

UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

Facultad de Psicología y Relaciones Humanas

Licenciatura en Psicología



EL DESARRAIGO Y LA FALTA DE ADAPTACIÓN AL NUEVO ENTORNO COMO FACTOR INTERVINIENTE EN LA DESERCIÓN UNIVERSITARIA EN ALUMNOS DE LA CARRERA DE TERAPIA OCUPACIONAL DE LA UAI PROVENIENTES DE LOCALIDADES ALEDAÑAS A LA CIUDAD DE ROSARIO.

Tesis presentada para cumplir con los requisitos finales para la obtención del título de Licenciada en Psicología

Tesista: Mónica Agüero

Tutor: Ps. Raúl Gomez Alonso

Fecha de Presentación: 2014

Resumen

La presente investigación es un estudio descriptivo y exploratorio, no experimental, de campo, realizado desde una metodología de tipo cuali-cuantitativo cuyo objetivo gira en torno a la vida universitaria y al problema del desarraigo y a la falta de adaptación al nuevo entorno que sufren muchos ingresantes a la carrera de Terapia Ocupacional, de la UAI, provenientes de localidades aledañas de la ciudad de Rosario y de otras provincias del país.

Se considera que estas pueden entorpecer la organización de las acciones de estudio necesarias para la inclusión y permanencia en el nuevo ámbito.

Se analizaron los resultados de un cuestionario aplicado a 49 alumnos de la carrera, de carácter anónimo y voluntario, seleccionados entre los que cursaban de 1er año a 4to año de la misma.

Se apuntó a relevar las dificultades, los obstáculos y los posibles recursos para dar curso al proyecto universitario y estimar el grado de vulnerabilidad a través de ciertas condiciones que podrían afectar su permanencia en la ciudad.

La migración trae diferencias, cambios y adaptaciones en la vida cotidiana. Los resultados muestran la transición de la dependencia familiar a la emancipación, como van afrontando el posicionamiento desde la autonomía, la responsabilidad y libertad, articulando nuevos aprendizaje y procesos de socialización.

No obstante, algunas de las respuestas podrían estar indicando que aún no han adquirido la madurez y responsabilidad para resolver autónomamente su cotidianeidad.

Se aporta sugerencia de actuaciones que la Universidad puede desarrollar para prevenir o remediar los ajustes institucionales, y, especialmente, los desajustes personales.

Palabras Claves:

Deserción universitaria. Falta de adaptación. Desarraigo. Migración..

AGRADECIMIENTOS

Al profesor Ps. Raúl Gomez Alonso, por aceptar acompañarme en este proyecto. Por su calidad como docente y su calidez como persona.

A Rut, por su invaluable y desinteresada ayuda.

A mi madre, Titi, Luj y Ana que me han acompañado en estos años y sobre todo por ayudarme a no bajar los brazos.

A la Sra. Directora Regional Rosario de la carrera de Terapia Ocupacional, Lic. Adriana Sebastianelli por su inestimable colaboración

A mis queridos compañeros y amigos, junto a quienes recorrí este camino compartiendo la vida universitaria: Vanesa, Rosana, Nacho y Carlos.

A los compañeros de 1ro. a 4to. Año de la carrera de Terapia Ocupacional por su valioso aporte a esta investigación.

Introducción

La universidad es enfrentar desafíos de nuevos escenarios y responsabilidades

La vida universitaria presenta características específicas y particulares que la convierten en una subcultura con sus propios códigos a los cuales los alumnos ingresantes deben adaptarse. Este proceso no siempre es vivido de forma espontánea y el esfuerzo realizado muchas veces conlleva situaciones de crisis que, de no ser afrontadas pueden constituirse en un obstáculo que motiva el abandono de la carrera.

Cuando además de este tránsito se deben adaptar a la ciudad como en el caso de los alumnos que viene de otras ciudades, la situación se torna aún más compleja. Se debe hacer frente a una doble adaptación: a las nuevas exigencias de la vida universitaria (ritmos de estudio, nuevas estrategias de aprendizaje) se le suman las transformaciones propias de su nuevo estilo de vida (lejos de la familia, organizar los gastos, comer, el transporte).

Paula Carlino (2011) va a hablar de un encuentro de culturas; de cómo el estudiante universitario se siente un extranjero, tiene un sentimiento de ser “de afuera”, sentimiento de no entender la lógica de la nueva cultura, de no poder responder a sus expectativas, y, esto, puede ser tan intolerable que lleve a algunos estudiantes a abandonar.

Entrar en la universidad es un hito importante en la vida de una persona, donde se adquieren responsabilidades en el ámbito académico, y también se vive un proceso de madurez. Como en todo orden de cosas, habrá jóvenes a los que vivir lejos los ayude a crecer como personas y llegar a un equilibrio, dado que serán dueños de su tiempo y podrán tomar sus propias determinaciones. Pero existirán otros a los que quizás les cueste más acostumbrarse a la independencia.

El interés por realizar esta investigación está en la toma de conciencia respecto a las dificultades de adaptación, y, en algunos casos, de no lograrlo el posterior abandono de la carrera, sobre todo en aquellos provenientes de otras localidades y/o provincias, al no poder sostener su proyecto educativo. Conocer los elementos necesarios para facilitar la transición nos pone más cerca de poder encontrar una solución.

El trayecto se inició, en el Capítulo I, al investigar algunas nociones sobre la deserción universitaria, la cual es un problema complejo y el resultando de una multiplicidad de factores: académicos, individuales, ambientales y organizacionales o relacionado a la interacción estudiante-institución.

El punto de partida para desarrollar una definición de deserción adecuada a la perspectiva del individuo, es el conocimiento de que los significados que un estudiante asigna a su comportamiento pueden diferir sustancialmente de los que un observador atribuye a ese mismo comportamiento. Poder identificar los riesgos de abandono posibilita diseñar políticas que prevengan la deserción y, a su vez, lograr una administración más eficiente de los recursos escasos.

La decisión de migrar tras un proyecto educativo universitario se genera en un momento vital de transición como es el pasaje de la adolescencia a la juventud, también llamada por algunos autores como adolescencia tardía. Esto se analizó en el Capítulo II.

Hay una historia vivencial que se reactualiza y se reorganiza en ese “barajar y dar de nuevo”, que se da en esta etapa. Un nuevo armado a partir de lo que estaba que abre posibilidades nuevas..

En esta etapa se ponen en juego deseos, fantasías, expectativas, representaciones de futuro a partir del cual crear un proyecto de vida. Proyecto que implica una reflexión entre el presente, el futuro que se desea y los medios para lograrlo, los cuales, en muchos casos, implica establecerse en una ciudad extraña, en la cual tendrán que asumir modos de vidas diferentes y afrontar el desarraigo y la nostalgia.

Para transcribir y organizar los dictados de las significaciones sociales cada generación habrá de gestar un imaginario propio, un imaginario adolescente., un conjunto de representaciones que otorgará contextos de significación y jerarquización al pensar, al accionar y al sentir de una generación que busca su camino.

En el Capítulo III se observó que, las personas actúan de modo distinto en los diferentes contextos.

La individualidad, es la resultante de una historia particular de transacciones entre el programa genético y los elementos de del contexto familiar, social y cultural

Hoy en día la influencia de la cultural global desdibuja los límites de las identidades locales y las diferencias tajantes entre juventud rural y urbana; no obstante, para cualquier persona nacida y socializada en el campo no resulta fácil el desarraigo de la vida rural: la importancia y afectividad hacia la familia y la comunidad es mayor en las áreas rurales.

La ciudad y el campo, lo urbano y lo rural, el centro y la periferia, no constituyen entornos antagónicos en el desarrollo de la juventud, tampoco son necesariamente complementarios.

Si la identidad del sujeto se construye en relación con su etapa vital y su grupo de pertenencia, se supone, entonces, que migrar implica en mayor o menor medida poner en juego esa identidad comunitaria que lo define en relación a los otros, que lo define desde la pertenencia a una sociedad de origen con la cual comparte rasgos comunes y lo diferencia de otras comunidades

En el Capítulo IV se intentó una aproximación conceptual a la problemática de migrantes en estudiantes universitarios. Si bien el ámbito universitario es un espacio que solicita autonomía, decisión personal, búsqueda de la formación y desarrollo personal, los estudiantes no transforman sus concepciones rápidas y automáticamente, a partir del cambio de las demandas universitarias, sino que van construyendo, a lo largo de un proceso de apropiaciones y de oscilaciones entre el autocontrol y la autorregulación, la capacidad de proyectar, orientar y supervisar sus acciones desde el interior, para adaptarlas al cambio de las circunstancias.

El dato (desplazamiento de zona rural a la ciudad, visto en el Capítulo III) es relevante para este estudio por los diversos obstáculos que atraviesan los migrantes para el acceso a su nuevo lugar, siendo un elemento condicionante el encuentro-desencuentro con un contexto socioeconómico, simbólico y colectivo diferente al de su origen.

Para todos los ingresantes a la universidad supone aprender el oficio de estudiante, pero, para muchos de ellos, supone, además, otros aprendizajes deferentes a los académicos e institucionales, que si bien atraviesan sus practicas en la universidad están más allá de sus fronteras. Se podría inferir un probable estado de vulnerabilidad por su desconocimiento del sistema, que, sumado a su estado afectivo de extrañamiento, desarraigo y soledad pudieren constituirse en factores que operen negativamente sobre el sostenimiento de la vida académica.

El Capítulo V trae un breve recorrido por la Carrera de Terapia Ocupacional perteneciente a la UAI, y, por último, se incluye, en base a los resultados obtenidos, un proyecto de propuesta que pretende facilitar el proceso de adaptación mediante la elaboración de estrategias de afrontamiento por parte de los alumnos.

En pocas palabras, en esta investigación se intentó responder a los siguientes ítems: de que se habla cuando se dice deserción universitaria, quienes desertan (adolescentes tardíos en la posmodernidad); ¿es igual esta etapa en una ciudad pequeña que en Rosario?; que pasa con la migración, con la vida cotidiana, con el día a día.

Todos pueden ingresar a la universidad, pero no todos pueden acceder y permanecer en la misma.

Índice

RESUMEN.....	2
AGRADECIMIENTOS.....	3
INTRODUCCION.....	4
ÍNDICE.....	7
TEMA, PROBLEMA Y OBJETIVOS.....	10
ESTADO DEL ARTE.....	11
MARCO TEÓRICO.....	15
Capítulo I – Deserción Universitaria	
1.1 - Definición.....	16
1.2 - Enfoques teóricos y modelos de deserción estudiantil.....	16
1.2.1 - Enfoque Psicológico.....	17
1.2.2 - Enfoque Sociológico.....	18
1.2.3 - Enfoque Económico.....	19
1.2.4 - Enfoque Organizacional.....	19
1.2.5 - Enfoque Interaccionista.....	20
1.2.6 - Enfoque Complementario o Integrado.....	24
1.3 – Conceptualizaciones.....	25
1.4 - Avances sobre el tema en Argentina.....	26
1.5 - Sumario.....	29
Capítulo II – Adolescencia tardía y estudios universitarios	
2.1 - Características psicosociales de la adolescencia tardía que continúa con estudios universitarios.....	30
2.2 - ¿Qué significa ser adolescente o joven en la posmodernidad?.....	33
2.3 - Elecciones vocacionales – Ingreso a carrera.....	35
2.4 – Sumario.....	39
Capítulo III - Juventud Rural y Juventud urbana	
3.1 - La juventud rural – Similitudes y contrastes con la juventud urbana.....	40
3.1.1 - Definición.....	40
3.1.2 - Relaciones familiares.....	41
3.1.3 - Educación.....	41
3.1.4 - Ocio y vida cotidiana.....	42
3.1.5 - Globalización.....	43

3.1.6 - Identidad-Subjetividad-Comunidad.....	43
3.2 - Del campo y de la ciudad - Consonancias y/o disonancias en el pasaje de una a otra.....	45
3.2.1. Santa Fe al norte.....	47
3.2.2. Santa Fe al sur	50
3.3. Sumario.....	51
Capítulo IV - Migración	
4.1 – Conceptualización.....	52
4.2 - Procesos de transculturación y vida cotidiana.....	54
4.3 – Procesos de transculturación y choque transicional.....	57
4.4 – Proceso de transculturación y estrategias de aculturación.....	58
4.5 – Procesos de transculturación e investigaciones	59
4.6 - Todos son migrantes	60
4.7 - Sumario.....	62
Capítulo V – Terapia Ocupacional	
5.1 – Definición.....	63
5.2 - Historia de la Terapia Ocupacional.....	63
5.3 - Historia de la Terapia Ocupacional en Argentina.....	66
5.4 - Terapia Ocupacional en UAI.....	67
MARCO METODOLÓGICO	
1.1 - Tipo de estudio.....	69
1.2 Identificación y definición de variables.....	69
1.2.1 – Variable principal de investigación	
1.2.3. – Variables sociodemográficas consideradas	
1.3 – Unidad de análisis.....	70
1.3.1 – Población y muestra.	
1.4 – Técnica, Instrumentos y Procedimientos.....	70
1.4.1 – Técnicas de recolección de datos	
1.4.2 – Instrumento	
1.4.3 – Procedimiento	
1.5 – Área de estudio	71
1.6 - Consideraciones éticas.....	72
RESULTADOS	
1 - Análisis e interpretación de los datos del cuestionario.....	74

CONCLUSIONES.....	99
PROPUESTA	105
BIBLIOGRAFÍA.....	109
ANEXO I	
Cuestionario.....	114

Tema

El desarraigo y la falta de adaptación al nuevo entorno como factor interviniente en la deserción universitaria en alumnos de la carrera de terapia ocupacional de la UAI provenientes de localidades aledañas a la ciudad de Rosario.

Formulación del problema

¿Cuáles son las dificultades que se presentan con mayor frecuencia en los alumnos ingresantes a la carrera de Terapia Ocupacional, de la UAI, que deben afrontar el doble proceso de adaptación (a la vida universitaria y al nuevo entorno)?

Objetivos

Objetivo general:

Explorar y describir las dificultades que se presentan con mayor frecuencia en los alumnos ingresantes a la carrera de Terapia Ocupacional de la UAI, que deben afrontar el doble proceso de adaptación (a la vida universitaria y al nuevo entorno).

Objetivos específicos:

- ✓ Identificar características comunes en los procesos de adaptación transitados por los alumnos de localidades aledañas a la ciudad de Rosario.
- ✓ Analizar los fenómenos recurrentes en los alumnos y diferenciarlos de los casos particulares.
- ✓ Jerarquizar las dificultades, estableciendo una clasificación según áreas o categorías.

Estado del arte

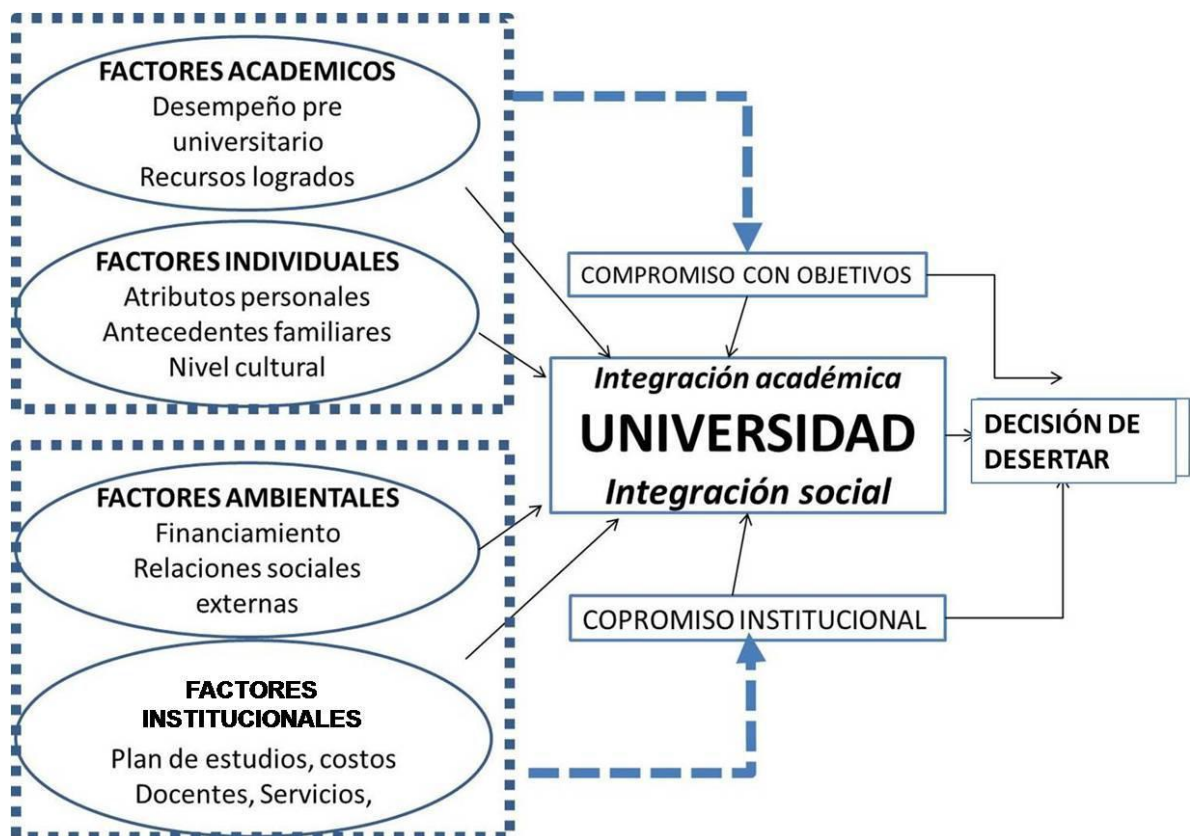
Un nuevo campo de interés creciente es la investigación de las causas que producen el desequilibrio entre los que acceden a la universidad, su permanencia, la deserción y la tasa de graduación (Ezcurra, 2007).

El problema de la deserción universitaria es sumamente complejo e incluye diversas causas. Implica una pérdida importante de capital de recursos humanos para la comunidad y para el país, conlleva, además, sentimientos de frustración por no haber logrado el objetivo.

La mayoría de las investigaciones revisadas de estos últimos años coinciden en las variables a considerar.

Mori Sánchez (2012) analiza los factores de deserción en una universidad privada peruana, y, a través del cuadro que se muestra a continuación resume una explicación del fenómeno de la deserción.

Cuadro factores de deserción – Fuente: Moris Sanchez



Las conclusiones de la investigación de Mori Sánchez (2012) ponen el acento en causas institucionales: planta docente y servicios organizados para brindar al estudiante competencias y espacios de integración y relación, y, en causas personales: razones vocacionales, motivación, información y experiencias previas en la especialidad.

Según Martínez (2006) las causas o los factores que tienen su peso para que los jóvenes de Latinoamérica abandonen sus estudios se perciben en cuatro ámbitos: socioeconómico, universitario (propiamente), académico y personal. Entre estas últimas se encuentran las aspiraciones y motivaciones personales, la insuficiente madurez emocional, el grado de satisfacción con la carrera elegida, las expectativas de egreso en relación con el mercado laboral, las dificultades de adaptación al entorno universitario y la falta de aptitudes, habilidades o interés por la carrera escogida.

Forner, A y colab.(2001), tienen como objetivo acercarse a la comprensión del estudiante en el inicio de la vida universitaria bajo la tesis de que las posibilidades de integración en la universidad y el éxito estarían condicionadas por un conjunto de factores del contexto y de la persona, entre los cuales se encontrarían el soporte familiar y el contexto académico.

En nuestro país, Aparicio, M (2012) efectúa un análisis a fin de dilucidar las raíces psicosociales del fracaso en la Universidad. La autora trabaja a partir de un modelo sistémico que le permite acceder a la problemática de un modo integrador donde, el logro o el fracaso se aborda en su triple dimensión: 1) condiciones personales, psicosociales y socio-culturales; 2) factores pedagógicos-institucionales, y, 3) factores estructurales (mercado de empleo).

Carlino (2011) sostiene que hay un encuentro de culturas; que el estudiante universitario se siente un extranjero, tiene un sentimiento de ser “de afuera”, sentimiento de no entender la lógica de la nueva cultura, de no poder responder a sus expectativas, y, esto, puede ser tan intolerable que lleve a algunos estudiantes a abandonar. Como posible solución, la Universidad Nacional del Nordeste puso en práctica un Sistema de Tutorías buscando mejorar el rendimiento académico y los índices de retención de alumnos ingresantes.

De acuerdo con los datos consolidados de las universidades nacionales argentinas, el 40% de los estudiantes que cada año ingresan en la universidad abandona la carrera en primer año. El medio les resulta hostil, desconocido, y comparten situaciones con otros jóvenes estudiantes a quienes ven como mejor capacitados (Ezcurra, 2007), hecho que les crea desaliento.

Muchos de los estudiantes llegan del interior, lo cual los obliga no solo a sumir el nuevo rol de estudiante universitario sino que, además, el de nuevo integrante de la ciudad, lo que les demanda un rápido proceso de adaptación para poder responder las exigencias del medio y estar a tono con el pulso y el ritmo de vida que la ciudad y la universidad le impone. Esto exige aprendizajes diferentes de los académicos e institucionales, tales como vivir en una ciudad diferente, encontrarse fuera de espacios cotidianos y conocidos, lejos de sus afectos cercanos (Velez, 2005).

El Centro de Estudios de Opinión Ciudadana (Universidad de Talca), realizó en el año 2009 una investigación cuyo objeto fue indagar sobre los problemas que experimentan los estudiantes universitarios santiaguinos provenientes de otras regiones. El hecho que, su lugar de residencia original no sea la misma ciudad en la que radica la Universidad supone un esfuerzo adicional que afecta su rendimiento académico (53%), que les provoca sensación de soledad (28.6%), que le dificulta la organización de sus horas de estudio dada la libertad de la que gozan (24.5%), y, que muchos de ellos (64%) han debido solicitar dinero extra para llegar a fin de mes.

Chile emite un informe llamado Futuro Laboral, y, en su edición del año 2010, manifiesta que la carrera de Terapia Ocupacional tiene una altísima tasa de retención. Los motivos, según la directora de la carrera en la Universidad Central, responden a que la profesión es altamente vocacional y por eso quienes ingresan lo hacen sabiendo de qué se trata; vocación que se ve premiada, una vez que egresan, por el mercado laboral, pues gozan de una empleabilidad que llega al 83%.

Muñoz y colab. (2011) se ocupan de conocer cuál es el propósito que lleva a los estudiantes de la UNSAM a elegir carreras afines con la discapacidad, y, de qué manera las diferentes representaciones podrían influir en estas elecciones. Analizando algunos de sus resultados se observa un marcado componente afectivo en la elección así como un fuerte interés en ayudar.

Si se vuelve al enfoque de la problemática específica del presente trabajo, la carrera de Terapia Ocupacional de la Universidad Abierta Interamericana se caracteriza por un número importante de alumnos que proviene del interior de Santa Fe y de otras provincias, por lo cual, resultará interesante conocer si existe algún grado de vulnerabilidad por este hecho que pueda, incluso llevar a la deserción, a través de índices no considerados a la fecha y no detectadas en distintas investigaciones plasmadas en este estado del arte.

Hay que tener en cuenta que entrar a la universidad es uno de los hitos más importantes en la vida de una persona. No sólo se adquieren responsabilidades en el ámbito académico, sino que también se vive un proceso de madurez.

Para quienes migran para estudiar, habrá jóvenes que esta situación los ayude a crecer como personas y llegar a un equilibrio, dado que serán dueños de su tiempo y podrán tomar sus propias determinaciones. Pero existirán otros a los que quizás les cueste más acostumbrarse a la independencia.

Hay factores a considerar:

- a) el factor económico: Vivir solo requiere que la persona tenga la capacidad de administrar sus finanzas. Debe aprender a manejar el funcionamiento de un hogar, independientemente si vive con amigos, en pensión o familiares.
- b) La salud también será una responsabilidad: el auto-cuidado cobrará mucho valor y prevenir las enfermedades para rendir en la universidad sólo dependerá de cada uno.
- c) La seguridad: temores ante la realidad de una ciudad grande distinta a la ciudad conocida hasta el momento
- d) Los amigos que el estudiante encuentre igualmente tendrán un rol destacado en el proceso de crecimiento, ya que podrán ser una buena influencia al dar apoyo y estar disponibles en caso que algún problema ocurra. Los lazos afectivos serán claves en la estabilidad emocional del alumno; se formará una confianza y seguridad al tener alguien con quien contar

Es posible que esa doble adaptación que deben realizar los alumnos de la carrera de Terapia Ocupacional de la UAI que provienen del interior, acomodarse al contexto universitario, y, por otra parte, adecuarse al nuevo contexto social en el que deberá vivir, puede ser un probable motivo de deserción.

El pasaje por la Universidad nunca es indiferente; en el camino que se traza entre ingreso y el abandono quedan metas, proyectos, deseos, frustraciones. Por ello, la toma de conciencia respecto a los distintos factores que pueden provocar su deserción acerca el poder encontrar una solución.

MARCO TEORICO

Capítulo 1 - DESERCIÓN UNIVERSITARIA

1.1 - DEFINICIÓN

El concepto de deserción y desertar, según el Diccionario de la Real Academia Española es:

- Deserción: (Del lat. *desertio*, -ōnis).
 - 1.- Acción de desertar.
 - 2.-. *Der.* Desamparo o abandono que alguien hace de la apelación que tenía interpuesta.
- Desertar: (Del lat. *desertāre*).
 1. intr. Dicho de un soldado: Desamparar, abandonar sus banderas. U. menos c. prnl.
 2. intr. Abandonar las obligaciones o los ideales.
 3. intr. coloq. Abandonar las concurrencias que se solían frecuentar.
 4. intr. *Der.* Separarse o abandonar la causa o apelación

Algunos sinónimos son: abandono, desinterés, descuido, renuncia. También se asocia el término a fracaso, a no conseguir lo propuesto o deseado.

La deserción se refiere (Himmel, E, 2002) al abandono prematuro de un programa de estudios antes de alcanzar el título, y considera un tiempo lo suficientemente largo como para descartar la posibilidad de reincorporación del estudiante.

Es necesario distinguir, además, entre la deserción voluntaria de la involuntaria. La primera implica la renuncia a la carrera por parte del estudiante o del abandono no informado a la Institución; mientras que, la segunda, se produce como consecuencia de una decisión institucional, fundada en sus reglamentos vigentes, que obliga al alumno a retirarse de sus estudios.

1.2 - ENFOQUES TEÓRICOS Y MODELOS DE DESERCIÓN ESTUDIANTIL

Según Torres Guevara (2010) se podría hablar, en una primera instancia de tres vías de acceso al estudio de la deserción estudiantil: estructural, economicista y de integración.

La perspectiva estructural conceptualiza el fenómeno de la deserción estudiantil como el resultado de las contradicciones de los diferentes subsistemas (político, económico y social) que integran el sistema social en su conjunto, que finalmente inciden en la decisión de desertar del individuo.

La perspectiva economicista de la deserción estudiantil considera a esta como la elección por parte del estudiante de una forma alternativa de invertir tiempo, energía y recursos que puedan producirle, en el futuro, beneficios mayores en relación con los costos de permanencia en la universidad, o sea análisis costo beneficio de la educación desde una perspectiva económica..

La tercera vía de enfoque, la integración es la que ha temido una mayor influencia en los estudios que se han llevado a cabo, pues considera la deserción como una insuficiente integración del estudiante con los ambientes intelectual y social de la comunidad universitaria.

Metodológicamente, estas conceptualizaciones de la deserción estudiantil han implicado que esta sea examinada desde la forma como el estudiante interpreta su realidad, ya que al ser la deserción el resultado de una falta de integración personal, solamente el individuo puede darle sentido a su propia vivencia.

De acuerdo a Braxton et al. (1997 en Himmel, 2002), los enfoques del análisis de la deserción y retención pueden ser agrupados en cinco grandes categorías, dependiendo de las variable explicativas que asuman: individuales, institucionales o del medio familiar. De esta manera es posible reconocer los siguientes enfoques:

- Psicológicos
- Sociológicos
- Económicos
- Organizacional
- Interacionista

A estas categorías de modelos se le han incorporado en los últimos años un enfoque integrado que toma de los anteriores y ofrece una que abarca a más de una de las líneas enunciadas (Cabrera, Nora y Asker en Himmel, 2002).

1.2.1 ENFOQUE PSICOLOGICO

De acuerdo con Himmel (2002) estos estudios se centraban en análisis de rasgos de personalidad, variables individuales, características y atributos del estudiante, que puedan indicar, con diferentes grados de ajustes, la deserción o la persistencia.

Las primeras investigaciones sobre el tema fueron de Fishbein y Ajzen (1975, en Himmel, 2002), quienes encontraron que el comportamiento era influido en gran

medida por las creencias y actitudes. Este modelo considera la deserción como un debilitamiento de las intenciones iniciales.

Posteriormente Attinasi (1986, en Himmel, 2002) amplió el modelo con la idea que la deserción se ve influenciada por las percepciones y el análisis que hacen los estudiantes de su vida universitaria después de su ingreso (vida cotidiana) y la aceptación o rechaza del estudiante de la idea que la educación post-secundaria es importante para su vida.

