remunerado lo valoraron un 35% de los/as estudiantes. La opción que remite a la utilidad de la Universidad para trabajar con y para la comunidad lo registraron un 20,7%. Finalmente, la opción menos valorada fue ser reconocido/a por otros/as, en un 10,6% de los casos.

Figura 13

La universidad sirve para...



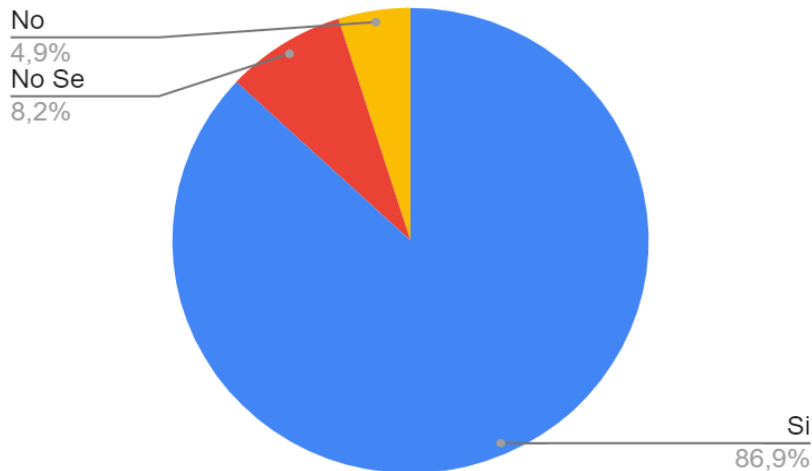
Nota: las opciones son: aprender una profesión, conseguir un empleo mejor remunerado, trabajar con y para la comunidad, conocer y descubrir nuevos temas, formarte en un área de conocimiento que te gusta, conseguir un empleo que me guste en el futuro, ser reconocido/a por otros/as. Fuente: elaboración propia.

Una vez analizado el conocimiento y algunas percepciones que los/as estudiantes tienen sobre la Universidad Nacional de Mar del Plata, se procede a analizar sus proyecciones a futuro respecto a su elección vocacional/ocupacional. Ahora bien, para realizar este análisis se valorará la información recolectada no solo en algunas preguntas del cuestionario, sino también en las entrevistas y las crónicas del cuaderno de campo.

Tal como refleja la figura 14, un 86,9% de ellos/as manifiestan que les gustaría ir a la Universidad.

Figura 14

Intención de ir a la universidad



Fuente: elaboración propia.

No caben dudas, de que el porcentaje de estudiantes interesados en ir a la Universidad es alto, pese a que muchas veces la información con la que cuentan no es la suficiente o la certera, retomemos que un 28,1% de los/las estudiantes de los últimos años de escuelas secundarias de General Alvarado desconocen la condición de gratuidad de la UNMdP.

El alto porcentaje de estudiantes con intención de transitar la vida universitaria, se distribuye en las Unidades Académicas de manera bastante equitativa, destacándose en mayor proporción la Facultad de Cs Económicas y Sociales, la Facultad de Cs Exactas y Naturales, la Facultad de Ingeniería, y la Facultad de Humanidades. (Ver figura 15, en anexo E). Es importante aquí destacar que esas son de las facultades con más cantidad de carreras de la UNMdP. Sin embargo, en la Escuela Superior de Medicina, la Facultad de Psicología y la Facultad de Derecho, sin bien se observan menos interesados,

hay que tener en cuenta que son exclusivos ya que cada una de ellas cuenta con una única carrera. Por otro lado, 67 estudiantes manifestaron su proyecto de estudiar en otra Universidad.

Del análisis de las crónicas de los encuentros, llama la atención que cuando los/las estudiantes comentaban que proyectaban a futuro respecto a su elección vocacional/ocupacional, en varios casos se destacaban carreras en relación a la orientación de la escuela secundaria. Algunos casos fueron:

- En el Instituto Saint Exupery con orientación en Cs. Naturales, hubo varios/as estudiantes que mencionaron su interés en estudiar carreras de la Facultad de Cs. Exactas y Naturales.
- En el Instituto Mixto de Estudios Secundarios, así como en el Instituto Parroquial San Andrés, ambos con orientación en economía, hubo muchos/as interesados en las carreras de la Facultad de Cs. Económicas y Sociales.
- Por su parte, en las Escuelas Técnicas Agrarias N°2 y N°1, el interés más marcado era el de las carreras de la facultad de Cs. agrarias, sobre todo Ingeniería Agronómica. También Veterinaria, que no es parte de la oferta de la UNMdP.
- En el caso de los/as estudiantes de la Escuela Técnica N° 1, con orientación en construcciones, electromecánica y electricidad, el mayor interés estuvo en carreras de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, y la Facultad de Ingeniería.

Algunas de las voces recuperadas en las entrevistas frente a la pregunta de qué proyecto tenían para el año siguiente manifestaban que tenían planeado estudiar en la UNMdP. Varios/as estudiantes expresaron que ya se encontraban realizando los cursos de ingreso o introductorios a algunas carreras:

“El año que viene, yo tengo por lo menos proyectado estudiar ingeniería en informática; y tratar de terminar la carrera lo antes posible para así recibirme. Ahora mismo estoy realizando el curso de ingreso, todo virtual, más que nada porque como soy de Miramar y el curso se hace en Mar de la plata, es bastante complicado capaz a la hora de pagar los viajes con el Costa

Azul. Entonces, es preferible hacerlo virtual para la gente que tiene conectividad”. (Estudiante N°10, Escuela Técnica N°1, Miramar).

“Yo estoy arrancando el curso de ingreso en la Facultad de Ciencias Agrarias para seguir la Licenciatura en Producción Animal”. (Estudiante N°17, Escuela Técnica Agraria N°1, Miramar).

Otros/as, comentaba que habían realizado el proceso de inscripción o que tenían planeado hacerlo:

“Como proyección al año que viene tengo pensado anotarme en la Licenciatura en Trabajo Social y empezar a rendir las materias. Capaz me anoto en cuatro así puedo trabajar a la vez, y acomodarme capaz en Mar del Plata y vivir allá”. (Estudiante N°12, Escuela Técnica N°1, Miramar).

Una estudiante, por su parte, expresó que las carreras que ella quería ninguna estaba en la UNMdP:

“Yo actualmente, todavía no sé qué estudiar, tengo algunas ideas planteadas y también hice un test vocacional, pero, de las opciones que yo tenía me gustaba mucha farmacia, nutrición, odontología, que son carreras que no están en la Universidad Pública de Mar del Plata, están en la Universidad privada odontología y nutrición y farmacia directamente no está. Me gustaría que alguna esté, porque yo tengo ganas de estudiar en una Universidad Pública, tengo bastantes gastos siendo de Miramar con el transporte o el alquiler. De por si eso, y también el hecho de que no me gustaría estudiar en una Universidad privada porque es un derecho nuestro estudiar, entonces estaría bueno que estén las carreras que muchas personas como yo quieren estudiar”. (Estudiante N°25, Instituto Saint Exupery, Miramar).

Por otro lado, estaban quienes aún no lo tenían definido, o quizás sí, pero para más adelante.

Algunos/as expresaban:

“Tengo pensado anotarme en la Universidad, pero el año que viene tengo otro tipo de planes, quiero viajar. Entonces, tal vez empiezo el otro año”. (Estudiante N°9, Instituto General Alvarado, Miramar).

“El año que viene yo voy a ver lo que es peluquería, y después de eso, al otro año arrancar la Universidad”. (Estudiante N°16, Escuela Técnica Agraria N°1, Miramar).

Un testimonio relevante, en donde empiezan a vislumbrarse los aportes del taller que se analizaran en profundidad más adelante, es el de un joven que reveló:

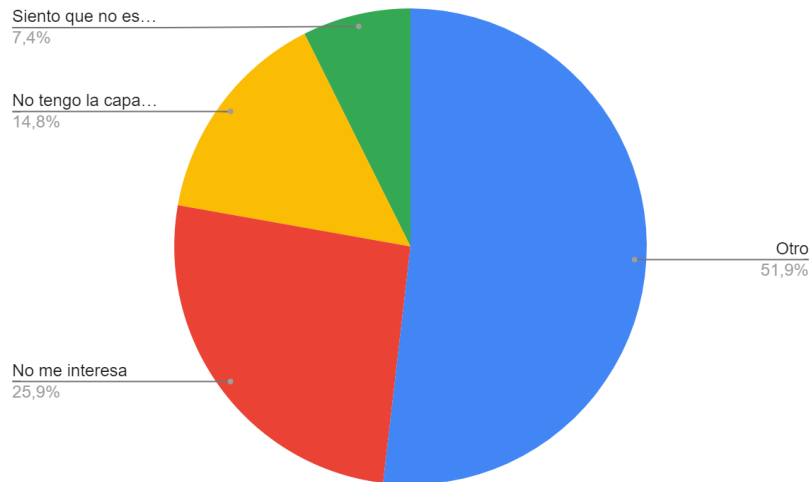
“Yo al principio no tenía pensado ir a la Universidad, pero la verdad me cambiaron la visión, y me parece que es una buena idea ir a la universidad. Estoy pensando quizás algo de programación”. (Estudiante N°11, Escuela Técnica N°1, Miramar).

Ya hemos reflexionado sobre el apoyo familiar como uno de los factores que inciden en los procesos de elección. En este caso, del 86,9% de los/las estudiantes del distrito que manifestaron interés en ir a la Universidad, un 96,2% afirma que cuenta con el apoyo de su familia. (Ver figura 16, en anexo E).

Por su parte, de quienes indicaron que no sabían si les gustaría ir a la universidad o directamente que no les gustaría, se observa en la figura 17 que un 7,4% indicó siento que no es para mí y un 14,8% no tengo la capacidad; mientras que el mayor porcentaje fue un 25% que afirmó no interesarle, y un 51,9% que indicó que la razón era otra a las propuestas.

Figura 17

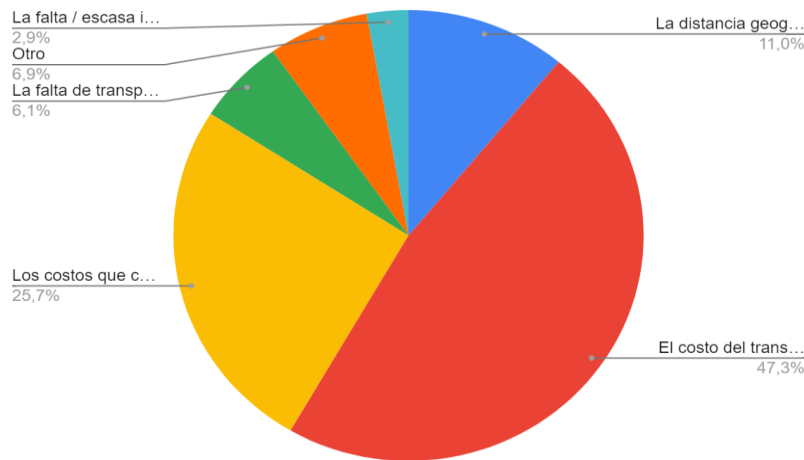
Razones por las cuales no les gustaría ir a la Universidad.



Nota: Las opciones son: siento que no es para mí, no tengo la capacidad, no me interesa, otro. Fuente: elaboración propia.

En total relación con los factores que inciden en los procesos de elección, y teniendo en cuenta que el taller es un espacio de acompañamiento en la formulación de proyectos de vida y de democratización de la educación superior, resulta pertinente analizar cuáles son las barreras de acceso que los /as estudiantes identifican. Para eso, se analizarán resultados de una pregunta cerrada del cuestionario, así como también de una pregunta abierta de la entrevista.

Como se puede observar en la figura 18, mientras que el 25,7% identifica como la principal barrera los costos que conlleva sostener un estudio, el 47,3% hace referencia específicamente al costo del transporte, el 11,0% enfatiza en la distancia geográfica, y el 6,1% específicamente en la falta de transporte. Por su parte el 2,9% identifica como barrera la falta/escasa información, y un 6,9% cree que las principales barreras de acceso a la Educación Superior son otras a las opciones presentadas.

Figura 18*Barreras de acceso a la Educación Superior*

Nota: Las opciones son: el costo del transporte, los costos que conlleva sostener un estudio, la distancia geográfica, la falta de transporte, la falta/escasa información, otro. Fuente: elaboración propia.

Analizando las entrevistas se puede identificar que muchos de los/las estudiantes hacen referencia a lo económico como posible barrera de acceso a la Educación Superior. Algunos/as de ellos/as expresaron:

“Bueno, a mi lo que se me va a llegar a complicar a la hora de ir a la Universidad, sería el tema económico porque voy a tener que estar trabajando y a la vez estudiar, y con los tiempos y eso se me va complicar un poco, pero voy a tratar de llevarlo lo mejor posible”. (Estudiante N°16, Escuela Técnica Agraria N°1, Miramar).

“Yo creo que también, lo más dificultoso es el trabajo y el estudio, equilibrarlo un poco y hacer las dos cosas. Total, se pueden hacer menos materias en un año”. (Estudiante N°17, Escuela Técnica Agraria N°1, Miramar).

Otros, en relación a lo económico, hicieron hincapié particularmente en el costo del transporte mencionando:

“Creo que una de las principales barreras para acceder a la Facultad es la parte económica, especialmente el transporte de Miramar hacia Mar del Plata”. (Estudiante N°21, Escuela Técnica Agraria N°2, Miramar).

Por su parte, otra estudiante al costo del transporte le sumó el costo de fotocopias:

“Capaz en algunas ciudades el transporte. Si bien nosotros estamos a 30 minutos en colectivo son 50 minutos, entonces tenés que administrar el tiempo, y si trabajas en invierno tenes que manejarlo. Por otro lado, las fotocopias, que son un costo, y están caras. (Estudiante N°5, Instituto Parroquial San Andrés, Miramar).

Se destaca, en el caso particular de los/las estudiantes de Mechongué, que el transporte se transforma no solo en una barrera de acceso por su costo, sino también por su disponibilidad. Se interpreta que la distancia sumado al aislamiento generado por la falta de transporte, en muchos casos deriva en una barrera que dificulta o imposibilita las trayectorias educativas en Educación Superior.

Respecto a esto, ellos/as expresaron:

“Para mí una de las principales barreras para la gente de acá de Mechongué es la distancia con el transporte. A Mar del Plata no tenemos transporte directo, tenemos que tomar un colectivo a Miramar y de Miramar recién a Mar del Plata. Lo mismo si queremos ir para Balcarce, tampoco tenemos accesibilidad. (Estudiante N°13, Instituto Juan XXIII, Mechongué).

“Si, también está en el costo. Lo poco que hay, cada vez aumenta más y más”. (Estudiante N°15, Instituto Juan XXIII, Mechongué).

Por otro lado, el caso de los/as estudiantes que han decidido estudiar carreras que no están en la UNMdP ni en los Institutos de Formación Docente y Técnica del distrito, exponen a la distancia como principal barrera de acceso, ligada también a lo económico; ya que, si deciden estudiar en ciudades más alejadas, no es el costo del transporte, sino el del alquiler. En este sentido una estudiante expresó:

“Otra barrera fundamental para nosotras dos que vamos a cursar en Tandil es la enorme distancia que hay, lo que hace que tengamos que alquilar allá, y es muy caro”. (Estudiante N°22, Escuela Técnica Agraria N°2, Miramar).

Resulta interesante también comparar lo que se viene describiendo con el caso particular de un estudiante residente de una de las Escuelas Técnicas Agrarias, que al ser oriundo y vivir con su familia de origen en la ciudad de Mar del Plata, el mismo plantea:

“Yo creo que no se me va a dificultar mucho. Capaz que en el tema materias complejas, que no haya visto sí, pero en tiempo creo que tengo tiempo libre. Además, yo soy de Mar del Plata y no tenemos tanto gasto, viajamos en transporte local. (Estudiante N°18, Escuela Técnica Agraria N°1, Miramar)”.

Teniendo en cuenta que las entrevistas, a diferencia del cuestionario que fue tomado previo al encuentro de “Introducción a la vida universitaria”, fueron tomadas después de dicho encuentro, podemos observar que en muchas de las respuestas a la pregunta por las barreras de acceso se comienzan a esbozar los aportes que los/as estudiantes identifican del taller. Podemos observarlo cuando sostuvieron:

“Creo que mayormente lo económico. Yo desconocía las becas que había. Así que nada, está bueno, no sabía que había tantas becas”. (Estudiante N°12, Escuela Técnica N°1, Miramar).

“Considero que hay muchas facilidades desde la Universidad Nacional de Mar del Plata hacia sus estudiantes, porque por ejemplo yo soy de Otamendi y está bastante caro poder viajar, la beca para el transporte es muy útil y para las fotocopias también”. (Estudiante N°7, Instituto Parroquial San Andrés, Miramar).

En esta última instancia de este eje de análisis, me propongo responder al objetivo describir la experiencia vivida de los y las estudiantes de las escuelas secundarias en el taller de proyecto de vida y educación superior, haciendo hincapié en que aportes sienten que les generó el taller. Para esto, se

analizará e interpretará información recolectada tanto de la entrevista como de las crónicas del cuaderno de campo.

En lo que concierne al primer encuentro “Proyecto de vida, una oportunidad para pensarnos”, vivido entre los meses de mayo- agosto, se interpreta que los estudiantes tuvieron una experiencia positiva viendo el cortometraje, se mostraron en su mayoría atentos y trabajar en grupos reducidos en la mayoría de los cursos favoreció la circulación de la palabra. Se armó un lindo debate, sobre todo de los factores geográficos y económicos que oficiaban de barrera o facilitadores. A su vez, a partir de los relatos de cortometraje, pudieron identificar algo de eso en su experiencia.

A partir de algunos testimonios se interpreta que la experiencia en este encuentro fue valorada por muchos/as de los/las estudiantes, identificándolo como un espacio de escucha, acompañamiento, autoconocimiento y reflexión necesario en la etapa de transición que atraviesan. Esto puede verse reflejado en los siguientes comentarios:

“Yo no tengo ni idea que voy a hacer cuando termine la escuela, pero esta bueno que este taller haya sido en 5to, pensamos un montón de cosas y por suerte todavía nos queda un año para decidir”. (Estudiante del Anexo de la Escuela N° 5, Mar del sur).

“Estuvo bueno el taller, yo no tengo idea qué voy a hacer. Y muchos, en mi casa o también los profesores, nos preguntan siempre que vamos a hacer, pero a veces no nos preguntan qué nos gusta o cómo nos sentimos”. (Estudiante de la EES N° 3, Miramar).

