

2019

Desarrollo de la generatividad en mujeres mayores que participan del programa universitario para adultos mayores : una perspectiva desde terapia ocupacional critica y compleja

Ciganda, María Dolores

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

<http://200.0.183.227:8080/xmlui/handle/123456789/275>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository



UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA
.....

“Desarrollo de la generatividad en mujeres
mayores que participan del Programa Universitario
para Adultos Mayores: una perspectiva desde
Terapia Ocupacional crítica y compleja”

Por:

Ciganda, María Dolores

Galarce, María Pía

Tesis presentada en la Facultad de Ciencias de la Salud y
Trabajo Social para optar por el título de Licenciadas en Terapia
Ocupacional

Octubre 2019, Mar del Plata

Directora:

Lic. Tiribelli, Ana María

Licenciada en Terapia Ocupacional

Co – directora:

Lic. Xifra, María Julia

Mg. en Psicogerontología

Investigadoras:

Ciganda, María Dolores

DNI: 37.344.784

Galarce, María Pía

DNI: 36.110.667

AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecer en primer lugar a Ana, nuestra directora y a Julia, nuestra co-directora, por confiar en nosotras desde el primer momento. Gracias por su tiempo, generosidad, libertad y entera disposición a lo largo de todo este proceso de construcción y aprendizaje para poder lograr nuestro objetivo. A Macarena y Celeste, por prestarnos su tiempo y saber para enriquecer este trabajo.

A nuestras familias, padres, hermana, abuelos, tíos, primos y padrinos, por estar siempre presentes, por siempre tener una palabra de aliento, por la paciencia, el cariño que sentimos siempre a pesar de la distancia, y sobre todo por el apoyo incondicional en este camino para convertirnos en profesionales.

A nuestros amigos de toda la vida que siempre estuvieron presentes, motivándonos con un mensaje de aliento. Gracias por el apoyo y la incondicionalidad.

A las amigas que nos ha dado esta hermosa carrera, que se alegraron por los logros y apoyaron en las caídas, por la paciencia y los momentos compartidos (¡que fueron muchos!). Sin dudas hicieron que este camino sea más lindo y más fácil.

¡MUCHAS GRACIAS!

Dolores y Pía

AGRADECIMIENTOS DOLORES

Quiero agradecer especialmente a dos personas que me acompañaron, confiaron y me apoyaron en todo este camino. A mi papá, por su esfuerzo y sacrificio para que hoy pueda cumplir mi sueño, por su confianza y su invaluable cariño, por compartir cada logro y cada paso de este camino. A mi hermana, por ser mi incondicional apoyo y sostén, por estar siempre en el momento justo para acompañarme y motivarme a seguir. Gracias a los dos, sin ustedes nada de esto hubiera sido posible. ¡Gracias por todo su amor, los amo!

Además, quiero agradecer a Pía, mi gran compañera de tesis, con quien compartí muchos momentos juntas, a la distancia, pero juntas, con un mismo objetivo, un mismo sueño. Gracias por tu paciencia, tu solidaridad y tu empatía, por tener la palabra justa en cada momento. Gracias por hacer que este camino sea más fácil, placentero y divertido. Sin duda que formamos un gran equipo. ¡Ojala que la vida nos siga encontrando!

AGRADECIMIENTOS PÍA

Darle las gracias especialmente a dos personas: a mi mamá, por el amor, por siempre creer en mí, por siempre tener una palabra de aliento, por valorar mi empeño, por compartir mis logros, por guiarme y brindarme seguridad, por el esfuerzo de todos estos años, y por el apoyo incondicional, que hizo posible que pueda cumplir este sueño. Y a mi papá, al que extraño todos los días, pero sé que desde donde este siempre estuvo acompañándome y guiándome en cada paso. Estoy segura que hoy está feliz y festejando conmigo. Los amo, ¡infinitas gracias a los dos!

Por último y no menos importante, agradecer también a mi compañera de tesis, a Loli, a la que tuve la suerte de encontrar en el último tramo de este camino, y con la que pesar de la distancia, muchas horas frente a la computadora y mucho esfuerzo pudimos concretar nuestra querida y ansiada tesis. Gracias por la paciencia, por bancar los días buenos y en los que reinaba la ansiedad, por transitar conmigo esta hermosa experiencia y por tantos lindos momentos compartidos. Muchísimas gracias Loli, hiciste que todo este proceso fuera más lindo, divertido y fácil.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	8
TEMA, PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	13
PARTE I: Estado actual de la cuestión	16
PARTE II: Marco teórico	23
<i>Capítulo 1: Envejecimiento</i>	24
Capítulo 1.1: Teorías de envejecimiento	25
Capítulo 1.2: Envejecimiento demográfico	35
Capítulo 1.3: Envejecimiento y género	40
<i>Capítulo 2: Educación permanente y PUAM</i>	49
<i>Capítulo 3: Generatividad</i>	60
Capítulo 3.1: Generatividad	61
Capítulo 3.2: Generatividad y envejecimiento	71
<i>Capítulo 4: Terapia Ocupacional crítica y compleja</i>	77
PARTE III: Aspectos metodológicos	84

Análisis de datos	92
Interpretación de los resultados	130
PARTE IV: Consideraciones finales	139
BIBLIOGRAFÍA	147
ANEXOS	174

INTRODUCCIÓN



El envejecimiento demográfico es un fenómeno que está aconteciendo de manera paulatina tanto a nivel mundial como local, y se espera que en los próximos años el número de mayores se triplique. El partido de General Pueyrredón no es ajeno a este proceso, ya que como indica el censo realizado por el INDEC en 2010 el 19,2% de la población total son mayores de 60 años. Cabe destacar que dentro de este porcentaje hay más mujeres que hombres, dando lugar a un fenómeno de feminización de la vejez, tomando estas un papel preponderante en la sociedad.

La percepción del envejecimiento demográfico y el aumento de la longevidad, sumado a la redefinición de las representaciones de las personas mayores que transitan este momento del curso vital como sujetos activos y en constante desarrollo, produce transformaciones en las políticas de salud, delimitando y expandiendo nuevas áreas de intervención en el quehacer profesional de las diversas disciplinas, incluida en ellas la Terapia Ocupacional, que progresivamente fueron atendiendo las diferentes necesidades de esta nueva generación de personas mayores.

En respuesta a este contexto surgen dispositivos de intervención educativos que funcionan como espacio social. En ellos los mayores encuentran un lugar donde ejercer nuevos roles significativos que brindan la posibilidad de crear o recrear nuevas formas de ser y estar en la sociedad como sujetos envejecidos y envejecientes (Yuni y Urbano, 2006), posibilitando la emergencia de sujetos activos, con nuevas y renovadas aspiraciones, capaces de proyectarse y transformarse, lo que conduce a una redefinición del imaginario social que se tiene de las personas mayores. Así es el caso de los Programas Universitarios para Adultos Mayores, que tal como afirman Yuni y

Urbano (2006) son en simultáneo medio y efecto de la transformación social y personal de los mayores, es un poderoso recurso para transformarse y transformar el contexto. En este escenario socio-educativo la generatividad, definida por Erikson como la preocupación por guiar y asegurar a las siguientes generaciones, asume un papel fundamental y funciona como motor para promover cambios en este momento del curso vital a partir del desarrollo de actividades significativas. Por lo tanto, la generatividad en la vejez abarca un conjunto de intereses, deseos, objetivos y acciones significativas para la persona mayor que van a guiar su hacer. Como afirma Villar (2012), tiene dos facetas, una social ya que sus acciones van a estar dirigidas a dejar un legado, y personal porque refuerza sus habilidades y conocimientos favoreciendo el crecimiento individual. En este sentido, estos espacios educativos permiten potenciar la dimensión generativa, contribuyendo en la canalización de la dimensión comunal de la generatividad, así como también en el desarrollo personal. Es así que se enfatiza la contribución social de los mayores a partir de prácticas participativas y creativas que permitan asumir nuevos roles significativos a partir de la creencia básica en la especie humana, promoviendo una visión de sí mismos y de los demás como seres capaces de transformarse a partir de la participación.

En este contexto, el terapeuta ocupacional asume un rol de articulador social, gestor y coordinador de estos espacios. Es capaz de crear las condiciones adecuadas para poder convertir estas preocupaciones generativas en acciones generativas, propiciando las transformaciones deseadas. Todo esto desde una perspectiva crítica y compleja de la Terapia Ocupacional que

permite a partir de la problematización y reflexión de la realidad crear una concepción más holística, integral y compleja de la vida humana.

La motivación para el desarrollo de esta investigación surgió a partir de la práctica clínica realizada en una institución con personas mayores, donde fue posible visibilizar la necesidad de este grupo poblacional de acceder a espacios sociales que le permitan sostener su autonomía, participar, integrarse socialmente y continuar desarrollándose. El PUAM fue uno de los dispositivos de intervención que despertó interés por iniciar la presente investigación. Al contactar con nuestra directora de tesis fue posible explorar este novedoso campo de conocimiento para nosotras, hasta hallar el concepto de generatividad en el contexto de la educación. Si bien dicha institución presenta un amplio abanico de propuestas pedagógicas, en línea con esta investigación el taller “Historia de mujeres... Mujeres en la historia” (*Anexo 1*) nos pareció muy interesante para abordar esta temática y realizar un aporte a la Terapia Ocupacional.

A partir de lo expresado, el presente estudio se propuso conocer cómo es el desarrollo de la generatividad en mujeres mayores que participan del taller “Mujeres en la historia...Historia de mujeres” en el Programa Universitario para Adultos Mayores de la ciudad de Mar del Plata. Se considera que esta investigación realiza un aporte al campo de investigación de la Terapia Ocupacional, ya que el conocimiento por parte de los terapeutas ocupacionales acerca del desarrollo de la generatividad en mujeres mayores desde una perspectiva crítica y compleja de la Terapia Ocupacional no es vasto y se cree necesario que desde este campo se conozca y aborde esta temática

incluyéndose como tema de discusión e investigación, generando nuevas formas de intervención, ya que dado el aumento del envejecimiento poblacional sumado a que envejecen con una mejor calidad de vida, será de suma importancia conocer las diferentes variables que la atraviesan.



**TEMA, PROBLEMA Y
OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN**

Tema:

Desarrollo de la generatividad en mujeres mayores que participan del Programa Universitario para Adultos Mayores.

Problema:

¿Cómo es el desarrollo de la generatividad en mujeres mayores que participan del taller “Mujeres en la historia...Historia de mujeres” del Programa Universitario para Adultos Mayores (PUAM) de la Universidad Nacional de Mar del Plata, en el mes de Septiembre del año 2019?

Objetivo general:

Describir el desarrollo de la generatividad en mujeres mayores que participan del taller “Mujeres en la historia...Historia de mujeres” del Programa Universitario para Adultos Mayores (PUAM) de la Universidad Nacional de Mar del Plata, en el mes de Septiembre del año 2019

Objetivos específicos:

- Caracterizar la muestra según edad, estado civil, grupo de convivencia, nivel de instrucción y situación laboral.
- Conocer y describir la historia familiar, laboral y antecedentes educativos de las mujeres mayores que participan del taller.
- Explorar acerca del desempeño de actividades generativas en las mujeres mayores a lo largo de su vida y en la actualidad.
- Conocer si realizan o realizaron actividades generativas en espacios institucionales e interinstitucionales.

- Describir qué tipo de acciones generativas realizan o realizaron.
- Identificar y describir cuál fue el deseo o la motivación que llevó a las mujeres a participar del taller.
- Conocer la percepción de las mujeres mayores acerca del aporte que realiza el taller en sus vidas.
- Conocer la importancia que tiene para las mujeres mayores dejar su legado para las siguientes generaciones.

PARTE I

ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN

Para el desarrollo del estado actual de la cuestión se consultaron diversas bases de datos y tesis de grado, con el objetivo de realizar una recopilación de documentos pertinentes al tema de investigación, se utilizaron palabras claves, tales como: generatividad, educación no formal, educación permanente, PUAM, personas mayores, género, envejecimiento y vejez.

En el artículo publicado en el año 2015, Solé, Triadó, Villar, Riera y Chamarro estudian las razones y los beneficios de la educación desde el punto de vista de las personas mayores que realizan actividades formativas, partiendo de las principales clasificaciones que hasta el momento han tratado de estudiar el tema. A partir del análisis cualitativo de opiniones de una muestra piloto, a través de una entrevista semiestructurada y de ítems adicionales procedentes de estudios anteriores sobre el tema, realizaron un cuestionario con dos listas de ítems: la primera, sobre algunas de las razones que les han impulsado a realizar actividades formativas, y la segunda sobre los beneficios que creen que aporta a su vida. La muestra estuvo compuesta de un total de 79 personas (59 mujeres y 20 hombres) entre 60 y 75 años, que residen en la ciudad de Barcelona y asisten a centros de mayores. En relación a los resultados, los valores medios atribuidos a las diferentes razones y a los beneficios son elevados en torno a una puntuación de 3 en una escala de 1 a 4. Las principales razones para implicarse en actividades educativas son: “estar activo/a mentalmente”; “ocupar el tiempo de manera útil”; “crecer como persona”; “ampliar conocimientos”; “realizar una afición o vocación”, “pasarlo bien” y “distraerse”. Respecto a los beneficios que les aporta la educación a las personas mayores estudiadas constatan especialmente: “sentirse mejor con ellos mismos”; “relacionarse con personas de su edad” y “sentirse más útiles”.

A modo de conclusión, consideran que existe una gran variedad de motivos para participar en experiencias de formación, y que los mayores estudiados no se centran en una única razón para realizar actividades educativas. Asimismo, para ellos la educación principalmente contribuye especialmente a la autoestima y genera nuevos ámbitos de relación social. Por último, los autores consideran que saber más sobre esta temática nos permitirá promover la participación de los mayores en actividades de formación y ajustar el diseño de los programas educativos y la oferta a sus necesidades.

Asimismo, en el 2015, Arias, Dottori y Soliveréz llevaron a cabo un estudio descriptivo, de diseño no experimental, transversal, que combina metodologías cualitativas y cuantitativas. El mismo se realizó en dos etapas. En la primera se buscó evaluar el impacto de los talleres socioeducativos para Adultos Mayores de la ciudad de Mar del Plata en las áreas psicológica, física y social, en una muestra constituida por 120 adultos mayores de 60 años, de ambos sexos, que participaron o estaban participando en talleres. Se administró un cuestionario de preguntas cerradas que exploró los cambios generados a partir de la participación en talleres en el área social, psicológica y física creado por Iacub y Arias (2012). Todos los ítems incluyen opciones de respuesta que permiten comparar la situación posterior a la participación en los talleres con la anterior de la misma, identificando si mejoró, permaneció igual o empeoró. En la segunda etapa se buscó explorar las razones que motivan la participación o no de adultos mayores en los talleres mencionados. En este caso, la muestra estuvo conformada por 60 adultos mayores que participaban en talleres y 30 adultos mayores que no participaban. Al grupo participante se le administró un cuestionario de motivos para realizar actividades formativas

(Solé et. al., 2005). El mismo es una escala Likert de 17 ítems que evalúa motivos para incluirse en propuestas formativas en términos de “nada”, “poco”, “bastante” o “mucho”. Finalmente, con el grupo no participante se realizó una breve entrevista semi-dirigida que explora los motivos por los cuales no se incluyen en talleres para mayores. Los resultados de la primera etapa del estudio mostraron principalmente cambios positivos referidos al área social, mientras que los cambios a nivel psicológico fueron menos frecuentes, como así también en todos los aspectos del área salud física. Por otra parte, los resultados de la segunda etapa, fueron múltiples y diversos. Dentro del grupo participante, los motivos aducidos con mayor frecuencia son los que se refieren a una búsqueda intelectual o personal y el motivo menos frecuente fue “para no estar solo”.

En el año 2013, Villar, López y Celdrán, realizaron una investigación planteándose como objetivo la adaptación al español de las escalas de interés y comportamientos generativos de McAdams, así como el estudio de la generatividad en la vejez y su relación con el bienestar. La muestra estuvo compuesta por 165 voluntarios mayores de 65 años que, además de las versiones españolas de la escala de generatividad, completaron los instrumentos para evaluar satisfacción con la vida y la orientación al futuro. Los resultados indicaron que la fiabilidad de las versiones españolas de las escalas de generatividad fueron aceptables y similar a las originales en inglés. Mientras el interés generativo se relacionó con la satisfacción con la vida, los comportamientos generativos no lo hicieron. Sin embargo, ambas escalas si se relacionaron con la orientación al futuro, aunque esta relación no se confirmó en un análisis multivariable. Los resultados resaltan la importancia de la

generatividad en la vejez y de distinguir entre interés y acción generativa, ya que sus beneficios podrían ser muy diferentes.

Villar, Celdrán, Fabá y Serrat, en el año 2013 estudiaron la extensión de las actividades generativas en una muestra representativa de personas mayores españolas, planteándose como objetivo ahondar en cuestiones sobre el número de personas mayores que desempeñan actividades generativas como el cuidado de los nietos o familiares dependientes, el voluntariado y la participación cívica y política, el perfil sociodemográfico de estas personas, y los beneficios que dichas actividades pueden reportarles. Los datos analizados proceden de la Encuesta sobre Personas Mayores, realizada por el IMSERSO en el año 2010, que contó con una muestra representativa de la población mayor española ($n = 2.535$) obtenida mediante un muestreo aleatorio simple. Los resultados arrojaron que el 49% de la muestra estaba implicada en alguna actividad generativa en el momento del estudio, siendo la más frecuente de ellas el cuidado de nietos. El perfil de las personas involucradas en las cuatro actividades difirió en ciertas variables sociodemográficas. Sólo el voluntariado y la participación cívica se relacionaron positivamente con algunos indicadores de bienestar.

En el año 2009, por su parte, Sirur Flores llevó a cabo su investigación en el Programa Universitario para Adultos Mayores dependiente de la Universidad Nacional de Córdoba, y la población seleccionada fueron mujeres de 60 o más años. El propósito del trabajo fue tratar de comprobar cómo la educación es un instrumento de gran eficacia para lograr cambios significativos en este ciclo de la vida, y cómo el aprender, el crear y recrear permite vislumbrar un futuro con nuevas expectativas y actitudes saludables para vivir

una vejez más digna y gratificante, donde el individuo no sólo sea respetado y escuchado por su ambiente familiar y social sino que pueda también satisfacer las asignaturas pendientes que quedaron de su juventud. Se trata de conocer también cómo la educación promueve la vinculación con los pares a través de diferentes actividades que les proporcionan un espacio creado para ellos, donde puedan compartir vivencias y proyectos, que les posibiliten nuevas conductas de adaptación no sólo en el momento que están transitando, con todos los cambios y transformaciones que eso implica, sino también a la sociedad a la que está inmerso, ubicándose como protagonistas del tiempo que les toca vivir. La promoción de programas educativos para adultos mayores como el P.U.A.M. (Programa Universitario para Adultos Mayores) se han convertido en un recurso más que válido para una vejez saludable, ya que a la par que introduce a los adultos mayores en la novedad, nuevos aprendizajes, nuevos vínculos, nuevos espacios de interacción, brinda herramientas para su apropiación, proporcionando la satisfacción de acceder a lo elegido, por lo tanto placentero y facilitador de nuevas metas.

En el año 2009, en la provincia de Córdoba, Urrutia, Cornachione, Moisset de Espanés, Ferragut y Guzman, llevaron a cabo un estudio cualitativo, donde realizaron un análisis de contenido de quince entrevistas a mujeres mayores que asisten al Centro de Promoción del Adulto Mayor, las cuales evidenciaron un desarrollo cumbre de la generatividad a lo largo de sus vidas. Se establecieron cuatro momentos relevantes vinculados al desarrollo: 1. Inicio con expresiones tempranas de empatía, solidaridad y capacidad de ayuda; 2. Expansión y productividad en la adultez; 3. Consolidación de logros generativos; 4. Continuidad generativa en la vejez, y a través del análisis de las

narraciones se estableció que existe una continuidad de la generatividad desde la niñez a la vejez.

PARTE II

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1: ENVEJECIMIENTO

“Envejecer es como escalar una gran montaña: mientras se sube las fuerzas disminuyen pero la mirada es más libre, la vista más amplia y serena”

Ingmar Bergman

CAPÍTULO 1.1

TEORÍAS DEL ENVEJECIMIENTO

Si bien los conocimientos de la Gerontología son antiguos, es una disciplina reciente que se desarrolló en la segunda mitad del siglo pasado como una forma de dar respuesta al creciente envejecimiento poblacional. Es un saber científico multidisciplinario que estudia el envejecimiento, la vejez, y la persona mayor desde diversas perspectivas como la biológica, clínica, psicológica, sociológica, legal, económico y política. En efecto "... se ocupa de conocer el para qué las personas vivimos más y también se ocupa de que vivamos mejor" (Roqué, 2012, p.11). De modo que sus propuestas van a contribuir en la vida cotidiana de la persona mayor y también en diferentes sectores de la sociedad.

En línea con lo planteado, Moody (1988) afirma que la gerontología es "un ensamblaje multidisciplinario de esquemas explicativos, cada uno invocando términos teóricos que sencillamente no se mueven dentro del mismo universo conceptual" (Citado en Retamosa, 2017, p.15). Pero destaca que es correcto que no haya una única teoría que intente explicar el proceso de envejecimiento ya que la naturaleza humana es multidimensional.

Esta investigación utiliza como marco general de trabajo la Gerontología, entendida como un campo interdisciplinar a partir del cual se desarrollan diferentes teorías y líneas de investigación sobre la forma de concebir al envejecimiento, la vejez y las personas mayores algunas de las cuales se desarrollarán a continuación.