En 1990, Ethington (citado en Torres Guevara, 2010) a partir de los dos modelos antes mencionado, formuló una nueva estructura. Sostiene que el rendimiento académico previo influye en el desempeño futuro del estudiante, al actuar sobre su autoconcepto, su percepción de la dificultad de los estudios, sus metas, sus valores y expectativas de éxito. Asimismo, el apoyo y el estímulo que recibe de su familia también inciden sobre el autoconcepto académico y el nivel de aspiraciones.

El modelo de Ethington (1990)



Fuente: Tomado de Torres Guevara, 2010.

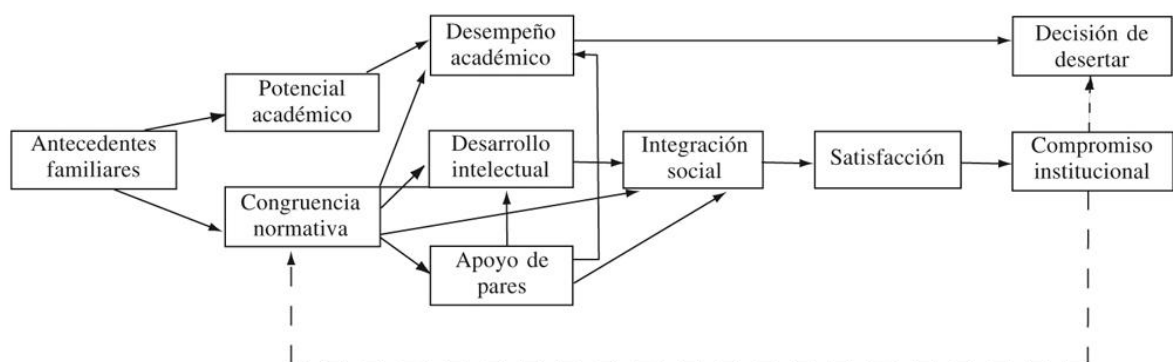
1.2.2 ENFOQUE SOCIOLOGICO

En forma bastante paralela a los anteriores, surgen los modelos sociológicos, que enfatizan la influencia de factores externos al individuo en la retención, adicionales a los psicológicos mencionados.

El modelo sociológico de Spady (1970-Student Integration Model en Torres Guevara, 2010) explica que la decisión de desertar obedece a la dificultad de integrarse con el entorno de la educación superior; aquí adquiere enorme importancia el ambiente familiar, porque afecta al potencial académico y la congruencia normativa; ésta última

tiene directa relación con el rendimiento académico, el desarrollo intelectual, el apoyo de los pares y la integración social. Fue desarrollado a partir de la Teoría del suicidio de Durkheim, quien afirmaba que el suicidio es el resultado de la ruptura del individuo con el sistema social por la imposibilidad de integrarse a la sociedad. De acuerdo con Spady, estos mismos tipos de integración afectan directamente la retención o la deserción de los estudiantes en la universidad, donde es razonable esperar que bajos niveles de integración social aumenten la probabilidad de desertar.

Modelo de Spady (1970)



Fuente: Tomado de Torres Guevara, 2010,)

1.2.3 ENFOQUE ECONOMICO

Los modelos a mencionar en este enfoque son, según Himmel (2002) :

- Costo/Beneficio:** cuando los beneficios sociales y económicos generados por los estudios universitarios son percibidos como inferiores a los derivados de actividades alternas, los individuos optan por retirarse de la Institución.
- Focalización de subsidios:** como forma de ayudar a paliar la deserción en aquellos estudiantes con dificultades reales para permanecer en el sistema

1.2.4 ENFOQUE ORGANIZACIONAL

Según Himmel (2002) los modelos organizacionales analizan la deserción a partir de las características de la institución universitaria, teniendo en cuenta los servicios que ésta ofrece a sus estudiantes.

En este tipo de modelos, variables como: calidad de la docencia, clases con grandes número de alumnos, experiencias de los estudiantes en el aula, cumplen un papel fundamental. La partida de un estudiante es consecuencia de la interacción entre el estudiante como individuo y la Institución como una organización, y, que lo importante de esa interacción, es el significado que cada estudiante le atribuye a su relación con las dimensiones formales e informales de la organización colegiada. (Braxton, Millen, Sullivan, 2002, en Torres Guevara, 2010).

1.2.5 ENFOQUE INTERACCIONISTA

Dentro de este enfoque, el modelo de Tinto (1975 en Torres Guevara, 2010) explica el proceso de permanencia en la educación superior como una función del grado de ajuste entre el estudiante y la Institución, adquirido a través de las experiencias académicas y sociales (integración). Su idea central es que el estudiante entra en la educación superior con un conjunto de características y antecedentes personales, intenciones, expectativas y que la decisión de permanecer o salir de los estudios superiores está en función del nivel de integración académica y social que alcance en la Institución.

La integración social se manifiesta como compatibilidad y buen entendimiento con la comunidad universitaria, con especial atención a las relaciones y vínculos con profesores y compañeros. Comprende también las actividades extracurriculares

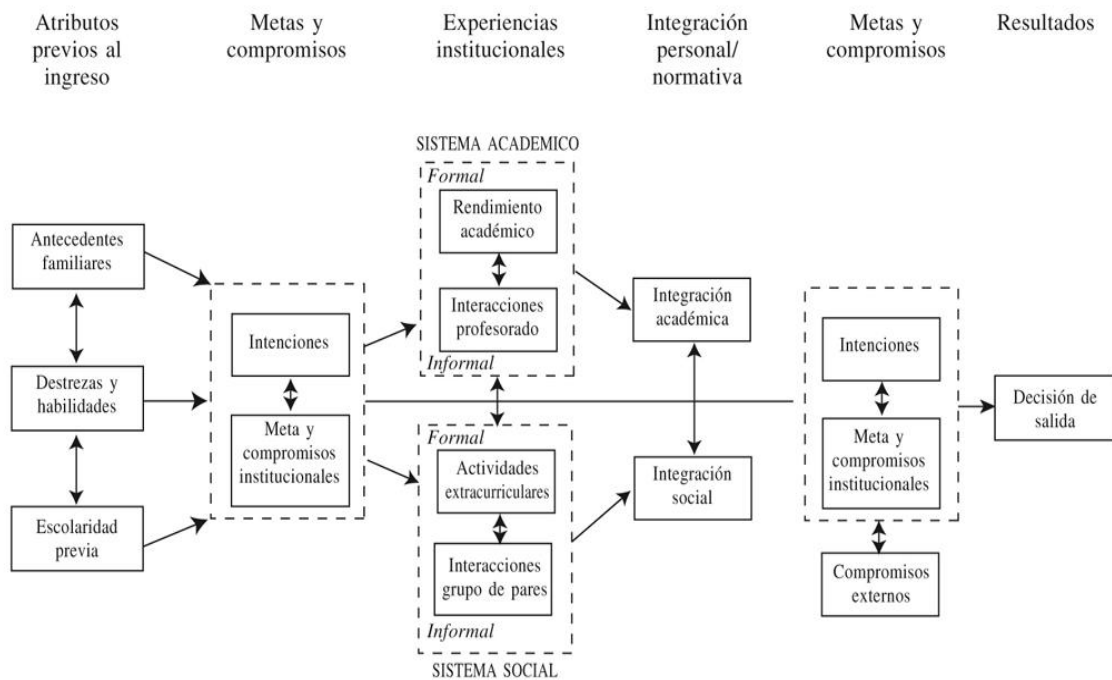
La integración académica se mide por el grado de congruencia entre el desarrollo intelectual del individuo y el rendimiento académico o clima intelectual de la Institución.

Mientras más se consolide el compromiso del estudiante con la obtención de un título y con la institución, al mismo tiempo que mientras mejor sea su rendimiento académico e integración social, menos probable es que el estudiante deserte.

Tinto dirá que desde el punto de vista individual, desertar significa el fracaso para completar un determinado curso de acción o alcanzar una meta deseada, en pos de la cual el sujeto ingreso a una particular institución de educación superior. Por consiguiente, la deserción no solo depende de las intenciones individuales sino también de los procesos sociales e intelectuales a través de los cuales las personas elaboran metas deseadas en una cierta universidad. Va a continuar exponiendo que la deserción que adopta la forma de abandono voluntario es frecuentemente temprano. Las dificultades para cumplir la transición a la universidad acontecen no solo en el típico

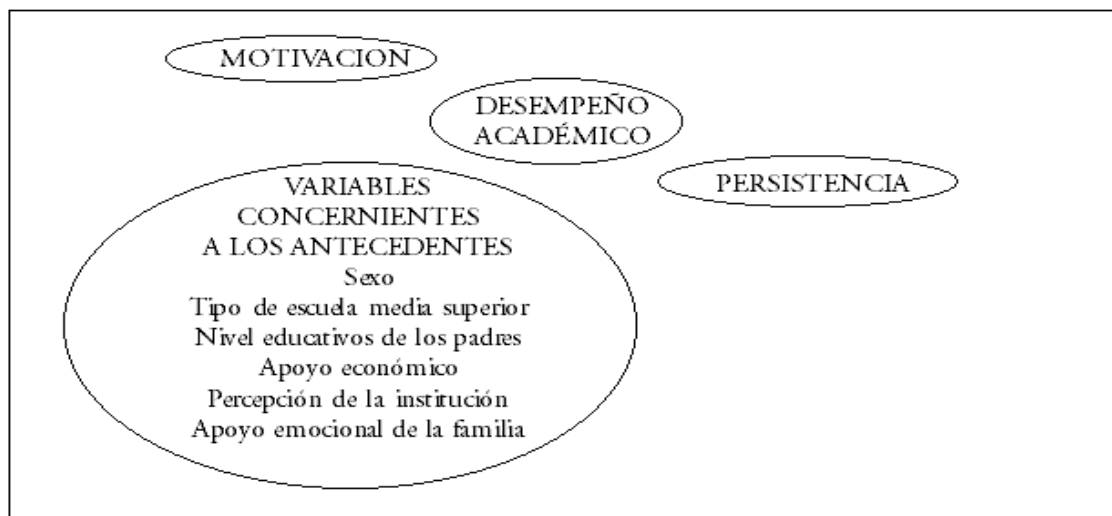
estudiante que se traslada desde una pequeña escuela de nivel medio a una institución de educación superior grande, donde puede residir fuera del hogar, sino también en otros estudiantes para quienes la experiencia universitaria es completamente extraña, un mundo ajeno a sus actividades cotidianas.

Modelo de Tinto



Fuente: Tomado de Torres Guevara, 2010.

Modelo causal hipotético



Fuente: Allen, D (1999).

En la figura anterior puede observarse un modelo estructural focalizado en el impacto de factores externos sobre la persistencia y las interacciones hipotéticas que la motivación desarrolla en el proceso

El Grupo de investigación sobre Transiciones Académicas y Laborales (TRALS. Universidad de Barcelona) han efectuado interesantes estudios sobre la transición bachillerato - universidad, destacando la importancia que tiene los factores ambientales y contextuales.

Dentro de este grupo, la investigación de Forner, A y colab. (2001) tuvo como objetivo acercarse a la comprensión del estudiante en el inicio de la vida universitaria bajo la tesis de que las posibilidades de integración en la universidad y el éxito estarían condicionadas por un conjunto de factores del contexto y de la persona, entre los cuales se encontrarían el soporte familiar y el contexto académico previo y actual.

El rendimiento académico previo puede considerarse un referente importante en relación a la motivación y a las expectativas de éxito. La motivación por los estudios es mayor entre aquellos alumnos con mayor rendimiento académico previo, mayor valoración de su experiencia y preparación académica y una percepción de mayores hábitos y recursos para los estudios.

Una de las variables que ha adquirido relevancia como amortiguador del estrés o como ayuda para el afrontamiento de la transición y que parece influir sobre la variable de rendimiento académico es el apoyo familiar. El soporte familiar contempla una dimensión efectiva, material, de disponibilidad de recursos que la familia brinda al estudiante, y, una dimensión afectiva, emocional. Los trabajos más recientes confirman la tesis que los estudiantes con una alta percepción de soporte familiar se relacionan mejor con compañeros y profesores y confían más en superar los objetivos académicos. El soporte institucional está dado por sistema de becas, apoyo de profesores y tutores y actividades extracurriculares que ofrecen a los alumnos posibilidades de interacción con el medio universitario que redundan en la integración social.

Otros autores que realizaron aportes teóricos al tema fueron Pascarella y Terenzini (1985, en Torres Guevara, 2010), quienes propusieron un modelo causal general con consideraciones explícitas respecto de las características institucionales y ambientales.

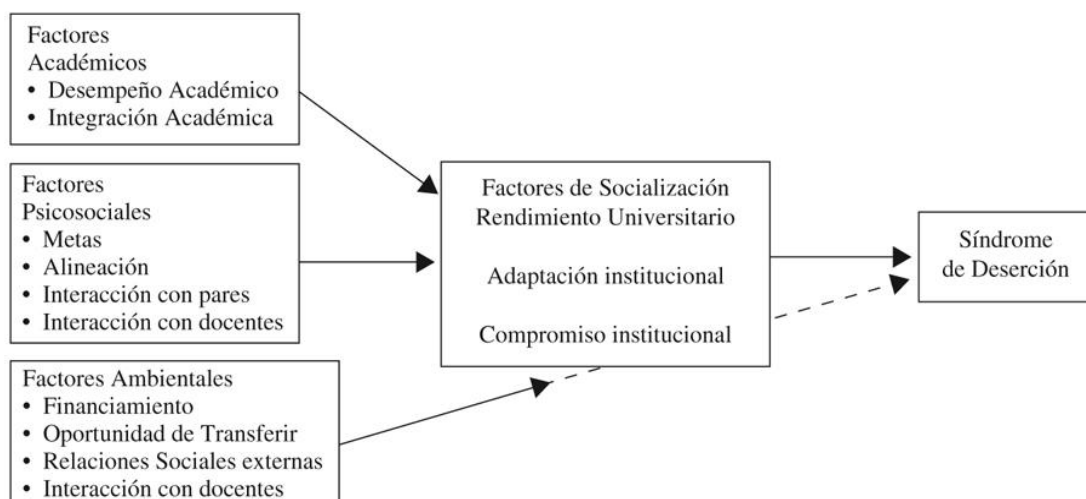
Sostiene que el desarrollo y el cambio de los estudiantes están en función de cinco conjuntos de variables. Dos de estas variables están relacionadas con los antecedentes y características personales, tales como: aptitudes, rendimientos, personalidad, aspiraciones; la segunda lo forman: admisión, estudiantes de la facultad, selectividad.

Estos dos grupos se relacionan, a su vez, con un tercero conjunto de variables: entorno institucional.

Los tres incluyen, en turno, al cuarto grupo que considera el conjunto de variables asociadas a la frecuencia y contenido de las interacciones con los miembros de la facultad y pares. El quinto grupo: calidad del esfuerzo desplegado por el alumno por aprender.

En el modelo de abandono de estudios universitarios que desarrolla Bean (1981, en Corominas, 2001) introduce el constructo de “intención de dejar o persistir en los estudios” (representación actitudinal del estudiante) como principal predictor. Distingue cuatro tipos de variables: experiencia personal, organización, entorno y actitudes y resultados. Valora que los planteamientos anteriores de Tinto y Pascarella y Terenzini , que incorpora a su teoría tiene un enfoque muy sociológico y él agrega parámetros psicológicos que extrae de la teoría del afrontamiento. La integración social y académica surge de las conductas de afrontamiento positivo y asertivo (acercamiento, aproximación) o de afrontamiento negativo o pasivo (evitación, huida) ante las situaciones del entorno académico y social. Distingue la integración académica a corto y a largo plazo, la satisfacción con su realización académica actual y la percepción de su futuro académico, respectivamente.

Modelo de Bean (1985)



Fuente: Tomado de Torres Guevara, 2010.

En los estudios más recientes (Bean y Vesper, 1990) observó que los factores no cognitivos, tales como las características personales (actitudes, aspiraciones, motivaciones, intereses), ambientales y organizacionales, también tienen un peso significativo en la deserción, en especial, en la voluntaria.

En un detallado estudio empírico de este modelo (Eaton & Bean, 1995 en Corominas, 2001) se constata que la integración social y académica no son procesos discretos sino altamente interrelacionados. Estos autores enfatizaron la importancia que tiene la institución en disponer de servicio de enseñanza, comunidades de aprendizaje durante el primer año, seminarios de orientación profesional y programas de ‘mentoring’ para apoyar a los estudiantes.

1.2.6 ENFOQUE COMPLEMENTARIO o INTEGRADO

Los estudios realizados bajo este enfoque incluyen variables económicas con algunas de la ya propuestas en los modelos enlazados anteriormente.

Cabrera, Castañeda y Nora (1993, en Torres Guevara) plantean que la persistencia en la educación superior se da a través de de tres etapas. Una primera donde la habilidad académica previa y los factores socioeconómicos afectan la disposición de los alumnos para proseguir sus estudios, así como las percepciones sobre sus posibilidades de efectuarlos. La segunda etapa donde el estudiante estima los costos y beneficios asociados de sus estudios en una institución, es decir, revisa con el tiempo el compromiso inicial con la misma. En la tercera etapa, otros factores como las experiencias académicas y sociales a las que se va exponiendo y su desempeño académico van cobrando fuerza. A mayores experiencia positivas se refuerzan las percepciones acerca de los beneficios económicos y de otra naturaleza que derivan como consecuencia de la culminación de la carrera.;

Otras investigaciones, han involucrado gran cantidad de variables explicativas relacionadas con las condiciones socioeconómicas y el desempeño académico de los estudiantes, encontrando por ejemplo, que la retención de alumnos con padres de menor nivel de educación es muy baja (Porto y Di Gresia, 2001). .

Los trabajos anteriores abordan el problema desde una dimensión estática, es decir, si ocurre o no el suceso y de que factores depende este hecho pero ignoran cuando ocurre. No permiten captar la evolución del evento a través del tiempo.

1.3. CONCEPTUALIZACION

Tal vez unos de los intentos más claros de conceptualizar el término de deserción sea el plasmado por Páramo y Correa (1999) donde se intenta diferenciar la deserción, como fenómeno presente en el sistema educativo, de otros fenómenos tales como: la mortalidad estudiantil, ausentismo y retiro forzoso; identificarán, además, las variable intrasujeto y extrasujeto asociadas a la deserción y caracterizar el perfil del desertor.

Para estos autores la deserción es el abandono definitivo de las aulas de clase por diferentes razones y la no continuidad en la formación académica que la sociedad quiere y desea en y cada persona.. La evolución de la deserción es todo un proceso que va creciendo y reforzándose en el interior del sujeto, quien lo manifiesta en la decisión definitiva, para bien o para mal de él mismo y de su entorno.

Páramo y Correa (1999) van a definir clases de deserción, tales como:

- Deserción total: abandono definitivo de la formación académica individual
- Deserción discriminada por causas: según la causa de la deserción
- Deserción por facultad: cambio facultad-facultad
- Deserción por programa:
- Deserción del primer semestre de la carrera: por inadecuada adaptación a la vida universitaria.
- Deserción acumulada: sumatoria de deserciones en una institución

Con respecto al perfil dirán que `presentan alguna de las siguientes características:

- Bajo aprovechamiento de oportunidades educativas.
- Problemas de disciplina.
- Hijos de padres que no les interesa la educación.
- Adolecen de motivación e interés para realizar su labor educativa.
- Nivel socio—económico bajo o sin opción económica.
- Ausentismo a clases.
- Problemas inherentes a la edad.
- Inadecuadas relaciones inter—personales.
- Desmotivación hacia la carrera y a la universidad

La deserción estudiantil tiene variables asociadas, que la impactan con diferente intensidad. Tenemos entre otras, las siguientes:

- Ambientes educativos universitarios en los cuales está inmerso el estudiante.

- Ambientes familiares.
- Edad. La mayoría de los estudiantes universitarios son muy jóvenes.
- Adaptación social del estudiante desertor con sus pares u homólogos.
- Bajos niveles de comprensión unida a la falta de interés y apatía por programas curriculares.
- Modelos pedagógicos universitarios diferentes a los modelos de bachillerato, que imprime un alto nivel de exigencia.
- Programas microcurriculares universitarios rígidos con respecto a los de su formación secundaria, de alta densidad temática, dispuestos en corto tiempo.
- Evaluaciones extenuantes y avasalladoras. Las evaluaciones y trabajos universitarios tienen mucho mayor nivel de complejidad que las de secundaria.
- Factores económicos que impiden la continuidad del desertor en la Universidad
- Orientación profesional

1.4 AVANCES SOBRE EL TEMA EN ARGENTINA

Cabe advertir que el marco estructural y organizativo de la educación superior de cada país ha de ser tenido muy en cuenta a la hora de estudiar la deserción de los estudios universitarios. No siempre los modelos pueden ser transferibles o generalizables a otros países.

Givagnoli (2002) dice, tomando como ejemplo a la UNR, que a partir de la democracia se ha incrementado notablemente la demanda de educación superior, pero que, dicho aumento, no ha estado acompañado por incrementos similares en la cantidad de graduados. Investiga cuáles son los factores que se relacionan con la probabilidad de desertar o graduarse que tiene un estudiante, condicionado al tiempo que lleva en la facultad, enfocando de esta manera el proceso de finalización de los estudios desde una perspectiva dinámica. Sus conclusiones son:

1. Factores relacionados con el riesgo de deserción:
 - Educación previa del estudiante. Son significativas para explicar el riesgo de deserción. Una menor preparación en el nivel secundario hace que el estudiante tenga que realizar un esfuerzo (individual) mucho mayor durante los primeros años de la universidad:
 - Orientación previa del estudiante: no son significativas para explicar la probabilidad condicional de deserción; el abandono por “fracaso vocacional” no

parece ser un factor importante que explique el riesgo de abandono. Salvo que dicha orientación sea profesional

- Características demográficas y personales del estudiante: son todas significativas; ser varón, soltero influye positivamente en incrementar el riesgo de deserción. Los estudiantes que viven con sus familias tienen mayor riesgo de desertar que los alumnos que tienen que vivir en forma independiente, manteniendo todo lo demás constante. El mismo resultado se observa para los alumnos de Rosario, en relación con estudiantes que viene de otra ciudad o pueblo. Los que proviene de otras localidades tiene costos de alquiler, mudanza, adaptación, etc. Al iniciar la carrera que son prácticamente nulos para quienes ya son de la ciudad.
- Trabajar: estar trabajando cuando se inician los estudios provoca un mayor riesgo de abandono que no tener una responsabilidad laboral; esta situación se invierte así se trabaja durante el último año de la carrera
- Entorno familiar del estudiante: influyen la educación y la ocupación del padre (mayor riesgo para menor nivel educativo y ser empleado u obrero). En este caso los riesgos se relación más con cuestiones estructurales.

2. Factores relacionado con la graduación:

- Entorno familiar: según Cameron y Heckman (1998) y Cameron y Tabor (1999) este factor juega un papel central en la determinación de finalizar los estudios universitarios; el mayor nivel educativo de los padres influye significativamente en la posibilidad de graduarse.
- Orientación vocacional profesional: da chance de culminar exitosamente una carrera

En sus conclusiones Giovagnoli destaca el importante papel que cumplen los factores que están relacionados con el entorno familiar en incrementar las probabilidades condicionales de graduación y en disminuir el riesgo de deserción.

Di Gresia, Fazio, Porto, Ripani y Sosa Escudero (2005) realizaron una investigación con el objeto de estudiar la transición de los estudiantes universitarios entre su ingreso a la universidad y la salida por graduación o abandono. Ellos consideran como medida de rendimiento la cantidad de materias aprobadas y como variables explicativas; la universidad y la carrera, las características del estudiante y su familia, el tipo de escuela

secundaria (público/ privada) de la que proviene el estudiante, sendero de la carrera (años desde el ingreso) y las horas de estudio.

Dicha investigación concluye que: las mujeres tiene un rendimiento superior a los varones, que ser argentino, no soltero, haber concurrido a una escuela de enseñanza media privada, haberse mudado para asistir a la universidad, tener padres con mayor instrucción o destinar más horas al estudio son elementos asociados a resultados superiores. En cuanto a la situación habitacional se considera, por un lado, si el estudiante tuvo que mudarse de su lugar de origen para asistir a la universidad. Esta variable puede tener distintos impactos sobre el rendimiento. El mudarse puede generar sensación de desarraigo y apartamiento de la familia y tener impacto negativo. O puede generarle más tiempo libre y permitirle una más rápida integración al "ambiente universitario", con impacto positivo. Si el alumno cambia de residencia (se muda) para poder asistir a la universidad, ese cambio tiene un efecto positivo sobre el rendimiento, sugiriendo que el efecto del mayor tiempo libre y la más rápida integración al ambiente universitario supera al efecto desarraigo y de separación de la familia.

Aparicio (2012) desde la Universidad Nacional de Cuyo se ocupa de dilucidar las raíces psicosociales del fracaso en esa institución y manifiesta que es un problema que ha sido insuficientemente estudiado desde una perspectiva integradora que recupere los factores estructurales, socioculturales e institucionales, junto al actor psicosocial. Desde ese encuadre es un problema que conjuga tres dimensiones:

- (1) condicionantes personales, psicosociales y socio-culturales: analiza los datos socio demográfico de base, características del grupo familiar de origen, historia educacional previa al ingreso, historia ocupacional (si la hubiera);
- (2) factores pedagógicos-institucionales: se analiza la relación oferta-demanda universitaria en el medio y aspectos relativos a la autopercepción que los estudiantes tienen de la Universidad;
- (3) factores estructurales (mercado de empleo): historia ocupacional y aspectos estructurales.

En su investigación citara algunos de los aspectos que aparecen “nombrados” con distinta importancia y frecuencia en los “pequeños relatos” de los estudiantes:

- Profesores y estudiantes: problemas relacionales, comunicacionales, de apoyo, de adaptación a la vida universitaria, de interacción, de contención, de falta de implicación y compromiso; todo lo cual implica una débil formación en materia de competencias para actuar en situación social, para “vivir juntos”.

- Problemas con las “normas” vigentes (explícitas y tácitas), con las exigencias de la carrera, el sistema de promoción y evaluación, el plan de estudios. Cabe aquí enfatizar que la no alineación con las “normas prescriptas” resultó ser, nuevamente, un aspecto asociado al fracaso relativo de los estudiantes.

La autora concluirá que no pudo afirmar que, el éxito o el fracaso, dependa, más o menos directamente, de variables de base (sexo u origen), ni institucionales por sí solas, ni tampoco estructurales. La aproximación a la comprensión del fenómeno exige recuperar al sujeto y a su estructura, el plano micro y el plano contextual.

No obstante, dirá Aparicio, se presentó un aspecto interesante: todos los aspectos considerados han ejercido una influencia *diferente según las carreras*. Frente a la homogeneización se impone, pues, el respeto por los mapas de la diversidad.

1.5 Sumario

La deserción es un problema muy complejo que comprende al sistema educativo, íntimamente ligado a los entornos, contornos y distornos del mismo, tales como los ambientes educativos, situaciones familiares, exigencias ambientales y culturales que afectan directamente al desertor.

Sin embargo, la forma de operacionalizar las mismas depende del punto de vista desde el cual se haga el análisis.

Poder identificar los riesgos de abandono posibilita diseñar políticas que prevengan la deserción y, a su vez, lograr una administración más eficiente de los recursos escasos..

El punto de partida para desarrollar una definición de deserción adecuada a la perspectiva del individuo, es el conocimiento de que los significados que un estudiante asigna a su comportamiento pueden diferir sustancialmente de los que un observador atribuye a ese mismo comportamiento.

Para facilitar la comprensión y el análisis de estos modelos, a continuación se presentan en diagrama, distintos modelos de deserción.

Capítulo II - ADOLESCENCIA TARDIA y ESTUDIOS UNIVERSITARIAS

2.1 Características psicosociales de la adolescencia tardía que continúa estudios universitarios.

A los efectos de esta investigación se ha detectado que, en las muchas investigaciones leídas, no han sido tomadas en consideración las características particulares que tiene la franja etaria a la cual se refiere el problema de la deserción, y, menos aun observarlas en el marco de este período que se ha dado en llamar posmodernidad.

La adolescencia tardía es una etapa de gran excitación y expectativas acerca de la entrada a la adultez, la cual demanda roles más independientes y autónomos. En definitiva, el fin de la adolescencia demanda la elaboración de un proyecto futuro de vida (Florenzano, 2002 en Torrejon Salmon, 2011), de allí que, en este período, los jóvenes están constantemente confrontados con la necesidad de definir quiénes son, en qué se quieren convertir, y qué quieren hacer de adultos (Lens, Herrera & Lacante, 2003 en Torrejon Salmons, 2011).

Alcanzar la adultez deviene, según Erikson (1963, en Torrejon Salmon, 2011), en el logro de la identidad; este objetivo se alcanzaría luego de una etapa de moratoria y experimentación en la cual el adolescente pueda integrar las identificaciones de la niñez con las aptitudes desarrolladas y con las oportunidades ofrecidas en los roles sociales (Montero, 1999; Papalia, Wendkos & Duskin, 2009; Schaie & Willis, 2003; Shaffer, 2007 en Torrejon Salmon, 2011).