“Fue un lindo espacio, yo todavía no sé del todo que me gustaría hacer en un futuro, ni en que sería bueno. Siento que lo que estuvimos hablando me motiva a pensar en cuáles son mis intereses para ver por dónde seguir”. (Estudiante de la Escuela Técnica N° 1, Miramar).

“No tengo ni idea que voy a hacer, pero voy a usar el recorrido virtual ese que nos mencionaron para ver si eso me ayuda a definir algo”. (Estudiante del Instituto Juan XXIII, Mechongué).

Gómez y Tejedor (2019), lo plantearon en su trabajo “Elaboración de proyectos de vida en torno al estudio y al trabajo en jóvenes que finalizan la Escuela Media”, se considera importante brindar espacios de orientación para acompañar la reflexión de los jóvenes en relación a sus intenciones de futuro, ayudarlos a identificar posibles obstáculos, pero también recursos o apoyos sociales con los que cuentan. Además, llevarlos a problematizar aquellas condiciones de injusticia social que experimentan evitando la naturalización de las mismas,

Muchos/as de los/las estudiantes expresaron que aún no tenían decidido qué hacer el año siguiente, y que el encuentro les sirvió para empezar a pensarlo. A su vez, mostraron interés en un próximo encuentro de “Introducción a la vida Universitaria”, donde puedan conocer sobre todo la oferta académica y la posibilidad de acceder a becas.

El encuentro de “Introducción a la vida Universitaria” se desarrolló en la segunda mitad del año, entre los meses de septiembre-noviembre en 13 de las 14 escuelas donde se dictó el primer encuentro. Como se ha mencionado con anterioridad, en el 5to año del Anexo de la Escuela N° 5 de Mar del Sur, por un acuerdo mutuo entre el equipo de la escuela y el Centro de Extensión, se decidió no avanzar con el segundo encuentro, dado a que está pensado para la inserción en la vida universitaria y a los/as estudiantes de dicho año aún les faltaba cursar 6to año.

Este fue un encuentro demandado y esperado por los/las estudiantes, y si bien tuvo un carácter más expositivo porque su objetivo era garantizar el acceso a la información sobre el derecho a la educación superior, las características de la Universidad Pública, la estructura de servicios de la UNMdP, y su oferta académica, se buscó hacerlo lo más entretenido posible. Para eso, utilizamos una trivía proyectada en la pared con preguntas, y a medida que los estudiantes divididos en grupos iban contestando ya sea con certeza y conocimiento o de manera intuitiva o arriesgada, desde el Centro de Extensión íbamos ampliando la información.

En la mayoría de los cursos los/as estudiantes se mostraban entusiasmados/as con la dinámica y atentos a la información. En casi todos los cursos, hubo algunos casos más aislados que no participaban o permanecían con el celular.

Se puede interpretar que la experiencia en el encuentro en líneas generales fue positiva. Gran parte de ellos/as manifestaron que el encuentro les había servido para conocer cuál era la oferta de carreras de la Universidad, destacando que no sabían sobre las carreras de pregrado y las carreras con modalidad a distancia. Algunas de las expresiones fueron:

“Ni ahí pensé que había tanta cantidad de carreras”. (Estudiante de la Escuela Secundaria N°3. Otamendi).

“Pensé que todas las carreras de la universidad eran re largas, está bueno saber que hay carreras de 3 años”. (Estudiante del Centro Educativo Dionisia, Otamendi).

“No sabía que había algunas carreras a distancia, está bueno porque acá estamos bastante lejos de Mar del Plata”. (Estudiante del Instituto Juan XXIII, Mechongué).

A su vez, hubo estudiantes que destacaron que les resultó interesante conocer que era un plan de estudio y poder acceder de forma fácil a ellos. Comentaban:

“Yo no tengo definido todavía que voy a hacer, pero me sirvió mucho la información sobre las carreras y sus planes de estudio. Voy a sentarme a verlos”. (Estudiante del Instituto Parroquial San Andrés, Miramar).

Por su parte varios/as hicieron hincapié en que les sirvió mucho toda la información que brindamos sobre servicios de bienestar y las becas del servicio social. Entre sus comentarios se destacan:

“Es importante la información de las becas. Acá no hay transporte directo a Mar del Plata, y alquilar está re caro”. (Estudiante del Instituto Juan XXIII, Mechongué),

“Es re importante saber lo de las becas, el transporte esta re caro y también debe haber mucho gasto de fotocopias”. (Estudiante de la Escuela Media N°1, Miramar).

“Por más que sea gratis hay otros gastos, esta re bueno saber de las becas. Yo quiero estudiar agronomía y no sabía que en Balcarce hay una residencia”. (Estudiante de la Escuela Técnica Agraria N° 2, Miramar).

“Sabía que había becas, pero pensé que solo era la Progresar, está bueno contar con toda esta información”. (Estudiante de la Escuela Secundaria N°4, Miramar).

Hubo estudiantes que también valoraron la información sobre la inscripción a las carreras, mencionaban:

“No sé todavía si quiero estudiar, pero está bueno saber que me puedo inscribir y no pasa nada si decido no arrancar el año que viene”. (Estudiante de la Escuela Técnica Agraria N° 2, Miramar).

“Me parece que esta re bueno que vayan a hacer puntos de inscripción acá en Miramar, seguro me acerco si tengo inconvenientes”. (Estudiante de la Escuela Agraria N°1, Miramar).

Otros/as, por su parte, que valoraban conocer más sobre la vida universitaria destacaron:

“Me gustó lo de los retos universitarios, y también fue interesante saber cómo se cursa o aprender a ver un plan de estudios”. (Estudiante de la Escuela Secundaria N°4, Miramar).

“No tenía ni idea que en la facultad podés anotarte a menos materias que las que están pensadas para ese año, pensé que era como la escuela”. (Estudiante del Instituto Mixto de Estudios Secundarios, Otamendi).

“Qué bueno que haya un área de deportes, a mí me encanta el vóley y me encantaría poder seguir jugando”. (Estudiante del Instituto Saint Exupery, Miramar).

Por otro lado, cuando luego de terminar el segundo encuentro del taller, en las entrevistas se les preguntó qué aportes sentían que les había dejado, se interpreta que en líneas generales la experiencia

fue positiva. En su mayoría expresaron que el taller les había servido. Algunos de los testimonios fueron:

“A mí me sirvió mucho porque lo único que sabía era cómo inscribirme y de ahí no sabía más nada, es más vi cuando pasaron el power point que había una foto de la Universidad cosa que no conocía. Y nada, voy a ver más material que mandaron las chicas para orientarme más”.

(Estudiante N°6, Instituto Parroquial San Andrés, Miramar)

“Me parece interesante la propuesta de un taller universitario, para informarse un poco sobre cómo es todo el ambiente de la Universidad. Me pareció re interesante que fueran varios encuentros. Nosotros fuimos a la Muestra de Mar del Plata, pero aquellos estudiantes que no pudieron ir igualmente se pudieron enterar de todos los contenidos y toda la información de la Universidad”. (Estudiante N°9, Instituto General Alvarado, Miramar).

Algunos/as hicieron hincapié en la importancia o el aporte de la información específicamente sobre inscripción, ingreso y becas:

“Las charlas que tuvimos con el Centro de Extensión y las charlas que nos dieron, a mí, en lo individual me sirvió mucho para poder concretar algunas dudas que tenía sobre las becas o sobre el ingreso. Me ayudó bastante”. (Estudiante N°3, Instituto Parroquial San Andrés, Miramar).

Por su parte hubo estudiantes que destacaron que hubiera sido importante o necesario tener más encuentros expresando:

“Yo justo venía con un problema de no saber qué hacer. Y lo que nos trajeron hoy, me pareció genial. Me hubiera gustado que vengan más seguido, pero muy bueno”. (Estudiante N°18, Escuela Técnica Agraria N°1, Miramar).

“A mí personalmente me hubiera gustado hacer una visita a la de Cs agrarias, porque yo estaba entre veterinaria en Tandil o ingeniería agrónoma que es la que tienen ustedes en

Balcarce. Me hubiera gustado una visita, porque hoy en día me inclino más a la veterinaria y por eso la elegí, pero me hubiera gustado hacer una visita en Balcarce para sacarme dudas, me hubiera ayudado en la elección”. (Estudiante N°22, Escuela Técnica Agraria N°2, Miramar).

También hubo estudiantes que destacaron no solo los aportes en términos de información, sino que expresaron que el taller había impactado en su perspectiva y su motivación. Algunos de los testimonios fueron:

“A mí personalmente me generó ganas de volver a tener ganas de estudiar. Últimamente venía sin ganas y este taller me generó ganas”. (Estudiante N°2, Instituto Mixto de Estudios Secundarios, Otamendi.)

“A mí me sirvió mucho porque venía pensando sobre lo que es la Universidad, la facultad, de una forma diferente, así que me hizo quedarme con una idea diferente a la que yo tenía. Y está bueno saber eso de los tutores pares, porque a mí me da miedo que las materias en cuesten mucho. (Estudiante N°16, Escuela Técnica Agraria N°1, Miramar).

“Yo al principio no tenía pensado ir a la Universidad, pero la verdad, me cambiaron la visión, y me parece que es una buena idea ir a la universidad. Estoy pensando quizás algo de programación”. (Estudiante N°11, Escuela Técnica N°1, Miramar).

Si el derecho social a la educación conlleva el deber del Estado de garantizar el derecho a estudiar de todas y todos a lo largo de toda la vida (Feldfeber, 2014), una vez más se afirma que este taller se dicta en clave de derecho apuntado a su democratización. Conocer sobre el derecho a la Educación Superior, las características de la UNMdP (gratuidad, cogobierno, ingreso irrestricto), su oferta académica, la estructura de servicios, las becas del servicio social, los programas de tutores pares, resulta clave para que muchos de los/as jóvenes de General Alvarado la tengan dentro de su horizonte de posibilidades, a la hora de realizar su elección vocacional/ocupacional.

Eje 3: Aportes de la Terapia Ocupacional al taller “Proyecto de vida y Educación Superior”.

El presente apartado apunta a poder desarrollar, a partir de la experiencia vivida, los aportes de la terapia ocupacional al abordaje del proyecto de vida en relación a la educación superior, en estudiantes secundarios. Para cumplir con dicho objetivo se recupera información de cada crónica del cuaderno de campo (Anexo B), así como de las fotografías (Anexo D).

El taller “Proyecto de vida y educación superior”, es una estrategia que el CEU Miramar plantea, como parte del eje de inclusión educativa, para construir colectivamente, desde un posicionamiento de extensión crítica, en pos de democratizar el derecho a la educación superior en el Distrito de General Alvarado. En este sentido, se planifica el taller teniendo en cuenta dos cuestiones; por un lado, que los últimos años de educación secundaria son una etapa clave para los adolescentes, en la que la transición a la vida adulta pone en juego una transición ocupacional con redefinición de roles y también la formulación del proyecto de vida, y por el otro, que nadie es capaz de elegir aquello que no conoce.

Como becaria del CEU, siendo estudiante de la Licenciatura en Terapia Ocupacional, identifiqué que desde la disciplina se podría darle una impronta sustancial al dispositivo. El taller fue planificado de manera interdisciplinaria con la coordinadora del CEU, licenciada en política social. Planteamos actividades y temáticas especialmente pensadas en clave social, promoviendo el empoderamiento, la emancipación y la construcción de subjetividad, entrelazando y articulando conocimientos y prácticas de diversos campos como el campo social, de la salud y educación. Se destaca que, desde la extensión crítica y popular, y la perspectiva crítica de la TO, se entiende que el proceso requiere de la construcción de un horizonte compartido, por ello, lo planificado desde el CEU se convirtió en un boceto pasible de ser enriquecido a partir de las múltiples articulaciones que se llevaron adelante con el equipo directivo, el docente, los equipos de orientación escolar (EOE) y los y las estudiantes.

Mi rol como coordinadora, siendo estudiante avanzada de TO, fue el de facilitadora grupal, lo que implicó estar atenta a movilizar todo el conocimiento disponible, y a poder intervenir relacionando experiencias y miradas. La escucha empática y activa fue fundamental, teniendo en cuenta que cada uno/a de los/as estudiantes es portador/a de un bagaje de conocimiento en relación a su historia de vida y este debe ser puesto a disposición de los objetivos del taller. De este modo, con creatividad y flexibilidad, ante las demandas, necesidades y vicisitudes, junto a un conocimiento de las dinámicas grupales se propusieron y llevaron a cabo distintas actividades y se intentó crear las condiciones necesarias con el fin de lograr los objetivos propuestos.

El último año de la escuela secundaria es un período de transición hacia el mundo adulto, que implica toma de decisiones, desarrollar y desempeñar nuevos roles. Es una etapa de cambios y de transición en la que los y las jóvenes se interrogan sobre sus proyectos personales, educativos y laborales. Pero, sobre todo, es el punto de partida de una transición que impone a los jóvenes la necesidad de pensarse como sujetos activos, responsables y protagonistas del cambio. El rol de la Escuela es fundamental, generando estrategias para que los y las jóvenes amplíen su horizonte de posibilidades a futuro, adquiriendo experiencias que le permitan, por un lado, seguir construyendo su identidad, por el otro posibilitar su ingreso al mundo adulto con mayores recursos.

En este sentido, la Terapia Ocupacional, como disciplina holística e integral, se posiciona fuertemente, a la hora de acompañar a los/as jóvenes en esta transición ocupacional. Siendo una profesión sanitaria centrada en la persona, cuyo objetivo principal es promover la salud y el bienestar a través de la ocupación, para que la persona participe en las actividades de la vida diaria, el acompañamiento en la formulación de proyectos de vida resulta de su incumbencia. Esto, teniendo en cuenta que acompañar la formación, proyección y reflexión de proyectos de vida es acompañar dando lugar a la comprensión del mundo del otro desde su propia perspectiva, manteniendo una mirada respetuosa y separando pensamientos propios y juicio de valor, para poder identificar obstáculos y

facilitadores de su entorno, así como también desafíos ocupacionales, metas y objetivos por los que trabajar.

Tal como lo plantea el Marco de Trabajo para la Práctica de Terapia Ocupacional: Dominio y Proceso (2020), la búsqueda de los/las terapeutas ocupacionales por apoyar la participación de los clientes en la vida diaria, resulta de la intersección dinámica de los clientes, sus compromisos deseados y sus contextos. Los aspectos del dominio de la TO no son sólo las ocupaciones, patrones y habilidades de desempeño, y factores del cliente, sino también los contextos, incluidos factores ambientales y personales.

La Terapia Ocupacional, de este modo, genera grandes aportes al taller mediante distintas propuestas y dinámicas, abordando:

- *El proyecto de vida:* Se plantea a la formulación o la reflexión sobre el proyecto de vida, como una enorme oportunidad de autoconocimiento, de la cual se espera que los y las jóvenes sean sujetos activos y protagonistas, reflexionando sobre las opciones y tomando decisiones de la manera más crítica y conectada con sus deseos posible. Se reflexionó sobre el proyecto de vida como una construcción subjetiva y personal. También sobre el hecho de que debe de ser realista y factible planteando metas y objetivos que estén en consonancia no solo con los intereses y anhelos del sujeto sino también con sus posibilidades, su realidad y la del contexto en el que vive; es decir que requiere de autoconocimiento, pero también de conocimiento del medio al cual se pertenece, identificando barreras y facilitadores. A su vez, recuperando las experiencias de algunos de sus familiares, se llegó a la conclusión de que no habían hecho toda su vida lo mismo, habían cambiado de trabajo en búsqueda de mejores oportunidades económicas en algunos casos, en otros, por mudanzas o por nuevas oportunidades que iban surgiendo. Una estudiante expresó: *“Mi mamá, antes era ama de casa, fue madre muy joven a los 17 años, cuando con mis hermanos crecimos, abrieron la carrera de enfermería acá en Miramar y pudo*

estudiar, hoy en día trabaja de eso” (Estudiante del Instituto General Alvarado, Miramar).

Otra de las características del proyecto de vida que se abordó es, entonces, que es flexible y dinámico, es decir que el sujeto tiene la oportunidad de reorientar las decisiones, y replantear el camino, existiendo la posibilidad que el mismo se adapte siempre a sus intereses, sus necesidades, sus deseos, sus posibilidades, las barreras y los facilitadores, que sin duda pueden variar con el paso del tiempo.

- *Los factores que intervienen en el proceso de toma de decisión:* tal como se analizó en el eje de análisis N° 2 de este trabajo, en el taller se abordaron, utilizando como disparador un cortometraje, los factores personales como las habilidades, los intereses y otros que son más bien psicosociales o contextuales como el apoyo familiar, los socioeconómicos, los culturales, los mandatos, las representaciones y los estereotipos de género. La transversalización de la perspectiva de género en el taller fue un enorme aporte interdisciplinar que se dio entre la Terapia Ocupacional y la disciplina de la coordinadora del CEU que es la Política Social. En algunas escuelas se generaron grandes debates acerca de cómo influyen los estereotipos de género en la elección vocacional/ocupacional. Una estudiante manifestó: *“Los estereotipos de género, los vimos en una materia una vez, son como aquellas cosas que, por ser varones o mujeres, la sociedad espera que hagamos. Por ejemplo, el color de la ropa, o que una mujer sea manicura y un varón mecánico” (Estudiante del Instituto Saint Exupery, Miramar).*
- *La salud integral:* se abordó el concepto de salud integral, reflexionando sobre sus determinantes desde una perspectiva social y colectiva.
- *El significado de ocupación, las áreas de la ocupación y el equilibrio ocupacional:* a partir de recuperar las ocupaciones que aparecían en el cortometraje, se trabajó el concepto de ocupación y las áreas, sobre todo: AVD, ocio/tiempo libre, y productiva (trabajo y educación). En eje de análisis N° 2 del presente trabajo ya se ha analizado la situación laboral de los/as estudiantes y

sus proyecciones a futuro respecto a su elección vocacional/ocupacional. En lo que concierne al ocio/tiempo libre, se recupera de las crónicas del cuaderno de campo que gran parte de los/as estudiantes disfruta de hacer actividades deportivas y pasar tiempo con sus amigos, mientras que algunos/as otros/as también destacan actividades artísticas (baile, tocar instrumentos musicales, entre otras).

Se reflexionó acerca de la importancia del equilibrio ocupacional para alcanzar la salud y el bienestar. Dicha reflexión resulta sumamente importante para quitarle un poco de ansiedad a esta etapa de transición ocupacional en la que el acento suele estar puesto en la redefinición de roles respecto al área productiva más que nada. En este sentido una de las estudiantes expresó: *“Que se yo, a pesar de que sigo sin saber qué hacer, siento que lo que hablamos me motivó a empezar a pensarlo. No sé bien que me gusta, pero me gusto eso que dijeron del equilibrio. Más allá de lo que elija, espero poder seguir haciéndome tiempo para bailar folklore”* (Estudiante de la Escuela Agraria N°2, Miramar).