Existen diferentes concepciones sobre el proceso de envejecimiento, desde perspectivas con base en la biología que lo conciben como sinónimo de pérdida y deterioro, hasta aquellas con visión positiva y funcional, en la que la

persona mayor es considerada como un organismo activo, con potencialidades y recursos que no poseía en etapas anteriores (Lombardo, 2013).

El presente estudio parte de entender al envejecimiento como un proceso presente a lo largo del curso vital, “desde su sesgo biológico, diremos que comienza con la vida misma, y desde lo psíquico lo asociamos al procesamiento que realiza el sujeto para elaborar y simbolizar las marcas que produce el paso del tiempo” (Petriz, Canal, Bravetti y Urtubey, 2004, p.6). En consonancia con lo planteado por Salvarezza (1988), cada cultura produce su propio tipo de envejecimiento, asimismo dentro de cada cultura la persona mayor es producto, en términos de Freud, de sus propias series complementarias. Es posible afirmar entonces que hay distintos tipos de envejecimiento, que si bien es universal porque todos envejecen, también es individual y como tal es internalizado y afrontado de manera diferente, ya que dependerá de la interacción de diversos factores biológicos, psicológicos, sociales y culturales.

Se toma como punto de partida el paradigma del curso vital y del envejecimiento activo, ya que se considera el proceso de envejecimiento como una totalidad en constante desarrollo en la cual se produce una compleja interacción entre factores psicológicos, biológicos y socioculturales, donde, siguiendo la definición de la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2002) de envejecimiento activo, la persona mayor es considerada como un sujeto activo, independiente, creativo, productivo, capaz de mantener y crear roles y de buscar la forma de lograr sus objetivos.

Teorías previas al curso vital

En este apartado se desarrollan las principales teorías y perspectivas teóricas, las cuales toman como eje central diferentes aspectos del proceso de envejecimiento, aunque esta descripción será breve y sintética ya que no engloba todos sus aspectos, como si lo hacen las teorías más actuales, pero de igual modo resulta importante mencionarlas ya que han contribuido en la ampliación del concepto de envejecimiento.

Si bien la vejez es considerada la última etapa de la vida, previo al paradigma del curso vital era caracterizada por pérdidas y deterioro de las funciones fisiológicas, cognitivas y sociales, configurando lo que se conoce como paradigma decremental de la vejez (Lombardo, 2013).

Una de las primeras teorías que concebía el envejecimiento ligado a las pérdidas fue desarrollada principalmente desde la medicina y la biología, y caracteriza el envejecimiento como un proceso universal, progresivo, irreversible y degenerativo. Siguiendo esta línea de pensamiento, se podría incluir aquí el modelo desarrollado por Gilliéron (1980), denominado ciclo vital en U invertida el cual plantea que las primeras etapas de la trayectoria vital estarían marcadas por etapas de crecimiento y mejora, seguida de una fase bastante prolongada de estabilidad, para culminar en la últimas décadas de la vida con un periodo de declive y pérdida. Cabe destacar que sólo pone énfasis en funciones y estructuras biológicas, sin tener en cuenta las dimensiones sociales y psicológicas del ser humano.

En la década del '60, Cumming y Henry (1961) formularon la teoría de la desvinculación, en la que consideraban que existe una retirada gradual y natural de los contactos sociales por parte de las personas mayores y por parte

de la sociedad. Siguiendo este lineamiento teórico, es posible afirmar que al llegar a la vejez las personas experimentan un proceso natural y universal en el cual comienzan a retirar de forma gradual y progresiva sus contactos sociales y a reducir sus roles más activos centrándose en su vida interior, lo que resulta en un distanciamiento entre la persona y la sociedad. A pesar de no concordar con esta teoría, principalmente por el papel que se adjudica a las personas mayores dentro de la sociedad, resulta apropiado destacar que es la primera teoría que intenta explicar el proceso de envejecimiento a partir de los cambios que se producen en las relaciones entre el individuo y la sociedad.

En oposición a la teoría de la desvinculación, Havighurst (1961) desarrolló la teoría de la actividad, en ella describe cómo el proceso de envejecimiento de las personas es más satisfactorio cuanto más actividades sociales realiza el individuo, conjuntamente busca explicar cómo las personas se adaptan a los cambios relacionados con la edad. Entonces, para poder mantener un autoconcepto positivo durante la vejez la persona mayor debe sustituir los roles que perdió a lo largo del proceso de envejecimiento, como por ejemplo por jubilación o viudez, y además debe desarrollar actividades o trabajos que, en primer lugar, sustituyan a los que tenía antes de la jubilación y en segundo lugar, que le permitan ejercer los roles recientemente adquiridos (Oddone, 2013).

Paradigma del curso vital

Siguiendo lo planteado por Villar (2005), dentro del paradigma del curso vital, diversos autores han elaborado una serie de teorías que tienen en común tres principios relacionados con la naturaleza del curso de la vida y

sobre el envejecimiento, las cuales inspiran la investigación gerontológica. Los tres principios que refiere Villar son: una visión más compleja del desarrollo, la importancia de la cultura y la historia, y la adaptación. En relación al primero propone que hay que entender el desarrollo como un proceso que involucra ganancias y pérdidas. En cuanto a la importancia de la cultura y la historia menciona que son factores influyentes que configuran el tipo de trayectorias vitales posibles a lo largo del curso vital. Por último, la adaptación aquí es entendida como la capacidad de las personas mayores de ser “arquitecto de su propio desarrollo” (p.157).

Este paradigma amplía la visión del desarrollo humano a todas las etapas de la vida, permite estudiar el envejecimiento integrado a toda la trayectoria vital independientemente del punto temporal en el que sucedan. El mismo adopta una perspectiva de interacción moderada, esto significa que pone especial énfasis en los procesos del sujeto (tanto de orden biológico, psicológico, afectivo, intelectual y social), reconociendo la importancia relativa del medio como agente activo que, junto con la persona, participa en la construcción y autorregulación de su propio desarrollo, relativiza la influencia de la edad cronológica y se revalorizan los aspectos biográficos del sujeto como moduladores de los procesos de cambio, y por último, ubica en un lugar de privilegio a los contextos sociales, los significados culturales atribuidos a cada fase y la posición que ocupan las personas mayores en la estructura social, que en definitiva son los que moldean y condicionan las fases del curso vital (Urbano y Yuni, 2014).

Asimismo, este paradigma rechaza que el desarrollo de la persona se dé a modo de ciclo biológico, es decir, nacimiento-crecimiento-reproducción-

declinación-muerte, incluyendo así, no sólo el carácter biológico, sino también lo psicológico, social e histórico (Lombardo y Krzemien, 2008). De esta manera, hay una superación de la concepción unidimensional del desarrollo, enfatizando la influencia que podrían tener sobre el envejecimiento, no solo factores vinculados a la edad, acentuando la importancia del contexto socio-histórico y personal en la construcción de la trayectoria vital de la persona, lo que permite concebir el envejecimiento como un proceso complejo en el cual se produce el interjuego de las múltiples dimensiones del ser humano.

En línea con el pensamiento de Triadó y Villar (1997), es esencial tener en cuenta tanto las diferencias intraindividuales e interindividuales como así también la coocurrencia de pérdidas y ganancias. Respecto a las primeras, plantean que los cambios no necesariamente afectan a todas las dimensiones del ser humano de la misma manera, por ejemplo, mientras algunas pueden sufrir declives o deterioros asociados a la edad, otras pueden permanecer estables o incluso mejorar. En lo que concierne a las diferencias interindividuales, señalan que los cambios serán diferentes en cada persona, como así también el intento del individuo de adaptarse a los cambios, ya sea por las influencias ambientales o personales. Por último, plantean que el envejecimiento, al igual que cualquier proceso evolutivo, presenta coexistencia de pérdidas y ganancias, no pudiendo ser reducido únicamente a uno de los dos polos.

Resulta importante describir las cuatro teorías complementarias del curso vital, ya que son las que permiten conocer las transformaciones que ocurren en una persona a lo largo de su vida. Con el propósito de adaptarse a estos cambios vividos a lo largo del proceso de envejecimiento, las personas

desarrollan recursos que les permiten minimizar las pérdidas y maximizar las ganancias.

En primer lugar, la teoría de selección, optimización y compensación de Baltes (Baltes y Baltes, 1990), estudia los procesos que permiten regular los recursos disponibles en las diferentes dimensiones del ser humano. No solo basta con considerar las múltiples dimensiones que atraviesa el ser humano sino también la selectividad, optimización y compensación, que permiten alcanzar un equilibrio entre las ganancias y las pérdidas que experimenta la persona. La selectividad, implica dar cuenta de las oportunidades y restricciones en las diferentes dimensiones de funcionamiento y plantear metas en consecuencia, ya sea, por elecciones personales centrándose en las ganancias o cambiando metas adaptándose a las pérdidas. La optimización, en cambio, es el proceso por el cual la persona perfecciona habilidades de una determinada área para mantener o mejorar el nivel de funcionamiento. Y por último la compensación, es un proceso que se inicia frente a las pérdidas y tiene por objetivo evitar o compensar una disminución del nivel de funcionamiento previo, y se logra destinando más recursos a la función.

En segundo lugar, la teoría del afrontamiento de Brandstater (Brandstater y Rothermund, 2002) plantea que una persona frente a las discrepancias entre las expectativas y los logros alcanzados pone en juego dos mecanismos. Uno de ellos es la asimilación, en la que se modifican recursos externos e internos con el objetivo de acercarse a la meta, es decir, se pone en juego ante las discrepancias con la realidad que alejan al sujeto de los objetivos deseados. El segundo es la acomodación, que por el contrario se activa cuando existe una excesiva discrepancia entre nuestras situaciones y

nuestras metas, es decir, que se cambia la meta cuando se considera que la misma no puede ser alcanzada.

En tercer lugar, la teoría del control de Heckhausen y Schulz (1995) considera que, a partir del control de las situaciones, las personas obtienen bienestar como una forma de proteger a la identidad personal. En el proceso de envejecimiento se pueden incrementar las pérdidas en las diferentes dimensiones del funcionamiento humano, y con el objetivo de mantener el control la persona adapta sus objetivos a sus capacidades. Hay dos tipos de control: primario, que es aquel proceso en el cual se modifican las conductas con el objetivo de producir efectos en el ambiente; y secundario, que consiste en la modificación del objetivo cuando el proceso primario fracasa, se modifican estados emocionales, motivacionales y cognitivos.

En cuarto lugar, Laura Carstensen (Charles y Carstensen, 2007) plantea la teoría de la selectividad socioemocional. Propone que durante el curso vital se produce un cambio en las metas y motivaciones basadas en la percepción del tiempo vital disponible. Las personas se vuelven conscientes del tiempo disponible y en base a eso determinan sus metas. Se considera que a medida que se atraviesa el proceso de envejecimiento disminuye el tamaño de la red social de intercambio, reduciéndose a los vínculos más importantes con el objetivo de adquirir satisfacción emocional de estas relaciones interpersonales gratificantes. Esta disminución no se explica como una falta de interés como en la teoría de la desvinculación, sino como una manera de considerar el tiempo disponible y brindarle mayor atención a vínculos allegados. Entonces según esta teoría, a medida que se reducen los horizontes temporales, las personas mayores se vuelven más selectivas y le ponen más

valor a las metas emocionalmente significativas e invierten más recursos para obtenerlas.

En función de lo desarrollado, se puede decir que el paradigma del curso vital tiene cinco conceptos característicos: la trayectoria vital, entendida como el recorrido que realizan las personas por diferentes roles y dominios; la transición, que es el cambio de estado que sufre una persona en algún momento de su curso vital; los sucesos vitales, es decir, acontecimientos positivos o negativos que cambian el curso vital de la persona; la ventana de oportunidades, que refiere a momentos en los que el contexto es favorecedor de modo que permite a la persona mayor desarrollar habilidades, conductas, etcétera; y los efectos acumulativos, la sumatoria de todas las experiencias generadas a lo largo del curso vital en pos de favorecer el desarrollo.

A modo de conclusión, se considera el paradigma del curso vital el marco más abarcativo e integrador hasta el momento, porque pone el acento en el contexto y la cultura como elementos fundamentales en la estructuración del desarrollo humano, alejándose de la concepción unidimensional. Es por esta razón que se toma como base de esta investigación, ya que contempla que las ganancias y las pérdidas están presentes en todos los momentos de la vida y que el proceso de envejecimiento no solo va a estar relacionado con lo biológico, sino también con los factores de tipo cultural, contextual, la propia capacidad de la persona para continuar proyectando y proponiéndose nuevos objetivos durante toda la vida.

CAPÍTULO 1.2

ENVEJECIMIENTO DEMOGRÁFICO

Según la convención establecida por las Naciones Unidas una población se considera envejecida cuando tiene más del 7% de personas mayores de 60 años. Durante el siglo XX este número ha aumentado de manera significativa y se espera que se mantenga en el siglo XXI.

Chesnais (1990) define el envejecimiento demográfico como el aumento progresivo de la proporción de personas de 60 años y más en la población total, lo que según las Naciones Unidas (s/f) resulta de una alteración progresiva en el perfil de la estructura por edades, resultado de la evolución de tres componentes demográficos: fecundidad, mortalidad y migraciones. Este proceso de envejecimiento demográfico acontece de manera paulatina en los países desarrollados, aunque en los últimos años el foco está puesto en la región de América Latina y el Caribe, en donde se está produciendo más rápidamente. Mientras que en la década del '70 representaba el 5,6 % de la población y en el 2010 el 10%, se espera que en 2050 la cifra de personas se triplique y al final del siglo XXI ascienda a 236 millones, es decir, el 36% de la población total (Huenchuan, 2013).

Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS) señala que en el 2006 el 11% de la población total eran personas mayores de 60 años, actualmente este porcentaje se incrementó a 13% y predicen que este puede duplicarse para 2050 y triplicarse para el 2100.

Según los datos obtenidos del Censo Nacional de Población, Hogares y Vivienda realizado en el año 2010 por el INDEC, en Argentina viven 40.117.096 de personas, el 22,5% son personas mayores de 60 años de ambos sexos, de los cuales 2,1% tiene más de 80 años, porcentaje en constante aumento desde hace 20 años. Todo esto marca un aumento del

índice del envejecimiento poblacional, que en 2001 era de 35% y en el último registro realizado en el año 2010 aumentó a 40,2%.

Actualmente, en los comportamientos demográficos de la ciudad de Mar del Plata predomina la inmigración de personas mayores, principalmente jubilados, lo que deja entrever que la ciudad ha sido elegida por aquellos jubilados que ya no encuentran en sus lugares de residencia sentido de pertenencia y además ya no satisfacen todas sus necesidades, es por este motivo que eligen nuevos destinos donde encuentran oferta y espacios que cumplen con sus demandas, al mismo tiempo que vuelven a sentirse integrados a la sociedad (Cogley, 2009).

En el partido de General Pueyrredón, según el censo nacional del año 2010 el total de la población es de 618.989 personas de ambos sexos, 119.006 son personas mayores de 60 años, de los cuales 56.586 están comprendidos entre los 60 a 69 años y 62.420 sobrepasan los 70 años de edad, esta suma representa 19,2% de la población total.

Datos más recientes, proporcionados por el informe realizado por el Observatorio de la Deuda Social Argentina de la Universidad Católica Argentina en el año 2017, afirman que en la ciudad de Mar del Plata el 25,8% de la población total es mayor de 60 años, convirtiéndose en la ciudad que tiene el porcentaje más alto de población de personas mayores en comparación con el conurbano bonaerense y grandes áreas metropolitanas. A su vez aporta otros datos importantes para esta investigación, específicamente sobre distribución por grupo de edad y por sexo, dos características sociodemográficas de la población de personas mayores de la ciudad. Respecto al primero, el 73,7% pertenecen al grupo de edad de 60 a 74 años mientras que el 26,3% tienen

más de 75 años, siendo esta distribución por grupos de edad de las personas mayores similar al de la población total nacional; en cuanto a la distribución por sexo, revela que 58,9% de los mayores son mujeres y el 41,1% son varones. Respecto a este último dato, el censo realizado por el INDEC en el año 2010 arroja que en el partido de General Pueyrredón hay un total de 70.781 mujeres y 48.225 varones mayores de 60 años, por lo tanto del total de la población de personas mayores de la ciudad el 11,5% son mujeres. Por otra parte, en el grupo de 0 a 14 años el 10,5% son mujeres, y en el grupo de 15 a 64 años el 30,3% son mujeres. Por consiguiente, se puede concluir que en las últimas décadas las mujeres mayores de 60 años representan una proporción cada vez mayor respecto de la masculina, relación que se acrecentó hacia el año 2010 y se espera que esa tendencia se mantenga.

A partir de los datos estadísticos, es posible asegurar que el envejecimiento poblacional es un proceso que acontece en la actualidad a un ritmo veloz, y envuelve tres fenómenos que hay que tener presentes: el aumento de la población mayor en el mundo, una mayor expectativa de vida y una feminización del envejecimiento (Aromando, 2001). De modo que ésta transformación demográfica demanda cambios cuantitativos y cualitativos en la organización de la sociedad.

Gracias al proceso de modernización de diferentes áreas, de los avances tecnológicos y científicos y de la actualización, mejora y accesibilidad al sistema de salud, el siglo XXI se enfrenta a este nuevo fenómeno, lo que ha provocado una disminución de la tasa de natalidad y mortalidad, que se acompañan del aumento de la esperanza de vida, logrando superar las seis

décadas, especialmente en el grupo femenino que, según el último censo nacional, alcanza los 77 años de edad.

Para finalizar, se afirma que en el contexto actual los mayores no solo adquieren cada vez mayor peso demográfico en nuestras sociedades sino que también se presentan como sujetos activos. Esto conlleva a hacer hincapié en la necesidad de acompañar este proceso de transformación y responder a las demandas y necesidades de esta generación actual de mayores, desde diferentes sectores de la sociedad (político, económico, social, cultural y educativo).

CAPÍTULO 1.3

ENVEJECIMIENTO Y GÉNERO

Teniendo en cuenta lo mencionado en el apartado anterior, es posible asegurar que el envejecimiento poblacional ya es una realidad y comprende cambios estructurales en todos los ámbitos de la vida del individuo, como así también cambios a nivel social, político y económico.

En la actualidad, los datos revelan que hay una proporción mayor de mujeres, se estima que cada 100 hombres hay 121 mujeres, presentando estas mayor supervivencia que los hombres. A la hora de categorizar el envejecimiento poblacional se tienen en cuenta principalmente dos variables, edad y sexo. Respecto al primero, se distinguen al menos tres sentidos diferentes: la edad cronológica, la edad social y la edad fisiológica. La primera se refiere a la edad en años y es fundamentalmente biológica. La edad social alude a conductas y actitudes sociales que se consideran adecuadas a una determinada edad cronológica. Y por último, la edad fisiológica está relacionada con las capacidades funcionales y mantiene estrecha relación con la edad cronológica. Estos tres sentidos se encuentran relacionados constantemente y atravesados por el género (Roqué, 2012).

Asimismo, resulta importante definir dos conceptos que, aunque parecen similares, tienen significados diferentes: sexo y género. El sexo refiere a diferencias de tipo biológicas, a las características anatómicas y fisiológicas que identifican a una persona como mujer o como hombre, mientras que el género, son las ideas y creencias compartidas culturalmente con respecto a las mujeres y a los hombres, por tanto, refleja la naturaleza de los comportamientos y funciones socialmente construidas. Si bien se utilizan estas dos variables para categorizar a la población, hoy en día hay teorías que cuestionan este planteamiento. En la actualidad Judith Butler afirma que el

sexo y el género son resultado de una construcción social, histórica y cultural que pueden cambiar con el tiempo (Duque Acosta, 2010).

Es necesario entonces considerar que a lo largo de los años tanto la edad como el género han ocupado un lugar fundamental en la organización social. Han definido y definen roles que son aceptados socialmente, los cuales están sujetos a cambios históricos y culturales. Por lo que, contextualizado dentro de una sociedad determinada los roles que se esperan de una persona no serán los mismos según su edad y género.

La noción de envejecimiento diferencial, entre otras cosas, pone de manifiesto que varones y mujeres tienen modos particulares de envejecer, de concebir el proceso envejecimiento, de afrontarlo y significarlo (Yuni y Urbano, 2008). A lo largo de la vida intervienen factores físicos, psíquicos, sociales, profesionales, históricos y culturales que influyen en la diferenciación de los roles que desempeñan mujeres y hombres, en consecuencia las trayectorias vitales serán diferentes. “Por esta razón se habla de la heterogeneidad del colectivo de personas mayores, dado que es la etapa de la vida en la que mayor diversidad se encuentra en las personas que la atraviesan” (Alonso González y Rodríguez Martín, 2006, p.62).

El ser humano es un ser social, y como tal, mediante el proceso de socialización se convierte en persona dentro de un contexto multidimensional. En este proceso adaptativo cada uno se convierte en parte de la sociedad aceptando sus normas. De allí surgen los roles de género y los estereotipos para hombres y mujeres, que se cargan de valores y se asumen a través de este proceso. En este sentido, el rol de género es la forma en que actuamos en la vida teniendo en cuenta los papeles sociales que la cultura asigna a las

personas de acuerdo a su sexo. Así surgen los estereotipos de género, que son los “sistemas de creencias existentes sobre las características que se consideran propias de los hombres y de las mujeres” (Alonso González y Rodríguez Martín, 2006, p.119).