El paso de la adolescencia a la adultez constituye un momento de transición en el que se concluye el proceso de separación de los padres , que precede a la adquisición de una identidad autónoma , a la consolidación del sentido de identidad que va de la mano con la estructuración de las características de la personalidad, a la construcción de relaciones interpersonales de carácter íntimo y, además, a la asunción de responsabilidades sociales y personales tales como la elección y el inicio de la carrera laboral .

El término identidad se refiere al conocimiento y reencuentro constante del ser humano consigo mismo a través de su vida (Muller, M 1999). El concepto condensa, además otras ideas: la conciencia de permanecer él mismo a través de la propia historia o continuidad témporo-espacial, que se expresa como respuesta a las preguntas: ¿Quién soy?, ¿Quién fui?, ¿Quién llegaré a ser?, preguntas indudablemente relacionadas con un proyecto de vida.

La adolescencia es una etapa de transición entre la dependencia familiar y la emancipación, entre la escuela y el trabajo. Se deben afrontar nuevos posicionamientos desde la autonomía, la responsabilidad y libertad, enlazando con nuevos aprendizajes y nuevos lazos en el pasaje de la endogamia hacia la exogamia.

Piera Aulagnier (1991) analiza en uno de sus textos las condiciones que permiten que la entrada en la adolescencia vaya a la par de un acceso a un orden temporal. Y eso solo es posibles si el Yo, en el curso mismo de su infancia, ha podido constituir un “fondo de memoria” en el que van a preservarse ciertos elementos, momento jalones de su propia historia libidinal, garante de la permanencia identificatoria de lo que el sujeto deviene y de lo que continuará deviniendo, y, por allí, de la singularidad de su historia y de su deseo. Una primera etapa concerniente a la organización del espacio identificatorio y la conquista de posiciones estables seguras a partir del cual el sujeto se mueve sin riesgo de perderse; y una segunda etapa referida al espacio relacional y por ende el trabajo incide sobre la elección de objetos que podrán ser soporte del deseo.

Cuando los adolescentes finalizan su escuela secundaria y optan por iniciar una carrera universitaria enfrentan pérdidas, muchas más, si, además, deben afrontar un proceso migratorio. Para poder elaborar estas pérdidas implícitas en estos cambios, evolutivos y contextuales, requiere de un proceso psíquico, de efectuar un duelo.

Freud en 1915 dirá que el duelo se desarrolla en tres etapas: a) una etapa de negación de la realidad que lo confronta con la pérdida; b) un apego posterior a los recuerdos que lo unían al objeto al objeto perdido y c) el desprendimiento final, pieza a pieza del objeto amado. Esta elaboración se verá facilitada u obstaculizada según sea la estructura interna del sujeto, la existencia del apoyo familiar y la contención social.

En el adolescente se producen duelos con la infancia, con los padres de la infancia, con los códigos personales. Para Winnicott (en Tossi, 2004) es la herencia cultural, en tanto extensión de fenómenos transicionales y de juegos, la que posibilitará la continuidad en una extensión del espacio potencial entre el sujeto y su entorno, el poder encontrar un lugar donde encontrarse y poder crear un espacio entre dos, entre el adentro (grupo de pertenencia) y el afuera (grupo de recepción), entre pasado y futuro (Käes, R en Tossi, 2004).

Ana Tossi (2004) en su investigación sobre la migración universitaria introduce a Reinhart Koselleck, y sus dos categorías: el espacio de la experiencia y el horizonte de expectativas. Así, para el historiador germano este “tiempo histórico” específico aparece como un solapamiento de experiencias pasadas y perspectivas de futuro. La

clave de este tiempo se encuentra para Koselleck en “la relación entre pasado y futuro”; más en concreto, en el análisis de la elaboración de experiencias del pasado en una situación concreta, y concreción como “esperanzas, pronósticos y expectativas” discutidas en el futuro. Esta es la hipótesis del tiempo histórico: la determinación de la diferencias entre el pasado y el futuro, entre la experiencia y la expectativa; un determinado modo de asimilar la experiencia, coordinando la historia y el futuro; se aprende a componer la historia a partir de la esperanza y el recuerdo. El campo de la experiencia es un pasado presente

Fañçoise Dolto da una definición de la adolescencia tardía que, es a la vez, intrapsíquica y relacional y que dice lo siguiente: “*Un individuo joven sale de la adolescencia cuando la angustia de sus padres no le produce ningún efecto inhibitor*”

La adolescencia cronológicamente está totalmente determinada por parámetros culturales dado que si la sociedad lo permitiera esta liberación de lo padres se podría dar mucho antes de lo que legalmente se permite y, más aún a nivel intrapsíquico.

Juventud es una palabra dice Bordieu (1990 en Chaves, 2009), y aclara que se construye como representación ideológica de la división de los grupos y que existe una lucha por instalar sus límites. Margulis (1996 en Chaves, 2009) dirá que es más que una palabra haciendo hincapié que el término tiene usos particulares, sentidos singulares y efectos concretos. Y siguiendo a Victor Mekler (1992 en Chaves, 2009) más que un grupo generacional o un estado psicosocial, la juventud es un fenómeno sociocultural en correspondencia con un conjunto de actitudes en patrones y comportamientos aceptados para sujetos de una determinada edad, en relación a la peculiar posición que ocupan en la estructura social.

Dice Hasson (2007) que una de las cuestiones que preocupan en esta época son los adolescentes tardíos que permanecen como tales durante más tiempo del considerado “adecuado”, aquellos que no parecen encontrar un lugar en el mundo adulto. En algunos persiste la desmentida del paso del tiempo que incluye la imposibilidad de dejar de ubicar a los padres como dadores permanente e inmortales, con la que intentan sostener la propia omnipotencia.

La adolescencia tardía no se caracteriza por modificaciones fisiológicas evidentes y, en nuestra sociedad no existen ni ritos de iniciación que pudieran funcionar como un umbral simbólico de transición ni modelos bien definidos del ser adulto. Pero, dice esta autora, más allá de las consideraciones de cada caso en particular, no puede soslayarse el peso que tiene los factores sociales a través del discurso de la cultura y sus

determinantes políticos y económicos, como, por ejemplo, un entorno social que favorece la tendencia a la satisfacción pulsional directa al consumo, a la descarga por la acción, correlativas a las dificultades representacionales y a la desinvestidura del pensamiento y la palabra., la perentoriedad de ser exitoso, correlativa de presentar una fachada a cualquier costo, la imposibilidad de creación y sostén de ciertos ideales sociales como una manera de generar proyectos comunitarios.

A la sazón, si acordamos con el planteo que sostiene que realidad psíquica y realidad social son dos factores mutuamente irreductibles, podremos develar el entramado que da cuenta de la producción conjunta de ambas. De este modo, las significaciones imaginarias sociales que circulan en cada momento histórico tendrán una decidida injerencia en el formato que adopten tanto el *imaginario adolescente* como sus consecuentes directivas, siendo éstas coetáneas del tránsito por las sucesivas elecciones (vocacionales, amorosas, sexuales, ideológicas, etc.), que demarcan el arduo camino que lleva a la consolidación de una nueva dotación identitaria

2.2 ¿QUÉ SIGNIFICA SER ADOLESCENTE O JOVEN EN LA POSMODERNIDAD?

En el plano cultural el término “posmoderno” significa en las palabras de Lyotard “estado de la cultura después de las transformaciones que han afectado las reglas de juego de las ciencias, de la literatura, de las artes, a partir del siglo XIX”. (Lyotard, 1994). Se percibe ese “estado” como una necesidad de ir “más allá” de las líneas tradicionales y ese ir “más allá”, lleva a posturas que tienen que ver con una pérdida de legitimación del estado anterior y una búsqueda de nuevas bases que permitan superar, cambiar o reformular el estado precedente.

Lo posmoderno, según Vattimo (2000, en Follari, 2006) no es lo contrario a lo moderno, sino su rebasamiento. Es la modernidad misma, que en cumplimiento de su ideal de progreso y bienestar se ve rebasada como fruto del avance científico y tecnológico y de la búsqueda permanente de placer (Follari, 2006). La puesta en tela de juicio de la legitimidad del proyecto moderno, de la validez de los “grandes relatos” para la acción, la ciencia y la sociedad, acarrió un estado muy especial de las conciencias: desilusión ante los ideales no cumplidos, desamparo por no saber hacia dónde se va, incertidumbre acerca del futuro. Un presente, instalado como la “era del

vacío” en palabras de Lypovetski, provocado porque esos ideales universales sustentados en la idea de un progreso sin límites de la ciencia, la tecnología y la política ya no tienen una respuesta para la situación del presente ni para las aspiraciones del hombre

Es en este contexto cultural en el que se inscribirán las experiencias de vida de los jóvenes.

Según Barcellos y colab., (2008) se observan cambio o nuevos rostros en la adolescencia en los inicios del tercer milenio: En primer término señalan un adelantamiento de la misma y un exceso de estimulación proveniente del mundo exterior que podría interferir en el tránsito adecuado por la latencia e induciría a un arribo a la adolescencia temprana de manera anticipada. Los autores piensan que esto podría generar en los adolescentes dificultades, ante la falta de recursos necesarios para afrontar la revolución propia de la etapa, poniéndolos en condiciones vulnerables, y, que, paradójicamente los llevaría más bien a postergar la llegada a la adultez o a arribar a la misma con conflictos psíquicos e interpersonales debido a los déficit generados. Asimismo, señalan los autores, se observa una sobre carga de mensajes sociales que les ofrece un abanico amplísimo de alternativas en todos los campos, los cuales podrían terminar por convertirse en una presión.

La relación posmodernidad – adolescencia es una relación muy particular: el modelo que la cultura posmoderna impone a este grupo etario termina por caracterizarla, se habla de la “adolescencización” de la sociedad en el sentido de un modo de manifestarse particular donde priman, los modos de pensar y actuar de adolescentes y jóvenes (Obiols, G y Di Segni, 2001).

Obiols (2001) sostiene que, mientras el modelo que la sociedad moderna ofrecía al adolescente era el modelo adulto de los padres, la sociedad posmoderna revierte la situación, tanto el cuerpo del joven como su forma de vida es la meta de todos. ¿Dónde quedan los duelos por el cuerpo y los padres de la infancia perdidos que las teorías psicológicas explicitaban unas décadas atrás? ¿Es que realmente los padres, los docentes y la sociedad en su conjunto siguen imponiendo las pautas válidas para consolidar la identidad y la autonomía del yo? Se ha producido un giro importante en las percepciones y valoraciones culturales.

Cao, M (1997) observa que, durante la regencia de cada camada juvenil se habrá de gestar la construcción de un *imaginario adolescente*, es decir, un conjunto de representaciones que otorgará los imprescindibles *contextos de significación* y

jerarquización al pensar, al accionar y al sentir de una generación que busca su destino. No obstante, resulta axial aclarar que en una misma generación pueden coexistir simultáneamente varios imaginarios adolescentes. Esta situación se origina en la heterogeneidad que porta este colectivo debido a las diferencias sociales, culturales y económicas que presentan los miembros que lo integran.

A la sazón, si acordamos con el planteo que sostiene que realidad psíquica y realidad social son dos factores mutuamente irreductibles, podremos develar el entramado que da cuenta de la producción conjunta de ambas. De este modo, las significaciones imaginarias sociales que circulan en cada momento histórico tendrán una decidida injerencia en el formato que adopten tanto el imaginario adolescente como sus consecuentes directivas, siendo éstas coetáneas del tránsito por las sucesivas elecciones (vocacionales, amorosas, sexuales, ideológicas, etc.), que demarcan el arduo camino que lleva a la consolidación de una nueva dotación identitaria.

Recíprocamente, en la medida de que cada camada adolescente se convertirá con sus producciones en una indiscutida protagonista a la hora de la construcción de su propio imaginario, el espíritu innovador emanado del mismo pondrá en marcha una dinámica cultural que insuflará nuevos aires en el seno de la sociedad que le tocó en suerte.

Como consecuencia, las instituciones educativas, acuñadas en la modernidad, que encontraron su justificación y fundamento en pedagogías que propiciaban la formación de un ciudadano ilustrado y, como consecuencia, libre y dueño de su propio destino, también han entrado en crisis. Crisis provocada porque se han quedado en el tiempo, instituciones modernas para niños, adolescentes y jóvenes posmodernos. Desfasaje entre un mundo hipermediado como el que vivimos y una institución que habrán de repensarse desde sus bases y sobre otros principios para que respondan más adecuadamente a los nuevos tiempos, a los cambios en los modos de producción, a la construcción de nuevas subjetividades.

2.3. ELECCIONES VOCACIONALES – INGRESO A CARRERA

Según F. Doltó, una de las características del adolescente es que “dirige su mirada a un proyecto lejano que él imagina en un tiempo y en un espacio diferente de aquellos que ha vivido hasta entonces”. El adolescente de hoy vive con más angustia este proyecto futuro ya que, en el presente globalizado y desde la realidad virtual, recibe gran cantidad

de estimulación y de información; esto, sumado a otros factores, le produce confusión y no sabe dónde ir

Julia Kristeva define a la adolescencia como una “enfermedad de idealidad” ya que los jóvenes necesitan creer, necesitan ideales que no siempre las sociedades modernas les proveen. Esa búsqueda los afecta de manera dual: por un lado buscan modelos en los que confiar, y, por otro, asisten a su propia transformación, que los confunde.

El ingreso a la Universidad puede conllevar un proceso de duelo a partir de los cambios evolutivos propios de la adolescencia tardía, como así también la salida de la escuela secundaria.

Freud (1915-1917) detecta las dificultades que acarrea transitoriamente el trabajo de duelo en el proceso de pensamiento y en todas las funciones mentales que se encuentran inhibidas, enfatizando las graves consecuencias psíquicas en el duelo patológico, como efecto de las perturbaciones en la elaboración de las pérdidas.

Conocer las motivaciones y fantasías en relación al ingreso a la universidad y a la elección de la carrera posibilita elaborar los duelos: el cambio de ciudad y desprendimiento de la familia de origen, la finalización de un ciclo educativo, separación de los compañeros de colegio, renuncia a otras elecciones vocacionales entre otros.

En una investigación realizada por la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de San Luis referida al estudio de la problemática de la simbolización de las experiencias emocionales implicadas en la situación de ingreso a la universidad, se detectó, a partir del discurso de los sujetos en estudio, que, tanto aquellos que habían tenido pérdidas significativas que implicaron complejos procesos de duelos, como aquellos que solo sufrieron los inherentes a la etapa de la adolescencia, en ambos casos, intensas dificultades en el proceso de simbolización de estas experiencias de pérdidas. Aquellos que resultan “imposibles” de ser pensados permanecen como “duelos congelados”, es decir, no “digeridos” que no son conscientes ni inconscientes. Son inaccesibles por falta de sistemas transformacionales que posibiliten su elaboración y posterior comprensión.

Angulo (1999) y Florenzano (2002, ambos en Torrejon Salmon, 2011) consideran a la elección vocacional como otra tarea de la adolescencia, que complementa la definición de la identidad del individuo. Para dicha decisión, resulta pertinente mantener un equilibrio interno y externo de las capacidades, motivaciones, actitudes, expectativas y logros académicos, así como una valoración moral y crítica de las características propias

con las oportunidades socioculturales; solo de esa manera, se llegaría a una elección realista (Domínguez, 2007; Scheie & Willis, 2003 en Torrejon Salmon, 2011). Sin embargo, este nivel de autoconocimiento no siempre es alcanzado por los adolescentes al salir del colegio, y por ello en algunos casos las demandas externas por tomar rápidamente una decisión vocacional, pueden convertirse en un importante estresor (Martínez & Morote, 2001 en Torrejon Salmon, 2011).

Aparicio, M y Garzuzi, V (2010) presentan una investigación que estudia la incidencia de los procesos de construcción de la identidad personal-vocacional en la continuidad de los estudios universitarios. Una conclusión importante a la que arriban es el develamiento del rol de la identidad en cuanto sustrato de los proyectos de carrera. Teniendo en cuenta sus hallazgos, las autoras sustentan que, el tipo más frecuente de identidad hallada conforme a su grilla de análisis, ha sido la denominada “identidad en procesos de logro”; con ese nombre aluden a un tipo de identidad que conserva el núcleo interno y la conciencia de continuidad, aunque, tiene dificultad para diferenciarse de otros (personas y situaciones) y para conocerse a sí mismo de modo profundo e integral. Los aspectos más afectados y menos logrados, según Aparicio y Garzuzi, de los alumnos que no continuaron sus carreras universitarias fueron: el conocimiento personal y la autonomía.

Diana Rossi (1998) dirá que, en la generación de la modernidad la carrera que se elegía era para toda la vida pero hoy, el adolescente, opera sobre lo inmediato y quizás sea una estrategia defensiva contra un mundo cada vez más incierto.

A muchos jóvenes les preocupa elegir más en función de un resultado posterior que respecto de lo que los motiva en un momento presente. Para Cristina Lersquiuta (1998) están más preocupados por la salida cuando todavía no entraron. Dirá que es interesante ver como cada joven singulariza la eficacia de los discursos exitistas. Justamente en una cultura que se caracteriza por la caída de la certeza;. Y allí se encuentran las paradojas: piden carreras cortas y con éxito laboral en un mundo de incertidumbre. La pregunta, inquiere Lesquiuta, es si existe la carrera

Por otro lado, el tránsito a la universidad supone la pérdida de referentes que estructuran los roles y vínculos de los adolescentes durante la etapa escolar (Jara, 2003 en Torrejon Salmon, 2011), ya que exige adecuarse a un medio desconocido y extraño (Frydenberg, 1997 en Torrejon Salmon); a un nuevo sistema de evaluación, un incremento en las demandas académicas y a nuevos roles más independientes, como por ejemplo, de preocuparse individualmente de asistir a clases y rendir exámenes, así como de las

calificaciones obtenidas en sus estudios (Maguiña & Jiménez, 1992 en Torrejon Salmon, 2011). Además, el paso a un entorno desconocido implica enfrentarse a una sensación de anonimato, relacionada al hecho de dejar de frecuentar el grupo de pares y enfrentar nuevas presiones y cambios asociados al curso de la adolescencia (Frydenberg, 1997, en Torrejon Salmon, 2011). En ese sentido, deben enfrentarse a un grupo nuevo de personas, con diferentes creencias, intereses y preferencias, las cuales pueden causar problemas en el grupo de pares (Chau, 2004 en Torrejon Salmon, 2011) e inseguridad en ellos mismos.

Burstein (2005, en Torrejon Salmon, 2011) describe este tránsito como salir de la “burbuja” en la cual los jóvenes han subsistido 12 años de su vida aproximadamente. A las demandas universitarias antes mencionadas se le suman la falta de tiempo en diferentes ámbitos de sus vidas debido a las demandas de la universidad (Chau, 2004, en Torrejon Salmon, 2011) y a desajustes en el estado de ánimo, hábitos de sueño y alimentación (Jara, 2003, en Torrejon Salmon, 2011).

Expresa Durston (2000) que el grado de éxito que experimenta un individuo en su etapa juvenil se sujeta a dos cuestiones. Por un lado, a la calidad de vida que tienen en el presente y ello se vincula a la satisfacción de necesidades básicas, pero también de otras como el espacio y el tiempo para el esparcimiento, para interactuar con sus pares e interrelacionarse con adultos, los consejos, la información y contención que reciban de parte de estos. Y por el otro lado, a la manera en que se desarrollan los procesos psicológicos, educación y de inserción social que definen la calidad de vida del futuro. El psicoanálisis dirá que, para que el adolescente pueda armar o inventar una elección, es decir una salida de este tipo, es necesario que pueda servirse del padre. En Psicología del Colegio, texto de Freud de 1914, se puede leer algo de esto:

“En efecto, nos ha enseñado que las actitudes afectivas frente a otras personas, actitudes tan importantes para la conducta ulterior del individuo, quedan establecidas en una época increíblemente temprana. Ya en los primeros seis años de la infancia el pequeño ser humano ha fijado de una vez por toda la forma y el tono afectivo de sus relaciones con los individuos del sexo propio y del opuesto; a partir de ese momento podrá desarrollarlas y orientarlas en distintos sentidos, pero ya no logrará abandonarlas. Las personas a las cuales se ha fijado de tal manera son sus padres y sus hermanos. Todos los hombres que haya de conocer posteriormente serán, para él, personajes sustitutivos de estos primeros objetos afectivos (quizá, junto a los padres, también los personajes educadores), y los ordenará en series que parten, todas, de las denominadas imágenes

del padre, de la madre, de los hermanos, etc. Estas relaciones posteriores asumen, pues, una especie de herencia afectiva, tropiezan con simpatías y antipatías en cuya producción escasamente han participado; todas las amistades y vinculaciones amorosas posteriores son seleccionadas sobre la base de las huellas mnemónicas que cada uno de aquellos modelos primitivos haya dejado.

En esta fase evolutiva del joven hombre acaece su encuentro con los maestros. Comprenderemos ahora la actitud que adoptamos ante nuestros profesores del colegio. Les ofrecíamos la ambivalencia que adquiriéramos en la vida familiar, y con ayuda de esta actitud luchábamos con ellos como habíamos luchado con nuestros padres carnales. Nuestra conducta frente a nuestros maestros no podría ser comprendida, ni tampoco justificada, sin considerar los años de la infancia y el hogar paterno”.

2.4 SUMARIO:

Tradicionalmente, la adolescencia ha sido objeto de abundantes estereotipos, como el ser considerada simplemente una etapa de transición entre la niñez y la vida adulta, o como un época de gran tumultuosidad y conflicto. Ambas cuestiones son sólo parcialmente ciertas y ocultan con frecuencia otras características centrales del período adolescente.

Hay una historia vivencial que se reactualiza y se reorganiza en ese “barajar y dar de nuevo”, que se da en esta etapa. Un nuevo armado a partir de lo que estaba que abre posibilidades nuevas. Todo adolescente se encuentra con el desafío de definir su identidad.

El pasaje de la cultura posmoderna que caracteriza a la sociedad occidental a la denominada hipermodernidad es un hecho y se refleja en todas las manifestaciones de la vida del joven.

Pero, cada nueva generación adolescente en su imprescindible movimiento de autoafirmación generará la creación ritual de su imaginario a partir del proceso de asimilación del mundo adulto y de acomodación a sus pautas y lo tramitará por medio del pasaje a través de los distintos grupos que el joven integra y por la pertenencia que en ellos logre constituir. Dentro de un contexto socio - cultural particular, cada adolescente a su vez tramitará la construcción de subjetividad (de adolescente a adulto) y su proyecto de vida de un modo singular, según las historias personales y familiares y los modos de elaborar o no los diversos duelos por los que ha transitado.

Capítulo III JUVENTUD RURAL y JUVENTUD URBANA

3.1 La juventud rural - Similitudes y contrastes con la juventud urbana

3.1.1. Definición

En el capítulo anterior, y, siempre a efectos de esta investigación, se observó que los intentos de estudiar la nueva arquitectura de la juventud requieren analizar a fondo la topografía del territorio juvenil. Por ello y parafraseando a Durston (2000) ya no basta hablar de juventud como si fuera una sola población homogénea sino que hay que dar cuenta de la individualidad de cada joven, situándolo en una amplia gama y espacio multidimensional de situaciones y perspectivas.

Emerge así una primera constatación a tener en cuenta: la necesidad de contar con una primera definición de juventud rural que integre a la diversidad de situaciones.

El recorte más encontrado en los trabajos considera jóvenes rurales a aquellos cuya vida se desarrolla en torno al campo, aún cuando no se dediquen específicamente a actividades agrícolas (Weisheimer, 2002 en Kessler, 2005), ya que se considera que el ámbito de socialización excede el plano laboral y abarca una multiplicidad de aspectos de la vida del joven (amigos, familia, escuela).

	Definición mayoritaria	Otras posturas
Juventud rural	Jóvenes cuya vida se desarrolla en torno al mundo rural, habitando zonas rurales o poblados adyacentes, se dediquen o no a actividades rurales.	
Límites geográficos	Poblados hasta 2000 habitantes.	-Poblados de mayor población (5000 habitantes) -Jóvenes de origen rural en periferias urbanas.
Límites etarios	15 a 24 años.	13 a 29 años.

Fuente: Definición de juventud rural en los estudio. Kessler, G (2005)

Así como no hay una única juventud, la juventud rural es uno de los distintos modos de vivirla. Sin embargo, también hay diversos modos de vivir la juventud rural.

Se utiliza el término juventud rural para indicar a esos jóvenes residentes, tanto en el campo como los que residen en núcleos urbanizados de zonas predominantemente

agrícolas, es decir, en territorios y comunidades donde las formas y estilos de vida, la historia, las actividades económico-productivas, lo cultural, las costumbres, la dinámica social se encuentran fuertemente ligadas a los recursos naturales de que disponen.

3.1.2. Relaciones familiares

Durston (2000) ha hecho importantes aportes a la comprensión del ciclo de vida en el ámbito rural y su relación con el ciclo del hogar. Para este autor, el ciclo del hogar coincide o se subordina al ciclo de vida del jefe, esto es, las transformaciones en la estrategia que sigue el hogar están en íntima relación con la autoridad tradicional del padre. Esto supone necesariamente un choque intergeneracional. A este punto contribuye también el cambio cultural y las promesas de éxito que llegan desde las ciudades, desarticulando aún más los viejos lazos familiares característicos de las zonas rurales.

Si bien el patriarcalismo está arraigado, hay coincidencia en que esta situación se está atenuando, siendo cada vez más importante el peso de otras voces de la familia a la hora de tomar decisiones relevantes en el hogar (Durston, 2000; Caputo, 2002). Se observa, además, una mayor educación en todos los niveles de la familia y una mayor tendencia a la interacción, aún cuando la autoridad sigue siendo patriarcal y gerontocrática. (Pezo Orellana, 2004 en Kessler, 2005),

Características de las relaciones familiares

- Se mantienen estructuras patriarcales y gerontocráticas, a pesar de una mayor democratización actual de relaciones familiares.
- Choque intergeneracional por dinámica económica familiar subsumida al ciclo de vida del jefe.
- Amenaza de subsistencia de unidades familiares por el atractivo de oportunidades urbanas a los jóvenes.

3.1.3 Educación

Zapata (2003 en Kessler, 2005) enfatiza la importancia que la educación asume para las jóvenes del campo, ya que es una poderosa herramienta para insertarse socialmente. Algunos de los trabajos también se detienen en las diferencias de género que persisten en el ámbito educativo: las mujeres tienden a estudiar más, ya que los hombres suelen

trabajar con su padre a más temprana edad, a la vez que ellas muestran interés por ocupaciones no agrícolas que la educación les puede abrir (Durston, 2000); en la mayoría de los países de la región, el porcentaje de jóvenes mujeres rurales con secundario completo supera al de los hombres. Caputo (2002), estudiando la juventud rural argentina, coincide en la mayor asistencia femenina a los establecimientos educativos, así como en un crecimiento general de los niveles educativos de aquellas.

Si bien el nivel de alfabetización es alto en el medio rural del 97.3% (los que saben leer y escribir) y no existe diferencia alguna con el medio urbano, el problema radica sobre todo en la capacidad de retención de los alumnos en el sistema educativo, agravado aún más cuando se trata de los tramos educativos superiores a la educación básica

En estas cuestiones inciden tanto el tamaño de las localidades del interior del país, la presencia o no de ofertas educativas de nivel superior, el nivel socio-económico de las familias de origen y la necesidad de una inserción laboral temprana.

3.1.4 Ocio y vida cotidiana

Es escasa la bibliografía que ahonda en la vida cotidiana de los jóvenes rurales. Hay algunas reflexiones en torno a los ámbitos de socialización comunes.

Durston (2000) plantea la importancia de la solidaridad intrageneracional en la vida rural. La ayuda mutua entre los jóvenes que se construye en sus relaciones cotidianas es muchas veces fundamental en tanto los hogares se caracterizan por no ser democráticos ni dar mucha independencia a los jóvenes. En esos casos, la socialización que se da entre los jóvenes puede alcanzar un sentido de enfrentamiento con las generaciones mayores.

Romero (2004 en Kessler, 2005) también afirma que buena parte de la visión que el joven construye de sí mismo se articula en espacios de socialización formales como la escuela y el trabajo, pero también es fuerte el peso de núcleos más informales como los grupos de amistades y las múltiples actividades que en torno a ellos se desarrollan.

Para el caso argentino Caputo (2002) a través de entrevistas en diversos parajes rurales de la Argentina encuentra que la mayor parte de los jóvenes se encuentra con sus congéneres en su casa o la casa de un amigo (58,7%), a lo que le sigue algún salón comunitario (15,5%) y la escuela (15,3%). Con menor importancia aparecen la plaza, algún espacio deportivo, el bar (espacio que aumenta su importancia mientras más grandes son los jóvenes). Como punto saliente, el autor plantea que una característica

propia del ámbito rural es la gran cantidad de amigos que los jóvenes dicen tener (la mayoría expresa tener más de 10), lo que da cuenta de que los jóvenes se mueven en grupos grandes. En cuanto a las actividades de ocio predominantes, el deporte aparece como la principal (más del 55%), seguida por el baile (14%), y, sin diferencias de género.