- *El derecho a la Educación Superior y el concepto de Justicia Ocupacional:* el taller apunta a la democratización del derecho a la educación superior. Siendo la educación superior un derecho en nuestro país, es una incumbencia de los y las terapistas ocupacionales velar por el mismo, como parte de la justicia ocupacional a la que deben acceder nuestras comunidades. Tal como lo plantean Galheigo y Simó Algado, (2012) los y las terapistas ocupacionales deben desarrollar acciones individuales y colectivas consonantes con las necesidades y realidades locales, encaminadas a posibilitar al sujeto el acceso a los derechos sociales, entre los que se encuentra el derecho a la ocupación.

“No se puede elegir lo que no se conoce”, esa es una de las premisas del taller. Como se plantea en el eje de análisis N° 2 del presente trabajo de investigación, antes del encuentro

“Introducción a la vida universitaria”, gran parte de los/as estudiantes del último año de las

escuelas secundaria de General Alvarado, desconocían que la educación superior es un derecho en nuestro país, las características esenciales de la Universidad Pública, la oferta académica y los dispositivos de acompañamiento a la permanencia como el servicio social y el programa de tutores pares.

Los aportes de la terapia ocupacional desde su perspectiva crítica, fueron sustanciales en el taller. Acompañar y brindarles a los/las jóvenes la información sobre su derecho, y las políticas públicas, que hasta hoy, intentan garantizar que sea efectivo, implica empoderarlos.

Ahora sí, no caben dudas de que, en el acompañamiento a la transición ocupacional de los/as jóvenes, tanto el proyecto de vida como el derecho a la educación superior, hacen a las incumbencias de la terapia ocupacional, sobre todo desde su perspectiva crítica.

Conclusiones

Explorar la transición ocupacional en relación al proyecto de vida y la educación superior en estudiantes del último año de escuelas secundarias de gestión pública-estatal y privada del Partido de General Alvarado, fue el objetivo que orientó esta investigación con enfoque cualitativo y que, metodológicamente, se corresponde con una “Sistematización de experiencia de campo”.

La sistematización del taller “Proyecto de vida y Educación Superior”, favoreció el ordenamiento y la reconstrucción del proceso vivido a partir de la articulación entre la teoría y la práctica y la reflexión tanto crítica como participativa de las experiencias. A su vez, permitió generar un aporte a áreas de la disciplina en las que existen escasos antecedentes, como lo son: la transición ocupacional de adolescentes que culminan sus estudios secundarios, el abordaje del proyecto de vida desde la terapia ocupacional, y la terapia ocupacional en contextos educativos en nivel secundario desde una perspectiva novedosa que no se relaciona al déficit o a los desafíos en el rendimiento académico, sino que es una perspectiva crítica y de derechos humanos que apunta a la promoción de la salud y la justicia ocupacional de los/las jóvenes.

Las siguientes conclusiones surgen de los objetivos de la presente tesis organizados en los ejes de análisis: datos sociodemográficos, perspectiva de los estudiantes y aportes de la terapia ocupacional al taller “Proyecto de vida y Educación Superior”. La información analizada e interpretada fue recabada a partir de la observación, el registro en crónicas en cuaderno de campo y el fotográfico, encuestas/cuestionarios a 245 estudiantes, y entrevistas a 25 de ellos/as.

La experiencia fue analizada, entonces, desde la perspectiva de los/as estudiantes del último año de escuelas secundarias de General Alvarado, así como de la presente tesista, estudiante de la Licenciatura en Terapia Ocupacional y becaria de Extensión Universitaria.

Por su parte el marco conceptual, con el que se entrelazó la experiencia para ser analizada e interpretada críticamente, incluyó: la perspectiva crítica de la terapia ocupacional, el marco de trabajo

para la práctica de terapia ocupacional, la perspectiva de salud colectiva y social, el derecho a la educación superior, y el paradigma crítico de extensión universitaria.

La población, al ser estudiantes del último año de la escuela secundaria, en algunos casos 6° año y en el caso de las escuelas técnicas 7°, tenían una edad que oscilaba entre los 17 y los 20 años, acorde a lo esperable para su curso. Se destaca que, en lo que respecta a la situación laboral, las trayectorias de los/las jóvenes del Distrito son diversas, habiendo mayor cantidad de estudiantes que trabajan de manera informal y no permanente en escuelas públicas que en privadas.

Se trata de estudiantes que provienen de familias en las que, en la mayoría de los casos, no existen antecedentes de tránsito por la educación superior, siendo menores los antecedentes en la figura paterna que en la materna. Así y todo, y sumado a que muchos de ellos nunca escucharon hablar de la UNMdP, no conocen sus instalaciones y casi un 30% desconocen su gratuidad, un altísimo porcentaje de los mismos manifiesta su deseo e intención de que la Universidad forme parte de su proyecto de vida.

El taller “Proyecto de vida y Educación Superior”, se erige como una propuesta reflexiva, un espacio de encuentro en el cual los/as jóvenes pudieron empezar a pensar en su proyecto de vida, desde una perspectiva de derecho. Les permitió ampliar su horizonte de posibilidades, validando todo tipo de proyecto de vida, pero destacando que, más allá de su historia familiar, transitar la vida universitaria es su derecho. Fomenta la toma de decisiones autónomas desde el autoconocimiento, y el conocimiento de su contexto con sus facilitadores y barreras, pero también con el conocimiento de las políticas públicas que, al menos hasta hoy, existen en pos de garantizar que ese derecho a la educación superior sea efectivo.

El proceso de trabajo que se lleva adelante desde el CEU Miramar está, entonces, orientado a coadyuvar en la construcción de ese derecho. En este sentido, favorece el acceso a la información, contribuye a la construcción de una perspectiva crítica sobre las condiciones de vida de los sujetos, y

promueve un espacio de discusión colectiva que da cuenta de la trama causal que produce ese mapa de acceso inequitativo a la educación superior, entre otras.

Los y las estudiantes valoran el taller como un espacio de escucha empática y contención, que los incentivó a reflexionar y en muchos casos a comenzar a pensar en su proyecto de vida, y por ende en su elección vocacional/ocupacional.

Reflexionando sobre los factores que intervienen en la toma de decisión, identifican más rápidamente los contextuales (económicos, geográficos, culturales, apoyo familiar) que los personales (valores, intereses, habilidades). En la misma línea, a la hora de identificar las barreras de acceso a la Universidad, destacan sobre todo las económicas, ligadas más que nada al costo del transporte a la Ciudad de Mar del Plata, o en el caso de los/las estudiantes de Mechongué a la falta del mismo.

También resaltan los aportes del taller en materia de información clara y certera sobre el derecho a la educación superior, las características de la Universidad Pública (gratuidad, cogobierno, ingreso irrestricto), la oferta académica, la estructura de servicios, los programas de tutores pares; y sobre todo y relacionado con las barreras de acceso, valoran la información sobre el servicio social y su sistema de becas.

El taller, tuvo un impacto en lo motivacional y en muchos casos cambió la perspectiva e idea que los y las estudiantes de General Alvarado tenían de la Universidad. Varios/as destacan la necesidad de haber tenido más encuentros, y mayor vínculo con la Universidad, con visitas a la misma, por ejemplo.

Se concluye que la experiencia en el taller fue positiva y enriquecedora tanto para los y las jóvenes, como para la presente tesista, para quien el taller fue un escenario de aprendizaje situado, en donde pudo resignificar el contenido disciplinar adquirido en las aulas de la Facultad.

Vivenciar esta experiencia, por un lado, llevó a esta tesista a descubrir la importancia de la Terapia Ocupacional pensada en clave social, guiando y acompañando este proceso de transición ocupacional en estudiantes del último año de escuelas secundarias. Por otro lado, generó el impulso para realizar una sistematización como trabajo final, para comprender y dar a conocer las experiencias vividas por los y las jóvenes que participaron del taller, valorando sus saberes e historias de vida y poniéndolos en diálogo con la propia experiencia y los saberes disciplinares.

Está claro que resulta indispensable generar dispositivos y políticas que acompañen y orienten desde lo vocacional-ocupacional a los y las adolescentes en el proceso de formulación de su proyecto de vida. Espacios con objetivos emancipadores que le den a los y las adolescentes la posibilidad de que puedan expresar sus diversas necesidades de orientación, reflexionar sobre sus proyectos de vida, y elaborar estrategias para implementarlos. Lo que se busca es que los/as adolescentes sean lo más reflexivos posible, intentando que identifiquen los conflictos con que se encuentran a la hora de pensar en su proyecto de vida y la toma de decisiones, articulando con el contexto sociocultural y las lógicas de poder que lo sostienen.

Aquí, entra en juego el rol fundamental de la Escuela, generando estrategias para que los y las jóvenes amplíen su horizonte de posibilidades a futuro, adquiriendo experiencias que le permitan, por un lado, seguir construyendo su identidad, por el otro posibilitar su ingreso al mundo adulto con mayores recursos. Cuando el acceso a oportunidades de participación está restringido es clave ofrecer contextos que la faciliten. He aquí la importancia del rol de los y las terapeutas ocupacionales como gestores/as de oportunidades para explorar y participar en actividades significativas. La terapia ocupacional, desde su perspectiva crítica, social, y de derechos, se posiciona entonces, como una disciplina pertinente y necesaria en todo dispositivo que acompañe la reflexión y formulación de proyecto de vida de jóvenes que se encuentren atravesando la transición ocupacional que resulta de la finalización de la educación media.

Ahora bien, como ya se mencionó, no sólo resulta necesaria la creación de esta clase de dispositivos, sino que se instituye como imperativa la necesidad de generar políticas que fomenten la creación de éstos desde la interinstitucionalidad, la intersectorialidad y la transdisciplina. Ésta última, porque el abordaje de fenómenos humanos es complejo y la misma favorece la construcción de una trama conceptual que incluye los atravesamientos de saberes y de disciplinas diversas.

La disposición N° 76-08, enumera entre las funciones de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) dependientes de Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (DPCPG) de la Provincia: “Diseñar y conducir proyectos de orientación para la educación y el trabajo, que generen espacios de participación y circulación de la palabra de los jóvenes y adultos, y promuevan la articulación y participación de instituciones públicas y privadas relacionadas con la temática” (p. 4). Por otro lado, según la Ley 15200, las instituciones educativas, tanto de nivel secundario como superior, son parte de los espacios de actuación profesional de los y las terapeutas ocupacionales; y participar en procesos de orientación ocupacional de las personas forma parte de las áreas de incumbencias del ejercicio profesional (artículo N° 4, inciso m). Sin embargo, ésta será una lucha que continuaremos dando como colectivo, y se espera que la presente tesis genere un aporte en éste sentido, porque al día de la fecha el nomenclador que rige el desempeño de los y las terapeutas ocupacionales en el Sistema de Educación Pública Provincial no nos incluye como disciplina en cargos de los EOE.

Se espera que esta tesis impulse a futuros/as investigadores/as a continuar profundizando sobre el tema., considerando que algunas de las líneas nuevas de investigación que podrían desarrollarse a partir de la presente sistematización son:

- Comparar la transición ocupacional en relación al proyecto de vida y la educación superior, entre estudiantes del último año de escuelas públicas y estudiantes del último año de escuelas privadas.

- Comparar la transición ocupacional en relación al proyecto de vida y la educación superior, entre estudiantes del último año de escuelas bachillerato y estudiantes del último año de escuelas técnicas.
- Comparar la transición ocupacional en relación al proyecto de vida y la educación superior, entre estudiantes del último año de escuelas de las diferentes localidades del Partido de General Alvarado.
- Describir los motivos por los cuales algunos/as estudiantes del último año de secundaria del Distrito de General Alvarado no presentan interés en ir a la Universidad.
- Analizar la relación entre la carrera elegida y la orientación de la escuela.

Que la Terapia Ocupacional es una disciplina esencial en el abordaje de la transición ocupacional de estudiantes secundarios, es tan cierto como que, la Extensión Universitaria cambia significativamente el tránsito de los/las estudiantes por la Universidad Pública, aportando a su formación integral y fomentando el compromiso social con sus comunidades. Sin dudas esta experiencia, es fiel reflejo de eso.

Referencias bibliográfica

- Aisenson, D. (2007). Enfoques, objetivos y prácticas de la psicología de la orientación. Las transiciones de los jóvenes desde la perspectiva de la psicología de la orientación. En Aisenson, D., Castrina, J., ElichiryN., Lenzi, A., y Schlemenson, S. *Aprendizaje, sujetos y escenarios* (pp. 71-95). Noveduc.
- Aisenson, D.; Aisenson, G.; Legaspi, L.; Batlle, S.; Valenzuela, V., y Polastri, G. (2007). *Concepciones sobre el estudio y el trabajo, apoyo social percibido y actividades de tiempo libre en jóvenes que finalizan la escuela media*. Anuario de Investigaciones, Volumen XIV. Universidad de Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Facultad de Psicología, 71-82
- Álvarez Justel, J. (2017). La tutoría en secundaria. *Revista Educatio Siglo XXI*, 35(2), 65-89.
- American Occupational Therapy Association. (2015). Occupational therapy code of ethics). *American Journal of Occupational Therapy*, 69 (Suppl. 3), 6913410030. <https://doi.org/10.5014/ajot.2015.696S03>
- American Occupational Therapy Association.(2011). *Definition of occupational therapy practice for the AOTA Model Practice Act*. Recuperado de: <http://www.aota.org/~media/Corporate/Files/Advocacy/State/Resources/PracticeAct/Model%20Definition%20of%20OT%20Practice%20%20Adopted%2041411.pdf>
- Andrés, S y Gennaro, M. (2019). La ocupación a vista de cámara: Transitando la elección: una oportunidad para pensarse. *Revista TOG (A Coruña)*, 7(30), 244-245. Disponible en: <https://www.revistatog.es/ojs/index.php/tog/article/view/42/32>
- Arias de Boronat, M. (1988). *El uso de lo técnico y los riesgos de la manipulación del hombre*. III Congreso Argentino de Logoterapia. Mar del Plata, Buenos Aires,

Argentina.

Asociación Americana de Terapia Ocupacional. (2020). *Marco de Trabajo para la Práctica de Terapia Ocupacional: Dominio y Proceso*. Cuarta Edición.

Aulagnier, P. (2007). El espacio al que el yo puede advenir. En *La violencia de la interpretación. Del pictograma al enunciado*. Amorrortu.

Ayala, J. (2000). *Adolescencia y Proyecto de Vida*. Revista Iberoamericana de Personalismo Comunitario.

Barros de Souza, L., y Panuncio-Pinto, M. (23-27 de septiembre de 2019). *Niños y adolescentes en vulnerabilidad social: injusticia ocupacional en la educación*. [Resumen de presentación poster]. X Congreso Argentino de Terapia Ocupacional; XIII Congreso Latinoamericano de Terapia Ocupacional, Tucumán, Argentina.

Barros, D. D., Ghirardi, M. I. G., y Lopes, R. E. (2002). Terapia Ocupacional Social. *Revista de terapia ocupacional*, 13(3), 95–103. Recuperado de <http://www.periodicos.usp.br>

Bassi Bengoechea, I., Dominguez Cardozo, K., y Firsenko, E. (2022). Vivencias de los autores que conforman los centros. En R.Colacci, C. Huergo y P. Zelalla Blanco (Ed), *Centros de Extensión Universitaria: caminos que dejan huella* (pp 48-69). Eudem

Bauman, Z. (2006). *Vida líquida*. Paidós.

Berastegui, A., Caimo, E., Canel, L., Hudson, M., Kess, A., y Viera, V. (2024). *Experiencias de vinculación educativa de los Centros de Extensión*

Universitaria de la UNMDP: el derecho a la educación superior como proyecto político de la Universidad Pública Argentina. [Resumen de presentación]. VII Congreso de Extensión de AUGM. Mar del Plata, Argentina.

Berrutti, L., Cabo, M., y Dabezies, M. J. (2017). *Sistematización de experiencias de extensión.* Montevideo: Universidad de la Republica. Sceam.

Betancourth, S., y Ceron, J. (2017). Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC. *Universidad Católica del Norte*, 32-34.

Bittar, M., y Bittar, M. (2012). História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. *Acta Scientiarum. Education*, 34(2), 157-168. <http://dx.doi.org/10.4025/actascieduc.v34i2.17497>

Bosma, H.A. (1985). *Identity development in adolescence. Coping with commitments.* Groningen, Netherlands: Rijksuniversiteit Te Groningen.

Buceta, W. (2019). *Plan estratégico participativo 2030: Universidad Nacional de Mar del Plata.* (1ª Ed). Eudem.

Cafarelli, C. (2008). *Tribus Urbanas: Cazadores de identidad.* Buenos Aires: Lumen.

Calvero, P. (2010). Intersecciones y uniones de la universidad con la ética. *Reencuentro, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco*, núm. 57. México.UAM. pp. 8–17.

Calvillo, Y. (2013). *La orientación vocacional: el proceso de toma de decisiones para realizar un proyecto de vida.* Bogotá.

- Cano, Agustín (2010) Cinco comentarios sobre la definición del concepto de extensión. *Revista electrónica sobre extensión universitaria, un espacio para la construcción colectiva de conocimiento*, (2). Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP. www.perio.unlp.edu.ar/extensionenred
- Carly Crider, C. (2014). An integrative review of occupational science and theoretical literature exploring transition. *Journal of Occupational Science*, 22(3), 304-319.
- Caro-Vines, P., y Vásquez Barrientos, J. (2020). Terapia Ocupacional y Transición a la Vida Adulta: Aportes desde el diseño, implementación y proyecciones del Proyecto TVA. *Revista ContextO*. (6). 7-93. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4509378>
- Casullo, M., Cayssials, A., Fernández Liporace, M., Wasser de Diuk, L., Arce Michel, J., y Álvarez, L. (2003). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Paidós..
- Celegati Pan, L y Lopes, R. (23-27 de septiembre de 2019). *Terapia Ocupacional Social y propuestas de actuación en la Escuela Pública*. [Resumen de presentación comunicación libre]. X Congreso Argentino de Terapia Ocupacional; XIII Congreso Latinoamericano de Terapia Ocupacional, Tucumán, Argentina.
- Consejo Directivo Central de la Universidad de la República (2010), *Para la renovación de la enseñanza y la curricularización de la extensión y las actividades en el medio*, Resolución del 27 de octubre de 2009, Montevideo.
- D'Angelo Hernández, O (1994). *Modelo integrativo de los proyectos de vida*. Provida.
- D'Angelo Hernández, O. (2003). *Proyecto de vida y desarrollo integral humano*.