En el pasado constituir una familia era muy costoso y difícil. Los hombres podían conseguirlo solo si heredaban tierras o si tras años de trabajo lograban adquirirlas, las mujeres se casaban muy jóvenes con hombres de generaciones anteriores, esto llevaba a que escasas personas accedían a construir una familia y las que lo lograban se consideraban privilegiadas. Con la industrialización, la mayoría de los hombres podía acceder a un salario que les permitía formar una familia y casarse sin la colaboración económica de sus propios padres, y por otro lado, la mayoría de las mujeres podrían casarse y dedicarse a las tareas domésticas y cuidado de los hijos.

En esas familias “tradicionales” tienen origen los roles de género, en el caso de las mujeres el desempeño de estos roles implicaba la entrega de tiempo personal, a través de tareas de crianza y cuidado de los hijos en el hogar, lo que genera que las mujeres no cuenten con dinero propio, lo que las obliga a depender del hombre, situación que se mantiene en la mayoría de los casos hasta que son mayores (Farré, 2008). En general, la mayoría de las mujeres que forman parte de la generación actual de personas mayores a lo largo de su vida han cumplido el rol de cuidadoras, destinando tiempo a terceros y perdiendo oportunidades de formación personal y profesional, es decir, tiempo que no se dedican a sí mismas. Siguiendo a Alonso y otros (2000), puede afirmarse que la ausencia de imagen social caracterizada por

modelos sociales limitantes, sitúa a las mujeres mayores en una posición vulnerable frente al proceso de exclusión social.

Las mujeres que actualmente componen la población mayor disponen de recursos para crear fuertes y duraderas redes de amistad que conforman espacios de apoyo y solidaridad para dar sentido a su proyecto de vida, convirtiéndose en mujeres activas y productivas (Farré, 2008). Estas redes de apoyo traen satisfacciones tanto a nivel personal como social y comunitario, e impulsan la actividad e implicación en actividades comunitarias. Como plantean Briones y Taberneró (2005), las mujeres mayores se benefician de lo que puede definirse como una “socialización inversa” a través de las relaciones con las generaciones más jóvenes: aprenden de ellas, descubren nuevas perspectivas y tendencias y adoptan sin temor, incorporando a sus vidas nuevas ideas, gustos y valores.

En palabras de Yuni y Urbano (2005) “la vejez de otros anticipa la propia vejez” (p.147). Particularmente las mujeres en la mediana edad comienzan a ser testigos participantes del proceso de envejecer, especialmente cuando quedan al cuidado de algún familiar o persona cercana mayor que las enfrenta al proceso de envejecimiento, y hace que la imagen de su propia vejez se haga presente aquí y ahora, imagen que se elabora como proyecto de presente a futuro. Esta anticipación solo será fructífera si le permite a la mujer cuestionarse la posibilidad de re-crear, es decir, volver a crear su proyecto vital, adecuándolo y mejorándolo acorde al momento del ciclo vital que está atravesando (Yuni y Urbano, 2008). Todo esto supone “la resignificación del pasado, la consolidación del presente en toda su

complejidad y la puntualización de estrategias para organizar el futuro” (Zarebski, 2002, p.145).

Más allá de los cambios esperados con el envejecimiento, diferentes estudios mostraron que su rasgo dominante es la crisis y reelaboración de la identidad personal. En esta re-creación de su proyecto vital, la mujer debe construir una nueva identidad ahora como mujer mayor, y se construye mediante un trabajo psíquico que permite al Yo re-crear las versiones y las narraciones del sí mismo, que le permitirán establecer lazos de historicidad en donde la memoria enlaza el presente con el pasado y el futuro (Yuni y Urbano, 2008). A partir de esto, es que surge el concepto de madurescencia, descrito por Yuni y Urbano en el año 2008, como “aquel momento/movimiento del recorrido vital-existencial en el que el sujeto se cuestiona, se plantea y se orienta a la tarea de alcanzar su madurez” (p.157). Es por lo tanto, una etapa de desestabilización y replanteos respecto al tiempo vivido, a las tareas realizadas, a las elecciones efectuadas y a la adquisición de vínculos sociales significativos, e implica consecuentemente la conquista de los aspectos positivos del envejecimiento, cuyo mayor logro será alcanzar la madurez y lograr permanecer en ella. Cabe aclarar que la madurez aquí es entendida como un proceso en el que se van probando nuevos modos de funcionamiento y se intenta superar situaciones críticas tratando de tomar un aprendizaje.

En consonancia con lo dicho anteriormente, es posible enlazar el término empoderamiento. En palabras de Iacub y Arias (2010), “se caracteriza por buscar el incremento de la autonomía y del autoconcepto, posibilitando de esta manera el mayor ejercicio de roles, funciones y derechos que pudieron haberse perdido o que quizá nunca fueron posibles” (p.26). Se presenta

entonces, como un proceso, que al igual que la madurescencia, busca la reconstrucción de la identidad y la promoción de cambios tanto en lo personal como en lo social.

Acerca del empoderamiento femenino, término impulsado en la Conferencia Mundial de las Mujeres de Naciones Unidas en Beijing en el año 1995, distintos autores coinciden en considerarlo un proceso a través del cual las mujeres adquieren o mejoran sus capacidades y estrategias para poder ganar un lugar en la sociedad y alcanzar una vida autónoma en la que puedan participar de manera igualitaria en lo que concierne al acceso a los recursos, reconocimiento de sus derechos y toma de decisiones en las esferas personal y social, en un contexto en el que están en desventaja respecto a los demás, principalmente por las barreras de género. Entonces, una mujer empoderada es aquella capaz de usar sus capacidades en pos de romper con los roles de género y a nivel social transformar las estructuras patriarcales

En este proceso de empoderamiento las mujeres deben ser capaces de tener una visión crítica respecto a los roles y estereotipos de género, acompañado de estrategias que garanticen, valoren y reconozcan a las mujeres como capaces de tomar decisiones y de luchar por el cumplimiento de sus derechos. Por lo tanto se lo considera como un proceso creado y dirigido por las propias mujeres, que no puede ser dado por ningún agente externo (León, 1997). Es por tal razón indispensable promover la creación de espacios que permitan el desarrollo integral de la mujer mayor, que a través de metodologías participativas, contribuyan a desafiar los estereotipos convencionales respecto a las necesidades de las mujeres, hacer visibles determinados intereses que permanecían ocultos y promover estrategias

innovadoras para involucrar a las propias mujeres en los procesos de cambio, pero que al mismo tiempo también contribuyan al bien común, como por ejemplo voluntariados, espacios de educación permanente o de participación cívica. Siguiendo el estudio realizado por Solé y otros (2005), en este el último tiempo los más elegidos por las mujeres mayores son los de educación permanente, donde los principales motivos por los que son elegidos son estar activo mentalmente, ocupar y distribuir el tiempo de manera útil, interés en profundizar en nuevos conocimientos, habilidades y/o competencias y crecer como persona, por último, lo beneficios que las personas mayores percibieron fueron sentirse mejor con uno mismo, relacionarse con personas de la misma edad y sentirse más útil. En síntesis, la elección de estos espacios va a estar determinada por una necesidad de desarrollarse plenamente en todos los aspectos de la vida, para mejorar el autoconcepto personal y el bienestar.

Para finalizar, la mujer en décadas pasadas “no fue historizada en los mismos parámetros que la población masculina” (Stuven, 2013, p.18), pero “ser mujer y madura (vieja) significa tener una serie de desventajas en nuestra sociedad” (Lehr, 1982, p.386). Si bien en la actualidad el rol de la mujer mayor en la sociedad ha evolucionado y transformado para dejar de ser invisible y comenzar a ocupar espacios que antes le eran negados. Para esto fue importante la movilización de las mujeres que se originó principalmente gracias al acceso progresivo de la mujer a la educación formal, a la industrialización con la consecuente incorporación de la mujer al trabajo y cambios políticos. El acceso a espacios educativos permitió a las mujeres la posibilidad de ejercer un rol social; el acceso de la mujer al trabajo permitió su independencia

económica, y el decreto de derechos civiles y políticos y apoyo de otras instituciones que los legitimen y apoyen.

Como propone León (1997), la subordinación de las mujeres es naturalizada en sociedades machistas por lo que es difícil que las propuestas de cambio sean visibilizadas espontáneamente, es más, éstas deben acercarse a las mujeres mediante procesos de concientización que les permita modificar su percepción de sí y sus creencias sobre sus derechos y capacidades. Es por eso que la masiva socialización de la lucha de la mujeres sumado al cambio interno que ellas están experimentando, lleva a la mujer a sentir la necesidad de salir al mundo a explorar experiencias nuevas, como por ejemplo, reanudar ciertas carreras o proyectos interrumpidos en la juventud, etapa en la que postergaron sus proyectos personales para reasegurar los vínculos familiares. En este sentido es necesario que los agentes de salud generen las condiciones para que las mujeres mayores puedan participar en todos los ámbitos y que permitan explotar sus potencialidades para que sean capaces de tomar decisiones y controlar recursos. Esta posibilidad de explorar nuevas experiencias, expresadas como proyectos generativos en los que la mujer mayor pondrá toda su energía para conseguirlos, especialmente aquellos que tengan como resultado productos que tengan tanto valor personal como social.

CAPÍTULO 2: EDUCACIÓN PERMANENTE Y PROGRAMAS UNIVERSITARIOS PARA ADULTOS MAYORES

*"La educación no cambia al mundo: cambia a las personas que van a
cambiar el mundo"*

Paulo Freire

El presente trabajo de investigación se nutre de la experiencia desarrollada en el ámbito del Programa Universitario para Adultos Mayores. Espacio que revela y confirma que en la actualidad las personas mayores adquieren cada vez mayor peso demográfico en nuestras sociedades, en el que aparece un perfil de persona mayor activa, con tiempo, ganas de comprometerse en nuevos retos y que no se ajusta a los estereotipos negativos de los mayores, y en el que la función de la educación cambia y tiene sentido con independencia de la etapa vital en el que la persona se encuentre. Es precisamente en este contexto que la función de la educación cambia, facilitando la presencia de una oferta educativa para los mayores, en la que participan, entre otras instituciones, las universidades como entidades dedicadas a la generación y promoción de cultura y de conocimiento (Villar, 2006).

En las últimas décadas ha crecido significativamente el número de personas mayores de 50 años que han demostrado interés por cursar estudios universitarios. Por eso, cada vez son más las universidades públicas y privadas y diversas instituciones que han puesto en marcha programas de estudios diseñados específicamente para este colectivo compuesto por personas que en su vida no tuvieron la posibilidad de estudiar o, si lo hicieron, desean continuar haciéndolo para ampliar conocimientos.

En este punto se hace necesario definir qué se entiende por educación. La educación es un derecho humano fundamental, esencial para poder ejercitar todos los demás derechos, en tanto promueve la libertad, la autonomía personal y estimula las capacidades de interrelación y participación en la trama social (UNESCO, s/f).

Yuni (2016) desarrolla dos acepciones del concepto educación. La primera, la entiende como la acción externa por medio de la cual las personas transmiten ciertas informaciones a otras, con el fin de obtener ciertos resultados o cambios en quien es educado. Ésta pone el acento en el carácter externo de la educación y en el papel de la información como medio para alcanzar los conocimientos necesarios para alcanzar ciertas metas. La segunda, se refiere a la acción mediante la cual el sujeto despliega su potencial interno. La educación sería el acto mediante el cual la persona va descubriendo conocimientos y habilidades que posee en su interior. En este sentido se remarca el aspecto de autoformación como regulador de procesos de cambio personal, y el deseo de autorrealización como el motor que moviliza la búsqueda de conocimientos y de experiencias formativas. En esta línea de pensamiento, los conocimientos y los métodos pedagógicos están en un segundo plano, frente a la responsabilidad de los sujetos en su proceso de autoformación. Frente a estas dos acepciones el autor plantea la necesidad de integrarlas y complementarlas para poder dar cuenta del dinamismo e interacción inherentes a la educación como un acto en que se articulan los siguientes elementos: la persona que se ubica en posición de aprendiente, el docente, un cuerpo de conocimientos y un espacio educativo.

Desde otra mirada, Freire (1975) concibe la educación como praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo, con un sentido problematizador, crítico y virtualmente liberador. Postula que nadie educa a nadie, que tampoco nadie se educa solo, que los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo. Su pedagogía se centra en la vida del sujeto, en su historicidad. Los concibe como seres que están siendo, seres inacabados e inconclusos en

estrecha vinculación con su realidad. El valor está en aprender de las experiencias, de las vivencias, de las historias personales, así se desarrolla la pedagogía de la liberación dado que los actores son responsables de su propio ser y guías de su propio destino. Freire (1997) sostiene que “la educación se rehace constantemente en la praxis. Para ser, tiene que estar siendo” (p.76).

Por lo tanto, se afirma que la función y los límites de la educación han cambiado a lo largo del tiempo, en la actualidad surge como una herramienta socio-cultural de suma importancia que posibilita la transformación y participación plena de las personas en la comunidad a lo largo de todo el curso vital.

En un mundo en constante proceso de cambio, la educación permanente surge como una respuesta pedagógica estratégica que hace de la educación asunto de toda la vida y dota a los sujetos de herramientas intelectuales que les permitan “aprender a aprender” y adaptarse activamente a los nuevos requerimientos del mundo social (Tünnermann Bernheim, 2011).

Nuevas perspectivas sostienen que el concepto de ‘educación a lo largo de toda la vida’ es un concepto que va más allá de la distinción tradicional entre educación básica y educación permanente, y coincide más con el concepto de ‘sociedad educativa’, según la cual todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del individuo.

El concepto de Educación Permanente fue propuesto por la UNESCO en la I Asamblea Mundial del Envejecimiento (1982) y asumido por todos los países participantes dentro de lo que se conoce como Plan de Viena. Es la primera iniciativa para impulsar conciencia en torno a los problemas y soluciones derivados de la prolongación de la vida humana. El Plan incluye 62

recomendaciones específicas para la acción, que se formularon atendiendo a las distintas esferas de preocupación de las personas de edad, entre ellas la educación de los mayores. Posteriormente en la Conferencia Internacional de Educación de Adultos de Hamburgo (1997) se expuso que la educación a lo largo de la vida es más que un derecho, es una de las claves del siglo XXI, y a la vez, consecuencia de la ciudadanía activa y de la participación plena en la sociedad.

La Educación Permanente es un movimiento cultural que surgió en las últimas décadas del siglo XX para enfrentar las demandas de un sector de la población que iba creciendo en cantidad, en longevidad, en lucidez, en salud y por tanto, demandando espacios para seguir aprendiendo y creciendo. La propuesta para las personas mayores plantea un triple desafío: para los alumnos descubrir nuevas posibilidades de aprendizaje y establecer nuevos vínculos, para la institución crear un espacio para un sector de la comunidad que no aspira a obtener un título, y para los docentes ser capaces de enseñar a una población con diversidad de conocimientos previos y al mismo tiempo aprender de sus educandos. Por lo tanto, se busca una sociedad más justa e igualitaria, en donde el principio de igualdad de oportunidades sea una realidad para todos, y pretende que se tome conciencia de su realidad y la transforme participativamente, de manera reflexiva y dialógica.

Estos programas de educación permanente contradicen uno de los prejuicios más difundidos, enfatizando que con el envejecimiento no se pierde la capacidad de aprender. Se afirma que las personas mayores, depositarios de la memoria colectiva, son los encargados de preservar los valores que

hacen a nuestra historia, posibilitando así la comprensión del presente y contribuyendo a la proyección del futuro (García Araneda, 2007).

En este sentido, en el campo educativo aparecen nuevos sujetos pedagógicos, nuevas razones de la educación y las nuevas formas en que las instituciones educativas convocan a la resignificación de la educación a lo largo de la vida, enmarcada en valores asociados a la justicia, la solidaridad, y el ejercicio de los derechos.

Yuni (2016) entiende la educación de las personas mayores como la acción intencional orientada a producir cambios en ciertas dimensiones del desarrollo personal de los sujetos. Esos cambios son posibles por la interacción, el entrecruzamiento y atravesamiento de diferentes acciones, situaciones y sujetos que en el espacio educativo ejercen una acción mutuamente transformadora. De este modo, la educación es el proceso específico mediante el cual se producen sucesivas reconfiguraciones de la identidad personal, a través de las que el sujeto va desplegando su Yo en las transformaciones del curso vital. La exposición y confrontación de las personas mayores con nuevos conocimientos, aportados y mediados a través de instancias que remiten a un/os otro/s (sujetos y contextos externos) son reconstruidos a través de diferentes procesos internos (denominados genéricamente aprendizaje) transformando no sólo la información previa, sino los mismos esquemas y habilidades que se utilizan para representar al mundo y representarse a sí mismo en ese mundo. En otras palabras, la educación permite que el mayor adquiera información y saberes a través de los cuales puede elaborar nuevas visiones y versiones del mundo externo y también de su mundo interno. En ese diálogo entre mundo interno-mundo externo el mayor

descubre que ambos son mundos contruidos y reconstruidos por su acción personal, pero que se sostienen en un nosotros grupal-cultural que a través del diálogo, la interacción y el intercambio median y transforman la biografía y la propia historicidad.

En el marco de la educación permanente se inscriben los PUAM. La primera iniciativa de formación universitaria para personas mayores tuvo lugar en Toulouse (Francia) en 1973, fue creada por el Profesor Pierre Vellas, bajo la denominación de Universidad de Tercera Edad. A partir de esta primera experiencia, las propuestas educativas para personas mayores en el marco de las universidades experimentaron un desarrollo creciente en todo el mundo.

En la República Argentina, al iniciarse la normalización de las casas de estudios, el 1° de abril de 1984 en la Universidad Nacional de Entre Ríos se crea el Departamento de Mediana y Tercera Edad, experiencia que abrió el camino para que la inmensa mayoría de las universidades públicas argentinas, y muchas privadas, cuenten con su propio programa educativo para personas mayores.

En su mayoría, los PUAM se insertan en la actividad universitaria como realización de una de las funciones básicas en la tradición universitaria argentina: la extensión. A su vez, como actividad universitaria, los programas se rigen por los principios de calidad académica y de producción de conocimientos. Las orientaciones organizativas y filosóficas de los programas han recibido originalmente la influencia del modelo francés de Universidades para la Tercera Edad, aunque en su adaptación a las estructuras del sistema universitario nacional y a la especificidad de la población adulta argentina fue

adquiriendo un perfil propio que la distingue de otras experiencias internacionales (Yuni, 1997).

En la Universidad Nacional de Mar del Plata, el Programa Universitario para Adultos Mayores, es un programa de extensión que depende de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social. El mismo se generó de la evaluación, análisis y de la demanda del sector de las personas mayores de la comunidad marplatense con interés en capacitarse y formarse en el ámbito universitario. Se aprobó formalmente su funcionamiento en el año 1992 por Resolución de Rectorado n°072. Su sede está ubicada en la calle Matheu 4098 y 5 extensiones áulicas que funcionan en distintas instituciones de la ciudad: Centro de Ex Combatientes de Malvinas, Biblioteca Popular Juventud Moderna, Biblioteca del Centro Médico Mar del Plata, Sindicato de Empleados de Comercio y Unión de trabajadores de entidades deportivas y civiles.

Se configura como un espacio social, donde educación permanente, participación social y promoción de la salud han sido los principios fundamentales que orientaron la acción. El mismo se desarrolla bajo los siguientes objetivos:

- Ofertar un sistema educativo participativo dentro del ámbito universitario, que facilite la capacitación y permanencia de los mayores en las redes sociales.
- Lograr el reconocimiento de los mayores como individuos bio-psico-sociales.
- Desarrollar en los adultos mayores, mediante actividades de aprendizaje, actitudes cooperativas y solidarias.

- Facilitar el aporte activo del adulto y adulto mayor a la sociedad como sujeto individual y grupal en base a la experiencia vivida.
- Sistematizar los conocimientos cotidianos.

Está destinado a personas a partir de 45 años, no debiendo acreditar conocimientos previos y/o certificados de estudio. La metodología empleada es la de curso/taller, enmarcada en el principio democrático de la educación permanente: educación para todos a lo largo de toda la vida.

El número de estudiantes que participan del programa ha ido incrementándose, desde los 200 estudiantes con que comenzó en 1992, hasta los 2.190 que se encuentran matriculados en el ciclo lectivo 2019. Del total de estudiantes el 75% son mujeres. La edad media se sitúa entre los 60 y los 75 años, aunque se observa un incremento significativo en el número de personas con más edad.

En cuanto a la propuesta pedagógica del ciclo lectivo actual, está integrada por 86 cursos y talleres organizados en siete áreas, ellas son: Área de Lenguas Extranjeras, Área Humanística y Social, Área Actividad Corporal, Área Artes Visuales, Área Promoción de la Salud, Área Expresión Artística y Musical y Área Informática. Están a cargo de un equipo docente conformado por 41 profesores, que poseen habilidad y experiencia en sus disciplinas y en el trabajo grupal con personas mayores.

Los estudiantes se encuentran organizados en un Centro de Alumnos (CAPUAM), integrado por una comisión directiva y delegados. Los cuales participan de forma activa con reuniones mensuales, organizando encuentros y actividades de carácter social y recreativo, constituyen un nexo valioso con la coordinación canalizando opiniones, inquietudes y necesidades.

Las diversas experiencias desarrolladas en la Argentina ponen en evidencia como los Programas Universitarios con Personas Mayores son un recurso y un espacio apropiado para fortalecer la autoestima, la imagen social, el ejercicio de la ciudadanía plena, el derecho a aprender a lo largo de la vida y desarrollar redes solidarias de autocuidado y de apoyo familiar y comunitario.