3.1.5 Globalización

De Goes Pereira (2002, en Kessler, 2005) plantea que la globalización trae aparejada una fuerte influencia de la cultura de la ciudad en el campo que produce tensión al introducir prácticas y representaciones propiamente urbanas.

Económico-social	Cultural-identitario
• Desarticulación de formas laborales clásicas e incremento de ocupaciones precarias e inestables así como incipiente sector servicios. • Falta de competitividad de unidades familiares en apertura económica desarticula formas familiares, genera concentración y favorece la migración juvenil.	• Tensión entre nuevas oportunidades urbanas modernas y tradiciones familiares. • Tensión por impacto cultura urbano en cultura tradicional rural. • Frustración por incremento de expectativas productos de la homogenidad cultural ligadas a la globalización y la dificultad de acceso efectivo.

Fuente: Kessler, G (2005)

Kessler (2005) muestra a través del cuadro anterior los abordajes sobre el impacto de la globalización en los jóvenes.

3.1.6 Identidad-Subjetividad-Comunidad

La identidad de los jóvenes rurales es enfocada desde distintos ángulos, aunque la gran mayoría de los autores parte de considerarla íntimamente relacionada a la comunidad que habitan, esto es, a sus peculiaridades y ámbitos de socialización.

Hay dos abordajes: el primero que declina la identidad en relación a la percepción de futuro, y, el segundo que trabaja el tema en la comparación juventud rural con la urbana.

En el primer abordaje, algunos trabajos entienden la identidad forjada, principalmente, a partir del futuro que los jóvenes conciben para sí mismos, lo cual es una potencialidad y a la vez fuente de incertidumbre, más aún en el caso de los jóvenes rurales, ya que las peculiaridades de la vida en el campo están fuertemente relacionadas con aspectos desventajosos, donde el futuro es aún más incierto que en las ciudades y, por ende, con una identidad más débil, en particular porque los jóvenes se conciben menos como actor social específico que sus pares de la ciudad.

Durston (2000), por su parte, considera que la identidad se enmarca en un proyecto de vida de los jóvenes rurales. Este incluye estrategias para su realización, de corto (estudio, subsistencia, esparcimiento) y largo plazo (matrimonio, bienestar económico, herencia, etc.). Ambas se juegan en tres ámbitos: la relación con su hogar, la relación con las instituciones de la comunidad y la relación con los pares. Según el autor, es en la combinación entre estos ambientes donde se forjan definitivamente los caracteres identitarios, por lo que la identidad juvenil es, en principio, heterogénea y compleja para establecer una generalización.

Desde el punto de vista del segundo abordaje, aparecen una serie de trabajos que problematiza la identidad juvenil rural en relación con su par urbana, ya sea enfocando similitudes o estableciendo diferencias. Esto produce una identidad ambivalente respecto de su arraigo rural, que incorpora prácticas y representaciones de la ciudad.

En esta dirección, Espíndola (2002 en Kessler, 2005), plantea que la identidad juvenil rural se aproxima cada vez más a la urbana, dado el contexto de globalización. Esto produce jóvenes rurales más dinámicos, formados y con mayor capacidad de adaptación que sus padres.

Caputo (2002), por el contrario, resalta la identidad de resistencia que los jóvenes rurales forjan a través de una revitalización de la cultura propia frente a las presiones de la globalización. Plantea que la socialización está dada por la comunidad, y los lazos que ella produce dan cuenta de jóvenes con identidades bien diferenciadas de sus pares urbanos (más arraigados a sus hogares, menos mercantilizados en sus actividades recreativas, menos transgresores en términos estéticos, más sociables).

La identidad individual es siempre relacional ya que es un proceso de construcción de la identidad y al mismo tiempo de la otredad, en el sentido que el sujeto se defina por la diferencia con otro. La primera identidad se manifiesta ligada a la tierra natal y a la propia familia y luego surgen otras adscripciones que tiene que ver con elecciones que el ser humano va haciendo a lo largo de su vida.

La cultura local refiere a las practicas, hábitos, costumbres, tradiciones, creencias y valores producto de la construcción histórica de una ciudad o región determinada en el relacionamiento material y simbólico entre sus habitantes y su medio. La identidad del sujeto se construye en relación con su etapa vital y su grupo de pertenencia.

En relación al futuro	Comparación juventud rural-urbana
• Identidad "débil" por carencias materiales y pocas oportunidades futuras. • Poca percepción como actor social específico. • Identidad conformada por articulación entre estrategias de corto y largo plazo.	• Globalización incrementa interrelación cultura juvenil urbana y rural. • "identidad de transición" por percepción que el sector rural está en fase de transformación profunda. • "identidad de resistencia" por revitalización de cultura propia frente a los impactos negativos de la globalización. • Debilitamiento identitario en jóvenes migrantes urbanos en situación de marginalidad

Fuente: Kessler, G (2005)

Caputo (2002) dirá que *“la ruralidad es un modo de territorialidad que involucra la conjunción de los aspecto productivos, organizativos, simbólicos, culturales de una sociedad en la que priman valores diferentes a los comúnmente asumidos en el mundo de lo urbano”*. Esta definición pone en relieve la particularidad de formas y estilos de vida, de costumbres, de conocimientos trasmitidos, vinculantes al medio local, la comunidad y sus relaciones.

La ruralidad implicara, entonces, una historia social compartida, de un modo de vida, de una idiosincrasia y una identidad particular, un sentido de pertenencia y una trama de relaciones que involucra a distintos actores.

3.2 Del campo y de la ciudad - Consonancias y/o disonancias en el pasaje de una a otra

La moratoria social refiere a las condiciones desiguales en que se encuentran, dependiente del sector social al que pertenecen, personas comprendidas en los mismos grupos etarios (Margulis, 2008).

La disponibilidad de tiempo y dinero es diferente en distintos sectores sociales, de ello deriva que la juventud no se vive de la misma forma perteneciendo a sectores más favorecidos o a los sectores marginados, pero tampoco se vive de idéntica manera en el campo que en la ciudad, ni siendo hombre que mujer. Hay distintos modos de estar en el mundo y distintos modos de ser joven

Así como no hay una única juventud, la juventud rural es uno de los distintos modos de vivirla. Sin embargo, también hay diversos modos de vivir la juventud rural.

Algunas de las características que se atribuyen a la juventud rural y que la diferencian de sus pares urbanos son presentadas en el informe de Kessler antes mencionado y que resume los aportes de diferentes estudios, de acuerdo a los cuales son particularidades de los jóvenes rurales:

- relaciones familiares más patriarcales
- una centralidad de la problemática de la tierra
- tensiones identitarias entre lo local y lo global
- entre la decisión de permanecer y la de migrar
- una débil conciencia de ser un actor específico

En el caso de los jóvenes urbanos y sus espacios de socialización, la rápida aculturación de nuestra población joven tiene que ver prioritariamente con la denominada revolución tecnológica, en especial la de los medios masivos de comunicación que a la vez que facilitan la expansión de la cultura, dificultan el intercambio entre los grupos de jóvenes pertenecientes a los distintos barrios

Así es que, por un lado la tecnología que pone toda la información a disposición de los sectores más pobres (y esto podría entenderse como un paso importante en la democratización de la información), por otro lado conspira con la poca movilidad territorial del sector

Este aislamiento territorial se ve reforzado por, lo que hoy se denomina, “razones de seguridad”. Barrios aislados, controlados por la policía o guardias de seguridad privados, desestimula el encuentro en las esquinas, en los clubes deportivos o sociales que convocaban, hace unas décadas atrás, a la población más joven proveniente de diversos lugares y clases sociales. Estas razones que se invocan han terminado estigmatizando barrios (zonas rojas) y lugares de diversión (parques, estadios, lugares bailables, etc.) con consecuencias negativas para todos. En estas condiciones la

movilidad se vuelve muy difícil, los jóvenes lo perciben y esto genera resentimiento y una ruptura mayor del tejido social

Pero, tanto en las poblaciones rurales como en las urbanas, en el desarrollo personal de cada individuo intervienen múltiples factores que es preciso considerar, pues se trata de un complejo proceso en el que se conjugan lo objetivo y lo subjetivo, las condiciones de vida presentes, la trayectoria familiar, las posibilidades y condicionamientos que encuentra en el territorio, con las satisfacciones, necesidades y expectativas que implica su concepción de desarrollo personal, sus proyectos de vida.

La cultura local refiere a las prácticas, hábitos, costumbres, tradiciones, creencias y valores producto de la construcción histórica de una ciudad o región determinada en el relacionamiento material y simbólico entre sus habitantes y su medio. La identidad del sujeto se construye en relación con su etapa vital y su grupo de pertenencia; se supone, entonces, que migrar implica en mayor o menor medida poner en juego esa identidad comunitaria que lo define en relación a los otros, que lo define desde la pertenencia a una sociedad de origen con la cual comparte rasgos comunes y lo diferencia de otras comunidades

3.2.1. Santa Fe al norte

En las últimas décadas han ido surgiendo nuevos paradigmas, como el de la Nueva Ruralidad, que hacen perder fuerza a esa imagen tradicional para hacer hincapié en una mayor interconexión entre lo urbano y lo rural, como un continuo y no como oposición.

Savoia, P (2010) investiga sobre jóvenes rurales del norte de la provincia de Santa Fe. Al momento de identificar las cosas que más les gustan de la localidad o la zona, las opciones seleccionadas se centran principalmente en la tranquilidad en primer lugar, la gente y la forma de vida en segundo y tercer puesto respectivamente.

La población rural es descrita como serena, humilde, de perfil bajo, muy apegada a la familia, trabajadora, amable y solidaria, pues al ser pueblos chicos los habitantes se conocen entre sí, se convive de manera pacífica, con vecinos que se llevan bien, sin conflictos importantes entre ellos.

En estos espacios el ámbito de socialización de los jóvenes queda en gran medida circunscrito a la familia directa o a las personas con las que comparten el hogar (por ejemplo, los abuelos). La familia como espacio de socialización casi exclusivo adquiere

así, no solo en zonas de población dispersa sino también en los pueblos, una importancia destacada

Otro aspecto enfatizado junto a la tranquilidad, es la seguridad que se declara existente en la comunidad. Se destaca de parte de los jóvenes la posibilidad de poder caminar tranquilos a cualquier hora, la no existencia de robos, salvo casos extraordinarios.

Con sus ventajas y desventajas, con sus fortalezas y debilidades, los estudiantes entrevistados muestran un enorme cariño hacia sus pueblos

También se indagaron distintos aspectos y valores vinculados a las ciudades.

Por un lado se muestra cierta aversión a cuestiones relacionadas al ritmo de la vida citadina, opuesta a la calma y armonía campestre. La ciudad es para estos, sinónimo de ruidos molestos, de arrebato, de prisa. También el tránsito contribuye a ello, muchos vehículos que circulan velozmente, junto a bicicletas, motos y peatones en un espacio reducido.

Hay en la vida urbana, además, poca conexión afectiva y estable con otras personas, si bien uno interactúa con mayor cantidad y diversidad de gente, los encuentros son eventuales

Sin embargo, no todo en la ciudad es nocivo. El movimiento de la ciudad brinda variedad, una pluralidad de cosas y lugares. Hay gran cantidad y diversidad de comercios, espacios públicos, parques, cines, plazas, peatonales, teatros, puertos, costaneras, edificios, bares, paisajes, lugares de esparcimiento. Todo ello brinda la posibilidad de no caer en la rutina, de innovar, de conocer o frecuentar distintos lugares, de realizar múltiples actividades, de mayor entretenimiento. La ciudad invita también conocer gente e interactuar con personas muy diferentes entre sí, permitiendo un acercamiento a distintas concepciones, ideas y modos de ser. Se sujeta así la urbanidad a la posibilidad de elegir vivencias, de optar por espacios geográficos y de socialización, actividades y colectivos.

Tales experiencias son vistas como parte de un crecimiento personal, como un aprendizaje y apertura a otros ámbitos, a otros mundos que algunos quieren explorar y que otros prefieren mantener lejos y disfrutar de la confianza que les representa el hogar. El anonimato de las personas en la ciudad permite además mayor libertad, el actuar y vivir sin el peso de ser vistos y/o juzgados por la gente del pueblo.

En el campo se identifican bondades y muchas dificultades, en la ciudad opciones y oportunidades, pero también peligros. Esta última abre a los jóvenes de zonas rurales un abanico de opciones y actividades de las que en sus pueblos no disponen, sin embargo,

estas no logra compensar la sensación de ofrece a un lugareño su hogar y pueblo de origen, no logra sustituir todo lo que éste brinda a quienes allí nacieron y crecieron

Cuando en otros contextos sociales los jóvenes comienzan a abrirse e integrarse a otros ámbitos y actividades que los despegan del hogar, en el medio rural la familia se perpetúa como ámbito primordial de socialización. Es ámbito de contención, soporte afectivo, psicosocial y económico.

Las actividades que expresan realizar los jóvenes en su tiempo libre, en general, se concentran en las siguientes: charlar con amigos, tomar mate, estar en la plaza, como las tres principales, luego también manifiestan, juntarse en casa de amigos, escuchar música, estar en familia. Otras menos frecuentes pero también presentes refieren a visitar familiares, salir a bailar

A modo de resumen, además de preferencias y orientaciones vocacionales, inciden en la planificación de los jóvenes los siguientes factores:

- Situación económica del hogar
- La oferta de estudios superiores en la zona
- Las distancias al hogar de origen: En muchos casos la voluntad de que esa distancia sea la menor posible, de modo que las posibilidades de volver cuando así se lo desee no sean remotas, influye en el modo en que los jóvenes definen sus planes.
- La presencia de familiares o conocidos en el lugar de destino: en el mismo sentido, el contar con familiares o conocidos en alguna ciudad distinta a la de origen puede actuar como incentivo para dar comienzo a una nueva etapa (de formación o laboral) dejando el lugar de origen.
- Realización personal y orgullo familiar: el deseo de ser alguien el día de mañana, de cumplir con el valor social y el prestigio que representan el estudio y el trabajo implican esfuerzos y renunciaciones en pos de seguir por el camino que lleve a la realización personal y que cumpla además con las expectativas de los padres de modo que puedan sentirse orgullosos de la actividad o función social que llevan adelante sus hijos.

En lo individual es preocupación de los estudiantes que les falten sus padres, tener que alejarse de su familia (lo que se vive como un abandono). La soledad es, de este modo, uno de los principales temores de los jóvenes.

No obstante, el sentimiento de identidad es muy fuerte y las intenciones de volver se presentan en los distintos casos. Están quienes esperan poder retornar una vez finalizados sus estudios superiores para intentar desempeñarse laboralmente allí. Están también los que se van con la idea de una permanencia temporal en algún lugar que les permita trabajar, lograr afianzarse económicamente y luego volver. Otros asumen desde ya que su desarrollo profesional no será posible en el pueblo por lo que esperan poder volver de visita tan frecuentemente como sea posible. En todos los casos, se manifiesta así un deseo explícito de, de uno u otro modo, volver al lugar de origen, a su gente, a sus gustos y olores, a sus espacios, costumbres y expresiones.

3.2.2. Santa Fe al sur

Según Mauro Casella (Director Provincial de Desarrollo Territorial de la Provincia de Santa Fe) en el sur santafesino, donde predominan las producciones de soja, maíz y trigo -atadas a una economía global- se generó la concentración de la economía en pocas manos perjudicando a la familia rural que se pretende tener. De esta forma, se contribuye a la movilidad del campo hacia la zona urbana. Y esto se origina porque, en la mayoría de estos casos, los padres que residen en estos lugares tienen recursos suficientes para mandar a sus hijos a estudiar a la universidad y ellos suelen instalarse en las ciudades y manejar su economía a distancia. En determinadas circunstancias, algunos jóvenes -los menos- vuelven cuando encuentran un nicho de desarrollo en la zona rural; pero la mayoría no regresa

Albanesi, R y Propersi, P cuenta que, el advenimiento del modelo de agricultura industrial produce el principal cambio en términos de demografía, estilos de vida y cultura en el hábitat rural, la entrada definitiva del capital en el campo implicó la mudanza progresiva de sus habitantes. Comienza una etapa de desplazamientos de la población como respuesta al orden social del mejoramiento, la búsqueda de mejores condiciones de vida empuja de los campos a los pueblos y de las comunidades rurales a las ciudades..

El traslado de la residencia hacia el pueblo imprimirá cambios en las percepciones de lo deseable, de lo posible, de lo debido, que comienzan a teñirse por un sentido más urbano, más moderno, transformando las formas de relación familiar, los comportamientos sociales, las representaciones culturales, las necesidades de esparcimiento y educación. Estas familias, en general, vienen a vivir al pueblo en un

momento en que una nueva generación debe escolarizarse, la educación de los hijos resulta uno de los factores señalados con mayor frecuencia como relevante para el traslado.

Esta nueva generación crecerá con otra mirada, con otra historia y con otro paisaje en la construcción de su subjetividad. Se inaugura una sociabilidad caracterizada por el encuentro con otras personas, por lugares transitados, por la asiduidad a instituciones como la escuela, el club, por espacios de casas y calles rodeados por campos, con la presencia de las huellas de la producción agrícola en maquinas o insumos ocupando galpones linderos. La identidad de los jóvenes ya no estará definida exclusivamente por el campo, muchos se profesionalizan y no siempre retornan a los lugares desde donde partieron.

Pero los pueblos del sur santafesino siguen siendo lugares donde lo rural mantiene su impronta, donde las construcciones dejan ver el cielo y las personas se detienen cuando se cruzan en las calles.

3.3 SUMARIO

Las personas actúan de modo distinto en los diferentes contextos. La individualidad, es la resultante de una historia particular de transacciones entre el programa genético y los elementos del contexto familiar, social y cultural

Hoy en día la influencia de la cultural global desdibuja los límites de las identidades locales y las diferencias tajantes entre juventud rural y urbana; no obstante, para cualquier persona nacida y socializada en el campo no resulta fácil el desarraigo de la vida rural: la importancia y afectividad hacia la familia y la comunidad es mayor en las áreas rurales.

La ciudad y el campo, lo urbano y lo rural, el centro y la periferia, no constituyen entornos antagónicos en el desarrollo de la juventud, tampoco son necesariamente complementarios.

Si la identidad del sujeto se construye en relación con su etapa vital y su grupo de pertenencia, se supone, entonces, que migrar implica en mayor o menor medida poner en juego esa identidad comunitaria que lo define en relación a los otros, que lo define desde la pertenencia a una sociedad de origen con la cual comparte rasgos comunes y lo diferencia de otras comunidades

Capítulo 4 MIGRACION

4.1 Conceptualización

La migración es el desplazamiento con traslado de residencia de los individuos, desde un lugar de origen a un lugar de destino o llegada y que implica atravesar una división geográfica (Bankirer, 2008).

A partir de la globalización se ha introducido el concepto de movilidad espacial, que alude al conjunto de desplazamientos en el espacio de individuos cualquiera sea la duración y la distancia física (Pellegrino, 1999 en Bankirer, 2008). De esta manera, se incluyen todas las modalidades de desplazamientos, que conformarían una trama continua que va desde la inmovilidad hasta la movilidad definitiva (Maguid, 1993 en Bankirer, 2008).

La noción de espacio de vida definida por Courgeau (1988, en Bankirer, 2008) constituye la porción del espacio donde el individuo ejerce sus actividades. El hecho que una persona viva en uno o en otro lugar no corresponde a un cambio de residencia sino al uso de su espacio de vida. Espacio de vida que corresponde a la red de sus relaciones o eventos de su vida familiar, social, económica y política. Domenach y Picouet (1990, en Bankirer, 2008) han desarrollado este concepto y hablan de una tipología de la movilidad espacial diferente a partir de la noción de espacio de vida.. El lugar de residencia habitual deja de ser así un punto en el espacio para pasar a identificarse con un área constituida por puntos de interacción cotidiana o periódica. Partiendo de esta conceptualización pueden distinguirse movimientos transitorios al interior del espacio de vida; movimientos temporarios al exterior del espacio de vida (ausencia temporaria de corta o larga duración sin intención de residir en otra parte); y movimientos que cambian definitivamente el espacio de vida con cambio de residencia. La inserción del inmigrante en una nueva comunidad, en especial durante las primeras etapas del ciclo de vida (niñez y juventud) impacta particularmente en el proceso de construcción identitaria. La identidad individual como ya se explicara en el capítulo correspondiente es siempre relacional, es un proceso de construcción de la identidad y, al mismo tiempo, de la otredad, en el sentido que el sujeto se defina por la diferencia con otro.

La capacidad de adaptación del migrante en mayor o menor grado a situaciones nuevas, le significará casi indefectiblemente, estados de frustración que pondrán a prueba su

propia tolerancia a ésta. La incertidumbre creada por la pérdida de los parámetros de orientación, códigos de comunicación, reglas culturales, etc., lo colocará en situaciones de tipo regresivo desde las cuales, en un estado de dependencia e indefensión, tratará de buscar en las personas que lo rodean, figuras que lo protejan, lo defiendan, le enseñen y lo quieran.

De acuerdo con León y Rebeca Grinberg (1984), "...la migración es una experiencia potencialmente traumática caracterizada por una serie de acontecimientos traumáticos parciales y configura, a la vez, una situación de crisis." Ellos la consideran como una de esas contingencias de la vida que exponen al individuo que la experimenta a pasar por estados de desorganización, que exigen una posterior reorganización que no siempre se cumple. Se toma aquí el concepto de crisis como un cambio brusco y definitivo en el curso de un proceso, tomando como eje la "ruptura" o la "separación" a diferencia de lo que llamamos crisis vital. Se considera además a la migración como "situación traumática" en el sentido original descrito por Freud donde un acontecimiento adquiere el valor de traumático siempre y cuando se cumplan algunas condiciones, por ejemplo, las condiciones psicológicas particulares de un sujeto en el momento del acontecimiento, la situación afectiva que impide la normal reacción al mismo y, por último, el conflicto psíquico que dificultaba al sujeto integrar la experiencia diferente. No se trata del trauma típico, aquel de las series complementarias, sino más bien de un trauma acumulativo, con reacciones no siempre visibles, pero de efectos duraderos y profundos. Sostienen que hay una relación recíproca entre las mismas circunstancias externas y la personalidad previa del sujeto que emigra, sus características psicológicas predominantes y su momento vital, que determinarán no solamente la decisión y el hecho de inmigrar, sino la calidad de la migración que realice.

El que emigra elige renunciar a algo a cambio de otra cosa, pero esa renuncia nunca es total. La experiencia migratoria conlleva, durante los primeros tiempos, una acentuación del sentimiento de "no pertenencia", así como vivencias de desarraigo. Contemporáneamente todo esto se verá acompañado de un sentimiento de pérdida del mundo dejado.

El objeto ausente prosigue su existencia no sólo en la realidad psíquica del sujeto sino además en la realidad externa. Habría entonces desde el punto de vista psicoanalítico un trabajo de elaboración de pequeños duelos: colores, olores, acentos, arquitectura, que no es que se hayan perdido materialmente, sino que se hallan ausentes.

La soledad y la frustración serán la dificultad más grande que el sujeto deberá afrontar, y, la posibilidad mayor o menor de superar esos sentimientos, será otro punto clave en este proceso al que el sujeto se verá expuesto. La capacidad de estar solo, es uno de los índices de madurez más importantes en el desarrollo emocional del individuo (Winicott, 1958, en Grinberg y Grinberg, 1984)

Menges (1959 en Grinberg y Grinberg, 1984) define el concepto de "emigrabilidad" como la capacidad potencial del emigrante de adquirir en el nuevo ambiente, en forma gradual y comparativamente rápido, una cierta medida de equilibrio interno que es normal para él -siempre y cuando el nuevo ambiente lo haga razonablemente posible-y que, al mismo tiempo, pueda integrarse en el nuevo contexto sin ser un elemento perturbador o perturbador dentro del mismo. Menges plantea también "indicaciones y contraindicaciones" para la emigración, sobre la base de la capacidad de dominar o superar la nostalgia. Según él, el peligro de caer víctima de la nostalgia se incrementa si el individuo ha tenido escaso éxito en su desarrollo hacia la subjetivación.

4.2 Procesos de transculturación y vida cotidiana

La movilidad territorial implica para los jóvenes procesos de transculturación que opera al comienzo como barrera de inserción, pero que una vez superados apoyan la permanencia en el lugar receptor e inciden en los movimientos futuros.

La movilidad de un espacio de vida a otro modifica en el joven y su grupo familiar en su vida cotidiana. Se define la categoría Vida Cotidiana como espacio y tiempo donde los seres humanos construyen sus saberes y prácticas que le permiten dialectizar con la vida y, para crear, con el devenir de la misma, acciones para hospedar al Otro, que a su vez, somos siempre también nosotros mismos.

El suceso migratorio necesariamente genera una reorganización de las áreas de estudio, tiempo libre y vida familiar que implica en muchas oportunidades un cambio importantísimo en cuanto a espacio, tiempo y ritmo de la cotidianeidad del sujeto respecto a su vida anterior en la comunidad de origen. Por ejemplo el lugar otorgado al estudio en la vida cotidiana del migrante puede pasar a ocupar la posición privilegiada en el supuesto que este sea uno de los principales motivos por los cuales migra

Afecta tres componentes que hacen a la vida cotidiana:

- 1) la concepción de estudio y/o trabajo pasando a tener ambos un mayor peso relativo como medio presente o futuro para la obtención de bienes y servicios;

- 2) el uso del tiempo libre en cantidad y calidad;
- 3) la vida familiar en arreglos y roles de sus miembros.

Además genera un doble proceso:

- 1) discriminación y segregación por parte de la comunicad receptora;
- 2) identidad de resistencia por parte de los migrantes.

El análisis de la vida cotidiana permite comprender las experiencias concretas, las formas vinculares, los sistemas de significación en que se desarrolla y configura la subjetividad.

Otro aspecto que León y Rebeca Ginberg (1984) trabajaron en las migraciones es el constituido por la regresión a niveles más primitivos de funcionamiento mental, las emociones suelen expresarse en relación con elementos tan primordiales como la comida. Muchos emigrantes tratan de llevar consigo todas sus pertenencias, que son fuertemente investidas en el plano emocional, y estas pueden cumplir una función altamente significativa para el sentimiento de identidad.

Los trayectos migratorios juveniles son procesos en el espacio y el tiempo donde la migración es un hito biográfico que marca un antes, un después y una proyección a más largo plazo en la realidad objetiva y subjetiva del joven.

Los jóvenes y sus familias nacen y se desarrollan en comunidades insertas en territorios que poseen características singulares: históricas, sociales, geográficas, económicas, culturales y políticas. Los procesos de estructuración y construcción de identidades primarias están indisolublemente ligados a la comunidad de origen.

Gamallo y Nuñez (2012) analizan las percepciones y representaciones de los jóvenes universitarios de Río Negro que se encuentran estudiando fuera de la misma. Como señalan los jóvenes, la “aventura” nutre a sus biografías de otros componentes y el tránsito hacia ese título en las universidades “de afuera” –anhelo familiar y personal– significa una etapa de autonomía y desarrollo personal (una migración de carácter emancipatoria) valorada, más allá de las credenciales educativas obtenidas

El juego entre autonomía y dependencia está presente en el relato de la experiencia migratoria universitaria: rompe con la estructura familiar en un sentido cotidiano, a la vez que prolonga la dependencia familiar por motivos económicos.

Sin embargo, la tensión entre la autonomía que expresa la vida en una ciudad alejada del hogar familiar y la dependencia al sostenimiento familiar del proyecto migratorio se encuentra presente en la percepción de los entrevistados: todos, inclusive aquellos que

realizan actividad laboral remunerada compatible con sus carreras, admitieron que son mantenidos por sus familias

En general el proyecto migratorio para el desarrollo de los estudios superiores se ofrece como una forma naturalizada de ascenso social en el seno de muchas familias, y es una conversación presente entre los compañeros del último año de la secundaria. Esa forma de mandato familiar penetra en la reflexión sobre el futuro frente a la finalización del nivel medio. Parece continuar una forma de socialización educativa familiar considerada “exitosa”, y que otorga al proyecto migratorio tanto la posibilidad para acceder a conocimientos como la oportunidad para mejorar sus posiciones futuras. En ese sentido, la elección de la ciudad la realiza quienes financian el proyecto migratorio, ya sea por un mandato familiar, o bien por el aprovechamiento de las redes existentes que hacen posible la llegada del joven estudiante, ya sea porque permite resolver la cuestión habitacional o bien porque permite establecer algún esquema de control familiar y de contención emocional.

Gamallo y Nuñez (2012) relatan que se encuentra generalizada la percepción entre los entrevistados de que el proceso de adaptación es decisivo en el proyecto migratorio: son fundamentales los dos primeros años, pues en ese lapso se produce el quiebre entre quienes sobreviven a la decisión migratoria y quienes se resignan y regresan al hogar familiar.