Revista Internacional Crecemos, 6(1). Disponible en:

<https://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20150429033758/07D050.pdf>

Deval, J. (2002). *El Desarrollo Humano*. Veintiuno Editores.

Dirección General de Educación y Cultura de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (2008). Disposición

Nº 76/08 : “Responsabilidad de los Equipos de Orientación Escolar”. 8 de septiembre del 2008. La Plata, Buenos Aires, Argentina. Disponible en:

<https://normas.gba.gob.ar/documentos/xqzeW4Hj.pdf>

Durocher, E., Gibson, B. E., & Rappolt, S. (2014). Occupational justice: A conceptual review. *Journal of Occupational Science*, 21(4), 418–430.

<https://doi.org/10.1080/14427591.2013.775692>

Erickson, E. (1992). *Identidad. Juventud y crisis*. Madrid: Taurus.

Farias, M. N. y Faleiro, W. (2020). Projetos de vida de jovens do ensino médio do estado de Goiás - Brasil: entre desejos, contradições e potencialidades.

Revista Argentina de Terapia Ocupacional, 6(3), 29-37. Disponible en:

<https://revista.terapia-ocupacional.org.ar/RATO/2020dic-art4.pdf>

Farias, M. N., Salazar Rivera, J., Sánchez, P., Chambilla, L., Giorgini, C., Esquivel, E. I.

P., López, C., y Massuco, J. (2022). ¿Terapeutas ocupacionales en la educación?

Caminos y posibilidades para/en América Latina y Caribe desde una Comunidad de Práctica. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 30, e3234.

<https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoEN247032343>

Farias, M. N., y Leite Junior, J. D. (2021). Vulnerabilidade social e COVID-19:

considerações com base na terapia ocupacional social. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 29, 1-13. <http://dx.doi.org/10.1590/2526-8910.ctoEN2099>

Feldfeber, M. (2014). La construcción del derecho a la educación: reflexiones, horizontes y perspectivas. En Dossier A Educação pública como direito: desafiosàs políticas gvernamentaisna América Latina. *Revista Educação e Filosofia, Universidad Federal de Uberlandia*, 28(1), 139-153.

Fisher, A. G., y Marterella, A. (2019). *Powerful practice: A model for authentic occupational therapy*. Center for Innovative OT Solutions

Fransen, H., Pollard, N., Kantartzis, S., y Viana-Moldes, I. (2015). Participatory citizenship: Critical perspectives on client-centred occupational therapy, *Scandinavian Journal of Occupational Therapy* 22(4), 260–266.
<https://doi.org/10.3109/11038128.2015.1020338>

Fullana Noell, J., Pallisera Díaz, M., Martín Pazos, R., Ferrer Comalada, C., y Puyaltó Rovira, C. (2015). La transición a la vida adulta de jóvenes con discapacidad intelectual. Evaluación de un programa de formación para la mejora de las competencias personales. *Revista de Investigación en Educación*, 13 (1), 53-68.

Galheigo, S. M. (2011). What needs to be done? Occupational therapy responsibilities and challenges regarding human rights. *Australian Occupational Therapy Journal*, 58(2), 60–66. <https://doi.org/10.1111/j.1440-1630.2011.00922.x>

Galheigo, S. M., y Simó Algado, S., (2012). Maestras de la terapia ocupacional. Sandra Galheigo: la poderosa emergencia de la terapia ocupacional social. *Revista TOG (A Coruña)*, 9(15): [41p]. Disponible en:

<http://www.revistatog.com/num15pdfs/maestros.pdf>

Gómez, M y Tejedor, M. (2019). *Elaboración de proyectos de vida en torno al estudio y al trabajo en jóvenes que finalizan la escuela media*. XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires

Hammell, K. W., y Iwama, M. K. (2012). Well-being and occupational rights: An imperative for critical occupational therapy. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 19(5), 385–394. <https://doi.org/10.3109/11038128.2011.611821>

Jacinto, C. (2006). Estrategias sistémicas y subjetivas de transición laboral de los jóvenes en Argentina. El papel de los dispositivos de formación para el empleo. *Revista de Educación*, 341, 57-79.

Jara Holliday, O. (2001). *Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias*. Centro de estudios y publicaciones Alforja Costa Rica. Presentación realizada en el mes de abril del 2001, Cochabamba, Bolivia, en el seminario ASOCAM: Agricultura Sostenible Campesina de Montaña, organizado por intercooperation. Disponible en <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=694>

Jara Holliday, O. (2010). *Trayectos y búsquedas de la sistematización de experiencias en América Latina 1959 – 2010*. CEP Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, San José, Costa Rica.

Kielhofner, G. (2004). *Modelo de Ocupación Humana: Teoría y Aplicación* (3era ed.). Ed. Médica Panamericana.

Kielhofner, G. (2011). *Modelo de Ocupación Humana: Teoría y Aplicación* (4ta ed). Ed. Médica Panamericana.

Kronenberg, F., y Pollard, N. (2006). Apartheid ocupacional: exploración preliminar de la naturaleza política de la terapia ocupacional. En F. Kronenberg, S. A. Simó, & N. Pollard (Eds.), *Terapia Ocupacional sin fronteras* (pp. 58–84). Ed. Médica Panamericana.

Ley N° 24.195 Federal de Educación. 29 de abril 1993. Argentina.

Ley N° 24.521 de Educación Superior. 7 de agosto 1995.
Argentina.

Ley N° 26.206 de Educación Nacional. 14 de diciembre 2006.
Argentina

Ley N° 27.204. Modificatoria de la Ley N° 24.521 de Educación Superior. 28 de octubre 2015. Argentina

Loevinger, J. (1976). *Ego development: conceptions and theories*. Jossey-Bass. San Francisco.

Lopes de Souza, M. (2001). O território: sobre espaço e poder. Autonomia e Desenvolvimento. En Castro, I. E. de; Gomes, P. C. da C.; Corrêa, R. L. (Orgs.), *Geografia: conceitos e temas*. Bertrand.

Marcia, J. (1993). The Status of the statuses: Research review. En J. E. Marcia, A. S Waterman, D. R. Matteson, S. L. Archer & J. L. Orlofky (Eds), *Ego Identity. A handbook for psychosocial research* (pp. 22-41) Nueva York: Springer-Verlag.

Medina, J.M. y Tommasino, H. (Comps.) (2018). Extensión crítica. Construcción de

una Universidad en contexto. Rosario, Argentina: UNR. P.114.

Ministerio de Educación. (2015). Orientación Vocacional y Escuela Secundaria.

Buenos Aires. http://entrama.educacion.gob.ar/uploads/secundaria-para-todos/Orientacion_Vocacional.pdf

Ministerio de Educación. (2016). *Herramientas para orientar la construcción de*

proyectos de vida de estudiantes. Quito. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/11/Herramientas-Proyectos-de-Vida.pdf>

Molina , D. (2001). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación.

Revista Iberoamericana de Educación, 1681-5653.

Naidorf,, Perrotta y Cuschnir (2020). El derecho a la educación superior en Argentina a

partir de la modificación de la Ley de Educación Superior 2015. En Feldfeber y

Maañon, *La educación superior como derecho: a 100 años de la Reforma*

Universitaria. (pp. 149- 176). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras

Universidad de Buenos Aires.

Nilsson, I., y Townsend, E. (2010). Occupational justice—Bridging theory and practice.

Scandinavian Journal of Occupational Therapy, 17, 57–63.

<https://doi.org/10.3109/11038120903287182>

Obujowsky, K. (1976). La autonomía individual y la personalidad. *Revista Dialectics and*

Humanism. (1).

Ordenanza de Consejo Superior (OCS) N°1245/19. Lenguaje igualitario en la UNMDP.

Octubre de 2019. Disponible en:

https://digesto.mdp.edu.ar/vista/ver_norma.php?id_norma=37032

Organización Mundial de la Salud (2012). *Guías para la RBC: Componente de Salud*.

Recuperado el 13 de Marzo de 2024 de : www.who.int

Organización Mundial de la Salud. (2008). *Clasificación internacional del funcionamiento, discapacidad y salud*: ICF. Ginebra: Prensa de la OMS. .

Recuperado el 13 de Marzo de 2024 de :

https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf

Organización Mundial de la Salud. (s.f.). *Constitución de la OMS: principios*.

Recuperado el 13 de Marzo de 2024 de :

<https://www.who.int/es/about/accountability/governance/constitution>

Organización Panamericana de la Salud (OPS) (1995). *La salud del adolescente y del joven*. Publicación científica, número 552. Editores Matilde Maddaleno, Washington, USA

Parra-Esquivel, E. I. (2015). Análisis del concepto 'justicia' en terapia ocupacional.

Revista de la Facultad de Medicina, 63(3), 449-456

Parranquini, L. (2022). Oportunidades para (re)contruir la identidad ocupacional.

Experiencias de trabajo en una pequeña comunidad. En M.G. Díaz Usandivaras [et al.], *Prácticas Bambú: repensando los procesos de la Terapia Ocupacional desde una mirada consciente, integral y colectiva*. (108-132). Editorial Autores de Argentina

Pereira, B. P. (2018). *Terapia ocupacional e educação: as proposições de terapeutas ocupacionais na e para a escola* (Tese de doutorado). Universidade Federal de São Carlos.

- Perrotta, D. (2012). La dimensión internacional en las actuales condiciones de producción intelectual: entre la potencia creativa y la jaula de hierro. En J. Naidorf y R. Pérez Mora (Eds.), *Las actuales condiciones de producción intelectual en Argentina, Brasil y México*, pp. 151-171. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Pick, S. (1990). *Yo Adolescente: respuestas claras a mis grandes dudas*. Instituto Mexicano de Investigación de Familia y Población.
- Pollard, N., Kantartzis, S., Ismail, M. M., Fransen-Jaïbi, H., y Viana-Moldes, I. (2018). The occupation of accessing healthcare and processes of (dis)citizenship in UK Somali migrants: Sheffield case study. *World Federation of Occupational Therapists Bulletin*, 1–7. <https://doi.org/10.1080/14473828.2018.1434989>
- Pollard, N., Kronenberg, F., y Sakellariou, D. (2009). A political practice of occupational. In N. Pollard, D. Sakellariou, & F. Kronenberg (Eds.), *A political practice of occupational therapy*. St Louis Sydney Toronto: Elsevier.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22a ed.).
- Rocha, E. F., Brunello, M. I. B., y Souza, C. C. B. X. (2018). Apresentação. In E. F. Rocha, M. I. B. Brunello y C. C. B. X. Souza (Eds.), *Escola para todos e as pessoas com deficiências: contribuições da terapia ocupacional* (pp. 13-15). São Paulo: Hucitec.
- Rosenberg, M. (1996). *Counseling the Self*. New York: Basic Books
- Salami, S. (2008). Roles of personality, vocational interests, academic achievement and socio-cultural factors in educational aspirations of secondary school adolescents in southwestern Nigeria. *Career Development International*, 13(7), 630-647.

Sánchez Martín, A., López Roig, S., y Peral Gómez, P. (2017). Concepto de equilibrio ocupacional en estudiantes de 1º de grado de terapia ocupacional de la Universidad Miguel Hernández. *Revista TOG (A Coruña)*, 14(26), 427-435.

Disponible en: <https://www.revistatog.com/num26/pdfs/original9.pdf>

Sánchez, M. F. (coord.) (2017). *Orientación para el desarrollo profesional*. Madrid: UNED.

Sandoval Ávila, A. (2001). *Propuesta Metodológica para sistematizar la Práctica Profesional del Trabajo Social*. Buenos Aires. Argentina: Ed Espacio.

Sannutti, A (1995). Adolescencia de padres e hijos, *Criterio Digital*, (2156), 303.

Santiago Lista, C., Rivas Quarneti, N., Añón Loureiro, L., y Movilla Fernández, M.J. (2014). Relatos de transición ocupacional de mujeres inmigrantes en España. *Revista TOG (A Coruña)*, 11(20): [19 p]. Disponible en:

<http://www.revistatog.com/num20/pdfs/original5.pdf>

Santono, M. (23-27 de septiembre de 2019). *Memorias X Congreso Argentino de Terapia Ocupacional; XIII Congreso Latinoamericano de Terapia Ocupacional*. (1º ed.). Asociación de Terapeutas Ocupaciones de Tucumán. ISBN 978-631-00-0790-8.

Shaw, L., y Rudman, L.S.(2009). Using occupational science to study occupational transitions in the realm of work: From micro to macro levels. *Work*, 32(4), 361-364. DOI: 10.3233/WOR-2009-0848

Silva, L. L., Pasian, S. R., y Assoni, R. F. (2008). Assessment of Vocational Guidance: The Berufsbilder Test. *The Spanish Journal Of Psychology* , 11(1), 301-309.

- Simó Algado, S. (2015). Una Terapia Ocupacional desde un paradigma crítico. *Revista TOG (A Coruña)*, 12(7), 25-40. Disponible en:
<http://www.revistatog.com/mono/num7/critico.pdf>
- Tatian, D. y Vázquez, G. (2018). La autonomía hacia el centenario de la reforma universitaria. *Cuadernos de Universidades*, núm. 4 . Ciudad de México, Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1992). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. España. Editorial Paidós
- Tischler, H. (1991). Reflexiones sobre el acting out y el grupo de pares en la adolescencia. *Revista actualidades en Psicología*,7(65).
- Tommasino, H, y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, (67), 7-24. Disponible en : <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37344015003>
- Townsend, E., y Wilcock, A. A. (2004). Occupational justice and client-centred practice: A dialogue in progress. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 71(2), 75–87. <https://doi.org/10.1177/000841740407100203>
- Universidad Nacional de Mar del Plata.(2017). *Estatuto*.
<https://www.mdp.edu.ar/attachments/category/126/Estatuto-UNMDP.pdf>
- Vieyra, B. (2022). Un horizonte posible, ¿hacia donde miramos?: buscando eco en los roles ocupacionales. En M.G. Díaz Usandivaras [et al.], *Prácticas Bambú: repensando los procesos de la Terapia Ocupacional desde una mirada consciente, integral y colectiva*. (pp. 44-59). Editorial Autores de Argentina.

Villagra, A. (2023). *Terapia Ocupacional en contextos educativos. Guía para el trabajo*. (1° ed.). Editorial AATO. ISBN 978-631-90089-1-3. Disponible en:

https://www.terapia-ocupacional.org.ar/wp-content/uploads/2023/10/GuiaFEDERALTO_EDU2023-isbn.pdf

Whiteford, G. (2000). Occupational deprivation: Global challenge in the new millennium.

British Journal of Occupational Therapy, 63(5), 200–204.

<https://doi.org/10.1177/030802260006300503>

World Federation of Occupational Therapists – WFOT. (2020). *Public statement*

occupational therapy response to the COVID 19 pandemic. Recuperado el 19 de

Marzo del 2024: <https://wfot.org/resources/occupational-therapy-response-to-the-covid-19-pandemic>

World Federation of Occupational Therapists -WFOT. (2012). *About Occupational*

Therapy Definition of Occupational Therapy. Recuperado el 13 de Marzo del

2024: <http://www.wfot.org/AboutUs/AboutOccupationalTherapy/Definitionof>

World Federation of Occupational Therapists -WFOT. (2019). *Declaración de*

Posicionamiento, Terapia Ocupacional y Derechos Humanos. Recuperado

el 19 de Marzo del 2024: <https://wfot.org/resources/occupational-therapy-and-human-rights>

Anexo

Anexo A: Taller “Proyecto de Vida y Educación Superior”

Primer encuentro: Proyecto de vida, “una oportunidad para pensarnos”

Objetivos del encuentro

- Propiciar un espacio de sensibilización y reflexión en relación a la exploración ocupacional/vocacional y el proyecto de vida.
- Generar un espacio de escucha y contención que favorezca la disminución de ansiedades y temores que surgen en los/as adolescentes frente a la elección vocacional -ocupacional.
- Incrementar el autoconocimiento y la búsqueda de las propias aptitudes, gustos e intereses.
- Acompañar a los y las estudiantes hacia la posibilidad de pensar qué les gustaría hacer en un futuro.
- Identificar qué factores inciden en el proceso de elección.

Actividades y dinámicas de grupo

Duración: dos horas

Momento	Actividad	Tiempo
I	Presentación	10 min

II	Largometraje	10 min
III	Trabajo en grupos y puesta en común	65 min
IV	Actividad individual: frases incompletas	15 min
V	Repaso de lo trabajado	10 min
VI	Cierre	10 min

Desarrollo

Momento I: Presentación (10 min)

Se inició el encuentro con una actividad de caldeoamiento. Al ingreso se le entregó a cada estudiante una carta con un color. Luego se les dió la siguiente consigna: deberán reunirse con los pares que tengan el mismo color, se espera conformar un total de seis grupos.

Se le dió a cada grupo un conjunto de imágenes con referentes de diversos espacios. Tuvieron aproximadamente tres minutos para identificar a cada referente con nombre / apellido y su ocupación. Al finalizar el tiempo cada grupo compartió sus resultados.

Luego el equipo coordinador del CEU hizo su presentación y compartió los objetivos y el esquema de trabajo del encuentro.

Momento II: Largometraje (10 minutos)

Se invitó a los estudiantes a visionar un fragmento de video (largometraje) producido por Juan José Campanella junto al Programa Escuela y Medios del Ministerio de Educación de la Nación, denominado: “Yo puedo, vos puedes”

Enlace: (https://www.youtube.com/watch?v=8ncKIH-DU_o&t=336s).

Con esta actividad se dispara la pregunta sobre la situación en la que los y las estudiantes están frente a la planificación de su proyecto de vida, además de identificar los diferentes factores (personales, sociales, económicos, culturales, familiares) que podrían incidir en su proceso de elección.

Momento III: Trabajo en grupos y puesta en común (65 min)

Luego de haber visto el video, se entregó un listado de preguntas a cada grupo para que respondan de manera grupal (grupos de 5 estudiantes aprox). (20 min):

- ¿De qué trata el cortometraje? ¿Qué profesiones u ocupaciones se nombran?
- ¿Qué profesiones u ocupaciones hay en tu familia?
- ¿Qué actividades, profesiones u ocupaciones crees que caracterizan a tu ciudad?

La idea era que el trabajo en grupos pequeños y según afinidad favoreciera la participación activa de todos/as y la circulación de la palabra.