A lo largo de estos años, los programas han conformado un movimiento social que ha contribuido a la modificación de la representación social de la persona mayor en un ambiente de franco diálogo generacional e intergeneracional. Estas transformaciones se transfieren a sus familias y al contexto social en el que viven y actúan, en donde impactan con efecto multiplicador.

En cuanto al interior de las universidades, los PUAM generan importantes cambios institucionales e innovaciones que se manifiestan en voluntad política de derribar fronteras que limitan y de construir condiciones de inclusión social mediante la integración, el aprendizaje cooperativo, el encuentro intergeneracional e interdisciplinario, la gestión participativa y democrática, la opción libre de una nueva oportunidad de crecimiento y proyección vital, sin importar la edad o las condiciones socio-culturales (Tamer, Tamer e Infante, 2011).

A modo de conclusión resulta valioso ligar los conceptos generatividad y educación, conceptos centrales que guían este trabajo de investigación. En consonancia con las ideas expresadas por Villar, López y Celdrán (2013), los PUAM se presentan como un contexto ideal para el fomento de la generatividad, entendiendo que la generatividad en la vejez ofrece un marco de trabajo amplio que comprende diversas actividades dirigidas no solo a la

mejora y sostenimiento de los contextos en los que participan los mayores, sino a la apertura de un camino hacia una mayor maduración y crecimiento personal. Entonces, durante la vejez es posible potenciar la generatividad por dos vías complementarias. En primer lugar, desde el desarrollo individual capacitando a la persona mediante procesos educativos para que pueda desempeñar nuevos roles significativos. En segundo lugar, a través del desarrollo social y comunitario modificando los contextos de participación para abrirlos a las aportaciones de los mayores y favorecer su implicación en ellos.

De esta manera puede afirmarse que los programas universitarios con personas mayores habilitan un espacio donde la educación y las actividades generativas funcionan como herramientas empoderadoras (Dottori y Soliverz, 2016). Las mismas ofrecen a la persona mayor la posibilidad de desarrollar su capacidad crítica y la capacidad de decidir sobre su vida, propiciando de esa manera una mejora en la calidad de vida, en el autoconcepto personal y adquirir recursos para adaptarse favorablemente a los cambios de la vida, en otras palabras propiciar y potenciar un envejecimiento activo.

CAPÍTULO 3: **GENERATIVIDAD**

“Saber envejecer es una obra maestra de la sabiduría y una de las partes más difíciles del gran arte de vivir”

Henri Frederic Amiel

CAPÍTULO 3.1

GENERATIVIDAD

En primera instancia resulta conveniente describir la teoría de Erik Erikson ya que brinda la posibilidad de conocer el origen del concepto de generatividad, asimismo es pertinente profundizar en lo que exponen otros autores, que continuaron con su estudio, entre los que se distinguen principalmente a John Kotre, Cheryl Bradley y Dan McAdams.

Erik Erikson

Erikson (1985), tomando como base los postulados de la teoría psicoanalítica de Sigmund Freud, considera que el Yo se constituye y transforma debido a una convergencia entre lo biológico, lo intrapsíquico y los aspectos históricos y culturales, junto con la sociedad que participa en la formación de la personalidad, principalmente en lo que concierne a los aspectos de las relaciones sociales significativas, como así también en los principios relacionados de orden social y en las ritualizaciones vinculantes o desvinculantes. Todo esto fue el puntapié inicial con el que el autor formuló la teoría psicosocial, denominada de ese modo ya que afirma que la formación de la identidad se da por el paso de momentos claves de interacción social.

Postula además que el desarrollo del curso vital se da en distintas etapas sucesivas que funcionan a partir de un principio epigenético, en el que cada estadio sigue al anterior y que el paso a través de cada uno estará determinado por los éxitos o los fracasos en los estadios precedentes, a los que Erikson denomina crisis, “sólo afirmamos que el desarrollo psicosocial procede según pasos críticos, siendo lo crítico una característica de los cambios decisivos, de los momentos de elección entre el progreso y la regresión, la integración y el retardo” (Erikson, 1987, p.244). Cabe destacar que

cada una de las etapas debe ser superada de manera satisfactoria, lo que permite adquirir ciertas fuerzas psicosociales para que el desarrollo continúe su curso, pero en caso de que no sea resuelta correctamente todas las etapas siguientes reflejarán ese fallo en forma de desajustes físicos, cognitivos, sociales o emocionales (Kaplan y Sadock, 2008).

Erikson (1982, 1985, 1987) establece la existencia de ocho estadios que se extienden a lo largo del desarrollo del curso vital, a los que atribuye una característica central básica y una crisis básica psicosocial dialéctica. De estos ocho estadios, el primero se da en la infancia, desde el nacimiento hasta aproximadamente los 12 o 18 meses, es el de confianza básica versus desconfianza básica; el estadio II, el de autonomía versus vergüenza tiene lugar en la infancia temprana de los 2 a 3 años aproximadamente; en la edad del juego, entre los 3 a 5 años, se ubica el estadio III que es el de iniciativa versus culpa; alrededor de los 6 y 12 años, en la edad escolar, se desarrolla el estadio IV que es de industria versus inferioridad; identidad versus confusión de identidad es el estadio V, y sucede en la adolescencia entre los 12 y 20 años; el estadio VI de intimidad versus aislamiento, se da entre los 20 y 30 años durante la juventud; el anteúltimo estadio, es de generatividad versus estancamiento, abarca la adultez entre los 30 a 65 años, y el último que plantea el autor es el número VIII, sucede en la vejez, desde los 65 años hasta la muerte, y es el de integridad versus desesperanza. Todos estos “estadios de la vida permanecen siempre vinculados a procesos somáticos, aunque sigan dependiendo de los procesos psíquicos de desarrollo de la personalidad y del poder ético del proceso social” (Erikson, 1982, p.74).

Acorde con los objetivos propuestos esta investigación se centra en los dos últimos estadios, el número VII y VIII. Como ya se indicó, el primero abarca entre los 30 a 65 años aproximadamente, y la tarea principal aquí es lograr el equilibrio entre generatividad y estancamiento, donde la generatividad es entendida como la preocupación por guiar las próximas generaciones, y el estancamiento como el fracaso de la fuerza generativa, que da como resultado un sentimiento de estancamiento que se expresa como rechazo a incluir a determinadas personas en la preocupación generativa propia. Por otro lado en el estadio VIII, que comprende desde los 65 años hasta la muerte, la meta es lograr la integridad yoica con un mínimo de desesperanza, es decir, lograr la aceptación de uno mismo, la integración de las emociones, la confianza en sí y en los demás, especialmente en las nuevas generaciones, aspirando a minimizar o evitar que aparezcan sentimientos de desesperanza, expresados como temor a la muerte y desdén.

Erikson afirma que la generatividad es un reto de la mediana edad y “abarca la procreatividad, la productividad y la creatividad, y por lo tanto la generación de nuevos seres y también nuevos productos e ideas, incluida el tipo de autogeneración que tiene que ver con un mayor desarrollo de la identidad” (Erikson, 1985, p.85). Es posible afirmar entonces que una persona generativa es aquella que hace un uso creativo de sus conocimientos y habilidades para su propio bien y el de los demás.

A continuación se desarrollan los aportes que hicieron en primer lugar John Kotre, seguido por Cheryl Bradley y por último y más actual, Dan McAdams.

John Kotre

Luego de ser desarrollado por Erikson, el primero en tomar el concepto de generatividad después de casi dos décadas fue John Kotre. Este autor la define como “el deseo de desarrollar el sí mismo en formas de vida y trabajos que nos trascenderán” (Kotre, 1984, p.10), en otras palabras el Yo expresa su resistencia a la muerte física a través de la generatividad. Sin embargo la motivación principal para ser generativo no sería el miedo a la muerte en sí, sino la mirada que pone el sujeto en el futuro, en las nuevas generaciones y en todo lo que sigue después de su muerte (Kotre, 1995). Asimismo agrega que no sólo implica la creación de un legado sino también el proceso de cuidar los productos de este acto creativo.

En su libro *Outliving the self* (1996), Kotre propone cuatro tipos de generatividad, planteando que lo que acontece entre ellas es un aumento en el grado de abstracción de la transmisión. La biológica es la capacidad de pasar a lo largo de las generaciones la herencia genética, se relaciona con la fertilidad, en la que se incluyen engendramiento, cuidado y lactancia de los niños. La parental, a diferencia de la anterior, “se expresa en la alimentación, vestimenta, refugio, amor y disciplina de los hijos e iniciarlos en las tradiciones familiares” (Kotre, 1996, p.11). La generatividad técnica, la realiza un profesor o maestro a lo largo del curso vital, encargados de transmitir sus habilidades y conocimientos a quienes no las posean y desean adquirirlas. Pero para que estas enseñanzas sean consideradas como generativas el instructor debe tener deseo de transmitir sus conocimientos. El último es la cultural, está relacionada con la mente, en palabras de Kotre (1996) “ya no es maestra de habilidades, sino mentora, y su aprendiz se ha convertido en discípula” (p. 14), por lo tanto,

es la generatividad cultural la que da consistencia a la técnica, ya que lo instrumental está sostenido por lo simbólico. A modo de síntesis, es posible afirmar que durante el paso de la generatividad biológica a la cultural se da una separación cada vez mayor entre sujeto y objeto. Kotre (1984) explica que las funciones generativas técnicas y culturales tienen lugar desde la edad adulta a través de la vejez.

Kotre (1996) a su vez afirma, que las cuatro formas de ser generativo pueden tener dos aspectos psicológicos a los que denominó agéntico y comunal. La primera está centrada sobre el sí mismo, es decir “la vida del progenitor asume un mayor peso, si la creación es simplemente un clon o un monumento al yo” (p.16), en cambio, la forma comunal “el interés vital se transfiere al objeto generativo con el resultado de que su vida se vuelve más importante que la del progenitor” (p.16). Entonces, la forma agéntica se relaciona con la autosatisfacción, afirmación y expansión del sí mismo, mientras que en la comunal la satisfacción es compartida. Estos dos aspectos por lo general se presentan combinados, ya que no hay actos que solo estén centrados en uno mismo, como tampoco alguien que actúe solo para los demás.

Cheryl Bradley

Cheryl Bradley (1997) plantea un modelo de status en el que propone cinco estilos prototípicos de ejercer la generatividad sobre la base de dos criterios que expresan la relación del Yo con los demás: implicación vital, es decir la preocupación por sí mismo, e inclusividad o capacidad de incluirse a sí mismo y a otros en sus acciones generativas. Los cinco tipos que plantea son:

generativo, logrador, comunal, vinculatorio y estancado. En orden decreciente de implicación, el primero es consciente y tiene necesidad de transmitir, guiar y orientar a los demás, es por tanto muy implicado y muy inclusivo con uno mismo y con los demás. En cambio el logrador también es muy implicado y muy inclusivo pero lo es consigo mismo, por lo que se muestra reticente a compartir con los demás su tiempo y sus experiencias. A diferencia del anterior, el tipo comunal se describe como muy implicado y muy inclusivo pero únicamente con los demás, por tal razón suele establecer relaciones de fuerte dependencia llegando a dejar de lado sus propios deseos y metas. El convencional se define como muy implicado consigo mismo y con los demás pero poco inclusivo, mostrando poca aceptación a la diferencia. Y por último, el estancado es poco o nada generativo, no se implica y tampoco incluye, no se interesa en dedicar energía para que los cambios sucedan, por lo tanto, presenta una resolución psicosocialmente más pobre.

Dan McAdams

Por su parte, Dan McAdams concibe la generatividad como “un constructo multifacético que existe de diferentes formas, que conecta diferentes actividades y resultados y que manifiesta características tanto individuales como sociales” (McAdams, Hart y Maruna, 1998, p.8). Este autor junto a de St. Aubin y Logan (1993), desarrollan un modelo multifacético que “concibe la generatividad como un espacio psicosocial que une a la persona en desarrollo y al mundo social en evolución” (p.222), el cual está conformado por siete características psicosociales que configuran el concepto de generatividad y lo organizan alrededor del objetivo personal y cultural para ofrecerlo a la siguiente

generación. Estas están presentes en la vida de cada persona en un determinado tiempo y momento histórico, y se organizan de manera única y autodefinida (McAdams, de St. Aubin y Logan, 1993). Las siete características antes mencionadas son: deseo interno, demanda cultural, interés o preocupación, creencia en la bondad de la especie humana, compromiso generativo, acción generativa y narración. El deseo interno es una motivación intrínseca que puede tener dos orígenes, surgir en el deseo de inmortalidad simbólica que se concreta a través de la realización de obras que tengan como fin continuar en el tiempo dejando un legado que perdure después de la muerte, o puede surgir de la necesidad de sentirse necesitado por otra persona o de la necesidad de cuidar de otro para crear lazos afectivos duraderos. La demanda cultural es interpretada como la motivación externa, es decir, como una exigencia social que funciona como un llamado a las personas para que cumplan las funciones de saber, convirtiéndose en los responsables de guiar, cuidar y orientar a las nuevas generaciones, dicho de otro modo generar un compromiso intergeneracional. Entonces es posible afirmar que lo que el deseo interno y la demanda cultural determinan es dónde y cuándo la persona se sentirá cómoda y libre para establecer y fortalecer relaciones intergeneracionales, como así también la forma y el momento de la expresión generativa. Por lo tanto, el deseo interno y la demanda cultural incentivan el interés generativo por la siguiente generación. El interés reside en la capacidad de ser consciente de la posibilidad real de ser generativo (McAdams, Hart y Maruna, 1998). Por otro lado, la creencia en la bondad de la especie humana refuerza el interés generativo, y se la describe como la esperanza de que algo mejor vendrá en relación a las próximas generaciones, y es esta creencia la

base sobre la que surge el compromiso y la acción generativa. Por su parte, el compromiso generativo son las metas e intenciones que la persona se propone, en las que expresa sus motivaciones generativas. La acción generativa entonces es el comportamiento que “crea y genera nuevas personas o cosas, manteniéndolas y cuidándolas” (McAdams, 2013, p.195). La última característica es la narración, que es la historia de la persona contada por ella misma, cuya creación está directamente relacionada con la construcción de su identidad. Aquí las fuentes motivacionales, en interacción con el compromiso generativo y la acción generativa crean significados subjetivos que se expresan en su narración. Al respecto, McAdams y Logan (2004) plantean que esta narración tiene dos formas, una interna, que consta de la trayectoria de elementos y acciones generativas que constituirán el guion generativo, y la externa, que es la confrontación de las diferentes narraciones de varias personas con sus distintos grados de desarrollo generativo. Por otro lado, McAdams, Hart y Maruna (1998), plantean que esta narración se podría convertir en un legado, y consecuentemente en un instrumento generativo que se da en interacción directa con la cultura, la cual enseña cómo ser generativo y cómo pensar la generatividad integrándola de esa manera en la narrativa personal.

Son estas siete características que propone McAdams las que se toman como base de esta investigación, ya que se consideran partes de la anatomía de la generatividad, las cuales en mayor o menor medida siempre están presentes en todas las personas y en conjunto van a favorecer el desarrollo personal y de las futuras generaciones. Asimismo, posibilita estudiar y comprender la generatividad de manera detallada y profunda, enfatizando en

las diferencias tanto individuales como interpersonales, que puede haber en cualquiera de las siete características.

En síntesis, es posible dilucidar la evolución y ampliación que ha sufrido el concepto de generatividad a lo largo del tiempo. En un primer momento, Erikson la define como una cualidad en estrecha relación con la edad al enmarcarla en la mediana edad, propuesta demasiado rígida que fue cuestionada con el paso de los años. El propio Erikson y otros autores actualizaron el concepto llevando a pensar la generatividad como un constructo más complejo en el cual se implicaban diferentes tipos y dimensiones que no desaparecen para ser reemplazados por sustitutos sino que, siguiendo lo planteado por Bradley (1997), en mayor o menor medida los intereses generativos se mantienen a lo largo de todo el curso vital en lugar de ser sustituidos por otros.

CAPÍTULO 3.2

GENERATIVIDAD Y ENVEJECIMIENTO

Como se señaló en el apartado anterior, la generatividad desde la propuesta original de Erikson tiene como fin guiar y asegurar a las siguientes generaciones, está asociada a la mediana edad y propone que cuando los adultos logran ser generativos ya se encuentran preparados para enfrentar la vejez y ser íntegros. Pero desde hace varios años se considera que este planteamiento es muy estricto, por tal motivo diferentes autores a lo largo del tiempo han contribuido al replanteamiento del concepto. Desde la década del '80 se piensa que la generatividad no solo puede reducirse a la edad media, considerándolo como un concepto que posee potencial, por lo que es necesario pensarlo como un constructo más complejo. A lo largo de estos últimos años diversas investigaciones han demostrado empíricamente que no solo se limita a ese momento del curso vital, sino que los intereses generativos también pueden continuarse en la vejez y como tal orienta el comportamiento de las personas mayores.

Uno de los primeros en proponer que la generatividad se puede enmarcar en la vejez fue el propio Erikson, quien plantea el concepto de 'gran generatividad', con el cual reconoce las diferentes formas en las que las personas mayores ayudan a los demás a la vez que aceptan ayuda de los otros y al mismo tiempo manifiestan su interés por dejar un legado a las siguientes generaciones, es decir un interés generativo (Erikson, Erikson y Kivnick, 1986).

Bradley (1997), apoya esta afirmación y al respecto infiere que, en mayor o menor medida, los intereses generativos se mantienen a lo largo de todo el curso vital en lugar de ser sustituidos por otros. Cabe aclarar que no es una regla que se aplica a todas las personas, ya que estos intereses no se mantienen en todos por igual. Sin embargo, es necesario destacar que el

concepto de generatividad no solo ha sufrido reformulaciones con respecto a la edad cronológica en la cual se pueda expresar, sino también en lo que respecta al contenido, ya que, a partir de diversas investigaciones se ha podido vislumbrar que posee diferentes características que pueden ser expresadas de otras maneras que van más allá de la procreación y la paternidad.

“A diferencia de otros conceptos que ponen de relieve las contribuciones de las personas mayores a los entornos en los que viven y participan, la generatividad incluye también un componente de desarrollo personal, crecimiento y madurez” (Villar y Serrat, 2014, p.352). En este sentido, las acciones generativas que las personas mayores realizan para cumplir sus intereses generativos, no solo tienen implicancia a nivel social, sino que contribuyen a su bienestar individual, además de incrementar sus habilidades y competencias. Al respecto Kotre (1995) afirma que existen dos aspectos psicológicos (agénico y comunal) de la generatividad, a partir de los cuales es posible afirmar que al realizar actos generativos las personas mayores expresan su forma agénica, relacionado con la autosatisfacción y expansión de su yo, mientras que también expresan la forma comunal buscando el reconocimiento y un estado de equilibrio con el otro. Por último, y relevante para esta investigación, Theurer y Wister (2009), afirman que estas dos modalidades se correlacionan con el género, en tanto las mujeres presentan una tendencia a expresar una modalidad comunal, los varones presentan una modalidad agénica, aunque siempre se encuentren ambas presentes.

Al repensar las oportunidades y obstáculos que se presentan a la hora de canalizar esa generatividad siendo una persona mayor, Villar (2012) considera que los ámbitos y actividades generativas son aquellas que

contribuyen al bien común, a la continuidad y mejora social y también potencializan el desarrollo individual. Los ámbitos de actividad generativa son fundamentalmente el trabajo remunerado, el voluntariado, el cuidado de familiares y nietos y la participación en la comunidad. Según de St. Aubin y McAdams (1995), mientras la preocupación generativa parece más asociada a ciertos rasgos de la personalidad, la probabilidad de implicarse en actividades generativas dependen en mayor o menor medida de factores situacionales y contextuales que la sociedad ofrece en diferentes circunstancias y momentos de la vida (Citado en Villar et.al, 2013).

“La generatividad es un constructo multifacético y, como tal, hay personas generativas, situaciones generativas y sociedades generativas” (McAdams, et al., 1998, p.7). Esta reflexión propuesta por McAdams conduce a pensar que si bien en algunas personas mayores es posible encontrar una motivación generativa, es necesario que existan situaciones y contextos que brinden la oportunidad de expresar esa generatividad al igual que en cualquier otro momento de la vida. Por lo tanto, una actividad tendrá su componente generativo, en tanto y en cuanto brinde la posibilidad de expresar los intereses generativos de aquellas personas que los presenten, y cumpla con los criterios de contribución social y personal.

En este contexto surgen como una excelente oportunidad los dispositivos de educación no formal. Estos son interpretados por Yuni (2010) como mediadores socio-culturales que permiten a las personas mayores involucrarse en tareas a través de las cuales afirman y actualizan su condición de sujetos sociales, activos y constructores en el mundo que les toca habitar. A través de estos dispositivos las personas mayores pueden desplegar procesos

de desarrollo personal en edades avanzadas de la vida y encontrar un escenario donde descubrir, desarrollar y expresar su capacidad generativa. Entonces, para poder pensar la generatividad en la vejez a través de estos dispositivos de educación no formal es necesario reafirmar dos ideas, por un lado el supuesto de que las personas mayores son personas en desarrollo, y por el otro que experimentan ganancias y pérdidas al igual que cualquier otra etapa del curso vital.