Para estos autores, una manera de resumir la fórmula que permite el tránsito exitoso del proyecto migratorio, entendido como la obtención del grado universitario se expresa en cuatro componentes: una buena situación económica familiar, una buena elección académica de la carrera universitaria, responsabilidad en el desempeño académico y cierta capacidad personal para entretener redes amistosas para enfrentar el desarraigo.

Susana Quiroga desarrolló una investigación en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Sus objetivos fueron contribuir al estudio de los efectos de la migración sobre el psiquismo en la Adolescencia Tardía, en una población compuesta por estudiantes universitarias femeninas migrantes del interior del país a la Capital, por considerar a tal grupo especialmente vulnerable a perturbaciones de la salud mental, tales como el estrés, la depresión, enfermedades somáticas, y/o conductas de riesgo psicosocial, dado un proceso de duelo especial como consecuencia de la pérdida de contexto y la desinvestidura de las figuras parentales.

Esto trae a colación la noción de *apuntalamiento* (Kaes, 1977, 1991, en Tossi, 2004), que es múltiple ya que proviene de la función paterna y materna así como también del grupo y de la cultura.

Sosa Terrada (2013) habla de su clínica respecto a pacientes con la problemática del desarraigo juvenil cuando llegan a la Capital con la intención de estudiar una carrera universitaria. Ella distingue, en los mismos, las siguientes etapas:

- 1) La elección o no lección (mandato familiar) de la vocación.
- 2) La determinación de viajar a la ciudad a estudiar porque la carrera no existe en el lugar de origen.
- 3) Establecerse en pensiones, o en departamentos alquilados o bien propios, pero comprados por sus padres.
- 4) Un período de sobreadaptación a lo nuevo: la facultad, los compañeros, el ritmo de estudio, el extrañar, en el que, el psiquismo se exige “estar bien”. En este periodo el rendimiento es bueno o muy bueno por la necesidad de satisfacer a los padres a partir del esfuerzo que ellos realizan para que el hijo pueda estudiar.
- 5) Un periodo de apatía en el que aparece una merma en el rendimiento, temor a rendir los exámenes, angustia, somatización, depresión.
- 6) Consulta psicológica donde el denominador común es:
 - Cuestionamiento de la elección vocacional donde lo único seguro era la necesidad de viajar para estudiar:
 - Incapacidad de generar vínculos con las personas del lugar de residencia, solo se vinculaban con amigos de su ciudad natal o con gente del interior:
 - Sensación de anonimato, muy marcada de “ser nadie” en la ciudad, que les genera sentimientos de enojo y frustración. En sus lugares de origen son “hijo de.”;
 - Dudas con respecto al futuro: ¿debían volver a su lugar natal luego de recibidos o quedarse donde más posibilidades laborales hubiese?
 - Angustia por sus síntomas físicos: apatía, trastorno de la alimentación, sueño, fobias, tristeza sin motivo, retraimiento general.

4.3 Procesos de transculturación y choque transicional

En el caso de los alumnos migrantes, al proceso de ingreso a la universidad se suman las altas demandas que exige el proceso de aculturación. Para los universitarios migrantes,

este proceso suele ser particularmente complejo y estresante los primeros 6 a 12 meses (McLachlan & Justice, 2009 en Torrejon Salmon (2011)) debido a que se ven enfrentados con la necesidad de realizar una adaptación a nivel personal, psicológico y socio-cultural (Berry, 1998 citado en Torrejon Salmon, 2011).

Es así que las migraciones enfrentan a los individuos a la necesidad de dejar sus culturas de origen para acomodarse en un contexto nuevo, muchas veces, poco familiar (Fritz, Chin & DeMarinis, 2008 en Torrejon Salmon, 2011). Choque transicional lo llaman McLachlan y Jusitce (2009, en Torrejon Salmon, 2011), que obliga a los migrantes a atravesar por un duelo múltiple en la medida que la migración supone elaborar la pérdida o separación de la familia, de los amigos, de la cultura, los paisajes, el estatus social; luego, deberán acostumbrarse a cambios ambientales, a las diferencias sociales y académicas y a las presiones financieras, las cuales inicialmente pueden generar malestar y disgusto, así como sensaciones de soledad, tristeza e inseguridad. De cualquier modo, ello supone conocer nuevos códigos de vida y habituarse a las diversas costumbres y actividades que se presentan en el nuevo entorno.

Si bien las personas tienden a reaccionar de manera heterogénea ante la situación migratoria, Grinberg y Grinberg (1984) postulan que ésta se elabora mediante tres etapas que son similares en todas las personas.

- 1) La primera etapa se caracterizaría por emociones de dolor, pérdida, abandono, temor, soledad, carencia y desamparo
- 2) La segunda etapa se caracterizaría por sentimientos de pena y nostalgia por lo que se dejó en la cultura de origen para luego recuperar el placer de pensar y desear.
- 3) La tercera etapa posibilita la apertura de nuevos vínculos, integraciones y proyectos.

4.4 Procesos de transculturación y estrategias de aculturación

Otros autores como Castella, J (2003, en Torrejón Salmon, 2011) llaman a este tránsito el proceso de aculturación. Este, se iniciaría debido a que los individuos deben vivir por un período de tiempo en un contexto diferente, entrando así en contacto regular con la nueva cultura.

A partir de esta conceptualización, surgen a su vez, cuatro estrategias de aculturación posibles que se despliegan al momento de las migraciones.

- 1) Integrativa o bicultural, que combina la permanencia de algunas creencias, valores y prácticas con la adopción de otras variaciones de la cultura huésped;
- 2) Asimilación o absorción total de las normas de la cultura huésped, la cual supone la renuncia a la identidad cultural de origen;
- 3) Segregación o separación de las normas de la cultura de origen, y,
- 4) Marginalización e individualismo; la marginalización supone la anomia, al ser rechazado por ambas culturas (la de origen y la huésped) y el individualismo, caracterizado por el rechazo al propio grupo y a la relación entre otros grupos.

En ese sentido, el tipo de estrategia aculturativa más adaptativa sería la estrategia integrativa o bicultural, la cual opta por un pluralismo cultural con el fin de enriquecer los valores de una sociedad), sin dejar de lado su identidad étnica. No obstante, los autores sostienen que usualmente dicho proceso puede incrementar el estrés u originar conflictos entre dos culturas en competencia (Nguyen & Petersen, 1993 en Torrejon Salmon, 2011) y en el individuo mismo, siendo frecuente el estrés psicológico y psicosomático.

4.5 Procesos de transculturación e investigaciones

El Centro de Estudios de Opinión Ciudadana de la Universidad de Talca (Chile) realizó una investigación cuantitativa con el objeto de indagar sobre los problemas que experimentan los estudiantes universitarios santiaguinos provenientes de regiones.

A la luz de los resultados se tiene que la principal dificultad que experimentaron los estudiantes universitarios al llegar a Santiago fue ubicarse en dicha ciudad. Los amigos y compañeros se convierten en una pieza esencial en esta nueva experiencia de vida, es así como la mayoría de los encuestados recurre a ellos cuando tiene problemas. La mitad ha bajado sus notas respecto al colegio, considerando, la mayoría, que en alguna medida el estar lejos de su hogar afecta su rendimiento académico.

El hecho concreto es que han dejado su lugar natal, han debido adaptarse a un nuevo espacio y a una serie de cotidaneidades que, lo más probable, es que ni siquiera hayan formado parte de su vida hasta entonces. La dificultad para hacerse de amigos, el sentirse solo, el poder organizar el tiempo sin la conciencia externa de papá o mamá; el administrar un presupuesto limitado sin tener que sobrellevar la escasez que aprieta el bolsillo a fin de mes son, sin duda, experiencias que más de algún joven llegado de una tranquila región del país puede reconocer como propias.

Ana Tosi (2004) desde la Facultad de Psicología de la UNR se propuso indagar como impacta en la subjetividad del estudiante universitario su condición de migrante, en el contexto global de la universidad. A través del dialogo con los alumnos, Tosi, dice conocer los costos y dificultades que atraviesan en este proceso de doble inserción: a un ámbito urbano desconocido, y, simultáneamente, el ingreso a la universidad que en si mismo encierra todo un desafío en tanto se juegan elecciones significativas para el futuro y que puede derivar en frustración, deserción, en definitiva, fracaso.

La autora sostiene que lo que le llamó más la atención en su investigación es que si bien la lejanía de los vínculos primarios parentales y filiales era dolorosa, todos, en general, se centraron más en el sufrimiento que les generaba la distancia con las amistades que habían quedado en su pueblo o que estaban estudiando en otras ciudades. La angustia por la pérdida de esos lazos afectivos, por la discontinuidad en los encuentros con los grupos de pares permanentemente apareció en los discursos de estos jóvenes como un faltante primordial. El retorno al pueblo todos los fines de semana pareciera confirmar la transitoriedad de la migración y sostener la ilusión de que nada ha cambiado, allí están los afectos primordiales, confiables (amistades, novios, parientes), mientras que aquí están los estudios, las obligaciones. Tales actitudes y modos de vinculación tenderían a reforzar defensivamente lo endogámico y con ello a desconocer, temer, no libidinizar lo “extraño”, lo “diferente” que ofrece la ciudad, la apertura a lo exogámico, a un espacio posibilitador de otros aprendizajes, de alternativas de nuevos lazos sociales, culturales, afectivos. De persistir en el tiempo, sin lograr apropiarse de lo que Winnicott y Kâes identifican como “espacio potencial”, desde una crisis sin sutura, la vulnerabilidad psicosocial en relación al proceso migratorio podría incrementarse y afectar la concreción del proyecto.

4.6 Todos son migrantes

Gisela Velez (2005) dice que se debe aprender a ser estudiante universitario, que al ingresar a la universidad lleva un tiempo el conocer y reconocer esta nueva cultura y en el que, además, cada sujeto va pensando a sí mismo como partícipe o no de ella.

Alain Coulon (1993 en Velez (2005)) describe tres tiempos por lo que transitan los ingresantes (todos inmigrantes de esta nueva cultura):

1. Tiempo de extrañamiento: el alumno ingresa en un universo institucional desconocido cuyas pautas rompen el mundo que acaba de dejar, que le es ciertamente familiar;
2. Tiempo de aprendizaje: en el cual el alumno se adapta progresivamente a las nuevas reglas institucionales, lo que supone un proceso de resocialización con las reglas del nuevo nivel y de la institución específica a la que ingresó;
3. Tiempo de afiliación: en el que el estudiante adquiere dominio de las nuevas reglas, condición que le permite tanto ajustarse a las normas como transgredirlas.

Estos tiempos no son iguales para todos y tampoco resulta una suerte de evolución natural, no es una mera cuestión de tiempo. El oficio de estudiante se aprende, con esfuerzo y en la interacción con situaciones que adquieren características particulares en cada institución;

Carlino (2011) habla de encuentro en culturas cuando explica que, uno de los problemas que enfrentan los ingresantes a la universidad, es que se encuentran con una cultura académica universitaria diferente a la cultura preponderante en la escuela media, de donde proviene. La transición o intento de integración en una nueva cultura produce desajustes, provoca que el recién llegado no sepa comportarse como local y entraña el sentimiento de sentirse como extranjero. Y, continua diciendo Carlino, ese sentimiento de “ser de afuera”, de no entender la lógica de la nueva cultura, de no poder o no saber responder a sus expectativas, puede resultar tan intolerable que puede llevar al estudiante a abandonar sus estudios.

Carlino presenta el concepto de “alfabetización académica” como un intento de incluir a los alumnos en la cultura universitaria de cada asignatura. Esta cultura académica encierra pautas específicas, expectativas que deberán cumplir sus miembros: una forma de acceder al conocimiento, un tipo de lenguaje compartido, ciertas reglas de uso, ciertos modos de hacer, ciertos valores, etc., los cuales posibilitan la construcción de significados típicos y modos de acceso a esos significados (Corson, 2000 en Carlino, 2011)

Algunos docentes opinan que cualquier ayuda pareciera una ofensa a su madurez, tutelarlos impidiéndoles desarrollarse como autónomos. La solicitud que algunos alumnos realizan de recibir mayor orientación es entendida por los profesores como dependencia e inmadurez.

Sin embargo, esta concepción docente naturaliza las prácticas al respecto poniendo en términos biológicos lo que es un desarrollo cultural. Por el contrario, dice Carlino, se

entiende que la “madurez” y autonomía que se espera de los universitarios no son puntos de partida ni logros naturales sino comportamientos sociales que requieren, para su formación, el apoyo de los miembros más experimentados de la nueva cultura a la que aspiran los ingresantes universitarios. Considera que los docentes, en cada disciplina de conocimiento, podrían allanar el camino hacia el rol de universitario, acompañando, guiando y andamiando la práctica que se quiere promover.

4.7 SUMARIO

Si bien el ámbito universitario es un espacio que solicita autonomía, decisión personal, búsqueda de la formación y desarrollo personal, los estudiantes no transforman sus concepciones rápidas y automáticamente, a partir del cambio de las demandas universitarias, sino que van construyendo, la capacidad de proyectar, orientar y supervisar sus acciones desde el interior, para adaptarlas al cambio de las circunstancias. Además, en tanto sujeto atraviesa una etapa vital conocida como adolescencia tardía, en la cual se ponen en juego deseos, fantasías, expectativas, representaciones de futuro desde los cuales construirá un proyecto de vida, y para cuya generación, en algunos casos, deberá tomar la decisión de migrar a otra ciudad.

El dato (desplazamiento de zona rural a la ciudad) es relevante puesto que pudiera implicar un estado de vulnerabilidad, por su desconocimiento del sistema sumado a su estado afectivo de extrañamiento, desarraigo y soledad; todos ellos factores que operan negativamente sobre el sostenimiento de la vida académica.

Existen diversos obstáculos que atraviesan los migrantes para el acceso a su nuevo lugar, como, por ejemplo, el encuentro-desencuentro con un contexto socioeconómico, simbólico y colectivo diferente al de su origen.

Para todos los ingresantes a la universidad supone aprender el oficio de estudiante, pero, para muchos de ellos, supone, además, otros aprendizajes deferentes a los académicos e institucionales, que si bien atraviesan sus prácticas en la universidad están más allá de sus fronteras: aprender a vivir en una ciudad diferente, a convivir con nuevos compañeros, a vivir fuera de los espacios cotidianos, y conocidos y lejos de quienes constituyen sus afectos más cercanos. Hay un esfuerzo adaptativo que se impone, por la distancia del hogar y falta de posibilidades de volver al mismo; por el desarraigo que esto implica y por el alejamiento a la cultura de pensamiento conocida y compartida.

Capítulo 5 TERAPIA OCUPACIONAL

Se ha venido hablando en capítulos anteriores de procesos al que agregamos otro más, el de la alfabetización académica que apunta a la cultura propia de cada universidad y al conjunto de prácticas que se llevan a cabo en ese ámbito y que variarán de un campo de saber a otro.

5.1 DEFINICION

En 1986 la American Occupational Therapy Association (AOTA) define la Terapia Ocupacional como: el uso terapéutico de las actividades de autocuidado, trabajo y juego para incrementar la independencia funcional, aumentar el desarrollo y prevenir la incapacidad, puede incluir la adaptación de tareas o del entorno para alcanzar la máxima independencia y para aumentar la calidad de vida

Según la Ley Nacional N° 17.132 "Normas para el ejercicio de la Medicina, Odontología y Actividades de colaboración ", en el capítulo V, art. N° 62 establece: "Se entiende por ejercicio de la Terapia Ocupacional, la aplicación de procedimientos destinados a la rehabilitación física y/o mental de inválidos, incapacitados, lesionados o enfermos o como medio de su evaluación funcional, empleando actividades laborales, artísticas, recreativas o sociales".

5.2 HISTORIA DE LA TERAPIA OCUPACIONAL

El uso terapéutico de la actividad y del movimiento ha sido aprendido desde los inicios de las civilizaciones.

En el 2600 a.C., los chinos pensaban que la enfermedad era generada por la inactividad orgánica y utilizaban el entrenamiento físico, mediante ejercicios gimnásticos, para promover la salud e incluso, según sus creencias, para asegurar la inmortalidad.

Alrededor del 2000 a.C., los egipcios alzaron templos donde los melancólicos acudían en gran número para aliviar su enfermedad y en los cuales, el uso del juego y actividades recreativas era la nota característica.

En la Grecia clásica, allá por el 600 a.C., Esculapio, funda el hospital de la ciudad de Pérgamo, donde aliviaba el delirium con el empleo de canciones, música, literatura, y farsas. Entre el 600 a.C. y el 200 d.C., Pitágoras, Tales de Mileto y Orfeo, utilizaron la

música, como remedio para distintos males. Hipócrates recomendaba la lucha libre, la lectura y el trabajo para mantener el estado de salud.

Desde una perspectiva más social, buscando objetivos compatibles con la normalización e integración en la vida social y la comunidad, Galeno (129-199 d.C.) sugirió actividades como cavar, arar, pescar, etc.

Durante la Edad Media, apenas se desarrolla la idea de la ocupación, con fines terapéuticos. Hasta el Renacimiento, no resurge. Entre 1250 y el 1700, el interés científico, se dirigió al análisis del movimiento y autores como Leonardo, Descartes, y Bacon, prestaban atención al ritmo, la postura, y el gasto de energía.

Durante los siglos XVIII y XIX tuvo lugar, un rápido desarrollo de la psicología, la anatomía, y la fisiología, lo que contribuyó a que fueran apareciendo los patrones de la fisioterapia y de la terapia ocupacional.

Algunos hitos son: en 1789, Pinel introdujo el tratamiento por el trabajo en el Hospital Asilo de Bicetre, para enfermos mentales prescribiendo ejercicios físicos y ocupaciones manuales en la creencia de que la labor humana ejecutada rigurosamente, era el mejor método de asegurar una buena moral y disciplina; de tal suerte, que el tratamiento moral dará origen a lo que se conocerá como terapia ambiental. En segundo lugar, se apoya en la creencia de que la mente sana puede influir en la curación de la mente enferma. Y, en tercer y último lugar, se cree que la realización de actividades con sentido real, heterodirigidas y provistas de utilidad material y social, facilitan la reinserción del paciente en su entorno comunitario y social.

Mientras esto ocurre en Francia, paralelamente en Inglaterra, los cuáqueros instauran casas de retiro en el campo considerando que el cambio de ambiente puede ser beneficioso para tratar las alteraciones mentales.

La Terapia Ocupacional surge acompañando los grandes movimientos sociales. La historia nos sugiere que la profesión de TO emerge, a finales del siglo XIX, como parte del descubrimiento del valor de las ocupaciones como tratamiento

La Primera Guerra Mundial introdujo la fisioterapia, pero fue la Segunda Guerra Mundial cuando se reconoció la TO oficialmente.

El nacimiento exacto de la Terapia Ocupacional es admitido en el año 1917, formalizado con la creación de la National Society for the Promotion of Occupational Therapy, en Clifton Springs (Nueva York) por George Edward Barton, Thomas Bissell Kidner, William Rush Dunton, Eleanor Clarke Slagle, Susan Cox Johnson y Isabel Newton, que hoy son conocidos como los fundadores de la terapia ocupacional.

El nombre de Terapia Ocupacional lo eligió George E. Barton, un arquitecto, que llegó a interesarse por la disciplina a causa de un ingreso hospitalario por tuberculosis. Él fundó la "Consolation House". Entendía la Terapia Ocupacional como la ciencia que enseña y estimula al enfermo cómo realizar el trabajo que le proporcionará energías y cómo utilizando actividades se obtiene un efecto terapéutico beneficioso.

Durante la segunda guerra se reafirmó la importancia del tratamiento en terapia ocupacional, la práctica de esta en las discapacidades físicas fue de vital importancia y por vez primera muchas de las técnicas fueron escritas y publicadas. Dicha guerra dio gran impulso a la medicina física y a la terapia ocupacional, robusteciendo el concepto de que el impedido no tiene que ser necesariamente un dependiente ni una carga pública. Las guerras tuvieron efectos trascendentales en la vida de los lisiados, hubo empleo para millares de individuos a quienes en tiempos normales hubiera sido muy difícil encontrarles trabajo sin haber tenido entrenamiento, guía ni ayuda para lograr una ocupación remunerada.

La Medicina Física y Rehabilitación se convierte en el motor de la TO durante los años cuarenta y cincuenta, siendo indicativos de esta realidad: la inclusión del pago de los servicios de TO como terapéutica médica a partir de 1943, la creación de la revista *Occupational Therapy and Rehabilitation* en 1944 y la publicación del libro *Principles of Occupational Therapy* de Willard y Spackman en 1947.

La historia de la TO puede ser entendida como una continua transacción entre dos filosofías: el pragmatismo y el estructuralismo. La TO adopta una interesante mezcla de lenguaje pragmático en la visión del ser humano y una aproximación estructuralista al conocimiento y se conforma con la influencia de diferentes perspectivas en el uso terapéutico de la ocupación.

.En líneas generales, tres parecen ser los escenarios del surgimiento: en países de Europa y Estados Unidos, las consecuencias de las guerras mundiales; en Latinoamérica, las demandas producidas por la implementación de los sistemas de seguridad social y la emergencia de las epidemias de poliomielitis.

En un contexto de creciente urbanización e industrialización de la región, la llegada formal de esta profesión a Latinoamérica fue a partir de la década del cincuenta del siglo XX.

5.3 HISTORIA DE LA TERAPIA OCUPACIONAL EN ARGENTINA

El año 1956 Argentina enfrentó un grave brote de poliomielitis. Con el auspicio de los gobiernos británico y argentino, en junio de 1956 llegó al país el primer grupo de profesionales británicas, integrado por cuatro terapistas físicas y una terapeuta ocupacional, la Srta. Beatriz Hollings, y se estableció un programa teórico-práctico que se llevó a cabo en el Centro Nacional de Rehabilitación del Lisiado (actual Instituto Nacional de Rehabilitación).

En 1959 arribó a Buenos Aires un nuevo grupo de terapistas ocupacionales británicas, encabezado por la Srta. Evelyn Mc. Donald, directora de la Dorset House School of Occupational Therapy (Oxford, Inglaterra), con el objeto de crear la primera escuela de esa profesión en nuestro país.

La Escuela de Terapia Ocupacional (E.N.T.O.) fue inaugurada el 20 de noviembre de 1959 y su estructura funcional-reglamentación, planes de estudios y programas- fue conformada sobre la base de los principios básicos establecido por la Federación Mundial de Terapistas Ocupacionales, entidad que la reconoció oficialmente el 15 de octubre de 1962 y a partir del año 1964 quedó definitivamente bajo la dirección de terapistas ocupacionales argentinas. Esta escuela posibilitó la formación de personal para otros países de América Latina por convenios con O.M.S. y O.P.S. (Oficina Panamericana Sanitaria).

Desde un primer momento se comenzó a tratar desde el modelo kinesiológico con la pretensión de una formación general acerca de las patologías motrices, y más tarde con la llegada del modelo de Fidler a fines de los años 60 la formación de las terapistas se centró en conocimientos sobre las patologías psiquiátricas.

A partir de 1965 se produce la ampliación a otros campos y áreas: educación especial, discapacitados sensoriales, gerontes, pediatría, minoridad y el campo laboral. La Asociación Argentina de Terapeutas Ocupacionales (**A.A.T.O.**) se constituyó ante la inquietud de las primeras egresadas de la Escuela, quienes propiciaron en agosto de 1962 una reunión conjunta con las alumnas de esa institución para estudiar y organizar los primeros pasos hacia la creación de esta asociación que tendría carácter profesional. Este proyecto se concretó el 16 de agosto de 1964, fecha de constitución de la misma y de la elección de su primera Comisión Directiva. Los estatutos de la Asociación recién fueron aprobados por Resolución N° 2209 del 30 de octubre de 1968 por el Ministerio de Justicia en la cual se le otorgó la Personería

Jurídica. En 1970 la Asociación Argentinas de Terapeutas Ocupacionales fue aceptada como miembro Completo de la Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales, en la IX Reunión del Consejo de la Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales, llevada a cabo en Basilea, Suiza del 25 al 30 de mayo de ese año. La Asociación continúa como miembro completo hasta el presente.

En 1969 se crea la segunda escuela del país, en Mar del Plata, en 1979 la tercera, en La Rioja,, y, en 1985 la cuarta, en el Litoral dependiente de la Universidad Nacional del Litoral.

Terapia Ocupacional fue reconocida como rama auxiliar de la medicina por decreto 3309 de mayo de 1963 y posteriormente en año 1967 incluida como actividad de colaboración en la Ley Nacional N° 17.

5.4 TERAPIA OCUPACIONAL EN UAI

La Terapia Ocupacional es una disciplina de la salud con orientación social, humanística e investigativa cuyo objeto es la ocupación humana en todas las etapas de la vida. La Competencia profesional del futuro Licenciado en Terapia Ocupacional requiere disposición de servicio, vocación y aptitudes creativas, salud mental y armonía de personalidad.

La misión de la carrera es la de formar profesionales comprometidos con la realidad social y aptos en el ejercicio de competencias que le permitan afrontar los desafíos del entorno social, a fin de mejorar la calidad de vida de aquellas personas o grupos sociales, cuyo desempeño ocupacional se encuentra interrumpido o amenazado por una situación de estrés, enfermedad, accidente, discapacidad, u otros factores.

La formación del futuro egresado, sostenida por los conocimientos académicos y sus habilidades, lo hace idóneo en el rol, implicando: disposición de servicio, vocación, juicio crítico y aptitudes creativas, salud mental y armonía de personalidad.

MARCO METODOLOGICO

1 - MARCO METODOLOGICO

1.1- Tipo de estudio

La presente investigación es de tipo cuali-cuantitativo, descriptivo y exploratorio, no experimental, de campo, puesto que identificó las dificultades que se presentan con mayor frecuencia en los alumnos ingresantes a la carrera de Terapia Ocupacional, de la UAI, que deberán afrontar el doble proceso de adaptación (a la vida universitaria y al nuevo entorno), siendo transversal pues, describió la situación en este momento, mediante una única aplicación de instrumento.

1.2 - Identificación y Definición de Variable.

1.2.1-Variable.principal de investigación

Dificultades en el proceso de la doble adaptación, a la vida universitaria y al nuevo entorno.

Definición conceptual: necesidad de involucrarse al entorno para aprovechar al máximo las necesidades de aprendizaje de cada individuo, que los llevara a adquirir un aprendizaje significativo. Proceso a través del cual el individuo asimila una nueva forma de supervivencia. Se adapta a nuevas situaciones y busca formas de interrelación.

Definición Operacional: se operativizó a través de las declaraciones de los sujetos en respuesta a las preguntas formuladas.

1.2.2- Variables sociodemográficas consideradas:

Edad:

Sexo: F M

Estado Civil. C S V D

Lugar de procedencia:

Título secundario:

Colegio al que asistió: Público Privado

Nombre:.....

Tiempo que lleva viviendo en Rosario:

Año que cursa de la carrera: 1 2 3 4

Nivel educativo alcanzado por el padre: P – S – T – U - Otro

Categoría laboral del padre:

Nivel educativo alcanzado por la madre:	P – S – T – U - Otro	
Categoría laboral de la madre:		
Posee UD. Una beca para estudiar.	Si	No
Cuál es el porcentaje de la beca obtenida:		
Trabaja:	Si	No
Cuántas horas semanales:		

1.3 - Unidad de Análisis

1.3.1- Población y Muestra.

La población estuvo constituida por la totalidad de los alumnos de la carrera Terapia Ocupacional, de la Facultad de Psicología y Relaciones Humanas de la Universidad Abierta Interamericana (sede Rosario), que se encontraban cursando la misma durante el año 2013.

El estudio se aplicó a la población y se trabajó con una muestra de 49 alumnos que cursan la carrera

1.4 - Técnicas, Instrumentos y Procedimientos

1.4.1- Técnicas de recolección de datos.

La técnica utilizada para obtener la información correspondió a un cuestionario circularizado en todos los cursos de la carrera de Terapia Ocupacional de la UAI, con el solo objetivo de identificar las dificultades que se presentan con mayor frecuencia en los alumnos ingresantes a la carrera de Terapia Ocupacional, de la UAI, que deberán afrontar el doble proceso de adaptación (a la vida universitaria y al nuevo entorno

1.4.2- Instrumentos.

El cuestionario constó de las preguntas respecto a las variables sociodemográficas, y, 53 preguntas cerradas y, algunas de ellas, de opción múltiple, las cuales estuvieron relacionadas con la temática y cuyas respuestas la constituyeron las opiniones de los alumnos en cuestión.

La fundamentación del cuestionario fueron las teorías expuestas en el Marco teórico y fue confeccionado procurando se adaptara al contexto de la Universidad Abierta Interamericana.