Para finalizar se hizo una puesta en común en la que cada grupo compartió lo trabajado, y desde la coordinación se abordó, teorizó y se apuntó a la reflexión y construcción colectiva sobre temas como: definición de ocupación, diferencia entre oficio y profesión, áreas de la ocupación (AVD-Productivas-Ocio y tiempo libre), salud integral, equilibrio ocupacional, factores personales y sociales/contextuales que inciden en el proceso de elección, estereotipos de género, mandatos familiares, proyecto de vida como construcción subjetiva dinámica y cambiante a lo largo del tiempo (45 min)

Momento IV: Completamos las frases (15 min)

Actividad Individual. Se entregó a cada estudiante una hoja que contenía “frases a completar”. Esta técnica permitió indagar aspectos de la identidad vocacional tales como los valores familiares, la propia valoración, la influencia del mercado, entre otros.

La consigna fué la siguiente: “A partir de los contenidos trabajados hasta aquí completen de manera individual las siguientes frases”

- a. Cuando era chiquito/a quería ser
- b. A medida que fui creciendo.....
- c. Ahora pienso.....
- d. Mis virtudes son
- f. Lo que más me gusta
- g. Lo que menos me gusta es.....
- h. Mi familia/amigo/as creen que soy buena/o para.....
- i. Mi sueño es.....
- k. En mi comunidad o sociedad me gustaría contribuir a

Transcurridos 15 minutos, se convocó a algunos estudiantes a que, de modo voluntario, compartan las frases completas.

Momento V: Repaso de lo trabajado (10 min)

Este momento sirvió para hacer un repaso sobre las propuestas trabajadas poniendo en valor algunas reflexiones a partir de conceptos que intentaron situarlas y profundizarlos

- Adolescencias y transición a la vida adulta
- Exploración vocacional
- Transición ocupacional
- Proyecto de vida

Momento VI: Cierre (10 min)

Para darle un cierre al encuentro el equipo del CEU compartió algunas iniciativas que buscaban darle continuidad al vínculo con los y las estudiantes y la institución educativa.

- Información sobre la Expo educativa.
- Redes y email de contacto del CEU
- Agenda de encuentros: TIVU + Muestra Educativa + Punto de Inscripción
- Información sobre recorrido virtual de orientación para la elección de carrera

“Construyendo mi elección”, una propuesta del Departamento de Orientación Vocacional de la UNMDP. <https://www.mdp.edu.ar/index.php/ensenanza/orientacion-vocacional>

A su vez, se les consultó cómo les había resultado el encuentro, que aportes les había generado y que modificarían.

Segundo encuentro - Educación Superior (Introducción a la vida Universitaria)

Objetivos del encuentro

- Garantizar el acceso a la información sobre el derecho a la educación superior, las características de la Universidad Pública, la estructura de servicios de la UNMDP, y su oferta académica.

Actividades y dinámicas de grupo

Duración: dos horas

Moment o	Actividad	Tiemp o
I	Cuestionario	10 min
II	Retos Universitarios	30 min
III	Trivia Rockola Universitaria	30 min
IV	Presentación Power Point y cierre	30 min
V	Entrevistas	20 min

Desarrollo

Momento I: Cuestionario (10 minutos)

Con el objetivo de relevar datos sociodemográficos, y otros relacionados al conocimiento y percepciones que tienen los y las estudiantes de la UNMDP, a sus proyecciones a futuro respecto a su elección vocacional/ocupacional, y a las barreras de acceso a la Universidad que identifican, en estos primeros 10 minutos se les propone a los estudiantes que escaneen con sus celulares un QR que los direccionará a un cuestionario de Google.

Se despejarán todas las dudas que les surjan mientras lo vayan completando.

Cabe destacar que en algunas escuelas, algunos/as estudiantes no lo completaron porque así fue su deseo. Cuando surgía como barrera la conectividad a internet compartimos datos móviles.

Momento II: Retos Universitarios (30 minutos) Duración: 15 min de trabajo, 15 min de intercambio.

En esta actividad se les entregará una hoja con situaciones problemáticas que pueden llegar a darse en la vida universitaria, y se espera que trabajando en grupo de no más de 5 personas, puedan pensar en estrategias para resolverlas.

Situaciones:

- Tenés que dirigirte a la Facultad en colectivo por primera vez ¿Qué colectivo tomarías?, ¿Que necesitas para tomarlo? ¿Cuánto tiempo antes lo tomarías?
- ¿Qué haces si te das cuenta que el colectivo no te está llevando a dónde querés ir?
- Llegás a la facultad y no sabés en que aula tenés que cursar. ¿Qué haces? Una vez que sabes el aula, ¿Cómo la encontrás?.
- Tenés que inscribirte a las materias o a alguna mesa de exámen en el Sistema de la Universidad (SIU GUARANI), ¿Cómo haces?, ¿Lo podes hacer en cualquier fecha? ¿Cómo sabés eso?

Pasados los 15 minutos iniciales se realizará el intercambio.

Momento III: Trivia Rockola Universitaria (30 minutos)

En grupos parejos, acorde a la cantidad de estudiantes de cada curso, jugaremos a la Rockola Universitaria. La misma, es una trivia, realizada en Genially, que propone preguntas acerca de las características de la Universidad Nacional de Mar del Plata, sus servicios, su oferta académica, etc.

Enlace: <https://view.genial.ly/6317a287d75caa001240f505/interactive-content-quiz-rocola>

Si un grupo falla en la respuesta, el que sigue tendrá la posibilidad de sumar ese punto, si también falla, las coordinadoras darán respuesta.

Luego de cada respuesta se irán despejando dudas y ampliando la información. El grupo que más puntos sume gana.

Momento IV: Presentación Power Point (40 minutos)

A través de una presentación Power Point se recuperará la información más importante, se despejarán dudas, y se ofrecerá asesoramiento y acompañamiento en el proceso de inscripción a las carreras de la UNMdP.

A continuación, se compartirán fechas de Puntos de inscripción en el Distrito y Muestra Educativa y se reiterarán los contactos y redes del Centro de Extensión Universitaria

Para cerrar el encuentro, y a modo de evaluación participativa, se les preguntará si los talleres les sirvieron, que aportes generaron, que modificarían.

Momento V: Entrevista ((20 minutos)

Como su voz es imprescindible, para el eje de Inclusión Educativa del Centro de Extensión Universitaria Miramar, y para democratizar el derecho al acceso a la Educación Superior en el Distrito

de General Alvarado, se convocará a estudiantes que deseen participar de una breve entrevista, con el fin de relevar su experiencia en el tall

Anexo B: Técnicas de recolección de datos.

Cuaderno de Campo

Primer encuentro: Proyecto de vida, “una oportunidad para pensarnos”

- **Escuela : Escuela Media N°1 "Rodolfo Walsh"**

Localidad: Miramar

Fecha: 16/05/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 10

Observaciones/ expresiones literales:

Si bien el trabajo en grupos pequeños favoreció la circulación de la palabra, a la hora de trabajar en conjunto, compartir lo elaborado, y reflexionar algunas cuestiones, fueron siempre los mismos 4 o 5 los que participaron. Es un grupo bastante pasivo.

Algunos/as de ellos/as ya se encuentran trabajando de manera informal, las mujeres en gastronomía en verano y los varones haciendo changas de albañilería. En su tiempo libre, algunas de las cuestiones que mencionan que les gusta hacer es jugar a la pelota, estar con amigos/as y dormir. En su gran mayoría no enuncian a las amas de casa cuando se les pregunta de qué trabajan las personas de su núcleo familiar o convivientes; y quienes mencionan que se desempeñan en oficios superan ampliamente a los/las profesionales, que son 1 o 2 casos aislados.

Cuando se trabajó los factores contextuales que inciden en los proyectos de vida o procesos de elección, identificaron que en Miramar el costo del boleto de colectivo a Mar del plata es una gran barrera de acceso a la formación superior.

Frente a la pregunta de si el taller les sirvió, manifiestan que sí, y algunos pocos, que tienen planificado seguir estudiando, muestran interés en un futuro encuentro sobre TIVU y servicios de la universidad.

- **Escuela: Escuela Agraria N° 1 “Bernardo Yraizoz”**

Localidad: Miramar

Fecha: 19/05/2022

Curso: 7° año

Cantidad de Participantes: 11

Observaciones/ expresiones literales:

Es una escuela técnica y sus estudiantes se gradúan con el título de técnicos/as agropecuarios/as.

Gran cantidad de los/as estudiantes son de la ciudad de Mar del Plata y se encuentran residentes en la escuela durante la semana. Muchos/as de ellos/as trabajan haciendo changas los fines de semana o en temporada de verano. Sus familiares o convivientes se dedican en su mayoría a oficios, varios/as de ellos/as trabajan en la industria del pescado en Mar del Plata, otros se dedican al trabajo rural y solo algunos/as tienen algún estudio de nivel superior.

En el tiempo libre, algunos/as mencionan que les gusta andar a caballo, escuchar música, salir con amigos/as, entre otras actividades.

En su mayoría manifiesta que aún no tiene decidido que va a hacer el año siguiente y que el taller les sirvió para empezar a pensarlo. Muestran interés en un próximo taller sobre TIVU y servicios y becas de la universidad.

- **Escuela: Instituto Saint Exupery**

Localidad: Miramar

Fecha: 20/05/2022 se dieron dos talleres, uno por división, porque eran demasiada cantidad de estudiantes.

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 28 en una división y 25 en la otra.

Observaciones/ expresiones literales:

Si bien el trabajo en grupos pequeños favoreció la circulación de la palabra, ya que eran cursos grandes, a la hora de trabajar en conjunto, compartir lo elaborado, y reflexionar algunas cuestiones, fueron siempre los mismos de 6 a 8 los que participaron.

Algunos/as ya se venía preguntando que hacer el año siguiente, otros/as aún no lo habían pensado. En su mayoría, salvo 2 o 3 que trabajaban en verano, no trabajaban.

Cuando se les preguntó a que se dedicaban sus familiares o convivientes, se pudo registrar que había una gran cantidad de profesionales, entre ellos/as muchos/as docentes. Muy pocos registraron y enunciaron el trabajo de las amas de casa de sus familias como tal. Se armó una linda conversación y reflexión en torno a cómo operan los estereotipos de género y los mandatos familiares a la hora de tomar decisiones. Una de ella manifestó: “ Los estereotipos de género, los vimos en una materia una vez, son como aquellas cosas que por ser varones o mujeres, la sociedad espera que hagamos. Por ejemplo, el color de la ropa, o que una mujer sea manicura y un varón mecánico”

En su tiempo libre, mencionaron que les gustaba practicar algunos deportes, bailar, salir con amigos/as, mirar Netflix, etc

Manifestaron que el taller les sirvió para empezar a pensar en su proyecto de vida, y como muchos/as de ellos/as tenían ya definido hacer vida universitaria el siguiente año, se entusiasmaron mucho con un próximo taller de TIVU.

- **Escuela: Instituto General Alvarado**

Localidad: Miramar

Fecha: 26/05/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 22

Observaciones/ expresiones literales:

Se destaca que algunos de los estudiantes son de Chapadmalal o la zona. Luego de mirar el cortometraje una estudiante manifiesta “Me gusto mucho, muestra la realidad de diferentes jóvenes, y pese a que tienen diferentes oportunidades y diferentes proyectos, todos destacan la importancia de terminar la escuela secundaria”.

Algunos/as de ellos/as trabajan en temporada y otros hacen changas los fines de semana. En su tiempo libre disfrutan de hacer deporte, dormir, salir con amigos/as, entre otras actividades.

Varios/as ya tienen definido que van a hacer el año siguiente; se destaca un número que va a seguir estudiando el profesorado de Educación Física o el curso de guardavidas. Uno de ellos comenta “Voy a estudiar Educación Física en Mar del Plata, me gustaría que esté en Miramar, el costo del boleto es muy caro. Me encanta el deporte, la escuela tiene esa orientación y hacemos muchas jornadas, torneos, campamentos”.

Manifiestan que el taller les gustó y que les gustaría saber mas sobre la universidad para ver que opciones hay en la UNMdP.

- **Escuela: Instituto Parroquial San Andrés**

Localidad: Miramar

Fecha: 06/06/2022 , se dieron dos talleres, uno por división, porque eran demasiada cantidad de estudiantes.

Curso: 6° año

Cantidad de participantes: 30 en un curso y 28 en el otro.

Observaciones/ expresiones literales:

El trabajo en grupos pequeños favoreció la circulación de la palabra, ya que eran cursos grandes, sin embargo, a la hora de trabajar todos juntos, compartir lo elaborado, y reflexionar algunas cuestiones, participó aproximadamente la mitad.

Eran casos muy aislados aquellos/as estudiantes que trabajaban de forma no permanente, sobre todo en temporada de verano con algún emprendimiento; la gran mayoría no trabajaba en ningún momento del año. Sus familiares o convivientes se dedicaban una gran parte a los oficios y el comercio, aunque había un número elevado de profesionales entre ellas : docentes, abogados/as, contadores/as, martilleros/as, enfermeras, entre otras.

Un número significativo ya tenía decidido estudiar en el nivel superior, las carreras que se destacaron fueron: contabilidad, administración de empresas, psicología y profesorado; las dos primeras probablemente vinculadas a la orientación de la escuela. Otro porcentaje, aun no sabía que era lo que quería hacer el año siguiente.

Manifestaron que el taller les gusto, una estudiante dijo “Lo que más me gustó fue el video, nunca me había puesto a pensar en todos los factores que allí aparecen. Creo que más allá de los intereses de cada uno, acá en Miramar, un factor que incide es lo económico, la distancia a Mar del Plata, y el valor del boleto de colectivo hace que sea difícil estudiar. Acá están los institutos, pero si la carrera que querés estudiar no está ahí, se torna difícil”.

Se mostraron entusiasmados e interesados en un próximo taller de TIVU, y plantearon la necesidad de saber cuáles eran las becas de la Universidad.

- **Escuela: Anexo de la EES N° 5**

Localidad: Mar del Sur

Fecha: 08/06/2022

Curso: 5° año

Cantidad de Participantes: 8

Observaciones/ expresiones literales:

Es el Anexo de la Escuela N° 5 de Miramar, y es la única secundaria de Mar del Sur. Si bien aún no tiene sexto año, recién tendrá su promoción el próximo año, nos pareció importante llegar a esta localidad con el encuentro “Proyecto de vida: una oportunidad para pensarnos”

Se destaca que, si bien la escuela está en Mar del Sur, hay un número de estudiantes que son de Miramar y viajan.

El grupo fue bastante activo, participativo. Al estar en 5to año aun no tienen definido cuál va a ser su elección cuando culminen la secundaria. Algunos manifiestan que quieren estudiar pero no saben qué.

Manifestaron que el cortometraje les gustó mucho, pudieron hacer una construcción colectiva sobre de que trataba “Relatos de diferentes jóvenes de distintos lugares de argentina que a pesar de vivir en distintas situaciones todos están terminando la secundaria. Algunos de ellos tienen mejores condiciones económicas que otros, y más o menos apoyo familiar. También tienen distintas personalidades e intereses”.

Una de los estudiantes dijo “Yo no tengo ni idea que voy a hacer cuando termine la escuela, pero esta bueno que este taller haya sido en 5to, pensamos un montón de cosas y por suerte todavía nos queda un año para decidir”.

- **Escuela: Instituto Mixto de Estudios Secundarios Domingo F. Sarmiento**

Localidad: Otamendi

Fecha: 10/06/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 20

Observaciones/ expresiones literales:

Se destaca que pese a que la escuela esta en Otamendi muchos de sus estudiantes viajan del Boquerón y Batán. Es más el taller comenzaba a las 8 am y varios llegaron tarde porque se había retrasado el colectivo.

Luego de ver el cortometraje y trabajar en grupo se armó un lindo debate, sobre todo de los factores geográficos y económicos que oficiaban de barrera o facilitadores. A partir de los relatos de cortometraje, pudieron identificar algo de eso en su experiencia. Una estudiante expresó “El transporte acá es todo un tema, yo soy de Batán y si quisiera el año que viene estudiar o trabajar en Mar del Plata al menos tengo el 720 que es el colectivo local cada media hora que me lleva al centro de la ciudad; mis compañeros que viven aca en Otamendi solo cuentan con el Costa Azul. Son re pocos los horarios y super caro”.

Algunos/as trabajan haciendo changas de albañilería, o en el campo. Otro en gastronomía los fines de semana; todos son trabajos informales.

Cuando se le pregunta sobre a que se dedican sus familiares o convivientes hubo varios/as que contaban que trabajaban en el campo, en la fábrica de puré, y empleo doméstico. Las profesiones que se enunciaron fueron pocas, la única que se repetía era la docencia.

Varios/as tenían decidido continuar con sus estudios el año siguiente. Entre las carreras que se mencionaron se destacan las relacionadas con las Cs. económicas.

Manifestaron interés en tener un taller sobre TIVU, y sobre todo en recibir información sobre las becas del Servicio Social de la Universidad.

- **Escuela: EES N°3**

Localidad: Otamendi

Fecha: 14/06/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 15

Observaciones/ expresiones literales:

El trabajo en grupos pequeños y por afinidad favoreció la circulación de la palabra. Sin embargo a la hora de hacer la puesta en común, construir desde la totalidad del grupo , responder a algunas preguntas, contar puntos de vista e intereses fueron siempre los mismos 4 o 5 los que participaron.

Algunos trabajaban haciendo changas de albañilería, en el campo y dos mujeres trabajaban en manicuría. Sus familiares o convivientes en su mayoría eran empleados en el campo, en la fábrica de puré, en McCain, empleadas domésticas.

En su tiempo libre les gusta hacer deportes, bailar, salir con amigos/as, dormir, mirar películas, entre otras actividades.

Los que tienen su trabajo dicen que el año siguiente seguirán haciendo lo mismo, el resto aun no saben que van a hacer. Muy pocos escucharon hablar de la UNMdP y manifiestan que están interesados en saber que se puede estudiar y cuáles son las becas.

Una de las estudiantes dijo “Estuvo bueno el taller, yo no tengo idea qué voy a hacer. Y muchos, en mi casa o también los profesores, nos preguntan siempre que vamos a hacer, pero a veces no nos preguntan qué nos gusta o cómo nos sentimos”.

- **Escuela: Escuela Técnica N° 1 “Julio Argentino Roca”**

Localidad: Miramar

Fecha: 22/06/2022

Curso: 7° año

Cantidad de Participantes: 20

Observaciones/ expresiones literales:

Se destaca que es una escuela técnica con tres orientaciones: electromecánica, eléctrica, construcciones. Los/as estudiantes egresan con el título de técnicos/as. Hay mayor proporción de estudiantes varones que mujeres.