De esta forma, es un desafío para los promotores de salud la creación de espacios educativos para la generación actual de personas mayores, que brinden la oportunidad de desarrollar y expresar la generatividad, entendida esta como un elemento clave en el proceso de transformación de las personas mayores, siempre y cuando permita la articulación de procesos de desarrollo personal que contribuyen a la resignificación identitaria de la persona mayor en su dimensión social. Porque, tal como plantean Mendoza Núñez y otros (2018), las personas mayores deben poder formar redes sociales para así proyectar sus intereses generativos con el fin de lograr una vejez saludable y activa. Aquí es necesario hacer la salvedad de que vejez activa no solo se relaciona con estar físicamente activo, sino más bien a la participación continua de estos mayores en diferentes aspectos sociales, políticos, culturales. De este modo se puede decir que eso significaría desarrollar las potencialidades para cumplir con los objetivos generativos.

A modo de conclusión, al hablar de generatividad en la vejez se hace referencia a un conjunto de intereses, deseos, objetivos y acciones que tienen un significado especial para la persona mayor y que van a guiar su hacer cotidiano con el fin de transformar las diferentes situaciones nuevas o

existentes que se le presentan en este momento del curso vital. Como plantea Villar (2012), la generatividad en la vejez permite coordinar dos tipos de desarrollo, por un lado está el desarrollo social, ya que las acciones generativas que los mayores realizan van a estar destinadas exclusivamente a la sociedad, ya sea a través de la transmisión de conocimientos, cuidado de familiares, mantenimiento de espacios comunes, o creaciones de nuevos elementos útiles para la comunidad en la que vive. Y por otro lado, el desarrollo personal, ya que estos objetivos y acciones generativas son significativas para la persona mayor, y al ser alcanzadas tienen un sentido especial en su vida, porque lo ayudan a mantener y mejorar sus conocimientos y habilidades, permite la creación de nuevos interés, el fortalecimiento de su Yo y, por ende, un crecimiento personal.

Es posible afirmar que la generatividad enmarcada en la vejez permite tener una perspectiva más holística de este momento del curso vital. Por lo tanto, como promotores de salud en este tipo de dispositivos socioeducativos, si generamos las condiciones necesarias, podemos permitir que la generatividad se descubra, desarrolle y exprese. Teniendo en cuenta que la educación para mayores “es un dispositivo relevante para contribuir con recursos externos que ayuden al sujeto envejeciente” (Yuni, 2016), cuya finalidad es lograr transformaciones personales y sociales, se considera la generatividad como una herramienta o un recurso potencial para poder promover estos cambios que experimentan las personas a lo largo del curso vital.

CAPÍTULO 4: TERAPIA OCUPACIONAL CRÍTICA Y COMPLEJA

*“Si los hombres son los productores de esta realidad y si ésta, en la
“inversión de la praxis”, se vuelve sobre ellos y los condiciona,
transformar la realidad opresora es tarea histórica, es la tarea de los
hombres”.*

Paulo Freire

A lo largo de los años la Terapia Ocupacional ha crecido significativamente expandiendo sus campos de conocimiento y ampliando sus áreas de intervención en el ámbito social, educacional y sanitario.

En el año 1986, bajo el lema “Salud para todos en el año 2000”, tiene lugar en Canadá la Primera Conferencia Internacional sobre Promoción de la Salud en la que se aprobó la Carta de Ottawa, documento de suma importancia ya que funciona como marco de referencia y establece que la promoción de la salud consiste en el “proceso de capacitar a las personas para aumentar el control sobre su salud y mejorarla. Para llegar a un estado de completo bienestar físico, mental y social, un individuo o grupo debe poder identificar y realizar sus aspiraciones, satisfacer sus necesidades, y manejar o transformar su ambiente” (OMS, 1986, p.1). En ella además se establecieron cinco acciones prioritarias para la promoción de la salud, estas son: establecer una política pública saludable, reorientar los servicios de salud, crear entornos de apoyo, fortalecer las acciones comunitarias y desarrollar habilidades personales (WHO, 1998). A su vez la Carta de Ottawa (1986) destaca que.

La salud se crea y se vive en el marco de la vida cotidiana: en los centros de enseñanza, de trabajo y de recreo. La salud es el resultado de los cuidados que uno se dispensa a sí mismo y a los demás, de la capacidad de tomar decisiones y controlar la vida propia y de asegurar que la sociedad en que uno vive ofrezca a todos sus miembros la posibilidad de gozar de un buen estado de salud. (p.3)

En este sentido, se enfatiza sobre lo cotidiano como elemento influyente en la salud de las personas, cuestión que la Terapia Ocupacional crítica y compleja propone como eje central en su quehacer profesional.

Albornoz, Greco y Escalada (2009) conceptualizan la promoción de la salud como un “conjunto de acciones de educación, investigación y acción social, orientados a la construcción de prácticas sociales horizontales, solidarias, comprometidas y participativas, que requieren del intercambio real entre saberes de los agentes de salud y saberes de la población” (p.36). En este sentido, se concibe la promoción de la salud como un espacio que permite accionar en la cotidianeidad y en las realidades de las personas y comunidades a partir de propuestas participativas y creativas en donde se buscan conjuntamente respuestas a las necesidades de la comunidad. Siguiendo el concepto propuesto por Bauman (2005) vivimos en una modernidad líquida en constante cambio, por lo que los agentes de salud deben ser conscientes de esta realidad y desarrollar la capacidad de adaptarse activamente a estos cambios, demandas y necesidades de la sociedad (Citado en Simó Salgado, 2016). Es por este motivo que se vuelve necesario repensar el rol de la Terapia Ocupacional en el contexto actual.

La Terapia Ocupacional atraviesa un proceso de transformación convirtiéndose en una disciplina que genera y promueve prácticas liberadoras procurando fomentar la autonomía de las personas y comunidades, considerándolos como agentes activos constructores y deconstructores de su propia realidad. Rompe con discursos y prácticas fragmentarias, ahistóricas, naturalizadas y dominantes nutriéndose desde la práctica y la experiencia cotidiana con las comunidades, en definitiva debe cimentarse en los mismos escenarios donde la comunidad crea sus realidades históricas.

Cada comunidad es diferente por lo que la Terapia Ocupacional debe construir distintas identidades basadas en diferentes epistemologías que

permita comprender la realidad histórica y cultural de la comunidad con la que se pretende intervenir. Por esta razón es pertinente hablar de 'terapias ocupacionales' y no de una única Terapia Ocupacional, e implica reconocer la diversidad en la comprensión de lo real (Galheigo, 2012).

En los últimos años, en Argentina la Terapia Ocupacional ha reflexionado y problematizado sobre su saber y campos de acción, iniciando un proceso de transformación promoviendo un pasaje desde una concepción conservadora, donde los problemas individuales y colectivos se consideraban hechos aislados del contexto, hacia una concepción crítica y compleja, considerándolos en constante relación con su entorno. Para esto, es necesario pensar la Terapia Ocupacional como un dispositivo social, "una práctica instalada en un escenario social que se materializa" (Guajardo et al, 2016, p.54).

Toda perspectiva crítica en Terapia Ocupacional es ética, política y social. Busca principalmente la humanización de la práctica y tiene por propósito recuperar el ideario moderno del sujeto libre y autónomo cuestionando todo aquello que limite la emancipación y la autonomía del sujeto (Guajardo et al, 2016). Asimismo, para el enfoque crítico las narrativas vitales de las personas y comunidades, sus perspectivas subjetivas, raíces culturales y los procesos históricos, económicos y sociales no pueden quedar aislados (Galheigo, 2012). Por su parte, el enfoque de la complejidad obliga a tener una visión poliocular de los problemas, es decir, ver todas las versiones y opciones para poder comprender el problema de manera de considerar el todo y sus partes, en palabras de Morin (s/f), "cada parte conserva su singularidad y su individualidad, pero, de algún modo, contiene el todo".

La Terapia Ocupacional enfocada desde una perspectiva crítica y compleja habilita el tratamiento de los asuntos sociales, adoptando una identidad de Terapia Ocupacional Social. Es así que trasciende el ámbito sanitario ampliando la visión hacia otras dimensiones que forman la vida cotidiana de las personas. Por lo tanto esta identidad social pone el acento en el reconocimiento y solución de distintas cuestiones sociales.

Esta perspectiva asienta sus bases ideológicas en el concepto de praxis. Feriotti (2017) la define como una actividad específicamente humana y consciente, es un proceso continuo que le atribuye al hombre su carácter histórico y le da la posibilidad de afirmarse como ser creador y creativo. En este sentido, es una acción que se acompaña de consciencia y análisis de forma articulada, lo que permite a las personas comprender y ser conscientes del sentido, los significados y los cambios que se experimentan en una práctica situada en un contexto y momento histórico. Desde la praxis, Galheigo (2012) afirma que el rol del terapeuta ocupacional es de articulador social, en donde lo que se busca es la emancipación de las personas y comunidades, para que superen la dominación jerárquica y sean conscientes de sus derechos. Al respecto, Yuni (2016) agrega que la finalidad de cualquier tipo de iniciativa educativa debería estar guiada por el interés emancipatorio, materializado en la conquista del empoderamiento. Interés que debe estar apoyado en la crítica para permitir desmontar los prejuicios impuestos por el proceso de socialización, y empoderamiento entendido “como energía, capacidad y potencial, que ayuda a las personas a ganar auto-comprensión y auto-determinación y ejercitar el poder” (Yuni, 2016). Por lo tanto el objetivo de los

dispositivos educativos es la liberación del sujeto de las concepciones negativas y así reafirmarlo como sujeto socio-histórico.

El terapeuta ocupacional desde su rol de articulador en el marco de un dispositivo social de intervención educativa, asume la función de gestionar, coordinar y crear espacios, generando las condiciones que posibiliten el aprendizaje en la vejez, posibilitando a la persona mayor desplegar su potencial interno, en este sentido, la educación sería el acto mediante el cual la persona descubre conocimientos y habilidades que posee en su interior, propiciando una reconstrucción o reformulación de su subjetividad (Yuni, 2016).

En los espacios socioeducativos se facilita y construye un espacio de participación que sostiene y favorece los aprendizajes personales y la construcción de redes sociales. La participación como una condición para el aprendizaje permite a partir de la experiencia de reconocer al otro, de los afectos que emergen del intercambio, de la autonomía y de la creatividad, la persona mayor tiene a disposición más herramientas para poder buscar y elegir la mejor manera de satisfacer sus necesidades (Moise, 1998). De este modo, son los propios estudiantes los que guían el camino y desarrollo de estos espacios a fin de satisfacer sus necesidades, permitiendo a través de la experiencia grupal y la creatividad reforzar el proyecto vital a través del aprendizaje. Por su parte, Giorgi (s/f) plantea que para que una comunidad se fortalezca a través de la participación activa de sus miembros, es necesario que estos adquieran una “identidad social que les permita expresarse a través de sus colectivos y adoptar posturas activas en pro de la defensa o restitución de sus derechos”. Esta identidad social facilita que los miembros de la comunidad puedan tomar un rol activo y protagónico para alcanzar las

transformaciones deseadas. Al intervenir se debe considerar a las personas mayores como sujetos activos, históricos, capaces de asumir nuevos roles dentro de la sociedad, acompañando el proceso de emancipación del pensamiento para que vaya más allá de las imaginario social establecido, reduciendo las desigualdades y optando a una mejoría en la toma de decisiones que permitirían nuevas experiencias en su vida (Galheigo, 2012).

En conclusión, la perspectiva crítica y compleja forja una práctica humanizada y global que toma en consideración la realidad histórica, la complejidad, la emancipación y el empoderamiento de las personas, posicionándose desde la problematización y reflexión de la realidad en la que se vive asumiendo como terapeutas ocupacionales el rol de articuladores sociales. En el marco de la educación con mayores se asume un rol de gestor y coordinador, generando las condiciones para que emerjan sus habilidades y orientadas a producir transformaciones en el propio desarrollo. Como afirma Yuni (2005) se considera a los estudiantes como “seres inacabados que aun poseen un potencial de desarrollo que puede desplegarse cuando se les ofrecen las oportunidades adecuadas” (p.52). Por lo tanto, es necesario priorizar la educación ‘con’ mayores, es decir no considerarlos como objeto de las intervenciones, sino que se debe articular en conjunto sus metas y objetivos con los que desde la Terapia Ocupacional se consideran apropiados para potenciar el proyecto vital en el contexto en que se desenvuelve.

PARTE III

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Enfoque del estudio

Se utiliza un enfoque cualitativo con el fin de estudiar la realidad en su contexto natural, logrando conocer el tema a investigar desde la perspectiva de los propios actores sociales, intentando obtener una comprensión profunda e integral sobre el desarrollo de la generatividad de las mujeres mayores que participan del Programa Universitario para Adultos Mayores. De este modo, la función principal de este enfoque es comprender al objeto de estudio en su ambiente natural, buscando explorar y describir, para luego generar perspectivas teóricas (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2003). Es de carácter flexible y tiende a incluir a los participantes desde una perspectiva holística, permitiendo replicar exactamente la perspectiva de los involucrados, asignándoles un lugar protagónico durante todo el proceso de investigación (Golpe y Arias, 2008; Arias, 2008).

Tipo de estudio

Se optó por un diseño de estudio exploratorio-descriptivo para cumplir con los objetivos de investigación, ya que por un lado es un tema escasamente investigado desde Terapia Ocupacional, y por el otro, busca describir cómo es el desarrollo de la generatividad de las personas mayores que participan del Programa Universitario para Adultos Mayores. Por consiguiente, arrojó datos relevantes sobre la generatividad, las personas mayores y el Programa Universitario para Adultos Mayores en el marco de la educación no formal.

Según Hernández Sampieri (2006), los estudios exploratorios tienen como principal objetivo familiarizarnos con un tema desconocido, poco estudiado o novedoso. Esta clase de estudios son comunes en la investigación,

sobre todo cuando existe poca información, y también son útiles para desarrollar métodos que serán útiles para estudios más profundos. Por su parte, los estudios descriptivos tienen como propósito detallar y describir cómo es un fenómeno y cómo se manifiestan sus componentes.

Diseño del estudio

El presente estudio se basa en un diseño de tipo no experimental, ya que en esta investigación no se manipula intencionalmente la variable a estudiar.

Este diseño es de corte transversal ya que el propósito aquí es describir una variable en un único momento.

Población

Mujeres mayores, de más de 60 años, que participan del taller “Mujeres en la historia... Historia de mujeres” del Programa Universitario para Adultos Mayores, en la ciudad de Mar del Plata, durante el mes de Septiembre de 2019.

Muestra

La muestra quedó conformada por ocho (8) personas mayores de sexo femenino que participan del taller “Mujeres en la historia... Historia de mujeres” del Programa Universitario para Adultos Mayores, en la ciudad de Mar del Plata en el mes de septiembre de 2019, y que cumplen con los criterios de inclusión y exclusión de la muestra.

Método de selección de muestra

Se optó por un muestreo no probabilístico teórico o intencional, el mismo se basa en la idea de que “el investigador puede utilizar sus conocimientos acerca de la población para elegir los casos que incluirá la muestra” (Polit y Hungler, 2000, p.273).

Siguiendo a Polit y Hungler (2000), con respecto al tamaño de la muestra, en las investigaciones cualitativas suelen ser pequeñas, ya que lo que se pretende es profundizar en un tema y no generalizar. Esta debe determinarse con base en las necesidades de información, por ello, uno de los principios que guiará el muestreo es la saturación de datos, esto es, hasta el punto en que ya no se obtiene nueva información y se llega a la redundancia.

Criterios de inclusión de la muestra

- Personas mayores de 60 años
- Participación voluntaria en la investigación
- Sexo femenino

Criterios de exclusión de la muestra

- Sexo masculino

Técnicas de recolección de datos

Para dar respuesta a los objetivos de la investigación, se opta como instrumento de recolección de datos una entrevista en profundidad. Taylor y Bogdan (1992), plantean que se caracterizan por ser flexibles, dinámicas, no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas. Para este fin, se

utilizó un guión de entrevista (*Anexo 2*) para asegurar que los temas y subtemas claves sean abordados y explorados. “La guía de la entrevista no es un protocolo estructurado. Se trata de una lista de áreas generales que deben cubrirse con cada informante” (Taylor y Bogdan, 1992, p.119). Se guió la entrevista con preguntas descriptivas, que permitían contar experiencias, acontecimientos, lugares y personas de sus vidas

La entrevista en profundidad es aquel encuentro entre el investigador y el informante que está encaminado a comprender y describir perspectivas respecto de sus vidas, situaciones, experiencias, tal como las expresan con sus propias palabras.

Los diferentes temas que guiaron la entrevista en profundidad y sobre los que se trató de profundizar y recopilar información son: las características sociodemográficas del entrevistado, tales como edad, estado civil, lugar de residencia, nivel de instrucción y situación laboral, se indagó también sobre la trayectoria vital de la persona, diferentes aspectos de su infancia, adolescencia, adultez hasta llegar a la etapa actual. Luego, se abordó uno de los temas específicos de la investigación como lo es el desarrollo de la generatividad y específicamente las siete características que propone Dan McAdams (deseo interno, demanda cultural, interés generativo, creencia en la bondad humana, compromiso generativo, acción generativa y narración generativa), y para culminar se preguntaron diferentes cuestiones relacionadas con la participación en talleres de educación no formal.

Aspectos éticos

Las investigadoras concurren al PUAM con el objetivo de contactar a los sujetos sociales, con previa autorización de la coordinadora general de dicha institución y la docente a cargo del taller “Historia de mujeres...Mujeres en la historia” (*Anexo 3*). Se invitó a mujeres mayores que cumplen con los criterios de inclusión a participar voluntariamente de la investigación, brindando información necesaria acerca de la misma y aclarando dudas emergentes. Posteriormente con las ocho voluntarias se acordó lugar, fecha y horario del encuentro. En el momento del encuentro, previo a comenzar con la entrevista, se entregó un consentimiento informado (*Anexo 4*) a cada voluntaria para su firma en conformidad con los términos de la entrevista.

Procedimiento de recolección de datos

La entrevista se llevó a cabo de forma individual en un clima cálido, flexible y privado, se le brindó a la persona la posibilidad de expresar de forma cómoda y confiable sus perspectivas y experiencias. El desarrollo de la misma, se estructuró en torno a cuatro (4) ejes relevantes para la obtención de información pertinente al tema de investigación:

1-Características sociodemográficas:

- Edad
- Estado civil
- Grupo de convivencia
- Nivel de instrucción
- Situación laboral

2-Trayectoria vital:

- Infancia
- Adolescencia
- Adulthood
- Vejez

3-Generatividad:

- Deseo interno
- Demanda cultural
- Interés generativo
- Creencia en la bondad humana
- Compromiso generativo
- Acción generativa
- Narración generativa

4-Participación en talleres de educación no formal

Las entrevistas fueron realizadas en un encuentro, con un tiempo de duración estimado de 60 minutos cada una. Para registrar la información se grabó con grabadora de voz, con el objetivo de poder recuperar la información obtenida en el momento para su posterior revisión y análisis.

Plan de análisis

Previo al análisis de los datos obtenidos en las entrevistas, se procedió a desgrabar y transcribir los datos, a modo de facilitar la comprensión y el posterior análisis de las entrevistas. Posteriormente, en la presente investigación se establecieron ejes de análisis para los diversos temas

abordados y, con el fin de agrupar la información obtenida, se construyeron categorías de análisis. A cada entrevista se le asignó un número de caso de forma consecutiva y la edad de la entrevistada, de manera de poder distinguir cada caso particular, por ejemplo: Caso 1, 73 años.

El objetivo de este tipo de análisis fue generar una síntesis expresada en testimonios para alcanzar la comprensión del desarrollo de la generatividad de las mujeres mayores que participan del taller “Historia de mujeres...Mujeres en la historia” del PUAM. La estrategia se orientó a la identificación de pensamientos, emociones y valoraciones de cada persona, buscando generar relaciones que trasciendan lo meramente descriptivo, dando cuenta del desarrollo de la generatividad de las mujeres mayores que participan del taller.

El fin de este análisis de entrevistas fue generar una síntesis de las diferentes narrativas de las mujeres mayores que participan en el taller, a través de la unificación de varias narraciones con el fin de describir patrones regulares dentro del grupo, que permitan dar a conocer y comprender el desarrollo de su generatividad (Minayo, 2005).

PARTE IV

**ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE
LOS DATOS**

Al momento de invitar a las voluntarias a participar del estudio se registró disposición y entusiasmo de la mayoría de ellas, aunque previo a dar inicio a las entrevistas manifestaron la necesidad de hacer consultas acerca del estudio, su finalidad, confidencialidad de los datos, entre otras cosas. Al iniciar se notó un leve grado de ansiedad ante el desconocimiento de las preguntas, que fue cediendo a medida que transcurría la entrevista.