Las preguntas se agruparon según:

- 1) Factores de base, psico-sociales, condicionantes objetivos y otros condicionantes personales: datos sociodemográficos de base; características del grupo familiar de origen; historia educacional previa al ingreso; interés y motivación en la elección de la carrera.
- 2) Probable factores de deserción: Transición secundaria-Universidad; factores pedagógicos-institucionales; autopercepción que los estudiantes tiene de la Universidad.
- 3) Factores relacionados con la migración propiamente dicha: problemas y dificultades, sensaciones, organización de la vida cotidiana, tiempo libre, organización de gastos,

Las preguntas cerradas comprendieron causas o razones de probables situación de abandono de carácter objetivo; mientras que con las preguntas abiertas se trato de investigar causas de naturaleza subjetiva a partir de la percepción que el alumno tiene de determinadas situaciones.

El orden de los ítems del cuestionario fue aleatorio.

1.4.3- Procedimiento.

En el momento de la aplicación del inventario la persona responsable de la aplicación del mismo visitó los cuatro cursos, de primero a cuarto año, y estuvo presente para evacuar cualquier duda que la persona pudiera tener respecto del instrumento. El mismo fue respondido de manera individual sin tener un límite de tiempo.

1.5- Área de Estudio.

La investigación se realizó en la Republica Argentina, provincia de Santa Fe, en la ciudad de Rosario, en la carrera de Terapia Ocupacional de la UAI.

La misma consta de 69 alumnos distribuidos de la siguiente manera:

1er. Año: 19 alumnos

2do.Año: 17 alumnos

3er. Año: 18 alumnos

4to.Año: 15 alumnos

1.6- Consideraciones éticas.

El ejercicio de la investigación científica y el uso del conocimiento producido por la ciencia demandan conductas éticas en el investigador, por lo cual esta investigación tomó los siguientes recaudos a nivel ético:

- Condiciones de diálogo auténtico. La participación significó ser capaz de hablar “en la propia voz de uno”, simultáneamente construyendo y expresando la identidad cultural propia, por medio del lenguaje y el estilo.
- Se aseguró que los individuos participaron en la investigación propuesta voluntariamente con el conocimiento necesario y suficiente para decidir con responsabilidad sobre sí mismos.
- Se aseguró la provisión de información sobre los objetivos de la investigación.
- Se aseguró el anonimato de los sujetos involucrados.
- Se aseguró la confidencialidad de los datos obtenidos

ANALISIS E INTEPRETACION DE DATOS

1.- Perfil de la muestra.

Según datos relevados a través del cuestionario la muestra estuvo constituida por 49 alumnos. El primer dato a tener en consideración es el género, el 100% de la muestra es de género femenino, expresando con claridad la progresiva feminización universitaria lograda en las últimas décadas. Todas ellas solteras excepto una divorciada. La tabla I muestra otras características tales como: promedio de edad y lugar de procedencia distribuidos por cohorte.

Tabla I – Descripción de la muestra

Cohorte	Nro. alumnos	Edad X ± SD	Lugar de origen (%)					
			Bs. Aires	Córdoba	Corrientes	Entre Ríos	Santa Fe	Santa Cruz
1er.Año	14	21 ± 7	8,16			2,04	18,37	
2do.año	12	21 ± 2	12,25		2,04	2,04	8,16	
3er.año	11	21± 3	14,29			2,04	6,11	
4to.año	12	24± 4	10,21	2,04			10,21	2,04
Total	49	22± 5	44,91	2.04	2.04	6.12	42.85	2.04

Predomina la franja etaria comprendida entre los 18 y 22 años (78%) , seguido de 18% correspondiente entre 22 y 30 años, mientras que solo dos alumnas superan ese límite (34 y 44 años respectivamente).

En la carrera de Terapia Ocupacional de la UAI, el porcentaje de estudiantes migrantes es altamente significativo, 86%. Por ejemplo, en segundo año, todas las alumnas son migrantes. En la tabla II se observa el tiempo de residencia según cohorte.

Tabla II Tiempo de residencia en Rosario de alumnos migrantes

Migrantes por (cohorte)	Nro. alumnos	Meses de residencia (x ± SD)
1ro	11	14 ± 16
2do	12	32 ± 18
3ro	8	43 ± 21
4to	11	43 ± 14
Total	42	

No obstante y a efectos de esta investigación y a partir del propio discurso de las alumnas, se considera como locales a siete alumnas, tres de la ciudad de Rosario, y, tres provenientes de localidades ubicadas a menos de 20 km de la ciudad de Rosario. Se consideró, además como local, a una alumna proveniente de la ciudad de Santa Fe, que hace 22 años, que vive en Rosario.

En tabla III se muestran aspectos relacionados con la escolarización, títulos obtenidos, becas y situación laboral divididos según migrantes y no migrantes. En la misma se evidencia que no hay diferencias entre migrantes y no migrantes en relación al tipo de colegio en el que se ha cursado ni al título secundario obtenido

En lo que se refiere al logro o no de una cierta independencia económica del núcleo familiar a través del trabajo, los resultados muestran que solo el 18.37% trabaja y en jornadas reducidas. Esto sugiere que la financiación de los estudios la asumirían los padres. Finalmente solo una alumna dispone de beca, no pudiendo inferir si este hecho obedece a desinformación por parte de los alumnos en general.

Tabla III – Colegio – Título – Trabajo – Beca

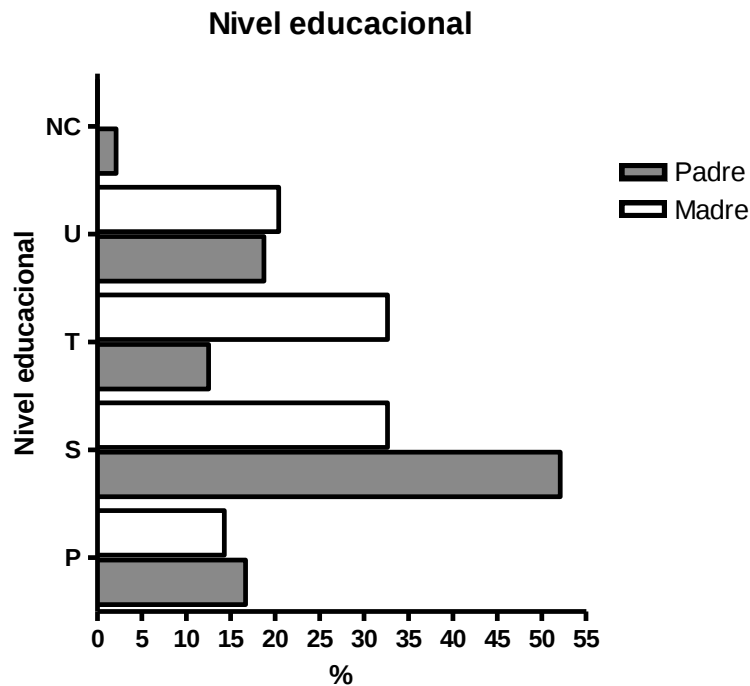
Migrantes		Cohorte y Nro.	Colegio (%)		Titulo (%)			Trabaja (%)
			Publico	Privado	Bachiller	Técnico	Otros	
	1ro	11	54.55	45.45	72.73	27.27		9.09
	2do	12	66.67	33.33	91.67	8.33		16.67
	3ro	8	37.5	62.5	100			
	4to	11	36.36	63.64	81.82	9.09	9.09	18.18
	Total	42	50	50	85.72	11.9	2.38	11.90
No migrantes								
	1ro	3		100	66.67		33.33	66.67
	2do	0						
	3ro	3		100	100			33.33
	4to	1	100		100			100
	Total	7	14.29	85.71	85.71		14.29	57.14
	Total gral.	49	44.9	55.1	85.72	10.2	4.08	18.37

2.- Datos sociodemográficos parentales

2.1 - Nivel educativo parental

En el gráfico 1, se muestra comparativamente el nivel educativo de ambos progenitores.

Grafico 1. Nivel educacional alcanzado por los padres

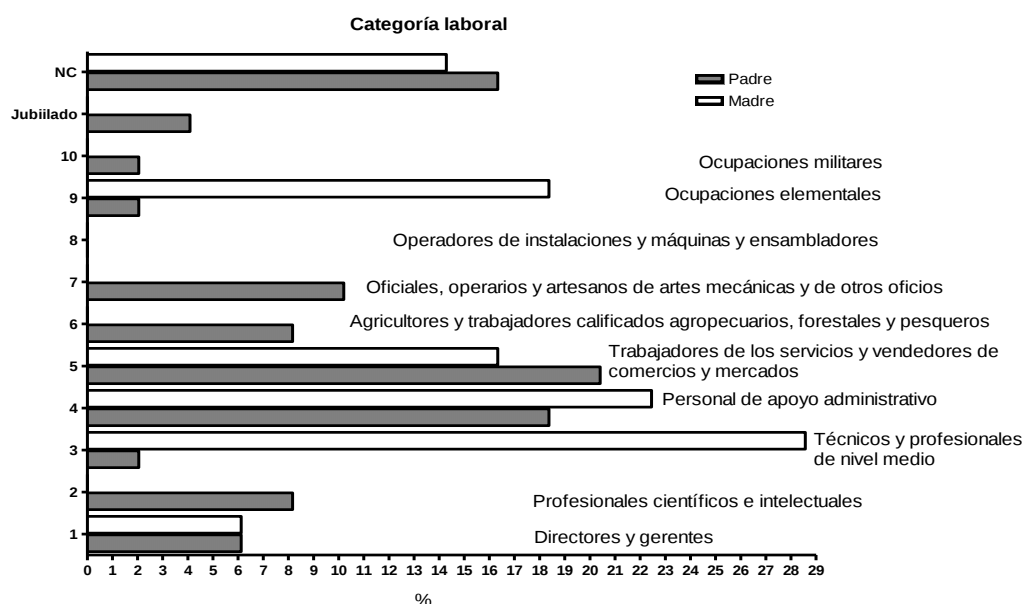


Se observa además que el 53.06% de los progenitores femeninos alcanza nivel terciario y universitario mientras que solo el 30.61% de los progenitores masculinos alcanzan igual nivel; sin embargo estos últimos logran con mayor frecuencia el nivel secundario. El bajo porcentaje de estudios universitarios sugiere que la muestra proviene de contextos familiares con escasa tradición en estudios de nivel superior.

2.2 - Categoría laboral parental

El grafico 2 muestra la distribución de las categorías laborales para ambos progenitores según la «Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones» de 2008, que divide los puestos de trabajo en 10 grupos principales:

Grafico 2 – Distribución de categorías laborales



En síntesis, en el nivel ocupacional parental predomina la categoría de empleados en ambos progenitores, seguidas por las actividades independientes, siendo las madres incluidas en el ámbito docente (en especial las universitarias) y los padres en el comercio. Es llamativo que si bien el 53.06% de las madres ha alcanzado estudios terciarios y universitarios, esto no se refleja en su categoría ocupacional ya que ninguna ejerce la profesión.

3.- Interés y motivaciones en la elección de la carrera.

En la Tabla IV se observa aspectos relacionados a la elección de la carrera. Un buen porcentaje de alumnos muestra gran motivación a la cual ha contribuido la experiencia previa y, en menor medida, los procesos de orientación vocacional. Pero estos adquieren mayor impacto a medida que aumenta el grado de indecisión.

Un poco más de la mitad de la cohorte, el 57.14%, manifiesta alguna relación con la discapacidad más allá de los estudios que está cursando.

Una alumna indica que no tenía ganas de realizar estudios superiores y de su cuestionario se deduce que siguió a las amigas.

Tabla IV- Orientación vocacional y experiencia previa

Motivación para la elección. (%)	
---	--

	Orientación vocacional. (%)		Experiencia previa (%)
Alto	77,55	18,42	52.63
Moderado	16,33	37,50	87.50
Escaso	4,08	0	50
Ninguno	2,04	0	0

El 97.96 tenía conocimiento del Plan de Estudio otro factor que podría haber influenciado en la toma de decisión.

Tabla V - Motivos que guiaron la elección de la carrera

	Conocimiento del mercado laboral (%)		
		Si	No
Interés en el campo de acción	73,47	97,22	2,78
Ayudar a los demás	22,45	90,91	9,09
Posibilidades laborales	2,04	100	0
No tenía otra opción	2,04	100	0
Otras:	0	0	0
Sentirse realizado			
Reconocimiento social			
Lograr alto nivel económico			
Obtener reconocimiento familiar.			

Los motivos para la elección de la carrera se limitan al interés por el campo de acción, y en un grupo menor a deseos altruistas. Resulta curioso que, si bien el 95.92% dice conocer el mercado laboral, solo un 2.04% opta como primera opción por las posibilidades laborales que brinda la carrera.

Con respecto a la probable elección de la carrera por experiencias previas basadas en cuestiones emocionales, representado en la muestra por 28 alumnas, se observa que, la mayoría de las mismas ha elegido porque le gusta el campo de acción, y, solo 6 lo han

hecho porque la carrera le permite ayudar a los demás. O sea no pareciera haber una relación directa entre elección y experiencia previa de algún tipo.

Tanto en la Tabla IV como en la Tabla V no se ha efectuado ninguna discriminación entre migrantes y no migrantes, ni entre años de cursada porque la tendencia es muy similar.

4.- Factores de deserción

4.1.- Transición entre Secundaria y Universidad

El 38,78% de los alumnos manifestó dificultades en el pasaje escuela secundaria-Universidad, consistente en:

1. Permanencia lejos de la familia (22.45%)
2. Mayor exigencia educativa (6.12%)
3. Organización de la actividad diaria (6.12%)
4. Residencia en Rosario (4.08%)

Se observó en el grupo de alumnos migrantes mayor énfasis en la permanencia lejos de la familia, mientras que, las locales encuentran mayor dificultad en organizar la actividad diaria.

Esto sugiere la importancia de la familia como sostén afectivo y organizativo práctico en la vida de las jóvenes que proceden de otras localidades

4.2.- Valor asignado al estudio

En la tabla VI se observa que todos los alumnos,, migrantes o no asignan valor al estudio universitario y más de la mitad lo hace en alto grado. En las migrantes la valoración de este proyecto educativo explicaría el motivo por el cual asumen el desafío de trasladarse y afrontar cambios en su vida cotidiana, afectiva y social.

Tabla VI – Opiniones respecto del estudio

	Nro. de alumnos (%)	Satisfecho con la carrera elegida (%)	Satisfecho con desempeño universitario (%)
Muy valorado	29 (59%)	96.55	89.66

Valorado	20 (41%)	80	70
Total	49	89.8	81.63

Al preguntarles la opinión respecto a su desempeño escolar secundario. El 34.69% opinó que fue muy bueno, mientras, que un 57.14%, dijo que había sido bueno. Entre las alumnas migrantes, dos se consideraron como alumnas regulares, y, una dijo ser insuficiente. Al considerar los promedios reales (tabla VII) se comprueba infravaloración del rendimiento secundario y también la dificultad para mantener el promedio universitario en los valores del secundario (entre 8 y 10) indicando probablemente el mayor grado de exigencia que implican los estudios universitarios.

Tabla VII – Promedios secundarios vs universitarios

	Promedio Escuela Secundaria (%)	Promedio Actual Universitario (%)
Entre 10 y 8	57.14	36.73
Entre 7 y 5	38.78	46.94
Entre 5 y 4		2.04
Menos de 4	2.04	
NC	2.04	14.29

A fin de investigar si existían correlaciones significativas entre el valor asignado al estudio universitario, la opinión sobre el desempeño y el promedio escolar secundario, la satisfacción con la carrera elegida y el grado de satisfacción con el desempeño universitario y el promedio universitario actual, se efectuó un estudio de correlación de Pearson empleando el programa de análisis estadístico SPSS:

Tabla VIII. Estudio de correlación de variables relacionadas con el grado valoración, de satisfacción y el rendimiento en el estudio secundario y universitario.

	Valor asignado al estudio universitario	Desempeño o escolar secundario	Promedio en el secundario	Satisfacción con la carrera	Satisfacción con el desempeño universitario	Promedio universitario
Valor asignado al estudio universitario			,316* ,027		,328* ,021	,478** ,001
Desempeño escolar secundario			,692** ,000			
Promedio en el secundario	,316* ,027	,692** ,000				,335* ,019
Satisfacción con la carrera					,435** ,002	
Satisfacción con el desempeño universitario	,328* ,021			,435** ,002		
Promedio universitario	,478** ,001		,335* ,019			

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

N:49

Los resultados significativos permiten concluir que:

- El promedio secundario se correlacionó con el promedio universitario.
- El promedio actual en la carrera se correlacionó con el promedio obtenido en la escuela secundaria y el valor asignado al estudio universitario
- El grado de satisfacción con la carrera elegida se correlacionó significativamente con el grado de satisfacción con el desempeño universitario.

Dado que predominaron entre las locales aquellas que lograron mantener sus promedios entre escuela media y universidad y se encuentran satisfechas con la carrera y con su desempeño., a continuación se efectúa algunas observaciones puntuales respecto de algunas migrantes,

a) De las alumnas migrantes que respondieron que su desempeño escolar había sido muy bueno, con promedios entre 10 y 8 puntos, siete de ellas mantienen su promedio y dos de ellas (2do y 4to.año) lo han bajado.

b) De las alumnas que respondieron que su desempeño había sido bueno:

b.1) una alumna de 2do.año manifestó que no está satisfecha con la carrera y que está pensando en abandonar la carrera.

Dos alumnas que manifestaron no estar satisfecha con su desempeño universitario, ambas migrantes, una de ellas de primer año ha bajado su promedio con respecto al secundario y en su discurso dice que “...muchas veces se esforzó demasiado e igualmente no llegue al objetivo deseado...”.

Con respecto a la otra alumna (2do.año), la misma ha mantenido su promedio secundario, no obstante manifiesta “...me gustaría llegar más lejos, para mejorar en lo que me sea posible...”, poniendo de manifiesta un importante nivel de autoexigencia.

En los casos resaltados hay manifestaciones acerca que el estar lejos de su casa afecta su rendimiento académico. Se podría inferir, cierta fragilidad psíquica en estas jóvenes que puede estar generando sentimientos de culpabilidad, de estar en deuda, ante el sacrificio parental, elevando el grado de autoexigencia y el temor al fracaso.

c) Las alumnas restantes tienen características muy particulares: dos de ellas dicen tener promedios secundarios regulares y como valorado el estudio universitario, y, otras dos alumnas, manifiestan que su promedio fue insuficiente.

c.1.) Una de las que se califica como regular (1er.año), que no contesta respecto a cuál fue su promedio secundario, no ha terminado aún su secundario, por lo que si bien está satisfecha con su elección de carrera, no lo está respecto a su desempeño, alegando “...porque al tener materias del secundario que rendir, no le dedico a la facultad el tiempo que debería...”

c.2.) La otra que dice ser regular (3er año), manifestó tener un promedio secundario de entre 7 y 5 puntos, no está satisfecha ni con la carrera ni con su desempeño universitario, no indicando sus motivos. No obstante mantiene su promedio universitario dentro de los parámetros del secundario. Su mayor inconveniente es extrañar, y según sus dichos, esto le afecta su rendimiento académico.

c.3) De las calificadas por ellas misma como Insuficiente (2do año) en su secundaria, promedio menos de 4, valora el estudio universitario, está satisfecha con la elección y también con su desempeño universitario dado que su promedio

universitario subió a un puntaje entre 5 y 4 puntos. Solo que aún no se ubica en la ciudad de Rosario.

c.4) la otra alumna (4to año) que se califica como insuficiente en la secundaria, no obstante luego decir que su puntaje estuvo entre 7 y 5 puntos, está satisfecha con la carrera elegida y no con su desempeño universitario, aunque su promedio universitario también oscila entre los puntajes antes mencionado. Sus motivos son: "...abandoné la carrera y fue muy difícil retomar. Personalmente no me siento muy bien...". Cabe aclarar que su edad supera los 30 años y que sus padres son, ambos, universitarios.

a. Adaptación a la vida académica

Uno de los factores más importantes que reducirían el riesgo de deserción es la adaptación a la vida académica.

En este sentido la encuesta permitió verificar que el 100% asiste a clases regularmente. En la Tabla IX se observa que con excepción de algunos alumnos que manifestaron tener dificultades en la relación con normas y reglamentos de la universidad, el resto dijo tener una buena adaptación en los que respectan a sus relaciones con profesores, compañeros, ritmo y carga académica.

Tabla IX –Grado de satisfacción con el entorno académico

Relación con: N: 49	Buena (%)	Regular (%)	Mala (%)	NC (%)
Profesores	97.96	2.04		
Compañeros de facultad rosarinos	97.96.			2.04
Compañeros de facultad de otras localidades	93.88	4.08		2.04
Normas y reglamentos de la Universidad	67.35	22.45	10.2	
Ritmo académico	79.59	20.41		
Carga académica	87.76	12.24		

Por otro lado la tabla X muestra que el grado de satisfacción con la Universidad supera la opinión neutra entre un 40 y 46%.

Tabla X - Grado de satisfacción con la Universidad

	Migrantes (%)	No migrantes (%)
Totalmente de acuerdo	4.08	2.04
Parcialmente de acuerdo	36.73	4.08
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24.49	4.08
Parcialmente en desacuerdo	18.37	2.04
Totalmente en desacuerdo	2.04	2.04
Totales	85.71	14.29

De las tablas IX y X se deduce que los alumnos en general se hallan satisfechos con el ambiente institucional académico y con los que aquel les proporciona. Entre los aspectos negativos se resaltan cierto grado de insatisfacción con los servicios que presta la Universidad y la oferta de espacios para la integración. (Tabla XI)

Tabla XI - Opiniones acerca de diversos aspectos relacionados con el ambiente académico de la Universidad

	TD	PD	I	Pdes	Tdes	Nc
El plantel docente es excelente	8.16	77.55	4.08	10.2	0	0
Los servicios que presta la facultad son excelentes	2.04	36.73	10.2	36.73	14.29	0
El plantel no docente es excelente	14.29	36.73	26.53	14.29	4.08	4.08
La universidad ofrece espacios para la integración	8.16	26.53	14.29	28.57	20.41	2.04
Conocen las normas y reglamentos de la Universidad	26.53	46.94	18.37	4.08	2.04	2.04
La UAI pone al alcance toda la documentación que se necesita para el estudio	18.37	34.69	10.2	20.41	14.29	2.04
Si fuese necesario cuentan con el	20.41	57.14	10.20	0	12.24	0

apoyo de los profesores						
Los profesores dan clases.	44.9	34.69	12.24	6.12	0	2.04
Las autoridades satisfacen satisfactoriamente los reclamos	8.16	32.65	24.49	20.41	12.24	2.04
Los profesores están dispuestos a dar todas las horas de consulta que se requieren	8.16	38.78	24.49	16.33	10.2	2.04
El trato de los profesores es cálido	28.57	48.98	12.24	6.12	0	4.08

TD (totalmente de acuerdo)-PD (parcialmente de acuerdo)-I (indiferente)-PDes (parcialmente en desacuerdo)- TDes(totalmente en desacuerdo)

El desacuerdo observado en relación con las reglamentaciones (Tabla IX) parece compensarse con la posibilidad de que las autoridades satisfagan satisfactoriamente los reclamos (Tabla XI)

En general la idea de la deserción no parece estar presente entre los alumnos de todas las cohortes, al interrogárseles sobre la continuidad de sus estudios, el 93.88% manifestó que seguirá estudiando. Solo dos alumnas señalaron cambio de carrera o abandono definitivo sin dar mayores explicaciones. Es probable que aquella que indica abandono definitivo que coincidentemente se halla en cuarto año se haya referido a la culminación de los estudios.

5.- Factores relacionados con la migración

Otro grupo importante de factores que podría motivar a la deserción, sobre todo entre los alumnos que proviene de otras localidades son aquellos relacionados con el acto migratorio. A continuación se analizan algunos de ellos:

5.1 Elección del sitio a migrar

La Tabla XII muestra que el motivo más frecuente para migrar a Rosario fue la cercanía, que en algunos casos se reforzó con la presencia de la familia

Tabla XII Motivos de la elección del sitio a migrar

Migrantes	Cercanía y Familia (%)	Ciudad más tranquila que Bs.AS (%)	Gusto (%)	Seguir a las amigas (%)	Nc (%)
1er.Año	21.43	2.38			2.38
2do.Año	21.43	4.76	2.38		
3er.-Año	14.29	2.38		2.38	
4to.Año	19.05	2.38	4.76		
Total	76.19	11.9	7.14	2.38	2.38

5.2 El tiempo requerido para ubicarse en Rosario

El tiempo que necesitaron los migrantes para ubicarse en la ciudad de Rosario se evalúa en tabla XIII.

Tabla XIII - Tiempo requerido para ubicarse en Rosario

Tiempo	Número y porcentaje de alumnos migrantes	
Inmediatamente	11	26.20
Menos de un mes	14	33.33
Más de un mes	15	35.71
Aún no se ubico	2	4.76
Total	42	85.71

El 59,53% de los alumnos migrantes considera haberse ubicado en la ciudad en menos de un mes. Aún hay un 4.76% que manifiesta no ubicarse, corresponde a dos alumnas de 2do año, una de las cuales fuera la mencionada en el pto. c.3); la otra en su discurso manifiesta "...tengo inconveniente con la independencia en el hogar, estar lejos de mi familia y tomar responsabilidades...".

5.3 Los problemas planteados por la migración

Se propuso a los alumnos que seleccionaran entre posibles causas de dificultad de adaptación a la ciudad de Rosario, las que se observan en la tabla XIV

Tabla XIV – Dificultades encontradas al migrar a Rosario

	Dificultades (%)	Temor e inseguridad (%)
	Si	Si
1er.Año	14.29	14.29
2do.Año	11.9	16.37
3er.-Año	7.14	2.38
4to.Año	2.38	7.14
Total (s/42 alumnas)	35.71	40.48

El hecho de vivir en Rosario genera a los migrantes cierto grado de temor e inseguridad. Solo 18 alumnas manifestaron no tener temor y 7 indicaron que “a veces” y una toma precauciones al respecto.

Como se observa en la tabla XIV tanto las dificultades como el miedo parecen ir cediendo a medida que transcurren los años de la carrera

En la Tabla XV se puede observar la atribución que las alumnas hacen de sus dificultades. En primer año los porcentajes se reparten en al menos 3 causas, ya en cuarto solo están relacionadas con el alejamiento de la familia.

Tabla XV – Atribución de la dificultad

Migrantes Cohorte		Ubicarse geográficamente	Inseguridad	Extrañar	Sentirse responsable por casa y gastos
1er.Año	11	2.38	4.76	7.14	
2do.Año	12		9.53		2.38
3er.-Año	8	4.76		2.38	
4to.Año	11			2.38	
Total	42	7.14	14.29	11.90	2.38

Al comparar sus dificultades entre aquellas que se les presentan en su lugar de procedencia y las de su residencia actual (ver Tabla XVI), los dos motivos que parecen seguir influyendo son el transporte y la seguridad. Si bien el primero tiene a mejorar con el transcurso de la carrera, el segundo se mantiene constante.

En el análisis acumulativo de los ítems más tildados se mantienen el orden de los tres primeros, pero la dificultad que plantea la aglomeración urbana se eleva por encima de aquella que corresponde a la alimentación

Si bien la ciudad puede llegar a conocerse subsiste la tensión ante lo diferente, en los primeros años cuesta apropiarse del espacio urbano; aún no resuelven los temores, parecieran autoexcluirse, como si se les dificultara explorar un espacio nuevo.

Tabla XVI – Lugar de procedencia – Lugar de residencia actual (en %)

Cohorte		Transporte	Seguridad	Tiempo libre	Alimentación	Ninguno	Agglomeración	UAI
1ero.	11	11.9	7.14	2.38	2.38	0	2.38	0
2do.	12	9.52	9.52	0	2.38	4.76	2.38	0
3er.	8	21.38	2.38	4.76	4.76	4.76	0	0
4to.	11	4.76	9.52	7.14	0	0	2.38	2.38
Total	42	28.57	28.57	14.29	9.52	9.52	7.14	2.38

Con respecto al tiempo que demoraron las alumnas migrantes en encontrar amigos, un 78,57% lo logro en menos de un mes, no constituyendo un obstáculo para la adaptación al nuevo entorno.

Tabla XVII – Sensaciones experimentadas al instalarse en Rosario

Cohorte		Independencia Autonomía	Responsabilidad por si mismo	Soledad	Alegría	Otra
1ero.	11	14.29	7.14	2.38	2.38	0

2do.	12	9.52	4.76	11.9	2.38	0
3er.	8	4.76	2.38	11.9	0	0
4to.	11	9.52	11.9	2.38	0	2.38
Total	42	38.10	26.19	28.57	4.76	2.38

En la tabla XVII se observa que un 64.29% pareciera ser capaz de afrontar el desafío. Un 28.57% manifiesta soledad, y es llamativo que esta respuesta persista en alumnas de 2do y 3er. Año.

La Tabla sugiere que las sensaciones de independencia y autonomía se generan al comienzo a poco tiempo de haber migrado, pero ya en 4to.año, los alumnos, adquieren mayor conciencia de la responsabilidad por sí mismo y es tentador pensar que ambas sensaciones positivas sumadas al entusiasmo por el comienzo o por la finalización de la carrera, contrabalancean la sensación de soledad.

Siguiendo con este derrotero se les consultó sobre a quién acudían cuando tenían algún problema y cada cuanto veían a su familia (Tabla XVIII).