El grupo es muy participativo. Solo algunos de ellos trabajan en temporada en gastronomía, otros ayudan en los negocios familiares. Cuando mencionan a que se dedican sus convivientes hay una gran proporción de oficios aunque también de profesiones, entre ellas se destacan la docencia y enfermería.

Muchos/as ya tienen definido continuar sus estudios, entre las carreras mencionan arquitectura, ingeniería, programación. Otros/as tienen planeado trabajar con su título de técnicos/as de la escuela.

Otro porcentaje aún no lo tiene definido, pero al finalizar el taller manifiestan que les sirvió para empezar a pensar en que les gusta y en que son buenos. Uno de ellos expresó “Fue un lindo espacio, yo todavía nose del todo que me gustaría hacer en un futuro, ni en que sería bueno. Siento que lo que estuvimos hablando me motiva a pensar en cuáles son mis intereses para ver por donde seguir”.

- **Escuela: Escuela Agraria N° 2 “Irene Martinez de Hoz”**

Localidad: Miramar

Fecha: 24/06/2022

Curso: 7° año

Cantidad de Participantes: 25

Observaciones/ expresiones literales:

Es una escuela técnica y sus estudiantes se gradúan con el título de técnicos/as agropecuarios/as.

En sus familias se dedican al trabajo rural, algunos otros oficios, el trabajo doméstico, aunque hay algunas profesiones entre ellas veterinaria, docencia, contabilidad. Son muy pocos los que reconocen a las amas de casa como un trabajo.

Algunos de ellos ya trabajan esporádicamente en el campo, otros/as trabajan en temporada sobre todo en gastronomía.

En su tiempo libre les gusta andar a caballo, bailar folklore, tocar la guitarra, salir con amigos/as, entre otras actividades.

Varios/as tienen idea de continuar estudiando; hay una marcada tendencia por Ingeniería agronómica y veterinaria. Otros aún no saben que van a hacer.

Al finalizar el taller, algunos/as mencionan que el taller les gustó. Una estudiante dijo “Que se yo, a pesar de que sigo sin saber qué hacer, siento que lo que hablamos me motivó a empezar a pensarlo. No sé bien que me gusta, pero me gusto eso que dijeron del equilibrio. Más allá de lo que elija, espero poder seguir haciéndome tiempo para bailar folklore”.

Mostraron interés en tener un próximo taller con información sobre las carreras de Cs. Agrarias, pero también del resto de las facultades, que quizás son las que menos conocen.

- **Escuela: EES N° 5 “Maria Elena Walsh”**

Localidad: Miramar

Fecha: 28/06/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 12

Observaciones/ expresiones literales:

Grupo pequeño, de poca participación activa. El trabajo en grupos según afinidad favoreció la circulación de la palabra, sin embargo, a la hora de trabajar en conjunto, compartir lo elaborado, y reflexionar algunas cuestiones, fueron siempre los mismos 3 o 4 los que participaron.

Algunos/as de ellos/as ya se encuentran trabajando de manera informal, en gastronomía en verano o haciendo changas de albañilería, por ejemplo. En su tiempo libre, algunas de las cuestiones que mencionan que les gusta hacer es jugar a la pelota, estar con amigos/as, escuchar música y dormir.

En su gran mayoría no enuncian a las amas de casa cuando se les pregunta de qué trabajan las personas de su núcleo familiar o convivientes; y quienes mencionan que se desempeñan en oficios superan ampliamente a los/las profesionales, que son 1 o 2 casos aislados.

Una de las estudiantes manifiesta que lo que más le gustó del taller fue el cortometraje. “Me gustó porque muestra diferentes realidades y son pibes como nosotros, de nuestra edad, con diferentes oportunidades. Esta bueno, porque a pesar de eso todos hablan de lo importante que es terminar la escuela secundaria”.

Gran parte nunca había sentido hablar de la UNMDP, y dicen que les gustaría saber que se puede estudiar, uno de ellos expresó: “La verdad, no sé si esta mucho en mis planes estudiar, pero me gustaría saber que carreras cortas hay, no tengo idea”.

- **Escuela: Centro Educativo Dionisia**

Localidad: Otamendi

Fecha: 30/06/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 21

Observaciones/ expresiones literales:

Resultó un curso bastante desorganizado y ruidoso, varias veces se tuvo que solicitar silencio para escucharnos respetuosamente. Sin embargo, hubo participación de gran cantidad de ellos/as en el momento de la puesta en común de lo trabajado en grupo, y a la hora de trabajar y reflexionar sobre algunas cuestiones y responder algunas preguntas.

Ninguno/a de ellos/as trabajaba en la actualidad, y solo 2 o 3 lo hacían en verano. Expresaron que sus familiares o convivientes muchos son contratistas rurales, otros son profesionales se destaca la docencia, aunque se mencionan profesiones variadas. Algunos de ellos se desempeñan en oficios como por ejemplo apicultura, gasista o camionero.

En su tiempo libre les gusta jugar a la pelota, al hockey, ir al gimnasio, salir con amigos/as, entre otras actividades.

Muchos/as tienen ganas de seguir estudiando, aunque son los menos lo que tienen definido que. Una estudiante menciona “ Me gustó el taller, no se todavía que voy a hacer, y estaba súper desmotivada. Siento que me sirvió para empezar a pensar que me gusta y analizar opciones”.

Muestran interés en un próximo taller de TIVU.

- **Escuela: ESB N° 4 "Luis Elías Vernet"**

Localidad: Miramar

Fecha: 18/08/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 12

Observaciones/ expresiones literales:

Grupo pequeño. Acompañó una docente de manera muy activa. El trabajo en grupos según afinidad favoreció la circulación de la palabra, sin embargo, a la hora de trabajar en conjunto, compartir lo elaborado, y reflexionar algunas cuestiones, fueron siempre los mismos 3 o 4 los que participaron. La docente fue de gran ayuda para favorecer la participación

Algunos/as de ellos/as ya se encuentran trabajando de manera informal, en comercios en verano o haciendo changas de albañilería, por ejemplo. En su tiempo mencionan que les gusta hacer es jugar a la pelota, estar con amigos/as, escuchar música y dormir.

Cuando se les pregunta de qué trabajan las personas de su núcleo familiar o convivientes, los que se desempeñan en oficios, de empleados de comercio o empleo doméstico superan ampliamente a los/las profesionales, que son 1 o 2 casos aislados. Varios cuentan que el trabajo de sus familias es temporal o por changas.

En la puesta en común sobre lo trabajado sobre el cortometraje un estudiante dice “Está bueno porque son re distintos, algunos saben que van a hacer en el futuro, otros ni idea, pero todos están terminando la secundaria “.

Algunos/as tenía definido que iban a seguir sus estudios, sin embargo, gran parte nunca había sentido hablar de la UNMDP, y dicen que les gustaría saber que se puede estudiar, y si hay becas como la progresar en la Universidad. Varios/as se entusiasmaron con un próximo taller.

- **Escuela: Instituto Juan XXIII**

Localidad: Mechongué

Fecha: 20/08/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 22

Observaciones/ expresiones literales:

El trabajo en grupos pequeños y por afinidad favoreció la circulación de la palabra. Fue un curso bastante participativo en la puesta en común de ese trabajo en pequeños grupos, y cuando se reflexionaron diversos temas o se hicieron preguntas.

Algunos trabajaban en el campo y dos mujeres tienen emprendimientos de repostería. Sus familiares o convivientes en su mayoría eran empleados en el campo, también algunas mujeres se dedicaban al trabajo doméstico en estancias o eran amas de casa. Se mencionaron algunas profesiones, pero fueron casos aislados y sin ninguna tendencia. Varios/as reconocieron a las amas de casa como un trabajo y participaron activamente en la reflexión de cómo inciden los estereotipos de género en las elecciones. En su tiempo libre les gusta hacer deportes, bailar, salir con amigos/as, dormir, mirar películas, entre otras actividades.

Respondieron que el taller les había gustado. Una de las estudiantes dijo “Estuvo bueno el taller, me gustó el cortometraje que muestra la realidad de jóvenes de diferentes lugares del país.

Nosotros acá en Mechongue muchas veces estamos bastante aislados. El transporte es todo un tema, no hay franja horaria, y acá no hay muchas ofertas de nada, ni laboral, ni de estudio, ni de salud.” Otro estudiante mencionó “No tengo ni idea que voy a hacer, pero voy a usar el recorrido virtual ese que nos mencionaron para ver si eso me ayuda a definir algo”

Muy pocos escucharon hablar de la UNMDP y manifiestan que están interesados en saber que se puede estudiar y cuáles sobre todo cuales son las becas.

Segundo encuentro - Educación Superior “Introducción a la vida Universitaria”

- **Escuela: Instituto Mixto de Estudios Secundarios Domingo F. Sarmiento**

Localidad: Otamendi

Fecha: 08/09/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 20

Observaciones/ expresiones literales:

Si bien muchos de los estudiantes son de Otamendi, había un alto porcentaje de Batán y Boquerón.

Manifestaron que el taller les sirvió mucho. Uno de ellos dijo “No tenía ni idea que en la facultad podías anotarte a menos materias que las que están pensadas para ese año, pensé que era como la escuela”. También destacaron la importancia de conocer el sistema de becas. Un compañero dijo “Yo soy de Batán y el 720 (línea inter urbana) no es tan caro para llegar a Mar del Plata, pero mis el Costa azul, para los que viven acá en Otamendi es carísimo”.

- **Escuela: Centro Educativo Dionisia**

Localidad: Otamendi

Fecha: 26/09/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 19

Observaciones/ expresiones literales:

Participaron activamente a la hora de resolver los “retos universitarios” y también en la trivía.

Mencionaron que el taller les sirvió mucho para conocer la oferta. Una estudiante dijo “Pensé que todas las carreras de la universidad era re largas, está bueno saber que hay carreras de 3 años”. También destacaron la importancia de conocer el sistema de becas.

- **Escuela: EES N°3**

Localidad: Otamendi

Fecha: 26/09/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 15

Observaciones/ expresiones literales:

Participaron activamente en la resolución de los retos universitarios y se divirtieron bastante arriesgando en la trivía. Había un alto porcentaje de estudiantes que desconocía la gratuidad de la Universidad.

Manifestaron que el taller les sirvió para conocer cuáles eran las carreras que había en la UNMd. Una de las estudiantes dijo “Ni ahí pense que había tanta cantidad de carreras”. También destacaron como muy importante la información sobre el sistema de becas.

- **Escuela: Instituto Parroquial San Andrés**

Localidad: Miramar

Fecha: 27/09/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 54

Observaciones/ expresiones literales:

Fue un taller muy numeroso, si bien de a ratos había mucho barullo, participaron activamente de la trivía. Cuando se les preguntó qué carreras conocían de la universidad mencionaron: medicina, abogacía, contabilidad, entre algunas otras. Un estudiante expresó “No sabía que había tantas facultades, tampoco que había carreras que se podían hacer a distancia, pensaba que eran todas presenciales”.

Manifestaron que les sirvió mucho toda la información que brindamos sobre servicios de bienestar y las becas del servicio social.

- **Escuela: Instituto Saint Exupery**

Localidad: Miramar

Fecha: 04/10/20220. Se dictó un taller por cada división porque son divisiones de mucha cantidad de estudiantes y no se contaba con un espacio amplio para hacerlo las dos divisiones juntas.

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 48 , 27 de una división y 21 de la otra.

Observaciones/ expresiones literales:

Hubo buenas elaboraciones grupales en la resolución de los retos universitarios, creativas y variadas. En el momento de la trivía se entusiasmaron, participaron y compitieron. Entre las expresiones que se destacan una estudiante dijo “Que bueno que haya un área de deportes, a mí me encanta el vóley y me encantaría poder seguir jugando”. Otro estudiante mencionó “Yo no tengo definido todavía que voy a hacer, pero me sirvió mucho la información sobre las carreras y sus planes de estudio. Voy a sentarme a verlos”.

- **Escuela: Instituto General Alvarado**

Localidad: Miramar

Fecha: 11/10/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 25

Observaciones/ expresiones literales:

Un amplio porcentaje nunca había sentido hablar de la Universidad Nacional de Mar del Plata, y desconocía su gratuidad. Algunos tenían definido que estudiar, otros todavía no. Un porcentaje significativo se inclinan por Ed. física y el curso de guardavidas. Pero expresaron que estuvo bueno el taller “Sirve porque la verdad que uno ni se imagina la cantidad de carreras que se puede estudiar”, otro “Es re importante esto de conocer las becas, el costo del transporte a Mar del Plata es muy caro”.

- **Escuela: Escuela Media N°1 "Rodolfo Walsh"**

Localidad: Miramar

Fecha: 11/10/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 10

Observaciones/ expresiones literales:

Gran porcentaje no había escuchado hablar de la UNMdP y desconocía su gratuidad. Participaron de la trivía y no contaban con mucha información. Se divirtieron arriesgando y se mostraron interesados escuchando atentamente cuando ampliaremos la información. Algunos querían estudiar pero no sabían que, otros no sabían aun que iban a hacer.

Mencionaron que el taller estuvo bueno, una de ella dijo “Es re importante saber lo de las becas, el transporte esta re caro y también debe haber mucho gasto de fotocopias”, otro estudiante expreso “No se que voy a hacer pero ahora se en la Universidad no son todas carreras larga, hay algunas mas cortas”.

- **Escuela: Anexo de la EES N° 5**

Localidad: Mar del Sur

Fecha:

Curso: 5° año. No se dictó el taller ya que de la Escuela solicitaron que se de cuando los estudiantes estén en el último año de secundaria (6°)

Cantidad de Participantes:

Observaciones/ expresiones literales:

- **Escuela: EES N° 5 “Maria Elena Walsh”**

Localidad: Miramar

Fecha: 18/10/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 10

Observaciones/ expresiones literales:

Gran porcentaje no había escuchado hablar de la UNMdP y desconocía su gratuidad así como otros rasgos centrales. Se engancharon en la trivia y competían por que grupo adivinaba mas respuestas, luego escucharon atentamente cuando corregimos la respuesta o ampliaremos la información. Muchos/as de ellos/as aun no tenían idea que iban a hacer. Algunos manifestaron su orientación por estudiar para policía o docencia en los Institutos de Miramar.

Dijeron que el taller estuvo bueno, que les sirvió para ver que se podía estudiar en la UNMdP, y que lo más importante fue lo de las becas. Una estudiante expresó “Yo ya se que voy a estudiar en Miramar docencia, pero esta bueno tener la información por si a algún conocido le sirve “

- **Escuela: Escuela Agraria N° 2 “Irene Martinez de Hoz”**

Localidad: Miramar

Fecha: 18/10/2022

Curso: 7° año

Cantidad de Participantes: 25

Observaciones/ expresiones literales:

Se divirtieron mucho con la trivia. Algunos/as no conocían la gratuidad y muchas de las características de la Universidad; escucharon atentamente cuando ampliaremos la información. Hubo mucho interés en las carreras de Cs. Agrarias. Muchos ya tenían definido estudiar agronomía, otros no sabían aún que iban a hacer. Uno de ellos comentó “No se todavía si quiero estudiar, pero esta bueno saber que me puedo inscribir y no pasa nada si decido no arrancar el año que viene”, otra estudiante expresó “Quiero estudiar, pero aún no sé qué. Estuvo bueno que nos pasaran las carreras y los planes de estudios. Después los voy a mirarlos a ver que encuentro”. También hicieron énfasis en la importancia de conocer el sistema de becas, uno de ellos dijo “Por más que sea gratis hay otros gastos, esta re bueno saber de las becas. Yo quiero estudiar agronomía y no sabía que en Balcarce hay una residencia”.

- **Escuela: ESB N° 4 "Luis Elias Vernet"**

Localidad: Miramar

Fecha: 21/10/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 11

Observaciones/ expresiones literales:

Gran porcentaje no había escuchado hablar de la UNMdP y desconocía su gratuidad así como otros rasgos centrales. Se engancharon en la trivia y competían, luego escucharon atentamente cuando corregimos la respuesta o ampliaremos la información. Muchos/as de ellos/as aun no tenían idea que iban a hacer. Algunos manifestaron su orientación por estudiar para policía. Un grupo de 3 ya tenía decidido carrera en la UNMdP, entre ellas trabajo social, derecho y psicología.

Dijeron que el taller les sirvió para conocer sobre la vida universitaria. Uno de ellos expresó “Me gustó lo de los retos universitarios, y también fue interesante saber cómo se cursa o aprender a ver

un plan de estudios”. Otra estudiante comentó, “Sabía que había becas pero pensé que solo era la Progresar, está bueno contar con toda esta información”.

- **Escuela: Escuela Técnica N° 1 “Julio Argentino Roca”**

Localidad: Miramar

Fecha: 1/11/2022

Curso: 7° año

Cantidad de Participantes: 16

Observaciones/ expresiones literales:

Gran porcentaje no había escuchado hablar de la UNMdP y desconocía su gratuidad así como otros rasgos centrales. Se engancharon en la trivía y competían arriesgando las respuestas que no sabían, luego escucharon atentamente cuando corregimos la respuesta o ampliaremos la información. Muchos/as de ellos/as aun no tenían idea que iban a hacer. Algunos/as manifestaron su orientación por trabajar con el título de técnico/a que les da egresar de la escuela (tecnicatura electromecánica, eléctrica, maestro mayor de obras) . Un grupo ya tenía decidido carrera, entre ellas se destacaban ingenierías, arquitectura, programación.

Dijeron que el taller les sirvió para conocer qué carreras hay, el sistema de becas, y como es la vida universitaria. Una estudiante expresó “No sé todavía qué voy a hacer, pero nunca pensé que había tantas carreras. Voy a sentarme a ver los planes de estudios que nos pasaron”; otro estudiante dijo, “Esta re bueno saber lo de las becas y también como es el proceso de inscripción. Pensé que era presencial”.

- **Escuela: Instituto Juan XXIII**

Localidad: Mechongué

Fecha: 11/11/2022

Curso: 6° año

Cantidad de Participantes: 24

Observaciones/ expresiones literales:

Participaron activamente en la resolución de los retos universitarios. Se divirtieron en la trivia, había información con la que no contaban entonces arriesgaban; luego escuchaban atentamente cuando nosotras les contábamos. Varios/as ya tenían definido que querían hacer el año siguiente. Otros/as aún estaban en duda.

Expresaron que estuvo bueno conocer la oferta académica. Una de ellas dijo “No sabía que había algunas carreras a distancia, está bueno porque acá estamos bastante lejos de Mar del Plata”. Otro compañero expresó “Es re importante la información de las becas. Acá no hay transporte directo a Mar del Plata, y alquilar esta re caro”.