1. EJE: “Características sociodemográficas”

N° de Caso	Características sociodemográficas
Caso N°1, 73 años.	Mujer de 73 años, que actualmente es viuda, su marido falleció muy joven a sus 42 años, y no volvió a formar pareja, habiendo tenido solo una relación de tres años antes de su marido formal. En relación a su grupo de convivencia en la actualidad vive sola en Mar del Plata. Durante su niñez y adolescencia vivió con sus padres y hermanos en Bahía Blanca y cuando se casó con su marido e hijos. En lo que respecta a su nivel de instrucción pudo completar sus estudios secundarios y se recibió de maestra y no tenía intenciones de seguir estudiando. En cuanto a su situación laboral, recién casada fue ama de casa y se dedicó a criar a sus hijos, cuando falleció su esposo compró y se hizo cargo de una sodería

	durante 15 años hasta su jubilación.
Caso N°2, 73 años.	Mujer de 73 años, divorciada. En cuanto a su grupo de convivencia vivió en Dolores con sus padres y hermanos, luego se trasladó un año a Buenos Aires y por último casi 50 años en Mar del Plata donde vivió con su marido e hijos, actualmente vive sola. En lo que respecta a su nivel de instrucción, completó sus estudios secundarios, se recibió de maestra y luego hizo el profesorado en castellano y literatura. En cuanto a su situación laboral hizo una suplencia corta como maestra y después trabajó como profesora durante 44 años.
Caso N°3, 71 años	Mujer de 71 años, casada durante 39 años. En lo que respecta a su grupo de convivencia ha vivido en muchos lugares de la provincia de Buenos Aires desde su infancia hasta su adultez, por lo que ha sufrido muchos desarraigos y cambios en su vida. En su infancia vivió con sus padres y hermanos en el campo, luego en La Plata con una hermana y una amiga, y en su adultez convivió con su marido e hijos, hasta que sus hijos formaron sus familias, por lo que en la actualidad vive con su marido. En lo que respecta

	<p>a su nivel de instrucción, si bien su educación fue con altibajos porque vivía en el campo y no había acceso a la educación formal, hizo la primaria con una maestra particular y cuando lograron mudarse al pueblo pudo completar sus estudios y recibirse de maestra. En cuanto a su situación laboral, cuando se recibió de maestra dio clases a niños que no podían acceder a la educación, luego trabajó en una oficina de contaduría, comenzó a estudiar Trabajo Social y consiguió un trabajo en un instituto de menores, después trabajó en el ministerio y por último en el banco.</p>
<p>Caso N°4, 81 años.</p>	<p>Mujer de 81 años que estuvo casada 33 años y quedó viuda a los 52 y no volvió a formar pareja. En lo que respecta a su grupo de convivencia, en su infancia vivió en Santa Fe con sus padres y hermano, y luego con su marido e hijos hasta que trasladan a su marido a Mar del Plata. En la actualidad vive sola. En cuanto a su nivel de instrucción hizo primaria y secundaria, y se recibió de docente, aunque le hubiese gustado seguir abogacía pero se casó muy joven. En lo que respecta a su situación laboral ejerció en sus inicios pocos años de docente y luego abrió un</p>

	<p>comercio de ropa infantil en su casa y cuando los chicos se hicieron grandes, necesitaba seguir trabajando y abrió una fábrica de tejidos.</p>
<p>Caso N° 5, 90 años.</p>	<p>Mujer de 90 años, viuda hace 20 años, se casó muy joven y estuvo 50 años casada. En lo que respecta a su grupo de convivencia en la actualidad vive sola, y en su infancia vivió en Avellaneda con sus padres y hermano, cuando se casó convivió con su marido, suegros e hijos. Hace 60 años que vive en Mar del Plata. En cuanto a su nivel de instrucción, hizo primaria y cuando terminó comenzó la Escuela Nacional de Bellas Artes e hizo la preparatoria, que por problemas familiares tuvo que abandonar. En lo que respecta a su situación laboral, no tuvo trabajos estables, siempre fueron esporádicos en comercios.</p>
<p>Caso N° 6, 76 años.</p>	<p>Mujer de 76 años, hace 5 años que es viuda. Nació en Neuquén y hace 30 años viven en Mar del Plata. En cuanto a su grupo de convivencia actualmente vive sola, vivió con su esposo hasta que falleció, y con sus hijos hasta que se independizaron. En relación a su nivel de instrucción, hizo primario y secundario completo y</p>

	<p>tuvo la posibilidad de ir a la universidad. En lo que respecta a su situación laboral ejerció como profesora de inglés durante 33 años.</p>
<p>Caso N° 7, 74 años.</p>	<p>Mujer de 74 años, casada hace 50 años. En cuanto a su grupo de convivencia, en la actualidad vive sola con su marido, vivió en La Plata y en 1968 se mudaron a Mar del Plata. En lo que respecta a su nivel de instrucción hizo primario y secundario, y fue dos años a la universidad a estudiar Ciencias Económicas. En relación a su situación laboral tuvo un solo trabajo en la obra social de los bancarios, en el que permaneció por 43 años</p>
<p>Caso N° 8, 68 años.</p>	<p>Mujer de 68 años, casada hace 43 años. En lo que respecta a su grupo de convivencia actualmente vive con su marido y uno de sus hijos. En su infancia vivió en San Cayetano y se mudó a Mar del Plata cuando se casó. En cuanto a su nivel de instrucción, completó sus estudios en una escuela rural, pero como no incluía bachiller, hizo tres años de comercio y los completó. En relación a su situación laboral trabajó en comercios en el sector administrativo, hasta el nacimiento de sus hijos que no trabajó</p>

	más y se dedicó a su crianza y los quehaceres domésticos.
--	---

En relación a la **edad**, de las ocho personas entrevistadas seis (6) se encuentran en un rango de edad entre los 65 y 75 años, una (1) mujer en el rango de los 80, y el caso restante (1) en el rango de los 90 años.

Con respecto al **estado civil**, cuatro (4) de las ocho entrevistadas refirieron estar viudas, tres (3) casadas y una (1) divorciada. En su totalidad expresaron haber tenido relaciones de muchos años, y en su mayoría tuvieron una única pareja formal.

En cuanto al **grupo de convivencia**, la mayoría (5) de las entrevistadas refirió vivir sola, dos (2) comentaron vivir con sus maridos, y una (1) con su marido e hijo. La totalidad (8) de la muestra expresó ser residente de otros lugares y haberse mudado a Mar del Plata posteriormente.

En relación al **nivel de instrucción**, en su totalidad (8) refirieron haber podido completar sus estudios primarios y secundarios. Solo cuatro (4) pudieron acceder a estudios universitario y dos (2) pudieron completarlos.

Acerca de su **situación laboral**, en su totalidad (8) realizaron trabajos remunerados formales, a la vez que también se encargaban de los quehaceres domésticos y la crianza de sus hijos. A su vez, dos (2) de ellas se vieron obligadas a abandonar sus trabajos por la crianza de sus hijos.

2. EJE: “Trayectoria vital”

2.1 Infancia

Al indagar sobre los recuerdos de la escuela primaria, siete (7) de las ocho entrevistadas expresaron que tenían **recuerdos de experiencias satisfactorias**, en especial de sus compañeros y maestras.

“Yo hice toda mi escuela primaria en una escuela privada en Ingeniero White. Era un colegio de chapa, piso de tierra, éramos muchos compañeros y tengo recuerdos hermosos” (Caso N° 1, 73 años).

“Tengo muy lindos recuerdos, era una Escuela Normal Nacional con excelente personal y tenía muchos compañeros. Al vivir en un pueblo era todo más tranquilo, podías jugar en la vereda, nos conocíamos todos” (Caso N° 2, 73 años).

Por su parte, solo una (1) entrevistada expresó haber tenido **recuerdos de experiencias fluctuantes** de su escuela primaria.

“Fue con altibajos porque hicimos parte en el pueblo que no nos podíamos relacionar, entonces mi mama viajaba 20 kilómetros para que pudiéramos ir al pueblo pero al vivir en distintos lugares tenía que arrancar con todo desconocido y creo que eso me marco” (Caso N° 3, 71 años).

Cuando se preguntó sobre los recuerdos que tienen de sus padres y hermanos, seis (6) de los entrevistados expresan haber tenido una **muy buena relación** con sus padres y hermanos, algunos testimonios fueron los siguientes:

“Mamá y papá siempre trabajando, éramos seis hermanos, yo soy la mayor. Fue muy lindo porque yo viví siempre con los dos juntos, se compartía todo desde la crianza (...) Tuve una relación muy linda” (Caso N° 1, 73 años).

“Tuve la suerte de tener unos padres muy especiales, mi mamá era maestra pero no había ejercido porque se casó temprano así que por esa parte tuve mucho apoyo y mi papá era una persona que trabajaba mucho, eran padres muy comprensivos. Tuve un solo hermano” (Caso N° 4, 81 años).

Por otra parte, las dos (2) restantes refirieron tener una **relación buena/regular** con sus padres y hermanos.

“Mis padres dándonos lo que nos podían dar pero mi padre muy estricto y severo, mamá no, pero era lo que se veía en la época. (...) Si bien los cambios me afectaban fui contenida, visto desde ahora mucha falencia pero en el momento creo que cada uno hacía lo mejor que podía” (Caso N° 3, 71 años).

“Sí, pero mis padres fueron un matrimonio muy conflictivo, pero siempre sentí que me querían y que dentro de sus posibilidades siempre me dieron todo lo que pudieron. Tenía un solo hermano varón 16 meses mayor que yo (...) era un muchacho muy conflictivo que siempre quedó en la casa de mis padres y por lo tanto siguió arrastrando las cosas, en cambio yo me casé a los 16 años y me fui de mi casa, me independicé, sentí que de cierto modo huía un poco de esas cosas, muchas enfermedades muchos problemas, y creo que mi casamiento fue un poco para escapar de eso” (Caso N°5, 90 años).

Se preguntó además acerca de las actividades que realizaban con frecuencia en la infancia, en su totalidad (8) realizaban **actividades en familia**, siendo expresado de la siguiente manera:

“Teníamos reuniones familiares, todos los años íbamos a veranear a Necochea y a mitad de año visitábamos a mi abuela que vivía en La Plata, esos eran los grandes acontecimientos. Tuve una infancia muy linda” (Caso N° 2, 73 años).

“No, el campo...eso nos marcó, porque la vida de campo es más limitada y el pueblo era muy chiquito. Íbamos a misa y después las cosas del campo, siempre todo en familia, mientras otros chicos iban al cine nosotros nos divertíamos andando a caballo” (Caso N° 3, 71 años).

A su vez, tres (3) expresaron realizar **actividades culturales/artísticas** tales como piano, lectura y dibujo, expresándolo de la siguiente manera:

“En esa época el cine daba una película los días domingos. Aparte yo iba a aprender piano y a mi papa le encantaba la música y le encantaba escucharme” (Caso N° 4, 81 años).

“Me gustaba mucho dibujar y pintar. Los fines de semana, mirar las revistas y copiar las caricaturas, también jugar a las cartas con mis papás y mis hermanos” (Caso N° 8, 68 años).

2.2 Adolescencia

Al preguntar qué recuerdos tenían sobre su juventud, seis (6) de las entrevistadas expresaron tener una **recuerdos claros y positivos** juventud. Algunas expresiones fueron las siguientes:

“También fue muy linda, en ese entonces la adolescencia no era como ahora, era más adelante, después que cumplías los quince hasta que te recibías del secundario. Tenía muchos amigos y siempre venían a mi casa, era una casa que siempre había mucha gente” (Caso N° 1, 73 años).

“Mi mamá era muy comprensiva, me enseñó un montón de cosas que yo las llevaba al colegio y les explicaba a mis compañeras, por ejemplo, el sexo o la menstruación, mi mamá me explicaba todo entonces les enseñaba porque era una mujer preparada porque las chicas no sabía que les pasaba. Íbamos a tertulias, asaltos, bailes con mi hermano que era mayor que yo y me cuidaba. Tengo muy lindos recuerdos” (Caso N° 4, 81 años).

En contraste, las dos (2) restantes expresan tener **recuerdos limitados** de su juventud.

“Tengo recuerdos muy limitados, iba a colegio católico solo de mujeres y empecé a estudiar inglés en la cultural inglesa solo porque había varones. Y como te decía antes fue una etapa en la que yo me revelé un poco de mi mamá sobre todo, empecé a dedicarme un poco menos a escuela, y empezar a disfrutar esa etapa de mi vida” (Caso N° 6, 76 años).

“Hasta los 15 años fui a bellas artes, a los 16 me casé. Tuve que suspender las clases porque mi papá enfermó de los pulmones, lo enviaron a Córdoba y mi casa se derrumbó un poco. Estuve muy poco tiempo de novia, me casé y de allí formé mi familia muy austera (...) nos vinimos para Mar del Plata, y a los dos años tuve a mi hija y 6 años después a mi hijo” (Caso N° 5, 90 años).

Al preguntar acerca de cuáles eran sus sueños y aspiraciones, seis (6) del total de las entrevistadas expresaron **continuar una carrera universitaria**.

Algunos testimonios son:

“Hubiera querido estudiar arquitectura, ahora pienso que no igual. Me gustaba la idea de seguir estudiando” (Caso N° 2, 73 años).

“Yo si miraba hacia adelante pensaba que iba a seguir estudiando abogacía, después era bastante chiquilina y coqueta en cierta forma” (Caso N° 4, 81 años).

Por otra parte, las dos (2) restantes manifestaron que sus sueños y aspiraciones era **formar una familia**.

“No tenía grandes aspiraciones... vivía feliz como vivía, nunca se me ocurrió seguir estudiando algo después de la escuela ni trabajar afuera de mi casa, teníamos un negocio en mi familia y todos colaborábamos con eso... Quería formar una familia” (Caso N° 1, 73 años).

“Yo creo que estábamos muy marcadas para formar una familia, mío si porque siempre soñé con tener hijos pero estaba muy marcado por el contexto y la familia” (Caso N° 3, 71 años).

Al indagar qué proyecto de vida tenían en su adolescencia, tres (3) tenían como proyecto de vida asumir un **rol femenino privado**, que significa que querían formar una familia, al respecto comentaron:

“Yo lo que quería era formar una familia numerosa como la que tenía, y lo conseguí” (Caso N° 1, 73 años).

“Tenía idea de estudiar y formar una familia” (Caso N° 2, 73 años).

Por otra parte, cinco (5) de ellas respondieron que su proyecto de vida era asumir un **rol femenino público e instrumental**, referido a querer trabajar o estudiar en la universidad.

“En ese momento no tenía como proyecto de vida formar una familia, después sí, pero en mi adolescencia disfruté de todo, me gustaba ir al club náutico, teníamos un grupo de amigas muy lindo y mi proyecto era irme a estudiar pero no formar una familia” (Caso N° 4, 81 años).

“Estudiar veterinaria y haber podido trabajar en algo relacionado con el campo y el aire libre” (Caso N° 6, 76 años).

2.3 Adultez

Al preguntar sobre cuando comenzaron a trabajar, la totalidad de las entrevistadas (8) manifestó que comenzaron a trabajar en la **adultez temprana**.

“Comencé a los 18 años desde muy joven, el del ministerio me gustaba y la parte de educación me encantaba, también me hubiera gustado seguir Servicio Social” (Caso N° 3, 71 años).

“Empecé a trabajar a los 19 años. Si me gustaba, trabajé mucho y llegué a ser gerente acá en Mar del Plata. Los últimos años no fueron fáciles, pero en términos generales estuvo bien” (Caso N° 7, 74 años).

Al indagar sobre sus parejas, en su totalidad (8) refirieron haber tenido **pareja formal**, al respecto comentaban:

“A mi marido lo conocí cuando era joven, me casé a los 16 años, asique toda la vida con la misma persona” (Caso N° 5, 90 años).

“A mi marido lo conocí cuando estaba de vacaciones con mi familia en Necochea cuando yo tendría 21 o 22 años. Anduvimos 5 años de novios, después me casé” (Caso N° 8, 68 años).

Además, tres (3) de ellas expresaron haber tenido **más de una pareja**.

“Tuve dos parejas, un novio que duró tres años la relación y mi esposo que lo conocí de grande y falleció muy joven” (Caso N° 1, 73 años).

“Tuve algunos novios antes de mi pareja formal, y a mi marido lo conocí en Mar del Plata” (Caso N° 3, 71 años).

Al indagar sobre los hijos y su crianza, la totalidad de la muestra (8) expresó tener **dos hijos o más**. Algunas expresiones fueron las siguientes:

“Tengo dos hijas, la crianza fue buena no tuvimos ningún problema, son buenas chicas, cuando trabaja siempre hubo alguien con ellas. Con altibajos como todo, pero siempre bien” (Caso N° 7, 74 años).

“Tengo dos hijos. (...) Traté de criarlos y educarlos, que para mí es lo único que le podemos dejar a nuestros hijos. En definitiva tratar de formarlos para que sean hombres de bien” (Caso N° 8, 68 años).

Con respecto a la crianza, cinco (5) de la totalidad de las entrevistadas refirieron desempeñar la crianza de sus hijos con **escaso apoyo de la figura paterna**.

“Tuve cinco hijos y me daba mucha satisfacción criarlos. En parte los crié con mi marido y en parte seguí sola. Se criaron muy apegados a mí, tenemos una relación muy estrecha tanto con ellos como con mis nietos. La enseñanza y la crianza en ese momento fluía” (Caso N° 1, 73 años).

“Tengo dos hijos, yo me separé y me vine acá a Mar del Plata que una amiga me ayudó, era como una hermana para mí y tenía 4 hijos y dije bueno ella me puede ayudar. Después me volví a casar y ahí todo fue más fácil. Pero en general la crianza fue buena, la disfrute mucho, deje de trabajar un tiempo para poder verlos crecer, yo quería ver todos los procesos de ellos cuando aprendían a caminar, a hablar” (Caso N° 6, 76 años).

Al contrario, las tres (3) restantes refirieron desempeñar la crianza de sus hijos con **apoyo de la figura paterna**, comentaban lo siguiente:

“Tengo 4 hijos, falleció una de mis hijas el año pasado. La crianza me encantó porque éramos un grupo familiar muy unido entonces compartíamos todo. Mi marido trabajaba mucho pero fue muy buen padre” (Caso N° 4, 81 años).

Al preguntar sobre actividades que realizaban en esa etapa, cinco (5) expresaron que **no realizar actividades** por falta de tiempo.

“No, solo trabajaba y criaba a mis hijos, no me daban los tiempos” (Caso N° 3, 71 años).

“Antes del PUAM siempre estuve con mucho trabajo y los chicos” (Caso N° 4, 81 años).

Al respecto, dos (2) refirieron realizar **actividades artísticas y culturales**, tales como pintura, lectura, cine, teatro. Comentaban lo siguiente:

“Hacia algunas cosas relacionadas con la docencia. Lo que fuera relacionado con música, teatro y cine íbamos” (Caso N° 2, 73 años).

“Siempre que podía me gustaba pintar. Casi a los 60 años me recibí de técnica ceramista, cosa que hice por varios años. Me enamora el jardín, las plantas me encantan. Pero básicamente eso es lo que más me gustaba hacer, además de leer, dibujar y escribir algo” (Caso N°5, 90 años).

Una (1) sola de ellas comentó realizar **actividad física**, al respecto decía:

“Me gustaba jugar a las cartas y hacer algún tipo de actividad física, nunca abandoné la bicicleta, andaba en patines y andar a caballo” (Caso N° 6, 76 años).

Cuando se preguntó acerca de su visión de la vejez en ese momento vital, cinco (5) mujeres manifestaron ver la vejez como una **oportunidad para ser activas**:

“Yo en ese momento que tenía tantos problemas económicos y por resolver quería que ese tiempo pase rápido, que los chicos crezcan, quería independizarme. (...) Quería ser una persona activa, participar de cosas” (Caso N° 1, 73 años).

“Nunca la pensé muy bien, pero siempre me vi activa, nunca me vi sentada esperando y sigo activa” (Caso n° 4, mujer, 81 años).

En cambio, tres (3) de ellas respondieron que para ellas era **una etapa más de la vida**, como se refleja en sus relatos:

“Era como que no lo tenía en cuenta. Ahora cuando me miro al espejo con 90 años, me pregunto cómo llegue hasta acá. No pensaba en la vejez cuando era joven, yo creo que va llegando, uno va acompañando la vida y las cosas llegan y suceden” (Caso N°5, 90 años).

“La veía como una etapa más. Yo lo veo la vida como etapas, yo cuando cierro etapas no lo hago con nostalgia. (...) Lo que siempre he pensado de la vejez es que es jodida si hay enfermedades, sino es una etapa más y encontrarle la vuelta a las cosas que suceden” (Caso N° 6, 76 años).

2.4 Vejez

Al momento de preguntar cómo se describiría a sí mismo en este momento, seis (6) de las entrevistadas se describieron como personas **activas**, como se manifiesta en estos tres relatos:

“Me gusta estar activa, vengo al PUAM, me siento muy feliz. Muy satisfactorio para mí, esta etapa de mi vida la estoy disfrutando mucho, tengo proyectos, tengo viajes” (Caso N° 1, 73 años).

“Yo me siento con ganas de trabajar, de hacer cosas en todo lo que puedo. Me gusta el cambio, no soportaría estar en lo mismo y hay muchas cosas que me interesan y que en algún momento puedo participar” (Caso N° 2, 73 años).

Por su parte, los dos (2) casos restantes se describieron como personas **felices**.

“Yo en este momento te puedo decir que he tenido pérdidas grandes en mi vida pero en el PUAM encontré un apoyo enorme a partir de lo que me paso. Me encuentro muy bien, como una abuela feliz” (Caso N° 4, 81 años).

“Me describiría como una persona que está bien, que está contenta, que puede hacer cosas, estamos con mi marido tratando de superar problemas de salud bastante complicados, pero igual estamos mirando para adelante. Estamos bien” (Caso N° 7, 74 años).

Al indagar sobre el balance que haría sobre su vida en este momento, seis (6) de ellas expresaron hacer un **balance muy positivo** de su vida, al respecto plantean:

“Si hago un balance, como aspectos positivos he conseguido hacer mi vocación, cumplirla, ejercerla con alegría y mucha satisfacción (...) Con respecto a la vida personal me considero feliz, lo que yo hago creo que está bien y para los demás también, siento el aprecio de los demás. Y por último, si hubiera sabido que la gimnasia había también hubiera guardado un ratito para eso antes, pero cuando me jubile pude empezar con muchas actividades que antes no tenía tiempo. He tenido una vida muy positiva” (Caso N° 2, 73 años).