El 71,45% acude a miembros del entorno familiar, preferentemente los padres. Los amigos, compañeros, sean o no rosarinos, ocupan un lugar menor. En relación a este último grupo se observa que en 1er. y 2do.año se destacan los amigos que son reemplazados en 3er. Y 4to.año por compañeros, quedando por esclarecer la diferencia entre estos dos términos. Se podría proponer un cambio de lenguaje relacionado con la transición adolescencia-adulthood. Los no migrantes no mostraron tendencia alguna

Tabla XVIII – Sujetos de apoyatura frente a las dificultades (en %)

Cohorte	Padres	Familia	Amigos	Compañeros de UAI rosarinos	Compañeros de UAI de otras localidades	Otros
1er.Año	11	19.05	0	7.14	0	0
2do.Año	12	11.9	7.14	7.14	0	2.38
3er.Año	8	9.52	4.76	2.38	2.38	0
4to.Año	11	9.52	9.52	0	2.38	4.76
Total	42	50	21.43	16.67	4.76	2.38

Tabla XIX – Frecuencia de la vuelta al hogar (%)

Migrantes	Todas	Cada 15 días	Una vez al	En vacaciones	NC
------------------	--------------	---------------------	-------------------	----------------------	-----------

	las semanas mes					
1er.Año	11	19.05	4.76	2.38	0	0
2do.Año	12	11.9	16.67	0	0	0
3er.Año	8	11.9	2.38	4.76	0	0
4to.Año	11	16.67	4.76	0	2.38	2.38
Total	42	59.52	28.57	7.14	2.38	2.38

La mayor frecuencia de retorno todos los fines de semana pareciera confirmar la transitoriedad de la migración y sostener la ilusión que nada ha cambiado.

Consultados las alumnas sobre si esta necesidad de apoyo familiar ponía ser un obstáculo para la inserción a la vida universitaria, sin diferencias entre cortes, el 64,29% confirmó que no, y, además, un 69,05% considero que vivir lejos de la familia no afectaba su rendimiento académico

La mitad de estas alumnas completó su respuesta con citas como las siguientes: "...ya me adapté...", "...siento el apoyo de mi familia...", "...me organice y tengo más tranquilidad que en mi casa paterna...", "...tengo más tiempo libre, en casa siempre hay gente y tengo cosas que hacer...", "...antes extrañaba, pero ahora no tanto...", "...desde chica soy muy independiente...".

Las alumnas que sostienen que un poco, y nuevamente son alumnas de 2do., 3ro. y 4to. Año, quienes hablan de soledad, de extrañar, de valorar más los lazos, "...necesidad de apoyo y contención familiar...", "...si me quedo mucho tiempo en Rosario, en épocas de exámenes, me angustio mucho, y, a veces, me tuve que volver, sin rendir...".

Una sola alumnas, de 2do.año reconoce que la afecta mucho, que sus motivo son "...extrañar y la soledad..." y, quien, curiosamente acude a amigos cuando tiene problemas.

Estimando que la organización cotidiana o ciertos gastos podrían afectar la permanencia en la ciudad y la continuidad de los estudios, se indagó sobre como resolvían el problema habitacional, organización de horarios de estudio, recreación, amistades, alimentación y organización de gastos.

El gasto habitacional es uno de los que más pesan en el presupuesto que debe afrontar un estudiante, por lo cual generalmente, implementan estrategias de compartir la vivienda.

El 65,31% vive en departamento alquilado, que comparte con otro (hermano u otro estudiante) o sola. Ver Tabla XX.

No parece haber relación entre el modo habitacional y las dificultades en la organización del horario de estudio. Todas las alumnas migrantes han tenido alguna dificultad para organizar sus horarios de estudio, el 35,71% aún no logra organizarse en este aspecto, independientemente de cómo y con quien viva.

Llamativamente estas dificultades no pasan por ser migrantes ya que se observa porcentaje similar con problemas en la organización de horarios en los no migrantes

Como dato a tener en cuenta, solo dos alumnas, no migrantes, y que conviven con su familiares, manifestaron haberse organizado desde el comienzo.

Tabla XX – Gasto habitacional (en %)

	Migrantes	No Migrantes
Departamento/casa alquilada-compartida	40.82	
Departamento/casa alquilada- Sola	24.49	
Departamento/casa propia	10.20	2.04
Con familiares	4.08	8.16
Pensión-Residencia estudiantil	4.08	
Nc	2.04	4.08
Total	85.71	14.29

Tabla XXI. Organización de la alimentación (en %)

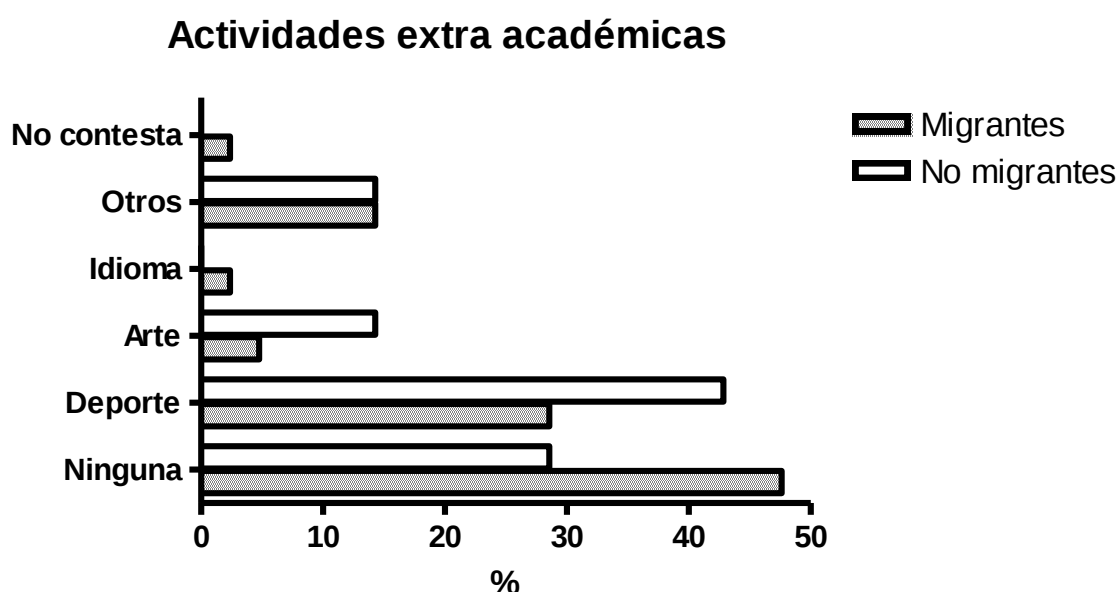
Migrantes	Comer fuera del hogar	Comprar comida	Cocinar	Traer comida de la casa natal
1er.Año	11		9.52	16.67
2do.año	12	2.38	23.82	2.38
3er.Año	8	2.38	11.9	4.76
4to.Año	11		23.82	2.38
Total	42	2.38	69.05	26.19

Otro aspecto a valorar fue la organización de la alimentación. En tabla XXI se observa las costumbres adoptadas en relación al hábito alimentario en las migrantes. El mayor

porcentaje cocina sus propios alimentos sobre todo a partir de segundo año lo que sugiere cierta autonomía e indica un ajuste presupuestario que se sería corroborado al analizar esta categoría

Con respecto a la recreación, en el gráfico III, se observa la mayor tendencia de las migrantes a no ejercer actividades extra académicas y, solo un 29% practica deportes a diferencias de las locales. La minoría se reparte entre idiomas, gimnasia, caminatas, violín y baile.

Grafico III



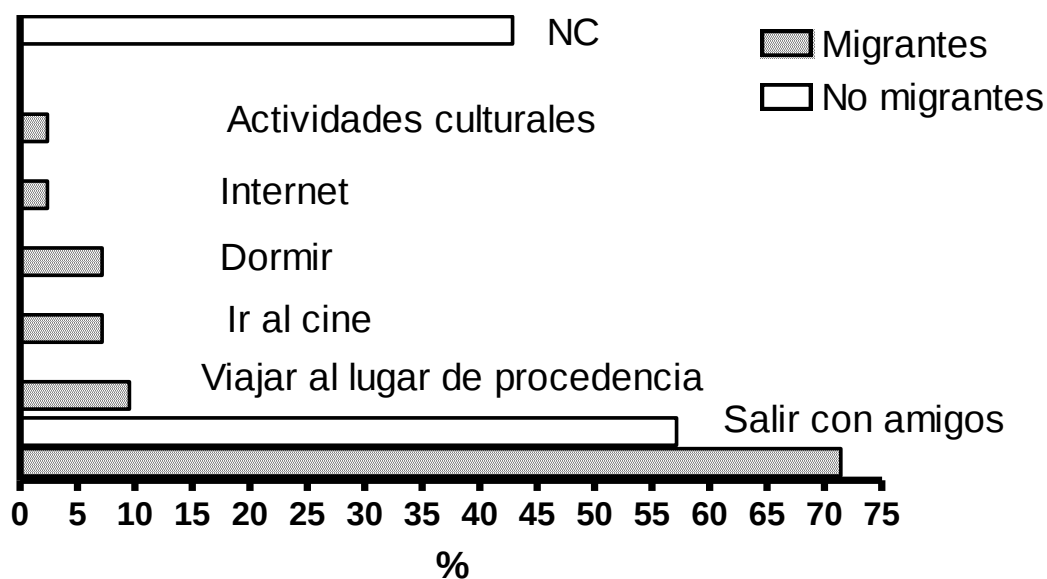
Con respecto a las actividades que realizan en su tiempo libre en Rosario, se observa que un 70% lo ocupa en salidas con amigos indistintamente entre migrantes y no migrantes. Solo un 9,53% de los migrante utiliza estos tiempos para viajar a su lugar de procedencia, siendo éstos, mayoritariamente de 1ro. y 4to.año.

Los amigos generalmente son del lugar de procedencia, aunque, a niveles globales, con quien más se reúnen es con sus propios compañeros de facultad.

Otro aspecto a considerar, a niveles globales es la opción dormir que supera a la de viajar a su lugar de origen.

En el gráfico IV se muestran las actividades en tiempo libre

Actividades en tiempo libre



El escaso número de actividades que realizan en el tiempo libre podría estar relacionado con las posibilidades socioeconómicas de esparcimiento. Al interrogarlas sobre estos aspectos, teniendo en cuenta el entorno Rosario comparativamente con su lugar de procedencia, no se observó polarización, pero el 57,14% considera que no son las mismas. En este grupo se incluyen cuatro alumnas que trabajan.

Tabla XXII .Dificultad en la organización de los gastos

Cohorte		Solo un poco	Solo al comienzo.	Sigue con dificultades	Se organizó desde el comienzo	Nc
Nro.						
Migrantes	42	23,81	16,67	30,95	28,57	
No migrantes	7	42,86			14,29	42.86
Total	49	26.53	14.29	26.53	26.53	6.12

En tabla XXII se observa que la organización de los gastos personales parece ser un problema generalizado entre no migrantes y migrantes. Solo 28,57% de estas últimas se organizó desde el comienzo, cifra que duplica a la de las no migrantes, quienes solo lo lograron en un 14,29%. Sin embargo estas solucionan rápidamente el inconveniente mientras que el 30,95% de las migrantes sigue teniendo dificultades.

Tabla: XXIII - Tiempo transcurrido hasta agotar el presupuesto

Migrantes		Una semana	15 días	Un mes	Más de un mes	No le alcanza	NC
Con presupuesto de gastos	16	12.5	25	43.75		12.5	6.25
Sin presupuesto de gastos	26	46.15	26.92	19.23	3.85		3.85
Totales	42	33.34	26.19	28.57	2.38	4.76	4.76

Al interrogarlas acerca de si llevaban un presupuesto de gastos: el 62% de las migrantes dijo que no.

En tabla XXIII se exponen el tiempo transcurrido hasta agotar el presupuesto. Si comparamos estos datos vemos que las alumnas que lleva un presupuesto de gastos cubren con el mismo los gastos de un mes, mientras que las que no lo llevan solo cubren gastos de una semana

Tabla XXIV – presupuesto, frecuencia de solicitud de fondos.

Migrantes		Todos meses	los Excepcional mente	Frecuentemen te	Nunca
Con presupuesto de gastos	16	12.5	50	6.25	31.25
Sin presupuesto de gastos	26	3.85	50	11.54	34.61
Total	42	7.14	50	9.52	33.34

En esta línea de razonamiento es probable que se incrementara la solicitud de dinero extra, sin embargo, en tabla XXIV se comprueba que; independiente mente si lleva presupuesto o no, solo solicitan dinero extra en ocasiones excepcionales.

Esto podría sugerir que las alumnas migrantes respetan el esfuerzo económico familiar autolimitándose en los gastos probablemente correspondientes al esparcimiento, aunque no es posible establecer con qué frecuencia reciben el dinero sin solicitarlo.

Finalmente teniendo en cuenta lo expuesto hasta aquí sería interesante analizar a modo de síntesis la pregunta acerca de si habían tenido que hacer cambios en su vida cotidiana por el hecho de vivir en Rosario, tomando como punto de comparación los aspectos que

las migrantes consideraron como diferentes entre sus lugares de origen y su nuevo entorno (ver tabla XVI).

El 95,24% indicó que había hecho cambios, pudiendo observarse los aspectos modificados en la Tabla XXV.

Analizando a niveles globales ambas preguntas se observa que la categoría transporte fue considerada diferente en un 33%, y un 63 % actual refiere cambios en este aspecto. Asimismo la alimentación considerada diferente en un 10 % registra en el nivel de cambios un 41 %. No ocurre lo mismo con la categoría tiempo libre. En esta, las migrantes expresaron hallar diferencias en un 24% y solo un 26 % ha encarado cambios al respecto.

Tabla XXV - Aspectos modificados en primera elección.

Migrantes		Comida	Trans porte	Org.de gastos	Esparci miento	Agglom eración urbana	Distan cia a recorrer
1er.Año	11	14.29	4.76	2.38		2.38	2.38
2do.año	12	14.29	7.14				4.76
3er.Año	8	9.52	7.14		2.38		
4to.Año	11	4.76.	11.9	2.38	2.38		2.38
Total	42	42.86	30.95	4.76	4.76	2.38	9.52

En este último aspecto es interesante revisar el discurso de las alumnas.

Se solicitó que respondieran cuatro preguntas mediante el relato de las mismas. Estas eran: a) actividades que realizaban en su lugar de procedencia que no realizan en Rosario, b) explicar brevemente: como era un día común en su lugar de procedencia, c) en Rosario y d) los inconvenientes en la adaptación.

Las categorías más expresadas en la pregunta a) fueron: hacer deportes, andar en bicicleta, salir a caminar, bailar, teatro, coro, piano, gimnasia, pescar, salir con amigas, el mate en la plaza, conectarse con la naturaleza. Todas ellas realizables en Rosario.

Otras que se refieren a visitar a los abuelos, pasar más tiempo con la familia y amistades de su localidad, ir al club, comer en familia, ayudar a la hermana con sus tareas escolares, son propias de su lugar e procedencia.

Las actividades mencionadas en la respuesta b) Fueron: levantarse, ir al colegio, almuerzo y cena en familia, dormir la siesta, actividades tales como: salir con las amigas, hacer deportes, ir a danza, hacer la tarea, visitar a los abuelos, ir al club.

Una alumna de 2do año dijo: "...tranquilo en familia..."; otra del mismo año acota: "...divertido"; una de cuarto manifiesta: "...lindo...", y, otra agrega: "...vida sin preocupaciones..."

El análisis permitió observar que las preguntas a) y b) fueron respondidas de forma similar, si bien eran muy distintas, y esto es tanto para 1er. Año como 4to año, `por cuanto no hay diferencias notorias entre las cohortes. Es el relato del recuerdo de un pasado ,de algo que ya fue y que parece no volverá a repetirse, la vida libre y sin preocupaciones, aún, cuando muchas de las actividades que se mencionan podrían ser realizadas en Rosario.

Las preguntas c) y d), se relacionan como un presente más arduo, de responsabilidades y temores, donde la facultad toma una importancia manifiesta y donde el tiempo ya se utiliza e otra manera.

Las respuestas más comunes a un día en Rosario son: Facultad, cocinar, almuerzo rápido, limpiar, levantarse siempre a un horario, pagar impuestos, estudiar, las prácticas (para las de los últimos años). Pareciera todo muy repetitivo y con pocas diversiones en comparación con lo que hacían en su anterior vida.

Se observan comentarios contrastantes , la misma alumna de 2do año ya mencionada en párrafo anterior dijo esta vez: "...alterado con pocas personas..."; otra del mismo año acota: "...solitario, aburrido"; una tercera, también de 2do.año dijo: "...facultad y volver a casa, poca salidas..."; una de cuarto manifiesta: "...agitado, pero positivo..."

Las categorías que se ponen de manifiesto en los inconvenientes de adaptación (pregunta d) son:

1er.año: Inseguridad- responsabilidad (tener que hacer todo sola) – Soledad y extrañar a la familia – falta de adaptación (venir de un pueblo a la ciudad, situarse en la ciudad, no tener tiempo para almorzar). Una de las migrantes no contesta y otra manifestó haberse acostumbrado fácilmente a la ciudad, estar encantada con la carrera, muchas de sus amigas del pueblo estudian también en Rosario y ha hecho también amistades en la facultad.

2do.año: Inseguridad- transporte – Tomar responsabilidades y la independencia en el hogar (solo que cuando se le consultó cual era su sensación primera al instalarse en Rosario, contesto, independencia /autonomía)-Soledad y extrañar a la familia (una de

ellas quiere irse a su casa a partir de la mitad de la semana) – falta de adaptación (organización del tiempo, cocinar y limpiar sola, convivencia con quien comparte la vivienda, la amplitud de Rosario, el trato de la gente muy diferente al que tiene en el pueblo, situarse geográficamente en la ciudad). Una de las migrantes no contesta pero cuando se le preguntó acerca de si había hecho cambios por el hecho de vivir en Rosario, lamentó tener que dejar danzas árabes (que puede hacer en Rosario) y, ante la consulta acerca de cuál sería el motivo por el cual dejaría sus estudios universitario, manifestó tener miedo que sus padres se quedaran sin trabajo. Otras tres dijeron no tener inconveniente alguno de adaptación

3er.año: Soledad y extrañar a la familia- transporte – Tomar responsabilidades – alimentación. Una de las migrantes no contesta

4to.año: Soledad y extrañar a la familia – Hábitos que ya no realiza – Inseguridad –

Cinco de ellas manifestaron estar adaptadas, que le gusta la ciudad. Una de ellas manifestó no tener ningún inconveniente dado que “...hay mucha gente y familia en mi casa. Acá tengo menos distracciones

No obstante se revisó el discurso de alguna de estas últimas alumnas y se comparó con otras respuestas dadas a lo largo del cuestionario. Estas son las divergencias:

- 1) “...encontré un grupo excelente de compañeras de facultad, que son amigas fuera del ámbito académico. Ellas me acompañan mucho en las angustias que genera lo académico y también cuando se extraña el pago chico o a la familia. Tiene mucho arraigo a la ciudad de origen, pero eso no significa que Rosario haya me haya puesto barreras...”. Cuando se le preguntó si el vivir lejos de su casa afectaba su rendimiento académico dijo que la afectaba un poco porque extrañaba muchísimo a su pueblo.
- 2) “...extraño estar lejos de la familia. Tener que comenzar a realizar sola algunas cosas que hacía antes...”. No obstante le consultó cuál era su sensación primera al instalarse en Rosario, contesto, independencia /autonomía, y, ante la consulta sobre si el vivir lejos de su casa afectaba su rendimiento académico dijo que la afectaba un poco, agregando como justificación de esa respuesta “...cuando me quedo mucho tiempo me angustio y a veces tuve que volver sin rendir...”.

En tanto no se instale en el sujeto una vivencia de continuidad y de mismidad a través del tiempo, va a complicarse la posibilidad de construir un proyecto e integrar los cambios. En este sentido muchas de estas respuestas podrían estar indicando que aún no han adquirido la madurez y responsabilidad para resolver autónomamente su cotidianeidad.

CONCLUSIONES

Conclusión

La experiencia migratoria de los estudiantes universitarios consiste en una modalidad de migración contemporánea que encierra una multiplicidad de significaciones en lo que atañe al lugar de origen como a su “nuevo espacio de vida” (Courgeau, 1988 en Bankirer, M, 2000), junto con las proyecciones a futuro tanto en el plano profesional como en el familiar íntimo, y, todo ello, dentro del marco de momento vital de transición como lo es el pasaje de la adolescencia a la juventud.

Siguiendo a Tosi, A (2004) suponemos que dicho tránsito es afrontado de diversos modos dependiendo de la historia singular y familiar, de los ideales y valores transmitidos generacionalmente entre pares, intergeneracionalmente por familiares y adultos significativos y transgeneracionalmente desde el orden cultural y simbólico del contexto.

El estudio da cuenta de cuáles son las dificultades que se presentan con mayor frecuencia en los alumnos ingresantes a la carrera de Terapia Ocupacional, de la UAI, que deben afrontar el doble proceso de adaptación (a la vida universitaria y al nuevo entorno). El objetivo general fue explorar y describir esas las dificultades a las que alude el problema, las circunstancias entre un antes y un después: el fin del secundario, la vida tranquila en familia, la decisión de estudiar en una ciudad grande, el estudio universitario, los hábitos distintos que se deberán afrontar en soledad, y, todo ello atravesado por la transición adolescencia-adulthood.

Tomando en consideración los modelos expuestos en el Marco Teórico y adaptándolos a la realidad de esta muestra, se desplegaron una serie de ejes que fueron plasmados en el instrumento que se utilizó, a saber: factores de motivación y elección de carrera, factores de deserción, factores asociados a la migración, y, características sociodemográficas familiares.

A su vez, dentro de cada uno de los ejes se fue desarrollando los objetivos específicos relacionados con la identificación de características comunes en los procesos de adaptación transitados, se analizaron los fenómenos recurrentes en los alumnos y se los diferenció de los casos particulares, y, se intentó jerarquizar las dificultades, estableciendo una clasificación según categorías.

La primera conclusión a la que se arribó fue que no se pudieron detectar motivos determinantes de deserción. Aparecieron motivos puntuales en alguna alumna aislada, pero, la mayoría de ellas manifestaron su decisión de seguir estudiando.

Las variables sociodemográficas mostraron: la presencia de mayoría mujeres expresando con claridad la progresiva feminización universitaria lograda en las últimas décadas; la incidencia del número de migrantes (86% sobre el total de la muestra); que su lugar de procedencia le da una característica interprovincial (44.91% provenientes de Buenos Aires); que solo una minoría trabaja, y, de estas, la mayor proporción lo hace en jornadas reducidas; y que las alumnas becadas constituyen una proporción insignificante del total. No pareciera, en consecuencia que factores socioeconómicos constituyan una causa probable o un factor de deserción aunque si pareciera afectar a la vida de relación tal cual se verá en los resultados de su vida cotidiana.

Si es interesante hacer notar que la muestra de 2do. Año es toda migrante, y, que acorde a información suministrada por la propia universidad, ese segundo año, que inició su carrera en el año 2012, se constituyó con 24 alumnas, de la cuales , solo 17 continúan estudiando al 2013, siendo el año que mayor deserción ha presentado desde el año 2010. No se ha podido confirmar en este trabajo, tal como manifiestan investigaciones extranjeras y nacionales (Giovagnoli, 2002; Di Gresia y colab, 2002), que, la escasa tradición en estudios de nivel superior que caracteriza a esta muestra, sea un óbice para rendimiento del alumnado, o que, el rendimiento estudiantil es mayor a medida que aumenta la educación de los padres.

Se coincide con la tesis de Forner, A y colab.(2001) de que las posibilidades de integración en la universidad y el éxito estarían condicionadas por un conjunto de factores del contexto y de la persona, entre los cuales se encontrarían el soporte familiar y el contexto académico, dado que, acorde a los resultados obtenidos no existirían mayormente inconvenientes por causa institucionales, mostrando una buena adaptación en los que respectan a sus relaciones con profesores, compañeros, ritmo y carga académica.

En lo que respeta al soporte familiar, las respuestas de las alumnas confirman el mismo y son a quienes más acuden ante cualquier problema que se le pudiera presentar.

También se confirman las investigaciones del Grupo de investigación sobre Transiciones Académicas y Laborales (TRALS) de la Universidad de Barcelona, sobre la transición bachillerato – universidad. Analizados los datos del proceso de transición se constata la importancia del contexto académico y familiar en la etapa de acceso a la Universidad. Se han observado resultados de mediana y alta competencia académica secundaria, de motivación significativa y de percepción de apoyo familiar. Las correlaciones obtenidas permiten confirmar a Forner, A y Otros (2001) que avalan el

reconocido valor de la experiencia académica previa de los estudiantes en la resolución de un proceso de transición de calidad, pudiendo mostrar, además, desde estos resultados, que esta transición de calidad no solo se refleja en los logros académicos que alcanzan sino también en la satisfacción con su desarrollo personal y social.

No obstante se observa que, algunas las alumnas migrantes han bajado sus rendimiento respecto del secundario, mientras que las no migrantes no muestran mayores diferencias entre secundario y universidad. Cabría ahora analizar si la influencia de la experiencia académica previa y el apoyo familiar es solo pertinente en el momento del acceso a la Universidad, o bien es una constante.

La adolescencia tardía se percibe claramente en la respuesta de los dos primeros años de la cohorte. Se puede escuchar la salida de la “burbuja” en la cual los jóvenes han subsistido 12 años de su vida aproximadamente (Burstein (2005 en Torrejon Salmon); el camino hacia la “identidad en procesos de logro” (Aparicio, M y Garzuzi, V (2010)). La identidad individual es siempre relacional ya que es un proceso de construcción de la identidad y al mismo tiempo de la otredad, en el sentido que el sujeto se define por la diferencia con otro. En el caso de las alumnas migrantes la primera identidad se manifiesta ligada a la tierra natal y a la propia familia y luego surgen otras adscripciones que tiene que ver con elecciones que el ser humano va haciendo a lo largo de su vida. En el Marco Teórico se incluyó una investigación de Savoia (2010) sobre los jóvenes rurales del norte de la provincia de Santa Fe. Se ha extrapolado la misma dadas las notables coincidencias que se han observado a través de las manifestaciones vertidas por las jóvenes provienen del sur de la Provincia de Buenos Aires, respecto a probables diferencias entre la vida rural y la vida urbana.

El análisis de los datos mostró que migrar pareciera ser, en la mayoría de los casos, una decisión voluntaria. Pero, la migración trae diferencias, cambios y adaptaciones. Los resultados obtenidos arrojan luz acerca de cómo se ha modificado aspectos importantes de la vida cotidiana. Como expresan Gamallo y Nuñez (2012), el juego entre autonomía y dependencia está presente en el relato de la experiencia migratoria universitaria: rompe con la estructura familiar en un sentido cotidiano, a la vez que prolonga la dependencia familiar por motivos económicos, tal cual puede observarse en los resultados obtenidos en el capítulo de los problemas planteados por la migración. Pero, también parece continuar una forma de socialización educativa familiar considerada “exitosa”, y que otorga al proyecto migratorio tanto la posibilidad para acceder a conocimientos como la oportunidad para mejorar sus posiciones futuras. En ese sentido,

la elección de la ciudad la realiza quienes financian el proyecto migratorio, ya sea por un mandato familiar, o bien por el aprovechamiento de las redes existentes que hacen posible la llegada del joven estudiante, ya sea porque permite resolver la cuestión habitacional o bien porque permite establecer algún esquema de control familiar y de contención emocional.

No obstante, la nostalgia se ubica en ciertas calles: el ambiente no humano llega a constituir una parte significativa del sentimiento de identidad. Este ambiente, en especial el que ha sido el entorno natural y específico del sujeto y ha sido investido de libidinalmente, es el que suele persistir no modificado como objeto de añoranza y símbolo de lo propio. Al decir de Grinberg y Grimber (1984): "... En la migración la pérdida de objetos es masiva: personas, objetos inanimados, códigos, costumbres, comidas, horarios, etc...." Todo esto estará ligado a recuerdos intensos de un colorido afectivo nostálgico que se acentuará en el deseo de querer retener en la memoria las imágenes de los objetos inanimados allá lejos dejados. La nostalgia tiene que ver con el dolor por la ausencia de aquello que nos fue familiar. Y de esos hablan las migrantes de recuerdos de una vida anterior, lugares, sensaciones, experiencias, salidas, actividades, que no pueden repetir en Rosario, donde es bastante escaso el número de actividades que realizan en el tiempo libre, más allá que nadie ni nada impide esas realizaciones en esta ciudad.

No obstante, tanto las dificultades como el miedo parecen ir cediendo a medida que transcurren los años de la carrera; pero, aún en cuarto año, subsiste como causa el alejamiento de la familia. Los resultados sugieren que las sensaciones de independencia y autonomía se generan al comienzo a poco tiempo de haber migrado, pero ya en 4to.año, los alumnos, adquieren mayor conciencia de la responsabilidad por sí mismo y es tentador pensar que ambas sensaciones positivas sumadas al entusiasmo por el comienzo o por la finalización de la carrera, contrabalancean la sensación de soledad.