- **Escuela: Escuela Agraria N° 1 “Bernardo Yraizoz”**

Localidad: Miramar

Fecha: 15/11/2022

Curso: 7° año

Cantidad de Participantes: 8

Observaciones/ expresiones literales:

Se divirtieron mucho con la trivia. Algunos/as no conocían la gratuidad y muchas de las características de la Universidad; escucharon atentamente cuando ampliaremos la información. Hubo mucho interés en las carreras de Cs. Agrarias. Muchos ya tenían definido estudiar agronomía, licenciatura en producción de animales, y también biología en Cs. Exactas. Otros no sabían aún que iban a hacer. Uno de ellos comentó “No sé todavía si quiero estudiar, pero soy de Mar del Plata y está bueno saber que hay tantas carreras”, otra estudiante expresó “Quiero estudiar, pero no tengo idea que. Estuvo bueno ver que también hay carreras más cortas”. También hicieron énfasis en la importancia de conocer el sistema de becas.

Cuestionario Google

La Universidad Nacional de Mar del Plata en Gral. Alvarado

Desde el Centro de Extensión Universitaria queremos conocer mejor a la población local, sus antecedentes de vínculo con la Universidad y, a partir de allí, elaborar estrategias acordes que puedan dar respuestas a sus necesidades e intereses.

En el siguiente formulario te convocamos a responder algunas preguntas sobre vos y tus convivientes. Esta información será utilizada en un análisis agregado de estudiantes secundarios/as de todo el Distrito de General Alvarado.

Será utilizada también, con fines académicos durante la realización de la tesis de grado: "Transición ocupacional en estudiantes del último año de la Escuela Secundaria. Sistematización del Taller de Proyecto de vida y Educación Superior", para optar por el título de grado de Licenciada en Terapia Ocupacional la estudiantes: Espinosa María Agustina.

Confidencialidad:

Toda información obtenida a partir del presente cuestionario será considerada confidencial y usada sólo a efectos de investigación. Su identidad será mantenida en el anonimato.

Consentimiento:

La participación en el cuestionario es voluntaria y usted es libre de rehusarse a participar o a abandonar el cuestionario en cualquier momento del mismo.

Al enviar el cuestionario, presta su consentimiento.

* Indica que la pregunta es obligatoria

INFORMACION PERSONAL

1. Edad (en numero) *

2. Localidad *

Marca solo un óvalo.

- Miramar
- Comandante Nicanor Otamendi
- Mechongué
- Mar del Sur
- Batán
- Otra

3. De acuerdo con la Identidad de Género ¿Te consideras..? *

Marca solo un óvalo.

- Mujer?
- Mujer trans/travesti?
- Varón?
- Varón trans/ masculinidad trans?
- Otra Identidad / Ninguna de las anteriores
- Prefiero no contestar

4. Institución Educativa *

Marca solo un óvalo.

- Escuela Media N°1 "Rodolfo Walsh"
- Escuela Agraria N° 1 "Bernardo Yraizoz"
- Escuela Agraria N° 2 "Irene Martínez de Hoz de Campo"
- ESB N° 4 "Luis Elías Vernet"
- Escuela Técnica N° 1 "Julio Argentino Roca"
- EES N° 5 "María Elena Walsh"
- Instituto Parroquial San Andrés
- Instituto Nuestra Señora de Luján
- Instituto General Alvarado
- Instituto Saint Exupery
- CEPT N° 20 Cuatro Montes
- Instituto Juan XXIII
- Anexo de la EES N° 5 "María Elena Walsh"
- ESB N°2 "Luis F. Leboir"
- ESB N°3 "Perla Puente de Feola"
- Centro Educativo Dionisia
- Instituto Mixto de Estudios Secundarios Domingo F. Sarmiento

5. Año en curso *

Marca solo un óvalo.

- 6°
- 7°

SITUACION LABORAL

6. ¿Trabajas en la actualidad? *

Marca solo un óvalo.

- SI
- NO

7. Si la respuesta anterior fue positiva, Trabajas...

Marca solo un óvalo.

- Haciendo changas o trabajos en temporada
- De manera permanente en relación de dependencia
- De manera permanente como cuenta propia / independiente
- Otro

FAMILIA Y EDUCACIÓN

8. ¿Cuál es el nivel de instrucción máximo de tu padre?

Marca solo un óvalo.

- Primaria incompleta
- Primaria completa
- Secundaria incompleta
- Secundaria completa
- Superior incompleto (universitario / terciario)
- Superior completo (universitario / terciario)
- Posgrado incompleto
- Posgrado completo
- Desconoce

9. ¿Cuál es el nivel de instrucción máximo de tu madre?

Marca solo un óvalo.

- Primaria incompleta
- Primaria completa
- Secundaria incompleta
- Secundaria completa
- Superior incompleto (universitario / terciario)
- Superior completo (universitario / terciario)
- Posgrado incompleto
- Posgrado completo
- No Se

10. ¿Cuál es el nivel de instrucción máximo de tu tutor/a?

Marca solo un óvalo.

- Primaria incompleta
- Primaria completa
- Secundaria incompleta
- Secundaria completa
- Superior incompleto (universitario / terciario)
- Superior completo (universitario / terciario)
- Posgrado incompleto
- Posgrado completo
- No Se

11. En tu familia, ¿se habló alguna vez sobre la Universidad Nacional de Mar del Plata? *

Marca solo un óvalo.

- SI
- NO
- No recuerdo

12. ¿Algunas vez visitaste el complejo universitario de la Universidad Nacional de Mar del Plata o la sede de alguna de sus facultades? *

Marca solo un óvalo.

- SI
- NO
- No recuerdo

13. Para ir a la Universidad Nacional de Mar del Plata... *

Marca solo un óvalo.

- Debo pagar una cuota
- Es gratuita
- No sé

LA UNIVERSIDAD PARA VOS

14. Señala cuáles consideras que son las funciones de la Universidad *

Selecciona todos los que correspondan.

- La Enseñanza (el ejercicio docente para la transmisión de saberes, técnicas, habilidades)
- La Investigación (procesos de trabajo para la construcción de nuevos conocimientos)
- La Extensión (trabajo en red entre la Universidad y otros actores comunitarios)
- La Gestión (procedimientos políticos - administrativos para cumplir con los objetivos de la institución)
- La Transferencia (acciones colaborativas, de asesoramiento técnico, para otros actores de la comunidad)
- Otra

15. La Universidad sirve para... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Aprender una profesión
- Conseguir un empleo mejor remunerado en el futuro
- Trabajar con y para la comunidad
- Conocer y descubrir nuevos temas
- Formarte en un área del conocimiento que te gusta
- Conseguir un empleo que me guste en el futuro
- Ser reconocido/a por otros/as
- Otra

PROYECCION

16. Cuando finalices tus estudios secundarios, ¿te gustaría ir a la Universidad? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

17. Si respondiste que SI, ¿contas con el apoyo de tu familia?

Marca solo un óvalo.

- SI
- NO
- No se

18. Si respondiste que SI, ¿en qué Unidad Académica / Facultad te interesaría estudiar?

Selecciona todos los que correspondan.

- Facultad de Humanidades
- Facultad de Ciencias Exactas y Naturales
- Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social
- Facultad de Ingeniería
- Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
- Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo
- Facultad de Psicología
- Facultad de Derecho
- Facultad de Ciencias Agrarias
- Escuela Superior de Medicina
- Iré a Otra Universidad

19. Si respondiste que NO te gustaría ir a la Universidad, es porque...

Marca solo un óvalo.

- No me interesa
- Siento que no es para mí
- No tengo la capacidad
- Otro

20. En nuestro Distrito ¿cuál crees que es la mayor dificultad para acceder a la Universidad? (elige una sola opción) *

Marca solo un óvalo.

- La distancia geográfica
- El costo del transporte
- La falta de transporte
- La falta / escasa información
- Los costos que conlleva sostener un estudio
- Otro

21. ¿Cuál sería tu área de interés a desarrollar al finalizar el secundario? *
Especifica con un palabra (ej: seguridad, docencia, formación laboral -oficios-, formación profesional, etc.)

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Entrevista

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué planes tienen respecto a su elección vocacional-ocupacional? /¿Qué proyectan para el próximo año?
- ¿En su familia existen antecedentes de recorridos universitarios?
- ¿Cuáles creen que son las principales barreras a las que se enfrentan los estudiantes de General Alvarado para acceder a la universidad?
- ¿Qué aportes les generó el taller? ¿Cómo les resultó la experiencia? ¿Qué sumarían o cambiarían? ¿Qué le demandan a la universidad?

Anexo C: Consentimientos.**Carta a directivo**

Miramar, 6 de noviembre del 2023

Escuela

Dirección

Pr / Lic. / Sr / Sra.

Su despacho

Mi nombre es María Agustina Espinosa, becaria del Centro de Extensión Universitaria Miramar (CEU) dependiente de la Universidad Nacional de Mar del Plata, y estudiante avanzada de la Licenciatura en Terapia Ocupacional. Me dirijo a usted con el propósito de solicitarle autorización para utilizar los datos recabados en las encuestas, entrevistas, y los encuentros que tuvimos con los y las estudiantes del último año de la escuela en el transcurso del año 2022 en el marco del Proyecto de Inclusión Educativa del CEU.

Los mismos serán utilizados en la realización del trabajo final de grado para optar al título de Licenciada en Terapia Ocupacional: “Proyecto de vida y Educación Superior: Transición ocupacional en estudiantes del último año de la Escuela Secundaria.”

El trabajo final será una sistematización de la experiencia cuyo objetivo general es:
Explorar la transición ocupacional en estudiantes del último año de la escuela secundaria, en

relación al proyecto de vida y la educación superior, a través de la sistematización de un taller destinado a estudiantes de 6to y 7mo año de escuelas secundarias de gestión pública-estatal y privada del Partido de General Alvarado, dictado durante el año 2022, en el marco del Proyecto de Inclusión Educativa del Centro de Extensión Universitaria Miramar.

Los objetivos específicos son:

- Caracterizar socio demográficamente a los y las estudiantes de las escuelas secundarias.
- Describir la experiencia vivida de los y las estudiantes de las escuelas secundarias en el taller de proyecto de vida y educación superior
- Indagar, desde la perspectiva de los y las estudiantes, que factores intervienen en el proceso de elección en la transición ocupacional.
- Describir el conocimiento y las percepciones que tienen los y las estudiantes secundarios de la Universidad Nacional de Mar del Plata, y sus proyecciones a futuro respecto a su elección vocacional/ocupacional.
- Enunciar las barreras de acceso a la universidad que los y las estudiantes de las escuelas secundarias identifican.
- Desarrollar, a partir de la experiencia vivida, los aportes de la terapia ocupacional, al abordaje del proyecto de vida en relación a la educación superior, en estudiantes secundarios.

Toda información utilizada será considerada confidencial y usada sólo a efectos de la elaboración de la tesis y, la identidad de los y las estudiantes será mantenida en el anonimato. A su vez, recibirá los resultados del estudio al finalizar el proceso en la modalidad que usted considere (digital, formato papel, folleto), y será informado/a de la divulgación de resultados que se realice.

Desde ya muchas gracias.

Saludo a Usted, muy
atentamente.

Espinosa María Agustina

DNI:40.095.792

Autorizaciones

EES N°1 "Rodolfo Walsh"

Yo Jonis Cappuccio DNI 23.406.423
 autorizo a la estudiante avanzada de la Licenciatura en Terapia Ocupacional Espinosa María Agustina DNI 40095792, a utilizar los datos recabados en el año 2022 en el Taller Proyecto de Vida y Educación superior, con fines académicos, en la realización de su tesis de grado: "Proyecto de vida y Educación Superior: Transición ocupacional en estudiantes del último año de la Escuela Secundaria", para optar por el título de Licenciada en Terapia Ocupacional.

Jonis Cappuccio
 Firma del Director/a EES N° 1
 Miramar

17/11/23
 Fecha

Escuela Agraria N° 1 "Bernardo Yraizoz"

Yo Mauricio Coro DNI 27.461.268
 autorizo a la estudiante avanzada de la Licenciatura en Terapia Ocupacional Espinosa María Agustina DNI 40095792, a utilizar los datos recabados en el año 2022 en el Taller Proyecto de Vida y Educación superior, con fines académicos, en la realización de su tesis de grado: "Proyecto de vida y Educación Superior: Transición ocupacional en estudiantes del último año de la Escuela Secundaria", para optar por el título de Licenciada en Terapia Ocupacional.

Mauricio Coro
 Firma del directivo

17/11/2023
 Fecha

Escuela Agraria N° 2 "Irene Martínez de Hoz de Campo"

Yo **MARIA BELEN VERDE** DNI **25808070**
 autorizo a la estudiante avanzada de la Licenciatura en Terapia Ocupacional Espinosa María Agustina DNI 40095792, a utilizar los datos recabados en el año 2022 en el Taller Proyecto de Vida y Educación superior, con fines académicos, en la realización de su tesis de grado: "Proyecto de vida y Educación Superior: Transición ocupacional en estudiantes del último año de la Escuela Secundaria", para optar por el título de Licenciada en Terapia Ocupacional.



 Firma del directivo

Prof. **María Belén Verde**
 DIRECTORA
 E.E.S.A. N° 2

17/11/2023
 Fecha

EES N° 4

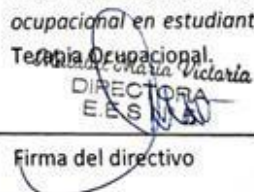
Yo **RAOULIZAVI, ROJANO** DNI **27185130**
 autorizo a la estudiante avanzada de la Licenciatura en Terapia Ocupacional Espinosa María Agustina DNI 40095792, a utilizar los datos recabados en el año 2022 en el Taller Proyecto de Vida y Educación superior, con fines académicos, en la realización de su tesis de grado: "Proyecto de vida y Educación Superior: Transición ocupacional en estudiantes del último año de la Escuela Secundaria", para optar por el título de Licenciada en Terapia Ocupacional.


 Firma del directivo

17/11/2023
 Fecha

EES N° 5 "María Elena Walsh" y Anexo de la EES N° 5

Yo **Mabel María Victoria** DNI **29758908**
 autorizo a la estudiante avanzada de la Licenciatura en Terapia Ocupacional Espinosa María Agustina DNI 40095792, a utilizar los datos recabados en el año 2022 en el Taller Proyecto de Vida y Educación superior, con fines académicos, en la realización de su tesis de grado: "Proyecto de vida y Educación Superior: Transición ocupacional en estudiantes del último año de la Escuela Secundaria", para optar por el título de Licenciada en Terapia Ocupacional.


 Firma del directivo

Mabel María Victoria
 DIRECTORA
 E.E.S. N° 5

17/11/23
 Fecha

Escuela Técnica N° 1 "Julio Argentino Roca"

Yo Borondona, Marina A DNI 28185788.

autorizo a la estudiante avanzada de la Licenciatura en Terapia Ocupacional Espinosa María Agustina DNI 40095792, a utilizar los datos recabados en el año 2022 en el Taller Proyecto de Vida y Educación superior, con fines académicos, en la realización de su tesis de grado: "Proyecto de vida y Educación Superior: Transición ocupacional en estudiantes del último año de la Escuela Secundaria.", para optar por el título de Licenciada en Terapia Ocupacional.

Prof. Marina Borondona
VICEDIRECTORA
E.E.S. N° 1
GRAL ALVARADO

Firma del directivo

4/4/24.

Fecha

ESB N°3

Yo SAKAUSKAS, Lila PAULA DNI 17.233.181

autorizo a la estudiante avanzada de la Licenciatura en Terapia Ocupacional Espinosa María Agustina DNI 40095792, a utilizar los datos recabados en el año 2022 en el Taller Proyecto de Vida y Educación superior, con fines académicos, en la realización de su tesis de grado: "Proyecto de vida y Educación Superior: Transición ocupacional en estudiantes del último año de la Escuela Secundaria", para optar por el título de Licenciada en Terapia Ocupacional.

Firma del directivo Lila Paula Sakauskas
DIRECTORA E.E.S. N° 3

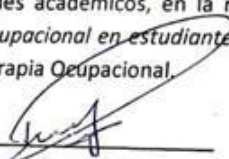
29/11/2023

Fecha

D.G.C. y E.
E. E. S. N° 3
Perla P. de Feola
C.N. GENERAL G. ALVARADO

Instituto Parroquial San AndrésYo Rodrigo D. DAGAÑADNI 27.789.825

autorizo a la estudiante avanzada de la Licenciatura en Terapia Ocupacional Espinosa María Agustina DNI 40095792, a utilizar los datos recabados en el año 2022 en el Taller Proyecto de Vida y Educación superior, con fines académicos, en la realización de su tesis de grado: "Proyecto de vida y Educación Superior: Transición ocupacional en estudiantes del último año de la Escuela Secundaria", para optar por el título de Licenciada en Terapia Ocupacional.



Firma del directivo

17/11/2023
Fecha
Instituto Saint ExuperiyYo LATTOUR CRISTINADNI 24.351.448

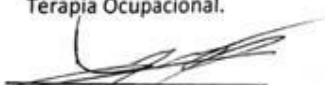
autorizo a la estudiante avanzada de la Licenciatura en Terapia Ocupacional Espinosa María Agustina DNI 40095792, a utilizar los datos recabados en el año 2022 en el Taller Proyecto de Vida y Educación superior, con fines académicos, en la realización de su tesis de grado: "Proyecto de vida y Educación Superior: Transición ocupacional en estudiantes del último año de la Escuela Secundaria", para optar por el título de Licenciada en Terapia Ocupacional.



Firma del directivo

17/11/2023
Fecha
Instituto Juan XXIIIYo Juan José MezzuccoDNI 25.957.465

autorizo a la estudiante avanzada de la Licenciatura en Terapia Ocupacional Espinosa María Agustina DNI 40095792, a utilizar los datos recabados en el año 2022 en el Taller Proyecto de Vida y Educación superior, con fines académicos, en la realización de su tesis de grado: "Proyecto de vida y Educación Superior: Transición ocupacional en estudiantes del último año de la Escuela Secundaria", para optar por el título de Licenciada en Terapia Ocupacional.