“El balance es muy positivo. Tengo dos hijos lindos, un hombre a mi lado que me ha sabido apoyar y acompañarme. Una familia que siempre se mantuvo unida” (Caso N° 8, 68 años).

Por su parte, las dos (2) restantes expresaron hacer un **balance positivo aunque cambiarían determinados aspectos de su vida**.

“A lo mejor cambiaría algunas cosas. Buscaría de hacer más cosas que no hice o estudiar alguna carrera pero ya no a esta edad. Pero en líneas generales pese a los altibajos que hemos tenido no me quejo de lo que me toca” (Caso N° 7, 74 años).

“Uno a veces piensa en esas cosas de que hubiera sido si... pero pensarlo ahora no tiene mucho sentido porque ya no se podría cambiar nada de lo que ya fue. Por ejemplo, mi hijo tuvo una época muy difícil que no sabíamos si era problema de drogas o problemas mentales, y a veces pienso que tal vez podría haber hecho otra cosa, pero en ese momento

hice lo que supe, pude y lo que me pareció que era lo mejor para él” (Caso N°5, 90 años).

Al consultar acerca de si su vida está completa en la actualidad, siete (7) expresaron que sí estaba **completa**, algunos testimonios son:

“No... Yo siento que me puedo ir en cualquier momento feliz” (Caso N° 1, 73 años).

“Tengo todo, solo pido salud, seguir disfrutando, haciendo cosas que me gustan y ver crecer a mis nietos” (Caso N° 8, 68 años).

Solo una (1) refirió que estaría **incompleta**.

“Si, completaría mi vida mejorando la salud que estamos pasando malos momentos y dedicarme a viajar y conocer” (Caso N° 7, 74 años).

Al indagar acerca de actividades que realizan en este momento vital, dos (2) de las entrevistadas respondieron que **solo asisten al PUAM**:

“Si vengo acá al PUAM, actualmente vengo a tres talleres, al de mujeres en la historia... historia de mujeres, a dibujo y al taller de calidad de vida” (Caso N°5, 90 años).

“No, más allá de las actividades del taller no hago nada” (Caso N° 8, 68 años).

Los seis (6) casos restantes refirieron que además de participar en el PUAM realizan **actividades extra-institucionales**.

“Ahora vengo al PUAM, que me encanta este taller de Mujeres por Mujeres es fabuloso, también voy a gimnasia para adultos mayores y leo mucho porque me gusta la lectura” (Caso N° 1, 73 años).

“Los talleres del PUAM y salgo con amigas, juego a la canasta todos los sábados, tejo en telar. Es como una revancha, porque cuando los chicos eran chicos no podía, por ellos, por cuestiones económicas y bueno dije estuve mucho en casa y hoy aprovecho” (Caso N° 3, 71 años).

Cuando se consultó sobre si hay algo que le gustaría conseguir en un futuro próximo, siete (7) respondieron **continuar viajando**, lo expresaban así:

“Viajar, es una materia pendiente” (Caso N° 3, 71 años).

“Me gusta mucho viajar, asique sueño con poder hacer algún otro viaje” (Caso N° 8, 68 años).

El caso restante (1) manifestó **no tener planes**, como lo manifiesta en su testimonio.

“No la verdad, no hay nada que tenga pensado hacer próximamente” (Caso N°5, 90 años).

Cuando se les preguntó si les inquieta la muerte, seis (6) de las entrevistadas manifestaron **la aceptación de la muerte**, como se expresa en los siguientes tres testimonios:

“No, lo único que pido es que me quisiera ir de una forma leve y corta, no quisiera ni sufrir yo ni hacer sufrir a mi familia, pero debe ser el deseo de toda persona” (Caso N° 4, 81 años).

“No la verdad que no me inquieta la muerte. Yo le tengo miedo “al trámite” como se llega a ella, no me gustaría sufrir es lo único que me inquieta” (Caso N°5, 90 años).

Por su parte los dos (2) casos restantes, manifestaron la **no aceptación de la muerte**.

“Me asusta un poco, pero como ahora estoy pasando un momento que no sé qué va a pasar con mi vida, esos prejuicios que tenía con la muerte los voy superando y estoy mejor” (Caso N° 7, 74 años).

“Si me inquieta, me da temor. Sobre todo me da miedo sufrir. Es una palabra que pesa un poco” (Caso N° 8, 68 años).

Qué legado les gustaría dejar fue otras de las preguntas, a lo que siete (7) de las entrevistadas respondieron que les gustaría **dejar un legado simbólico**.

“El ejemplo. Yo pienso que educas con el ejemplo, es lo que más les va a quedar a los chicos” (Caso N° 1, 73 años).

“La idea de respeto, serenidad, aceptación, respeto a la propia familia y a los demás” (Caso N° 2, 73 años).

Por el contrario, el caso restante (1) manifestó **no tener interés en dejar un legado**, como se refleja en su testimonio:

“No me interesa dejar un legado. No soy ambiciosa así que la verdad no me interesa dejar nada. Me recordarán como cada uno me recuerde” (Caso N° 6, 76 años).

Al indagar sobre cómo creen que la sociedad ve a las personas mayores, la mitad de las entrevistadas (4) refirieron que existe una **visión estereotipada de la vejez**.

“A veces creo que no se les tiene en cuenta, aunque muchas veces está en la actitud de las personas mayores. Porque hay personas que creen que los años te dan derecho a gobernar a los otros, a imponer sus juicios y a quejarse y criticar a la vejez, para mi es que no quieren asumir que están viejos, porque uno ya no es joven de ultima puede ser un “viejo jovial”, por eso creo que también un poco depende de los viejos como hacemos que nos vean, pero también otro poco la sociedad de no darle lugar a los viejos...” (Caso N°5, 90 años).

“En general no son apreciados, porque no tienen resuelto el problema de que ellos también van a pasar por eso. Es como inconsciente, también que sucede” (Caso N° 6, 76 años).

Por el contrario, la mitad restante (4) manifestaron que **la visión estereotipada de la vejez se encuentra en proceso de cambio.**

“Hoy creo que está cambiando la mirada, creo que muchos jóvenes se asombran de las personas mayores pero a veces uno siente que en los jóvenes queda algún prejuicio, pero está cambiando bastante” (Caso N° 3, 71 años).

“No todos nos ven de la misma manera, por suerte está cambiando esto, y nosotros mismos hacemos que las cosas cambien y que la gente se dé cuenta de lo que podemos hacer. Así que tenemos que tener un poco más de paciencia, pero creo que vamos por buen camino y que van entendiendo cada vez más que aunque seamos grande podemos seguir haciendo cosas” (Caso N° 7, 74 años).

Al preguntarles como describirían su vida en una palabra o frase, la totalidad de las entrevistadas (8) respondieron estar en **conformidad con lo vivido**.

“Sueños realizados o propósitos cumplidos” (Caso N° 2, 73 años).

“Para describir mi vida, creo que usaría la frase que “hubo de todo”, tristezas, alegrías, una vida normal con sus altibajos como todo. Rememora una frase que dice “hay que tener coraje para vivir, generosidad para convivir y prudencia para sobrevivir” (Caso N° 5, 90 años).

Al indagar sobre cuáles son sus obligaciones y responsabilidades con las otras generaciones, seis (6) entrevistadas manifestaron **tener obligaciones y responsabilidades principalmente guiar y transmitir valores** a las nuevas generaciones.

“En lo posible aconsejar, guiar en aspectos como el respeto hacia los demás que siento que se ha perdido y cuestiones del medio ambiente también” (Caso N° 2, 73 años).

“Me gustaría transmitirles que traten de mantener los vínculos, los valores, eso me gustaría poder transmitir” (Caso N° 3, 71 años).

En cambio, los dos casos restantes (2), respondieron **no tener obligaciones y responsabilidades** las nuevas generaciones. Como lo expresan en sus relatos:

“Ya responsabilidades no quiero tener más, ya las tuve, las responsabilidades ahora es de ellos. Al momento de transmitir igualmente trato de ser pareja con todos” (Caso N° 1, 73 años).

“Ninguna, yo no me creo eso de tener responsabilidades” (Caso N° 6, 76 años).

3. EJE: Generatividad

3.1 Deseo interno

Cuando se indagó sobre si sienten que serán recordadas después de su muerte, la totalidad de las entrevistadas (8) respondieron que **sienten que serán recordadas**.

“Espero que sí, porque he dado buen ejemplo siempre” (Caso N° 2, 73 años).

“Yo pienso que si me van a recordar cuando me muera” (Caso N° 5, 90 años).

Respecto a cuáles son los motivos por las que creen van a ser recordadas, de las ocho (8) entrevistadas la totalidad de ellas expresa que serán por **motivos simbólicos**.

“Hay trabajos como pinturas y dibujos hechos por mí en sus casas, y también por cosas que les he dicho, consejos de vida” (Caso N° 5, 90 años).

“Uno planta una semilla y en algún momento florecerá y se acordarán. Yo creo que uno trae hijos al mundo para dejar algo de uno en ellos” (Caso N° 8, 68 años).

Cuando se indagó sobre si sienten que hay personas que la necesitan todas las entrevistadas (8) refieren **percibir ser necesitadas principalmente por sus hijos y amigos**.

“Siento que a pesar que mi hija es independiente e hizo su vida, en algún punto siempre necesita un poco de mí” (Caso N° 5, 90 años).

“Si, mis hijos en algún punto siempre me necesitan. Con una de mis nietas yo tengo muy buena relación, ella me busca me necesita y mis amigas creo que también. Cada vez que te haces mayor yo creo que las amigas se necesitan más” (Caso N° 6, 76 años).

3.2 Demanda cultural

Se preguntó si se sienten responsables de transmitir valores valiosos y/o guiar y cuidar a la próxima generación. Seis (6) de las entrevistadas manifestaron **sentir responsabilidad**, expresados en dos de los casos del siguiente modo:

“Si, sumamente responsable, siento que la educación es el camino” (Caso N° 2, 7-3 años).

“Si de transmitir valores sí, eso lo hacemos, yo hablo con mis hijas y nietos y les cuento cosas de mi infancia que no conocen” (Caso N° 7, 74 años).

En cambio dos (2) de ellas dicen **no sentir responsabilidad**.

“No, en mi adultez si me sentía responsable, la educación para mí era lo primordial, el respeto por los demás, la lucha para conseguir lo que uno quiere. En el caso de ahora como abuela con mis nietos los disfruto. La crianza se las dejo a los padres, tampoco los consiento demasiado igual” (Caso N° 1, 73 años).

“Yo no me siento responsable de tener que transmitir nada a las siguientes generaciones” (Caso N° 6, 76 años).

Cuando se indagó sobre si sienten que las demás generaciones aportan a su vida y viceversa, siete (7) respondieron **positivamente**, refiriéndolo así:

“Si, los jóvenes nos enseñan muchas cosas en cuanto a las libertades, formas de pensar, uno a veces es más estructurado, nos marcaron mucho en ciertas cosas y los jóvenes son mucho más libres más auténticos y yo les apporto también, porque uno en presencia modifica del otro” (Caso N° 3, 71 años).

“Me gusta el intercambio, si siento que me transmiten ideas nuevas, te abren la mente por lo negativo o lo positivo” (Caso N° 6, 76 años).

Por su parte, el caso restante (1) se manifestó **en disconformidad con los aportes.**

“Lo que a mí me aportan no me gusta, no me interesa. Igual por ejemplo me enseñaron a usar la computadora, pero a mí me gusta usarla por un corto tiempo, todo lo que es tecnología me lo han enseñado ellos” (Caso N° 1, 73 años).

3.3 Interés generativo

Al indagar sobre el interés que tiene en contribuir en los contextos sociales en los que participa, la totalidad (8) de las entrevistadas manifestaron **tener interés.**

“Si me gusta, bueno cuando le leía a los chicos eso me encantaba y ahora con mis dibujos, cuando me hacen exponer alguna cosa, me hace sentir bien” (Caso N°5, 90 años).

“Me gusta mucho hacer cosas por los demás. Hasta el año pasado di catequesis en mi barrio deje porque ya me consideraba grande y cuando mi nieto más chico tomó la comunión seguí un año más y deje, este año estoy en un barrio ayudando a dar la merienda. Y para cualquier otra cosa que me necesiten estoy” (Caso N° 8, 68 años).

En línea con lo anterior, se les preguntó si este interés podría ser trasladado a la acción, a lo que todas las entrevistadas (8) respondieron de manera **positiva**, como lo reflejaron los siguientes tres testimonios:

“Si, cuido a mis nietos, aconsejo. Hace años que colaboro con varios comedores, instituciones y trato de recuperar cosas que voy a usar y las dono así como también trato de hablar con ellos. Cuando vienen los chicos de 20 años a ofrecerme cosas les compro pero les hablo y trato de que mejores” (Caso N° 2, 73 años).

“Creo que lo que hago es lo que me sale mejor como por ejemplo leer o dibujar, enseñar y compartir todo lo que yo sé” (Caso n° 5, 90 años)

Se preguntó además, si sienten que la comunidad ofrece espacios para que los mayores puedan participar, a lo que todos los casos (8) respondieron **afirmativamente**.

“Si, el PUAM es uno de ellos y es extraordinario, es un canto a la vida” (Caso N° 4, 81 años).

“Creo que sí, que cada vez hay más apertura de la sociedad para con los mayores” (Caso N° 6, 76 años).

Al momento de indagar sobre los sentimientos que le genera actuar a nivel social, todos los casos (8) refieren que les genera **sentimientos de satisfacción**. Como se expresa en los siguientes tres testimonios:

“A mí me hace bien hacer cosas para el otro” (Caso N° 5, 90 años).

“Me gusta, siento que si está todo medio complicado yo aporte mi granito de arena, siento paz” (Caso N° 8, 68 años).

3.4 Creencia en la bondad humana

Al ser indagadas sobre la esperanza que tienen en que las siguientes generaciones mejoren, siete (7) de las entrevistadas manifestaron **confianza en las generaciones venideras**.

“Si, en muchos aspectos van a mejorar. Con mi hijo hicimos un viaje de mochileros al Machu Picchu y en el trayecto conocí tantos chicos jóvenes y me encanto el intercambio con esos chicos, la experiencia y el aprendizaje que me dejaron. Hay una juventud muy sana y muy linda y yo tengo mucha confianza en toda esa juventud” (Caso N° 1, 73 años).

“Yo creo que sí, son más libres, dan esperanza.” (Caso N° 3, 71 años).

Por el contrario, el caso restante (1) manifestó **descreimiento en las generaciones venideras**.

“No me interesa, la verdad que no” (Caso N° 6, 76 años).

En línea con la pregunta anterior, siete (7) de las entrevistadas que respondieron que creen que la siguiente generación puede mejorar, de las cuales cinco (5) afirmaron que van a mejorar en aspectos tales como **valores, educación y libertad de pensamiento y expresión**. Al respecto expresan:

“Si, creo que sí. Yo pienso que se está insistiendo mucho en la cuestión de los valores, igualmente hay mucha carencia y gente muy humilde que se tiene que insistir más ahí. Los últimos años trabajé en una escuela cerca de la villa de paso, (...) había que insistir hablándole a los chicos para que reconocieran que es lo que está bien y lo que está mal e inculcarle valores”
(Caso N° 2, 73 años).

“Yo creo que sí, son más libres en sus pensamientos, dan esperanza.”
(Caso N° 3, 71 años).

También se indagó si las acciones que los mayores realizan pueden repercutir positivamente en las próximas generaciones, a lo que la totalidad (8) de las entrevistadas respondieron que podían **repercutir positivamente**.

“Pienso que si hago algo por el bien de alguien, ese alguien lo va a notar y lo va a disfrutar también” (Caso N° 1, 73 años).

“Yo pienso que sí, que siempre algo queda de nosotros en los demás. Por ejemplo, mis nietas que ya son grandes a veces me dicen “te acordas que vos me dijiste esto... tenías razón”. (Caso N° 5, 90 años).

3.5 Compromiso generativo

Al preguntar a las entrevistadas si en algún momento de su vida han tenido que cuidar del bienestar de su familia, las ocho (8) respondieron

afirmativamente, principalmente de sus hijos y pareja. Como se ve reflejado en los siguientes tres testimonios:

“Si, me ha tocado hacerlo porque cuando falleció mi marido mis hijos estaban estudiando” (Caso N° 4, 81 años).

“Si tuve que cuidar del bienestar de mi familia, en su momento de mi marido y después de mi hijo” (Caso N°5, 90 años).

Cuando se preguntó si tuvieron que atender las necesidades de otras personas, siete (7) del total de las entrevistadas respondieron **afirmativamente, principalmente de sus padres o hermanos.**

“Si, de mis padres también en sus últimos años” (Caso N° 2, 73 años).

“Si también, tuve que cuidar de mis padres y de mi hermano cuando ya mi mamá no estaba” (Caso N°5, 90 años).

Solo una (1) de las entrevistadas manifestó de forma **negativa.**

“De otras personas no” (Caso N° 7, 74 años).

Al ser indagadas sobre qué meta se propondrían para repercutir positivamente en las siguientes generaciones las respuestas fueron variadas, seis (6) de las ellas proponen **inculcar y transmitir valores**, como se reflejar en los siguientes relatos:

“Yo creo que para poder ayudar a las otras generaciones lo más importante son los actos más que los dichos, porque se educa con lo que uno hace no con lo que dice. Los ejemplos son los que conducen. Eso es lo que propondría yo” (Caso N°5, 90 años).

“Yo di clases muchísimo tiempo, creo que ahí ya transmití cosas. Deje mis jirones” (Caso N° 6, 76 años).

Por otro lado, dos (2) de ellas ponen el acento en **fomentar la educación y el trabajo**.

“Desde mi lugar, por ejemplo, un muchacho que es gasista tiene una materia o dos para terminar el secundario y yo le estuve insistiendo para que haga planes para completar el estudio y que busque trabajo” (Caso N° 2, 73 años).

“Eso por ejemplo que te decía, de proponerles actividades a los chicos de cuidar el ambiente, de que traten de estudiar más, desarrollarse, cumplir un poco más con las cosas que hay que cumplir” (Caso N° 3, 71 años).

3.6 Acción generativa

Cuando se les preguntó a las entrevistadas si habían realizado actividades similares a las del taller a lo largo de su vida, cinco (5) de ellas respondieron que **no haber realizado actividades similares**.

“El PUAM, pero antes me hubiera gustado pero no me alcanzaba el tiempo” (Caso N° 2, 73 años).

“No, porque he tenido mucho trabajo y muchos chicos” (Caso N° 4, 81 años).

En contrapartida, tres (3) de ellas respondieron **haber realizado actividades similares**.

“Si he hecho cosas similares a las del taller, he ido a talleres, he expuesto trabajos en conjunto con la municipalidad” (Caso N°5, 90 años).

“Similar a lo del taller en los años que viví en el valle de Río Negro, trabajé con la parte evangelización, con la gente joven a las que tratábamos de darles charlas, hacerlos leer, tuve un programa de radio, es decir estuve involucrada en ese tipo de cosas que me recuerdan mucho a lo que hacemos en el taller” (Caso N° 6, 76 años).

Al ser consultadas sobre si habían estado al cuidado de sus nietos en el último tiempo, cinco (5) casos respondieron **ayudar en el cuidado sus nietos**. Como lo expresan en los siguientes tres testimonios:

“Si, cuando me necesitan viajo a cuidarlos” (Caso N° 3, 71 años).

“Cuido a uno de mis nietos algunos días a la semana” (Caso N° 8, 68 años).

Por el contrario, los tres (3) casos restantes respondieron que **no ayudar en el cuidado de sus nietos**. Como se refleja en sus testimonios:

“No, no tuve a nadie a mi cuidado, mis nietos viven lejos asi que tampoco” (Caso N° 6, 76 años).

“No en el último tiempo no, ya son grandes mis nietos” (Caso N° 7, 74 años).

Al indagar si tuvo alguien a su cuidado como esposo, hijos o algún familiar cinco (5) casos respondieron haber asumido un **rol de cuidadora principalmente familiares**.

“Acompañe mucho a mi hija, la que falleció porque estaba con una gran depresión” (Caso N° 4, 81 años).

“Si en algún momento a mis nietos y a mi esposo” (Caso N° 6, 76 años).

Por su parte, un caso (1) respondió haber asumido un **rol de cuidadora principalmente con personas allegadas.**

“Cuidado directo no, empecé a acompañar una señora que estaba ciega, otra señora vecina que necesitaba” (Caso N° 3, 71 años).

Por último los dos (2) casos restantes, respondieron **no haber asumido el rol de cuidadora.**

“No en el último no tuve que cuidar de nadie, pero si como ya te dije en otros momentos de mi vida si lo tuve que hacer” (Caso N° 5, 90 años).

“No, no en el último tiempo, si cuando era más joven” (Caso N° 8, 68 años).

Al ser indagadas sobre si han transmitido valores a personas más jóvenes y viceversa, las ocho (8) entrevistadas refirieron **transmitir valores y viceversa.**

“Insistiendo siempre y creo que alguna vez me escucharán después si lo hacen o no, no sé pero yo transmito” (Caso N° 2, 73 años).

“Uno aprende siempre de los chicos y jóvenes de formas de ver la vida que abren otro panorama y yo he ayudado en lo que podido y transmitir todo lo que pueda” (Caso N° 4, 81 años).

Cuando se les preguntó si realizan acciones para mejorar el medio ambiente o la comunidad, cinco (5) de las entrevistadas respondieron **afirmativamente, principalmente en lo que refiere al cuidado del medioambiente.**

“Cuido mucho el ambiente porque creo que es respeto para los demás” (Caso N° 4, 81 años).