El seguimiento efectuado a través de primero a cuarto año ha permitido mostrar cómo se va efectuando la transición entre la dependencia familiar y la emancipación, como van afrontando el posicionamiento desde la autonomía, la responsabilidad y libertad, articulando nuevos aprendizaje y procesos de socialización.

Antes los cambios presentados van generando progresivas estrategias de adaptación, y las dificultades las sostiene desde la motivación por el estudio y la satisfacción con la carrera y con su desempeño. En tanto funcionen sus redes de sostén socioafectivos, múltiple ya que proviene de la función paterna y materna así como también del grupo

y de la cultura, y, se adopten, algunas propuestas de contención desde la UAI, posibilitantes de oportunidades, podrá avanzar en su integración sin quedar expuesto a situaciones de vulnerabilidad psicosocial.

Quiroga, S (1995) ha estudiado los efectos de la migración sobre el psiquismo en la Adolescencia Tardía, por considerar a tal grupo especialmente vulnerable a perturbaciones de la salud mental, tales como el estrés, la depresión, enfermedades somáticas, y/o conductas de riesgo psicosocial. Si bien no se han encontrado, en esta investigación, elementos directos que prueben tales hechos, si se puede inferir algún grado de fragilidad psíquica en algunos de los discursos escuchados, que aún no han adquirido la madurez y responsabilidad para resolver autónomamente su cotidianeidad.

Por ello se ha incorporado a la presente una propuesta de desarrollo de un programa de asistencia al estudiante, que, además de hacer que los alumnos se sientan contenidos, alentados, escuchados y acompañados en su proceso de adaptación, de cursado y de finalización de carrera, permitirá seguir evaluando los distintos factores predictores de abandono o permanencia en la educación superior

Este estudio presenta fortaleza y debilidades. Las fortalezas residen en el hecho de haber obtenido resultados, a través del mismo, a partir de los cuales se puedan ensayar respuestas acerca de probables dificultades de adaptación de alumnos migrantes a la carrera de Terapia Ocupacional de la UAI. El poder haber puesto en palabras las vivencias y sensaciones de los estudiantes migrantes ya es una primera aproximación para el abordaje de esta temática y permite pensar medidas de detección y solución ante la probabilidad de deserción.

Es incumbencia de la psicología el permitir abrir interrogantes a partir de los cuales se puedan ensayar respuestas que faciliten la prevención y promoción de la salud en el ámbito educativo.

La debilidad de la presente investigación se refiere a no haber podido efectuar estudios complementarios, tales como entrevistas en profundidad, que hubieran permitido ahondar en algunos de los datos obtenidos permitiendo una mayor afirmación en algunas de las conclusiones expuestas.

Por último se considera que las cuestiones diversas exploradas en esta investigación podrían ser profundizadas y continuadas a través del desarrollo de futuras investigaciones e intervenciones institucionales, que den lugar a la implementación de estrategias que puedan contribuir a mejorar los procesos y permanencia de los alumnos.

PROPUESTA

Propuesta

La capacidad de adaptación del migrante en mayor o menor grado a situaciones nuevas, le significará casi indefectiblemente, estados de frustración que pondrán a prueba su propia tolerancia a ésta. La incertidumbre creada por la pérdida de los parámetros de orientación, códigos de comunicación, reglas culturales, etc., lo colocará en situaciones de tipo regresivo desde las cuales, en un estado de dependencia e indefensión, tratará de buscar en las personas que lo rodean, figuras que lo protejan, lo defiendan, le enseñen y lo quieran. En lo referente a los vínculos que se pueden establecer entre el recién llegado y el grupo receptor, Grimberg y Grinberg (1984) plantean que, hasta cierto punto, estarán influidos por las características de las relaciones objetales que ha tenido el individuo antes de la migración y por las de la comunidad que lo recibe. El individuo necesita imperiosamente que alguien, persona o grupo, en el nuevo medio, asuma funciones de "continencia" que le permitan sobrevivir y reorganizarse.

Muchas situaciones viven los recién llegados: vivir solos por primera vez, lo cual es una experiencia deseada y temida a la vez, y, muchas veces, la nueva autonomía es vivida con ansiedad; el miedo puede tomar la forma de temor al fracaso, pero también se refiere a la pérdida, al duelo por lo que ya no volverá; la inseguridad de no saber qué hacer en cada circunstancia; la entrada a un mundo de adultos; el planear una especie de proyecto, una mirada puesta en el futuro; un nuevo régimen del tiempo, un tiempo flexible pero que requiere un esfuerzo propio, a la aplicación de la propia libertad.

Estos son algunos de los temas relevados través del cuestionario, compartido por migrantes y no migrantes, porque, al ingresar en la Universidad, todos son migrantes.

El enfrentar un problema de pasaje es algo normal, dice Carlino, P (2011) e inevitable. El recién llegado no sabrá comportarse como un local, y, entraña el sentimiento de sentirse extranjero. Y ese sentimiento de ser "de afuera", de no entender la lógica de la nueva cultura, de no poder responder a sus expectativas, puede resultar tan intolerable que lo lleve a abandonar.

Entonces, por que no pensar en un programa de atención integral a los estudiantes, como asesorías o tutorías.

El sistema tutorial debería implicar un abordaje integral de los distintos factores que se han vislumbrado en el Marco Teórico y detectados a través del análisis de los datos de esta investigación, a saber:

- Factores de orden económico: realidad de los alumnos (donde y con quien viven; si trabajan; sistema de becas)
- Factores del orden de lo familiar: estar lejos de la familia; vida cotidiana y sus nuevos problemas. (Tutoría personal).
- Factores del orden de lo afectivo: desarraigo y sus duelos. (Tutoría personal).
- Factores del orden de la identidad: déficits madurativos. (Tutoría personal).
- Factores del orden de lo vocacional: el déficit de maduración, a veces, implica que los jóvenes no se conocen a si mismo lo suficiente como para hacer una elección vocacional que se sostenga en el tiempo desde lo motivacional. (Tutoría personal).
- Factores del orden del aprendizaje: habilidades en lectura y escritura (alfabetización académica)

Las acciones tutoriales podrían desagregarse en:

1) Actividades de ingreso:

Taller para alumnos pre-ingresantes: esta instancia de pre-ingreso puede ser generadora de expectativas y ansiedades dado que, para muchos de los alumnos, implica la existencia de dudas y tensiones, desconocimiento e incertidumbre, que pueden incidir negativamente en el trayecto hacia la consecución de esfuerzos y deseos.

El taller se plantea como un espacio de expresión de cuestiones singulares y sociales, para el despliegue discursivo orientado a dar esclarecimiento al conjunto de representaciones acerca del ingreso a la Universidad.

El tomar en consideración las ansiedades, temores y expectativas que suelen presentarse en el momento del ingreso permite generar un espacio de elaboración simbólica.

La modalidad taller permite un encuentro distendido con el otro, un otro como ellos que están en situaciones similares, que sienten miedo, que experimentan el paso a la universidad de un modo semejante; da lugar a la palabra; otorga la posibilidad de ser protagonista de su propio ingreso; facilita la apropiación, desde los primeros días, de ese espacio que compartirá con otros por una serie de años.

El hecho de conocer los preconceptos con los que llegan los estudiantes, permitirá un acercamiento a los probables factores de deserción. Los datos relevados permitirán descubrir tanto la influencia social como las causas que amenazan u obturan los estudios superiores

2) Tutorías individuales, grupales y talleres.

La intervención, por parte de la Universidad, dirigida a prevenir y atender el desajuste institucional y el desajuste personal en la transición a la misma. En especial teniendo en cuenta que esta transición es simultánea con otras transiciones vitales, tal cual se manifestó en otros capítulos de este marco teórico, en la que los jóvenes deben resolver el equilibrio entre la necesidad de seguridad (dependencia) y de autonomía (independencia).

Las acciones tutoriales se englobarían en las siguientes dimensiones:

- Académica: asistencia y asesoramiento a los estudiantes en los aspectos pedagógicos generales;
- Institucional: inserción y adaptación del ingresante a la vida universitaria;
- Socio-relacional: vinculada con la inserción del ingresante (en especial el migrante) en el medio social, favoreciendo la consolidación de nuevos vínculos relacionales.

Y se desagrega en:

- Tutorías personalizadas: que contemplen necesidades particulares y personales de los estudiantes;
- Tutorías grupales: que doten de herramientas para la inserción socio-relacional, institucional y para el aprendizaje;
- Talleres: abordaje de miedos, trabajo en equipo; estrategia y técnicas e estudio; organización de tiempo; comprensión de textos.

El desarrollo de un programa de asistencia al estudiante, además de hacer que los alumnos se sientan contenidos, alentados, escuchados y acompañados en su proceso de adaptación, de cursado y de finalización de carrera, permitirá seguir evaluando los distintos factores predictores de abandono o permanencia en la educación superior.

Bibliografía.

- Aguirre González, M y Castro Meline, M (2009). Estudiantes universitarios lejos de casa. Centro de Estudios de Opinión Ciudadana. Facultad de Ciencias Empresariales. Universidad de TALCA.
- Aguirre, M y Varela, P (2010). Las migraciones internas de los jóvenes en Uruguay del Siglo XXI. IX Jornadas de investigación de la facultad de Ciencias Sociales, Udelar, Uruguay. Setiembre de 2010
- Albanesi, R y Propersi, P (2005). Cambios y persistencias en el devenir de la producción familiar capitalizada. En X Jornadas Interescuelas. UNR.
- Aparicio, M y Garzuzi, V (2010). Procesos identitarios en la elección vocacional en el ingreso a la Universidad. Revista de Orientación Educativa, V: 24, PP: 15-27, 2010 Universidad Nacional de Cuyo.
- Aparicio, M (2012). La deserción universitaria como parámetro de calidad y su relación con factores psicosociales. Ministerio de Educación, Ciencia e Innovación. Revista Dialogo, Nro.: 20, pág.: 145-166, jan-jun 2012
- Aulagnier, P (1991). Construir(se) un pasado, en Revista Psicoanálisis APdeBA, Vol.XIII, n°:3, Buenos Aires, 1991.
- Bankirer, M. (2000). “Nuevas formas de movilidad de la población. Avances teóricos y metodológicos para su estudio.” *Serie Informes de Investigación, Documento 16*. Cátedra de Demografía Social, FCS, Universidad Nacional de Buenos Aires. Argentina.
- Barcellos, M y Otros (2008). El adolescente de hoy: una mirada desde el psicoterapeuta. Asociación Peruana de Psicoterapia psicoanalítica de Niños y Adolescentes (APPPNA).
- Cao, Marcelo L (1997). Planeta adolescente. Cartografía psicoanalítica para una exploración cultural. Edición del autor. Buenos Aires. 1997.
- Caputo, Luis (2002). Intenciones juveniles y heterogeneidad de los patrones migratorios como estrategias de vida de la juventud rural argentina. Ponencia para el VI Congreso de Asociación Latinoamericana de Sociología Rural (ALASRU) y Red Latinoamericana de Juventudes Rurales (RELAJUR).
- Carlino, P (2011). IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano sobre Ingreso a la Universidad Pública. Universidad nacional de centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA), 4-6 de mayo del 2011. Tandil, Provincia de Buenos Aires.

- Casella, M. (2009). La migración del campo a la ciudad. Diario El Litoral. www.ellitoral.com/index.php/diarios/2009/06/18/regionales/REGI-05.html
- Chaves, M (2009). Investigaciones sobre juventudes en la Argentina: Estado del arte en Ciencias Sociales. Años: 1983-2006. Revista electrónica del Instituto de Altos Estudios Sociales de la Universidad Nacional de General San Martín. Año: 2, Nro.: 5. Buenos Aires. Junio de 2009.
- Corominas Rovira, E. (2001). La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de la universidad. Revista de Investigación Educativa. Nro.: 19, pp.: 127-151.
- Di Grescia, Fazio, Porto, Ripani y Sosa Escudero (2005). “Rendimiento y Productividad de los Estudiantes. El Caso de las Universidades Públicas Argentinas,” en Porto, A. (editor) Economía de la Educación Universitaria: Argentina-Brasil-Perú, Editorial de la Universidad Nacional de la Plata, La Plata.
- Dolto F. (1990). La causa adolescente- Seix Barral .Florida. 1990 Buenos Aires.
- Durston, John (2000). Juventud rural y desarrollo en América Latina. Estereotipos y realidades. En: Solum Donas (comp.): Adolescencia y Juventud en América Latina. San José de Costa Rica, 2000.
- Ezcurra, A. M. (2007). Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las Instituciones Universitarias. Cuadernos de Pedagogía Universitaria. N° 2. Universidad de San Pablo. Brasil.
- Flores y colab. (2006). La experiencia emocional de ingresar a la Universidad. Análisis de la posibilidad de afrontar el dolor psíquico implicado en los procesos de duelo. U.N.San Luis. Memorias de las XIV Jornadas de Investigación. Facultad de psicología. UBA
- Follari, Roberto. (2004). Pensar en Posmodernidad. Disponible en: www.antroposmoderno.com.
- Forner, A y colab. (2001). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la Universidad. Revista de Investigación Educativa, 2003, Vol.21, n° 2, pp.. 349-369. Universidad de Barcelona.
- Freud, S (1914) Psicología del colegial. Volumen XIII - Totem y Tabú, y otras obras (1913-1914) (Buenos Aires/Madrid: Amorrortu, 1980.
- Freud, S. (1917]. Duelo y melancolía. Buenos Aires: Amorrortu. Obras completas. Volumen XIV - Trabajos sobre metapsicología, y otras obras (1914-1916),

«Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico» (Buenos Aires/Madrid: Amorrortu, 1979).

- Gamallo, G y Nuñez, P (2012). La aventura del héroe: proyectos migratorios de los estudiantes universitarios de Río Negro. Revista Trabajo y Sociedad. Revistas Científicas Argentinas (Caicyt-Conicet). N°: 20, 2013.
- Giovagnoli, P. I. (2002). “Determinantes de la deserción y graduación universitaria: una aplicación, utilizando modelos de duración”. *Documento de trabajo 37. Departamento de Economía, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de La Plata.*
- Grinberg, L. y Grinberg, R. (1984). Psicoanálisis de la migración del exilio. Editorial Alianza. Madrid.
- Himmel, E. (2002). Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. Revista Calidad en Educación. Consejo Superior de Educación. Ministerio de Educación, Chile. Nro.: 17, pp 91-108.
- Hasson, A (2007). La adolescencia tardía. *Actividad Psicológica*, (351), 6-9.
- Kessler, G (2005). Estado del arte de la investigación sobre juventud rural en América Latina. SAGPYA. (Formato digital). Disponible en: <http://www.sagpya.mecon.gov>.
- Kristeva, J. (2007). La adolescencia, un síndrome de idealidad. *La revista de psicoanálisis*. Vol.: 94
- Lipovetsky, G. (2006) *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.
- Lyotard, Jean (1994). La condición posmoderna, Madrid, Cátedra.
- Martínez N. Deserción universitaria causa frustración y pobreza. El Universal 31 Jul. 2006; Secc. El Universal TV.
- Mori Sanchez, M (2012). Deserción universitaria en estudiantes de una Universidad privada de Iquitos. Revista digital de Investigación en Docencia Universitaria. Año:6, Nro.: 1, 2012, pp:60-83.
- Muñoz J, Muñoz M, Vales Flores m, Holtz, W, Lucero C, Cassibba R – (2012)- Una caracterización de Alumnos estudiantes de Terapia Ocupacional en su relación con la Discapacidad – XI Jornadas Argentinas de estudios de Población - Ciudad de Neuquén, 21 al 23 de Setiembre de 2011.
- Müller, M. (1998) Orientar para un mundo en transformación. Los jóvenes entre la educación y el trabajo. Buenos Aires: Bonum.
- Obiols, G y Di Segni (1993). Adolescencia, Posmodernidad y Escuela Secundaria. Buenos Aires. Ed. Kapeluz

- Páramo, G y Correa Maya, C (1999). Deserción universitaria. Conceptualización. Revista Universidad Eafit, v.35 *fasc.114* p.65 - 78 ,1999. Colombia
- Porto, A. y Di Gresia L. (2001). Rendimiento de estudiantes universitarios y sus determinantes, presentado en la Asociación Argentina de Economía Política (AAEP), Noviembre, 2001. Universidad Nacional de la Plata. Argentina.
- Quiroga, S. (1995). Grados de vulnerabilidad en adolescentes tardíos migrantes. Facultad de psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- Quiroga, S. (1999) *Adolescencia: del goce orgánico al hallazgo de objeto*. Buenos Aires. EUDEBA.
- Rossi, D y Lesquiutta, C. (1998). La orientación vocacional: del mito a la elección. Facultad de Psicología. UNR. Extracto de una entrevista en Página 12.
- Savoia, P (2010). Jóvenes rurales. Entre la migración y la permanencia en los pueblos del norte de Santa Fe. Tesis de Licenciatura. Universidad Del Salvador
- Sosa Terrada, A (2013). El desarraigo juvenil ante la elección vocacional. Revista Actualidad Psicológica. Año XXXVIII, Nro.: 419, junio de 2013
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción una cuestión de perspectiva. Revista de Educación Superior. Vol. 18. Número: 3. Pags: 33-51. Mexico
- Torrejon Salmon, C (2011) Ansiedad y afrontamiento en universitarios migrantes. Pontificia Universidad Católica del Perú
- Torres Guevara, L (2010) Estado del Arte de la retención de estudiantes de la educación superior. Universidad Pontificia Javeriana. Bogotá. Colombia
- Tosi, A y colab. (2004). El desafío de migrar para iniciar estudios universitarios en la adolescencia tardía. Informe de investigación. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario
- Velez, G (2005) El ingreso: la problemática del acceso a las culturas académicas de la universidad. Colección de cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza universitaria. Año: 2, N^a:1, Noviembre de 2005. Universidad Nacional de Río Cuarto.

ANEXOS

Cuestionario

El presente cuestionario se aplica para obtener datos para investigar los procesos de adaptación a la vida universitaria. La información obtenida es absolutamente confidencial y se utilizará solo a los fines de esta investigación.

Le pedimos que responda de manera sincera y lo más rápido posible.

Desde ya agradecemos tu participación y no te pedimos datos personales ya que las respuestas son anónimas

Edad:

Sexo: F M

Estado Civil. C S V D

Lugar de procedencia:

Título secundario:

Colegio al que asistió: Público Privado

Nombre:.....

Tiempo que lleva viviendo en Rosario:

Año que cursa de la carrera: 1 2 3 4

Nivel educativo alcanzado por el padre: P – S – T – U - Otro

Categoría laboral del padre:

Nivel educativo alcanzado por la madre: P – S – T – U - Otro

Categoría laboral de la madre:

Posee UD. Una beca para estudiar. Si No

Cuál es el porcentaje de la beca obtenida:

Trabaja: Si No

Cuántas horas semanales:

1) Al iniciar la carrera, Ud.:

- Tenía una idea precisa sobre el tipo de estudios que quería realizar
- Estaba indeciso entre dos o más elecciones de carreras
- No tenía ninguna idea sobre lo que quería estudiar
- No tenía ganas de realizar estudios superiores

2) ¿Necesitó de algún proceso de orientación vocacional para decidir la carrera que está estudiando?

Sí

No

Otra

3) ¿Ha tenido Ud. Alguna experiencia en su vida que lo motivara en la elección de esta carrera?

Si

No

Otra

4) Si la respuesta a la pregunta 3) fue si, podrías Ud. Contar la misma

5) ¿Por qué eligió esta carrera?

- Me gusta el campo de acción
- No sabía que otra cosa estudiar
- Para sentirme realizado
- Esta carrera me permite ayudar a los demás
- Para tener reconocimiento social
- por las posibilidades laborales
- para logara un alto nivel económico
- Para obtener reconocimiento familiar
- Otra(Especifique).....

6) ¿Conoce usted el mercado de empleo en el que deberá insertarse una vez terminada la carrera?

Si

No

Otra

7) ¿Por qué eligió la ciudad de Rosario para estudiar?

.....

8) ¿Ha tenido dificultades en el pasaje escuela secundario – universidad?

Sí

No

9) Si Ud. Ha respondido Si a la pregunta 8). ¿A qué atribuye dicha dificultad?

1) El estar lejos de su familia

- 2) La mayor exigencia educativa
- 3) El vivir en Rosario
- 4) El organizar su actividad diaria
- 5) Otra (especifique).....

10) ¿Ha tenido dificultades en el hecho de venir a vivir a Rosario?

Sí No

11) Si Ud. Ha respondido Si a la pregunta 10). ¿A qué atribuye dicha dificultad?

- Ubicarse geográficamente en la ciudad
- Horarios de universidad extensos
- Temor a la delincuencia
- Entorno poco amigable
- Dificultad para hacer amigos
- Otro (especifique).....

12) ¿Cuánto tiempo le demandó ubicarse en Rosario?

- Inmediatamente
- Menos de un mes
- Más de un mes
- Aún no me ubico

13) Considerando su lugar de procedencia y comparándolo con su lugar de origen ¿en cual ítems de los siguientes ha encontrado mayor dificultad para adaptarse?

- Transporte
- Alimentación
- Seguridad
- Tiempo libre
- Universidad
- Cantidad de gente
- Ninguno
- Otro (especifique).....

14) ¿Cuál es su lugar de residencia transitoria mientras cursa la carrera?

- Con familiares
- En pensión-residencia estudiantil
- Departamento/casa propia
- Departamento/casa alquilada.....> solo/a
.....> comparte

15) ¿Cuál fue la primera sensación que experimentó al instalarse en Rosario?

- Ninguna
- Soledad
- Alegría
- Independencia/autonomía
- Sentirse responsable por sí mismo
- Pánico
- Otra. (especifique).....

16) ¿Siente usted temor e inseguridad por el hecho de vivir en Rosario?

Si

No

Otra

17) ¿Cada cuánto tiempo ve a su familia?

- Todas las semanas
- Una vez al mes
- Para las vacaciones
- Casi nunca
- Otro (especifique)

18) ¿Considera Ud. que, el vivir con los padres y hermanos favorece más la inserción a la vida universitaria que el vivir solo o con otras personas no familiares?

Si

No

Otra

19) ¿Qué tiempo demoro en encontrar amigos en la ciudad?

- 1) Aún no encuentro amigos
- 2) Menos de un mes

- 3) Más de un mes
- 4) Otra (especifique)

20) ¿A quién recurre cuando tiene problemas?

- A nadie
- Padres
- Familiares
- Compañeros de facultad rosarinos
- Compañeros de facultad de otras localidades como Ud.
- Amigos
- Otros (especifique)

21) ¿El vivir lejos de su casa de origen afecta su rendimiento académico?

- No me afecta
- Me afecta un poco
- Me afecta mucho

22) ¿Podría Ud. justificar su respuesta a la pregunta 21)?

23) ¿Cómo calificaría Ud. Sus relaciones acorde al siguiente listado? :

Buena Regular Mala

- Relaciones con profesores
- Relaciones con compañeros de facultad rosarinos
- Relaciones con compañeros de facultad de otras localidades como Ud.
- Relaciones con normas y reglamentos de la universidad
- Relaciones con el ritmo académico
- Relaciones con la carga académica

24) ¿Cuál es el valor asignado por Ud. al estudio universitario?.

Muy valorado

Valorado

Poco valorado

25) ¿Cómo califica Ud. Su desempeño escolar secundario?

- Muy bueno
- Bueno
- Regular
- Insuficiente

26) Cual fue el promedio alcanzado en su secundaria? (pregunta de control)

- Entre 10 y 8
- Entre 7 y 5
- Entre 5 y 4
- Menos de 4

27) ¿Esta Ud. Satisfecho hasta el momento con la carrera elegida?

Si

No

Otra

28) ¿Esta Ud. Satisfecho hasta el momento de su desempeño universitario?

Si

No

Otra

29) Si la respuesta a la pregunta 28) fue no, podrías usted aclarar el motivo

30)Cuál es su promedio actual? (pregunta de control)

- Entre 10 y 8
- Entre 7 y 5
- Entre 5 y 4

31) ¿Realiza actividades extra académicas?

- Ninguna
- Deportes
- Artes
- Idiomas
- Otros (Especifique).....

32)¿Cuánto le ha costado organizar sus horarios de estudio?

- Solo un poco

- Solo al comienzo pero ya no
- Sigo teniendo dificultades
- Me organice desde el comienzo

33) ¿Cuánto le ha costado organizar la totalidad de tus gastos personales?

- Solo un poco
- Solo al comienzo pero ya no
- Sigo teniendo dificultades
- Me organice desde el comienzo

34) ¿Lleva un presupuesto de gastos mensuales?

Si

No

Otra

35) Observa que su presupuesto le alcanza para cubrir los gastos de:

- Una semana
- 15 días
- Un mes
- Más de un mes
- No me alcanza

36) ¿Con que frecuencia ha debido solicitar dinero extra para llegar a cubrir sus gastos en el mes?

- Todos los meses
- En ocasiones excepcionales
- Frecuentemente
- Nunca

37) ¿Ha tenido que hacer cambios en su vida cotidiana por el hecho de vivir en Rosario?

Si

No

Otra

38) Si la respuesta a la pregunta 36) fue si, ¿en qué aspectos?

- Comida
- Transporte
- Organización de gastos
- Esparcimiento
- Lugares de recreación
- Vestimenta
- Mayor cantidad de gente (aglomeración)

- Distancias a recorrer
- Otra (especifique)

39) ¿Qué actividades realiza en su tiempo libre cuando está en Rosario?

- Salir con amigos
- Ir a bailar
- Internet
- Ir al cine
- Hacer deportes
- Actividades culturales
- Leer
- Dormir
- Viajar a su ciudad de origen
- Nada
- Otras (especifique).....

40) ¿Con quién las realiza las actividades de la pregunta 39)?

- Con amigos de la ciudad
- Con amigos de mi lugar de procedencia que me visitan
- Con compañeros de la facultad de Rosario
- Con compañeros de la facultad de otras localidades como yo
- Solo
- Otra (especifique).....

41) Considera que dispone de las mismas posibilidades socioeconómicas de esparcimiento que disfrutaba en su lugar de procedencia?

Si No Otra

42) ¿Cómo se ha organizado para alimentarse?

- Salgo a comer afuera
- Compro comida
- Cocino
- Traigo comida de mi casa natal

43) ¿Podrías explicar brevemente que actividades realizaba en su lugar de origen que no realiza en Rosario?

.....

44) ¿Podrías explicar brevemente como era un día común en su lugar de procedencia?

.....}

45) ¿Podrías explicar brevemente como es un día común en Rosario?

.....

46) ¿Asiste Ud. a clases regularmente?

Sí

No

47) Si la respuesta a la pregunta 46) fue negativa, explique los motivos de las inasistencias

- No hay buen ambiente en clase
- El profesor no motiva
- Me preocupa que se pregunte en la clase
- Debido a la forma de dar la clase, las mismas, son pesada y aburridas
- Debido a la materia, las clases, son pesada y aburridas
- Tengo problemas con mis compañeros de clase
- No tengo ganas
- Tuve que viajar a casa
- Salí y me acosté muy tarde
- Otra (Completar).....

48) ¿Se informó Ud. Acerca del plan de estudio de la carrera elegida?

Si

No

Otra

49) Ud. está satisfecho con la Universidad

- Totalmente de acuerdo
- Parcialmente de acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- Parcialmente en desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

50) Complete la siguiente tabla

	TD	PD	I	PD
El plantel docente es excelente				
Los servicios que presta la facultad son excelentes				
El plantel no docente es excelente				
La universidad ofrece espacios para mi integración				
Conozco las normas y reglamento de la Universidad				

la Universidad pone a mi alcance toda la documentación que necesito para mi estudio				
Si fuese necesario cuento con el apoyo de mis profesores				
Los profesores dan clases				
Las autoridades satisfacen satisfactoriamente mis reclamos				
Los profesores están dispuestos a dar todas las horas de consulta que se requieren				
El trato de los profesores es cálido				

TD (totalmente de acuerdo)-PD (parcialmente de acuerdo)-I (indiferente)-PD (parcialmente en desacuerdo)-

TD(totalmente en desacuerdo)

51) Con relación a la carrera que cursa actualmente Ud. ha pensado:

- Seguir estudiando
- Cambiar de carrera
- Retirarse definitivamente de la universidad
- Ninguno

52)Cuál de las siguientes situaciones considera Ud., que sería suficiente motivo para sopesar abandonar sus estudios universitarios.

- Estar lejos de la familia
- No organizarse económicamente
- Ni gustarle la carrera elegida
- No adaptarse a la vida en una ciudad grande
- Temer la inseguridad
- No encontrar amigos
- No poder integrarse
- No sentirse contenido por la Universidad
- No le satisface lo que le ofrece la universidad
- Sentirse un extraño
- Otro (especifique)

53) Explique en breves palabras cuales han sido sus inconvenientes en su adaptación a la ciudad de Rosario.