Firma del directivo

Mezzucco Juan José
DNI: 25.957.465

17/11/23
Fecha

Centro Educativo Dionisia

Yo Nélida N. Sierra R.L

DNI 14949496

autorizo a la estudiante avanzada de la Licenciatura en Terapia Ocupacional Espinosa María Agustina DNI 40095792, a utilizar los datos recabados en el año 2022 en el Taller Proyecto de Vida y Educación superior, con fines académicos, en la realización de su tesis de grado: "Proyecto de vida y Educación Superior: Transición ocupacional en estudiantes del último año de la Escuela Secundaria", para optar por el título de Licenciada en Terapia Ocupacional.


Firma del directivo
Nélida N. Sierra
REPRESENTANTE LEGAL

CENTRO EDUCATIVO DIONISIA
CED
NIVEL SECUNDARIO
DIEGEP N° 8396
CONDOMINIO 1704 - C. N. OVALLENDI

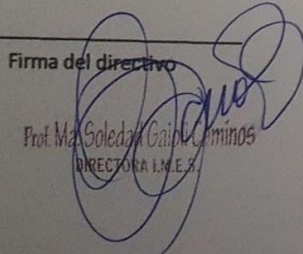
28/11/2023
Fecha

Instituto Mixto de Estudios Secundarios Domingo F. Sarmiento

Yo María Soledad Gaioli Caminos

DNI 26946763

autorizo a la estudiante avanzada de la Licenciatura en Terapia Ocupacional Espinosa María Agustina DNI 40095792, a utilizar los datos recabados en el año 2022 en el Taller Proyecto de Vida y Educación superior, con fines académicos, en la realización de su tesis de grado: "Proyecto de vida y Educación Superior: Transición ocupacional en estudiantes del último año de la Escuela Secundaria", para optar por el título de Licenciada en Terapia Ocupacional.


Firma del directivo

Prof. María Soledad Gaioli Caminos
DIRECTORA I.M.E.S.

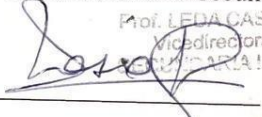
1 DICIEMBRE 2023
Fecha

Instituto General Alvarado

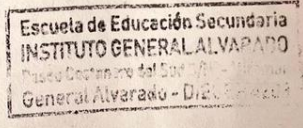
Yo **CASAZA, LEDA**

DNI **23032422**

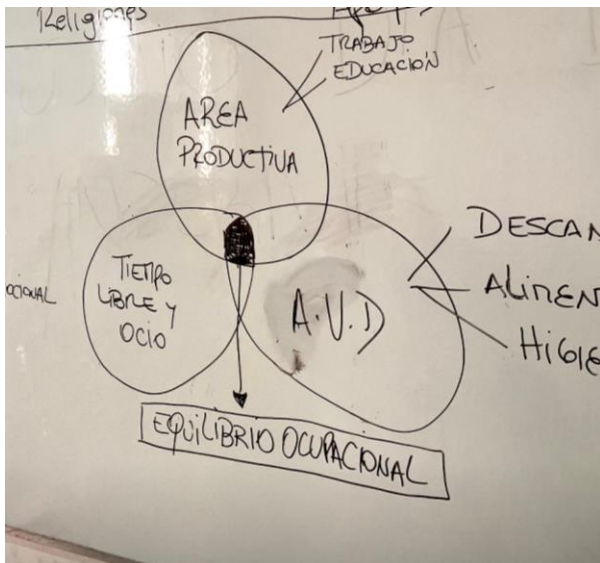
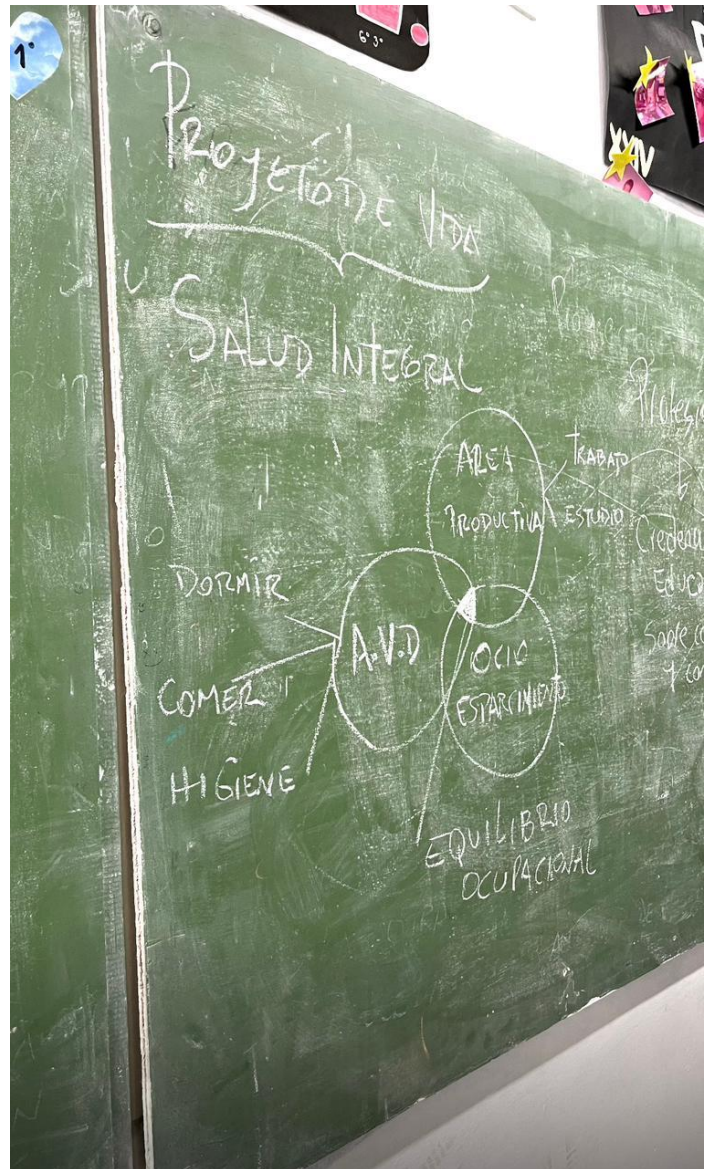
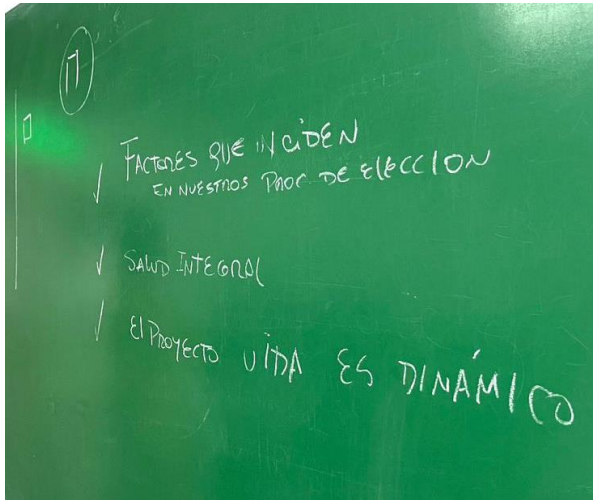
autorizo a la estudiante avanzada de la Licenciatura en Terapia Ocupacional Espinosa María Agustina DNI 40095792, a utilizar los datos recabados en el año 2022 en el Taller Proyecto de Vida y Educación superior, con fines académicos, en la realización de su tesis de grado: "Proyecto de vida y Educación Superior: Transición ocupacional en estudiantes del último año de la Escuela Secundaria.", para optar por el título de Licenciada en Terapia Ocupacional.


Prof. LEDA CASAZA
Vicedirectora
ESCUELA SECUNDARIA I.G.A.
Firma del directivo

5/4/24
Fecha



Anexo D: Fotografías.









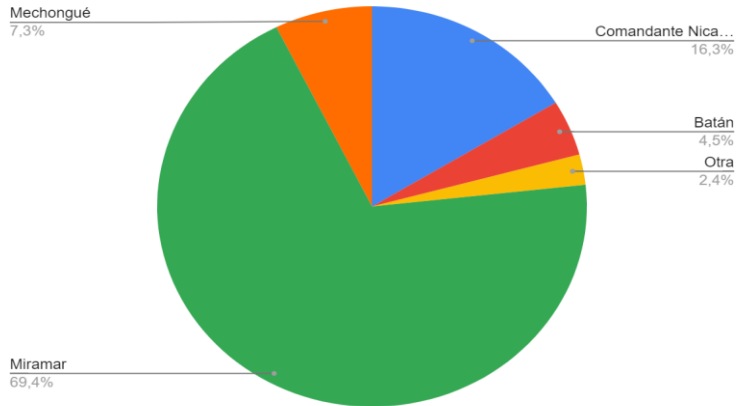
Anexo E: Figuras y tablas.

Tabla 1.

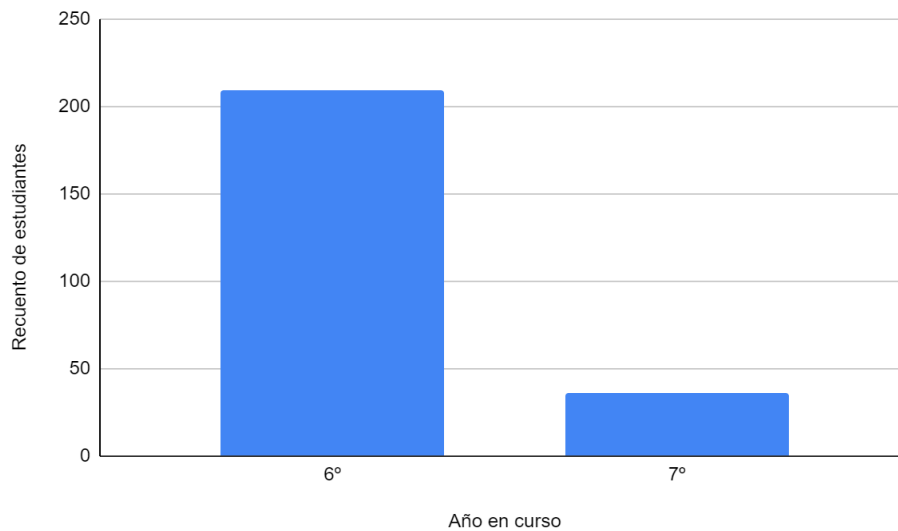
Escuelas secundarias del Partido de General Alvarado

Localidad	Escuela Secundaria
Miramar	<ul style="list-style-type: none"> - EES N°1 “Rodolfo Walsh”. - Escuela Agraria N° 1 “Bernardo Yraizoz”. - Escuela Agraria N° 2 “Irene Martínez de Hoz de Campo”. - EES N° 4 “Luis Elías Vernet”. - Escuela Técnica N°1 “Julio Argentino Roca”. - EES N°5 “María Elena Walsh”. - Instituto Parroquial San Andrés. - Instituto General Alvarado. - Instituto Saint Exupery.
Otamendi	<ul style="list-style-type: none"> - EES N°3 "Perla Puente de Feola". - Centro Educativo Dionisia. - Instituto Mixto de Estudios Secundario Domingo F. Sarmiento.
Mar del Sur	<ul style="list-style-type: none"> - Anexo de la Escuela Secundaria N° 5.
Mechongué	<ul style="list-style-type: none"> - Instituto Juan XXIII.
Total	14

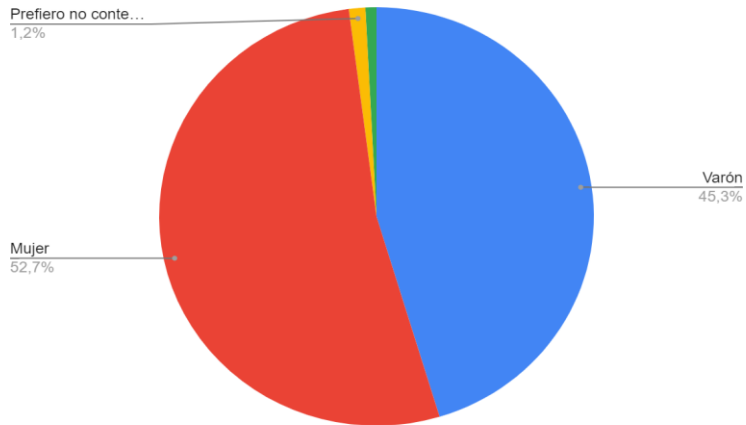
Fuente: elaboración propia.

Figura 2*Localidad de donde son los/as estudiantes*

Fuente: elaboración propia.

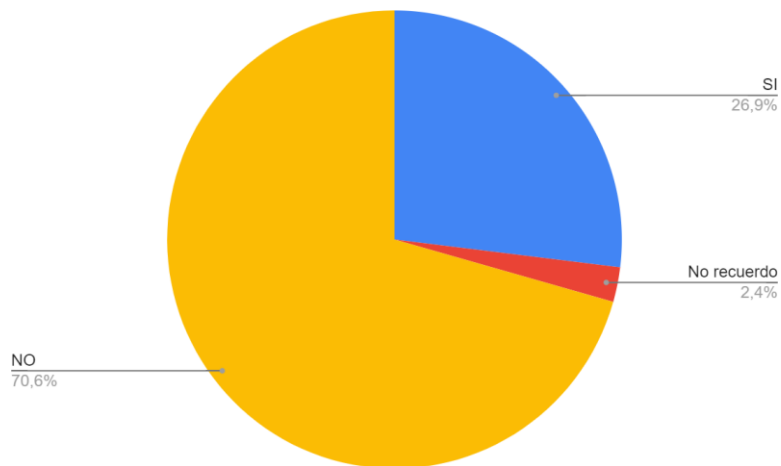
Figura 3*Año en curso de la escuela secundaria*

Nota: Datos expresados en cantidad de opciones seleccionadas. Fuente: elaboración propia.

Figura 5*Identidad de género.*

Nota: mujer (rojo), varón (azul), prefiero no contestar(naranja), otra identidad/ninguna de las anteriores(verde).

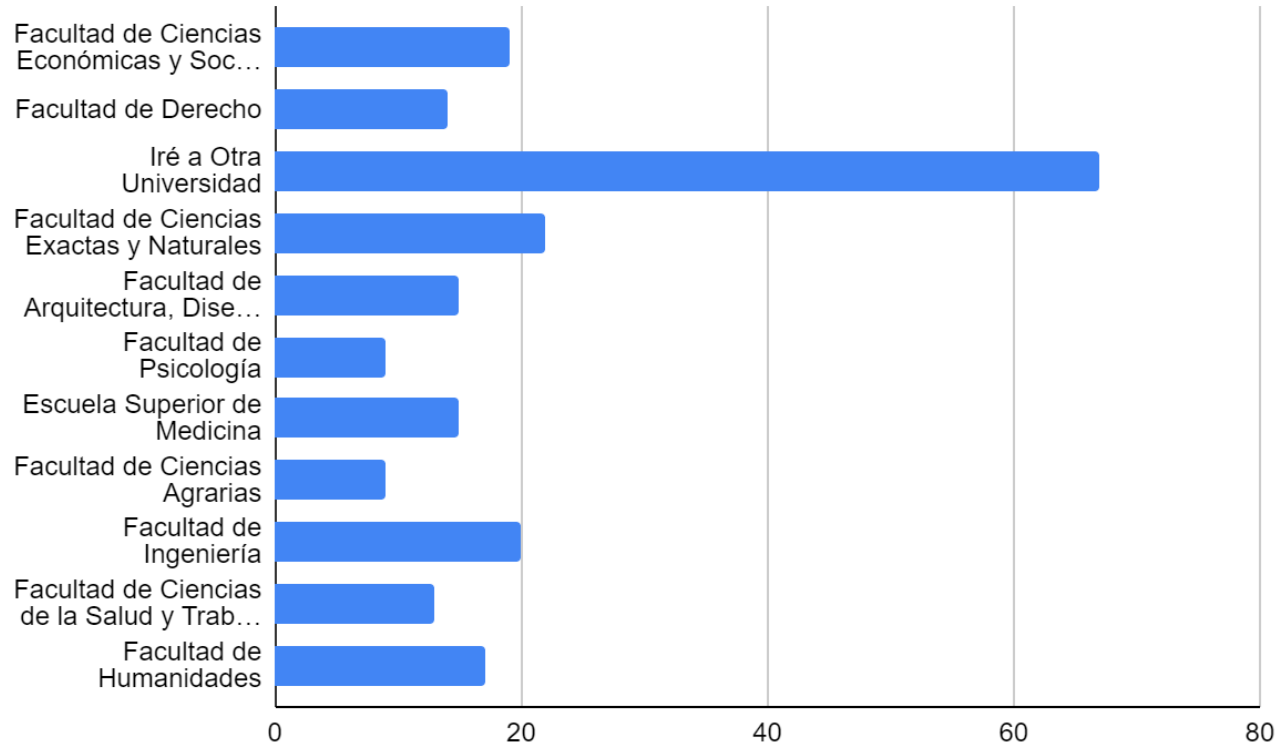
Fuente: elaboración propia.

Figura 11*Visita al Complejo Universitario o a alguna de las sedes de las Facultades.*

Fuente: elaboración propia.

Figura 15

Unidad académica en la que le interesaría estudiar

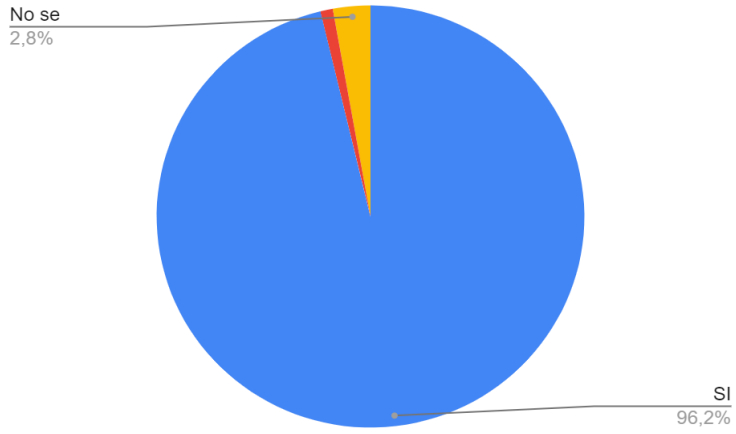


Nota: los valores están expresados en cantidad de estudiantes. Las opciones son: Facultad de Cs Económicas y Sociales, Facultad de Derecho, Facultad de Cs Exactas y Naturales, Facultad de Arquitectura diseño y urbanismo, Facultad de Psicología, Escuela Superior de Medicina, Facultad de Ciencias Agrarias, Facultad de Ingeniería, Facultad de Cs. de la Salud y Trabajo Social, Facultad de Humanidades; e iré a otra Universidad, .

Fuente: elaboración propia.

Figura 16

Apoyo familiar para sus estudios universitarios



Fuente: elaboración propia.