“Trato de cuidar el ambiente y tengo el proyecto de los chicos de la sociedad de fomento” (Caso N° 3, 71 años).

Por el contrario, los otros tres (3) casos, respondieron **negativamente**.

“Hasta ahora no” (Caso N° 1, 73 años).

“No realmente no. En ese sentido no” (Caso N° 5, 90 años).

3.7 Narración

Al ser consultadas si piensan que la preocupación por ayudar y cuidar de los demás siempre formó parte de su identidad, las ocho (8) entrevistadas respondieron **afirmativamente**.

“Si, es mas a mis alumnos, por ejemplo, cuando no podían hacer mi tarea pero era porque habian hecho otra actividad productiva me encantaba felicitarlos, iba más allá de lo técnico” (Caso N° 2, 73 años).

“Yo creo que sí, siempre estuvo en mí, pero en este momento de vida creo que está más presente, esa necesidad de reconocimiento o saber que a uno lo valoran como alguien que todavía tiene algo para dar” (Caso N° 5, 90 años).

Cuando se indagó sobre los sentimientos que le generan las contribuciones que han realizado a lo largo de su vida y si tienen intenciones de seguir haciéndolo, todas las entrevistadas (8) manifestaron que les genera **satisfacción con deseos de continuar**. Se ve reflejado en estos tres testimonios:

“A mí me hace muy feliz, me llena el corazón, me gusta que reconozcan mi trabajo, que siempre me reciban con una sonrisa. ¡Me encanta! Y si por

supuesto que tengo ganas de seguir haciéndolo, mientras pueda voy a seguir” (Caso N° 5, 90 años).

“Siento que dejo algo de mí, me gusta hacerlo y me gustaría seguir haciéndolo, ayudando en lo que pueda y el cuerpo me permita” (Caso N° 8, 68 años).

4. EJE: “Participación en talleres de educación no formal”

Cuando fueron consultadas acerca de la forma en que supieron del PUAM y los talleres, las ocho (8) entrevistadas mencionaron que supieron del PUAM por **intercambio social**.

“Yo supe de la existencia del PUAM porque mi marido venía antes que yo sigue viniendo. Cuando me jubilé me tomé un año sabático y después en el año 2007 empecé en el PUAM” (Caso N° 7, 74 años).

“Yo estaba atravesando un momento muy difícil (...) Hasta que un día me encuentro con una amiga y me cuenta que estaba viniendo al PUAM a aprender computación y me invitó a empezar y vine, y no deje nunca, más hace casi 12 años que vengo” (Caso N° 8, 68 años).

Al indagar sobre las motivaciones al momento de elegir el taller de mujeres, la totalidad de las entrevistadas (8) contestaron que la motivación principal fue el **conocimiento sobre las mujeres y su lucha**.

“Me parecía interesante el conocer la historia de mujeres que se han destacado y realmente es hermoso” (Caso N° 1, 73 años).

“Mi motivación fue principalmente poder saber más de mujeres que tal vez son poco reconocidas pero importantes para la historia. Desde siempre las

mujeres estamos en desventaja con respecto a los hombres en muchos aspectos, entonces yo siempre estuve a favor de la lucha de las mujeres, pero tampoco quiero que solo por ser mujeres se nos dé un lugar de privilegio sino que la mujer que tiene que tener el lugar para poder ganarse las cosas con las mismas condiciones que los hombres” (Caso N° 5, 90 años).

Al indagar por las expectativas que tenían antes de empezar el taller y saber si se habían cumplido, la totalidad de la muestra (8) expresó **cumplimiento de sus expectativas**, al respecto comentaban:

“Ya me habían dicho que era muy lindo, vine con buenas recomendaciones y se cumplieron las expectativas” (Caso N° 8, 68 años).

“Pensé que era más simple, y no, es un taller muy dinámico, participativo, abierto, no me imaginaba tanto. Superaron mis expectativas” (Caso N° 1, 73 años).

Cuando se les preguntó si disfrutaban participar del taller, la totalidad de las entrevistadas (8) demostraron **sentimientos de disfrute**.

“Totalmente. Es un grupo muy lindo, y me integraron muy bien” (Caso N° 1, 73 años).

“Sí, me encanta. Es un grupo de amigas fantástico y la profesora también” (Caso N° 7, 74 años).

Conversando se preguntó si creen que el taller aporta algo a su vida, la totalidad de la muestra (8) respondió que **aporta a sus vidas**. Algunos testimonios a continuación:

“Sociabilidad, investigar sobre mujeres y escribir es más que estamos por sacar el libro, eso me encanta porque si no fuera por el taller no se puede hacer. Además la exigencia que obliga a leer mucho y pensar lo que lees, eso también” (Caso N° 6, 76 años).

“El taller me da conocimiento, compañerismo y me produce bienestar, porque hacemos sociales y me permite compartir con otras personas y difundir lo que estamos haciendo” (Caso N° 7, 74 años).

Cuando se indagó si el taller aporta algo a la sociedad y que tipo de cosas, las ocho (8) entrevistadas concordaron que **difunden el conocimiento y la lucha de las mujeres a lo largo del tiempo**. Como se manifiesta en los siguientes cuatro testimonios:

“Si y estos últimos años lo hemos visto más porque fuimos a escuelas, jardines de infantes a contarles como jugábamos nosotros, los juegos que hacíamos y además trabajos de distintas mujeres que no figuran en la historia y han tenido una participación importante y los chicos se quedan asombrados” (Caso N° 3, 71 años).

“Si yo creo que sí, la difusión y el conocimiento de las mujeres y de sus luchas, el ejemplo en el sentido de que a veces uno se queja de la realidad en la que vivimos pero y esas mujeres que lucharon en peores condiciones y menos recursos que nosotros” (Caso N° 5, 90 años).

Otra pregunta fue si creen que las acciones realizadas en el taller son valoradas, todas las entrevistadas (8) respondieron **afirmativamente**.

“Si, porque cuando se hace una actividad o espectáculo se traslada a la escuela, teatros, bibliotecas o determinados lugares para que la gente lo pueda apreciar, no queda solo acá” (Caso N° 2, 73 años).

“Pienso que si, además una misma se encarga de darle difusión a lo que hacemos” (Caso N° 5, 90 años).

Finalmente, cuando se consultó si creen que hay un antes y un después en su paso por el taller, la totalidad (8) de las entrevistadas manifestó percibir un **proceso de cambio**. Al respecto afirmaban:

“Si, hay un antes y un después, es como mi otra casa, en el sentido que me siento acompañada, apoyada y siento que hago algo también por mí y por otras personas también, me mantengo activa y eso es muy importante” (Caso N° 4, 81 años).

“Si por supuesto, uno cambia. Por ejemplo la actitud sobre la valoración de las mujeres, lo que han hecho en la historia. Cambia también el hecho de estar juntas como grupo y haber hecho cosas en común, todo eso te cambia” (Caso N° 6, 76 años).

INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Respecto a los *datos sociodemográficos*, es importante destacar que en relación a la edad, la muestra quedó conformada mayormente por mujeres mayores en un rango de edad de 65 a 75 años. En correlación con los datos arrojados por el informe del Observatorio de la Deuda Social Argentina de la Universidad Católica Argentina en el año 2017, en el que se afirma que el 73% de las personas mayores pertenecen al grupo de edad de 60 a 74 años, además que el 79% son mujeres. Y por otro lado, demuestra cómo ha aumentado la esperanza de vida en las mujeres, que según el último censo nacional, alcanza los 77 años.

Dentro de las personas que conformaron la muestra prevalecen las personas mayores que de acuerdo a su estado civil se encuentran actualmente viudas, Mientras que respecto al grupo de convivencia, más de la mitad de la muestra refirió vivir sola y encontrarse en conformidad con esta situación. Cabe destacar que la viudez puede ser una ventana de oportunidad para que la mujer mayor pueda realizar sueños o actividades que tenía postergadas, como por ejemplo estudiar o trabajar, por dedicarse a su familia. En la vejez se habla de la coocurrencia de pérdidas y ganancias (Triadó y Villar, 1997), como así también de la posibilidad de compensar las pérdidas con ganancias, para continuar logrando objetivos a lo largo de todo el ciclo vital. Ser capaz de transformar lo negativo en positivo, va a dar lugar a que sus sueños y deseos y empezar a hacer, como en este caso, actividades generativas.

Por otro lado, respecto a los niveles de instrucción, lo que se mencionó en mayor medida fue la categoría primario y secundario completo, mientras que solo dos pudieron completar estudios universitarios.

Al momento de interrogar sobre la situación laboral, en su totalidad han realizado trabajos remunerados a lo largo de sus vidas a la vez que se encargaban de quehaceres domésticos y la crianza de sus hijos.

En función de lo propuesto en el eje de la *trayectoria vital*, y en relación a su infancia, las entrevistadas expresaron tener muy buenos recuerdos de su escuela primaria y muy buenas relaciones con sus padres y hermanos, por lo que las actividades que predominaban eran familiares. Es interesante destacar la importancia de los lazos familiares fuertes en esta etapa, acompañadas de actividades compartidas con ellos. Como se refleja en sus relatos, las mujeres refirieron tener una infancia afortunada, y siguiendo lo planteado por McAdams (1997) y Kotre (1998), quienes refieren que las narraciones que evidencian infancias afortunadas marcan el inicio de la generatividad, ya que las coloca en una posición asimétrica, en donde ellas son fuertes y hay personas más frágiles que las necesitan, por tanto son contenidos ligados a la generatividad que se verán reflejados en etapas futuras. Hay recuerdo reminiscente y no nostálgico, porque tal y como plantea Salvarezza (1988) "...posee una finalidad instrumental importantísima: la de permitirle al sujeto reafirmar su autoestima cuando sus capacidades psicofísicas y relacionales comienzan a perder vitalidad" (p.111). Lo que por lo tanto, es un reflejo de la integridad con la que estas mujeres están atravesando su vejez.

En cuanto a la adolescencia, más de la mitad refirió tener buenos recuerdos de la misma, y en un gran porcentaje expresaron como aspiraciones

y proyectos de vida continuar estudiando para poder trabajar, mientras que una minoría manifestó querer formar una familia. Los relatos ponen en evidencia su visión a futuro de la adultez como etapa productiva y expansiva caracterizada por deseos de actividades típicamente generativas como la maternidad, así como también, proyectar profesiones fuertemente generativas como la docencia.

En su adultez las mujeres entrevistadas principalmente han sido productivas y dedicadas al cuidado de su familia, ya que en su totalidad manifestaron que comenzaron su etapa productiva en la adultez temprana, aproximadamente a los 18 – 19 años, asociado a expresiones de felicidad y satisfacción, evidenciando la ganancia de placer que generan realizar estas actividades generativas. Cabe destacar que en su mayoría refirieron poder seguir trabajando hasta la jubilación, excepto un solo caso que abandonó de trabajar para dedicarse exclusivamente a la crianza de sus hijos. Urrutia, et. Al. (2009), caracterizan la adultez como una etapa “productiva y expansiva” (p. 11), productiva, porque las mujeres principalmente se dedican a tareas generativas como trabajo y crianza de sus hijos; y expansiva, porque los intereses del yo, establecidos en la infancia y adolescencia, se ponen al servicio de la expansión del self y el cuidado de los otros.

Por último, es importante destacar que al indagar sobre cuál era su visión de la vejez en la etapa adulta más de la mitad de las mujeres manifestaron que la veían como una oportunidad para ser activas con proyectos que les permitan seguir creciendo. Es importante que estas mujeres puedan haber anticipado su propia vejez y haber tenido una visión carente de prejuicios o estereotipos, lo cual se refleja en la posibilidad de pensar en la

vejez como una etapa para el cumplimiento de deseos, ideales y proyectos. En consonancia con lo planteado por Sánchez Palacios (2004), hay numerosos estudios que demuestran que los estereotipos que los grupos sostienen hacia partes de sus miembros, como el género, la raza, entre otros, influyen directamente en la conducta de las personas a quienes se dirigen. En el caso de los estereotipos negativos hacia las personas mayores, no solo influye sino que se produce una aceptación pasiva por parte de los mayores de las supuestas consecuencias de la vejez. Es interesante, ya que la vejez es la única categoría social a la que todas las personas van a pertenecer en algún momento, la única posibilidad de no pertenecer es la muerte en edades jóvenes. Así mismo, lo que los jóvenes perciben en las personas mayores, es la percepción futura de ellos mismos y los aspectos negativos constituyen una amenaza para el bienestar futuro del sujeto.

Con relación a *la vejez*, se les preguntó cómo se describirían en este momento, a lo que la mayoría respondió sentirse felices y activas, ya que además de participar en el PUAM realizan actividades extra-institucionales, también manifestaron estar conformes y satisfechas con su vida en todos los aspectos, con un balance de vida muy positivo. Los testimonios permitirían identificar una disposición reflexiva por parte de estas mujeres, quienes realizan una revisión del curso de vida pasada hasta el presente, haciendo un balance de lo bueno y lo malo, que no es más que un replanto del sentido de la vida. En consonancia con los datos obtenidos, y siguiendo lo planteado por Erikson (1982, 1985, 1987) que en la vejez la crisis principal es integridad vs. desesperación, se puede afirmar entonces que en la mayoría de estas mujeres prevalece un proceso de integración, ya que son capaces de ver la vida como

una unidad, aceptando el momento que están atravesando con sus ganancias y pérdidas, generando sentimientos de aceptación. Además la muerte no es algo que cause inquietud o temor, sino que es aceptada como algo que va a suceder siendo posible vislumbrar en la mayoría de sus relatos que no les inquieta la propia muerte. Lo que concuerda con lo propuesto por Zarebski (2015) “la perspectiva de aceptación de todo el curso vital debe incluir la finitud como límite que acompaña a la vida y por lo tanto, la propia muerte”. Lo que posibilitaría la aceptación de la muerte serían los recursos personales en el plan espiritual, entre los cuales se presenta la incorporación del sentido de trascendencia.

Por otro lado, con respecto a sus obligaciones y responsabilidades con las siguientes generaciones y qué legado les gustaría dejar, la mayoría de ellas respondió que su obligación es guiar y transmitir valores, y su legado es inculcar los valores con los que ellas fueron criadas, sus habilidades y conocimientos. Cabe mencionar que solo una persona manifestó no estar interesada en dejar un legado a las siguientes generaciones. En relación a esto, Erikson (1982, 1985, 1987) plantea que la fuerza básica de la vejez es la sabiduría, que si está desarrollada permite estar satisfecho con lo hecho, sentir que hizo algo acorde con sus valores y creencias, lo que conlleva a hacer una lectura diferente y profunda de todo lo acontecido a lo largo de la vida, permitiendo proyectarse, aumentando los niveles de confianza en sí, más seguridad, surgiendo así nuevos intereses con ideas de trascendencia. Es decir, “la sabiduría como un saber cierto sobre la incompletud del ser, pero que permite rearticular un relato que posibilite el deseo de vivir, atravesado por una narración que dé sentido al sujeto, en conexión también al otro” (Iacub, 2012,

p.116). De modo que los datos obtenidos evidencian que la responsabilidad y obligación que sienten tener con las siguientes generaciones marcan una continuidad de la generatividad en este momento vital, y el interés por dejar algo de sí en los demás permite reafirmar su Yo y por lo tanto la integridad para afrontar la vejez.

En función de la *generatividad*, en lo que respecta al deseo interno, los resultados obtenidos evidencian que la totalidad refirió la importancia de dejar un legado simbólico, así como también expresaron sentirse necesitados por otras personas principalmente familiares y amigos. Como se mencionó en capítulos anteriores, el mismo puede tener dos orígenes, por un lado, la inmortalidad simbólica, y por otro, la necesidad de sentirse necesitado. En concordancia con esto, entonces es posible dilucidar a partir de los resultados obtenidos una cuestión trascendental simbólica como un desafío a la muerte, mientras que en el segundo caso se centra fundamentalmente en relaciones de lazos afectivos familiares muy arraigados.

En cuanto a la demanda cultural, en su gran mayoría las entrevistadas expresaron tener la responsabilidad de transmitir valores valiosos a partir de la educación y el ejemplo, lo cual refleja un compromiso intergeneracional de ofrecer a los más jóvenes algo de lo que han aprendido, convirtiéndose en responsables de guiar, orientar y enseñar. Mientras que una minoría, si bien expresó no sentir esa responsabilidad, adjudicaron esa obligación como exclusiva de la adultez como etapa vital. Por lo tanto, se evidencia que la demanda cultural está presente en estas mujeres, ya que en sus narrativas reflejan que hay retroalimentación entre generaciones, que sumado a su deseo

de trascender y de sentirse necesitados, convirtiéndose en el punto de partida y el motor principal de la generatividad en este momento vital.

Cuando se indagó acerca del interés generativo la totalidad de las entrevistadas demostró interés por participar en diversas actividades, en las cuales ellas sentían la necesidad de ayudar a personas en situación de desventaja, estableciéndose una relación asimétrica. Esta necesidad de ser necesitado, es una necesidad psíquica que permite la expansión de su Yo favoreciendo su crecimiento personal y social. No solo expresaron interés, sino que todas afirmaron poder trasladar este interés a la acción, acompañados de sentimientos de satisfacción y felicidad. Es decir, son mujeres conscientes de esta capacidad generativa, por lo tanto, es posible afirmar que en estas mujeres el interés generativo continúa aún en la vejez.

En relación a la creencia en la bondad humana la mayoría creen y apuestan a que las generaciones venideras mejorarán en aspectos tales como valores, libertad de expresión, pensamientos. Además, es interesante destacar que los resultados arrojaron que sus acciones van a repercutir positivamente sobre esas generaciones.

El compromiso generativo son las metas e intenciones que expresan las motivaciones generativas, los resultados arrojan que más de la mitad se proponen inculcar y transmitir valores como una manera de intervenir en el desarrollo de generaciones más jóvenes. Mientras que el resto pone el acento en fomentar la educación y el trabajo. También se preguntó si cuidaron del bienestar de su familia, a lo que la totalidad respondió haber cuidado en algún momento del bienestar de su familia y amigos.

En función de la acción generativa, más de la mitad no ha realizado en su vida acciones similares a las del taller, sin embargo, el resto si ha estado involucrada en actividades por el bien común o charlas a personas más jóvenes, entre otras. A su vez, en el último tiempo, más de la mitad ayudan al cuidado de sus nietos, personas familiares y personas que no mantienen lazos biológicos pero que necesitaban de su ayuda. La totalidad refiere haber transmitido valores valiosos y viceversa. Los resultados arrojados permiten interpretar cómo el cuidado de los otros no se restringe únicamente a lazos biológicos, sino que se expande a otros miembros de la sociedad. Además el cumplimiento de estas acciones son interpretadas por las entrevistadas como tareas que forman parte del desarrollo, y permiten continuar con su crecimiento personal. Las mismas se acompañan de sentimientos de satisfacción y expresiones de felicidad.

En cuanto a la narración, la totalidad coincide que la preocupación por cuidar y guiar a otros forma parte de su identidad. Cuando se indagó sobre los sentimientos que le genera, la totalidad manifestó que les brinda sentimientos de satisfacción y deseo de seguir haciéndolo. A partir de las diferentes narraciones, es posible interpretar cómo los contenidos generativos fueron caracterizando el desarrollo y la expansión del Yo de estas mujeres, es decir que aquellos contenidos generativos que estaban en potencia en la infancia y en la adolescencia se desarrollaron fuertemente en la adultez y en la mayoría de ellas, continúa en la vejez. Además es importante destacar, que en la mayoría de las narraciones se vio reflejado que siempre hay componentes de superación y aspectos positivos, son mujeres que se sienten beneficiadas por la vida por lo que deben retribuir algo a los menos favorecidos (McAdams,

2013). “En este período vital las personas muy generativas tienen integrado en sus narraciones que el bienestar es personal y social; la fortuna y las fortalezas son regalos que deben compartirse.” (Urrutia, et.al, 2009, p.22).

En lo que respecta a *la participación en talleres de educación no formal*, según los datos obtenidos, cabe destacar todas las entrevistadas refirieron haber conocido el PUAM a través de familiares o conocidos que ya asistían. A su vez, todas manifestaron que sienten que el taller realiza importantes aportes a su vida y a la sociedad, que todas sus expectativas se cumplieron, que disfrutaban mucho participar en el taller y un dato que vale destacar, es que todas sienten que hubo un antes y después en su vida a partir de la participación en este espacio educativo, por ejemplo, en que se sienten activas, reconocidas y valoradas. A partir de estos resultados, es posible afirmar que los PUAM ocupan un lugar de privilegio en la vida de estas mujeres mayores, ya que les brinda un espacio en donde la educación y las actividades generativas se combinan, y la oportunidad de realizar diversas actividades educativas con la intención de contribuir en lo social y con las otras generaciones, estableciendo un vínculo intergeneracional. Es decir, la educación es el terreno que permite canalizar la generatividad de estas mujeres, favoreciendo el desarrollo personal y social.

PARTE IV

CONSIDERACIONES FINALES



Retomando la problemática que dio inicio a la presente investigación, se considera que a partir del recorrido realizado se ha logrado conocer y profundizar sobre el desarrollo de la generatividad en mujeres que participan del taller “Mujeres en la historia...Historia de mujeres” del PUAM.

A partir de los resultados obtenidos y en complemento con la información bibliográfica consultada y analizada, se entiende el desarrollo de la generatividad como un importante campo de investigación a tener en cuenta desde Terapia Ocupacional por diferentes motivos.

En principio, el perfil sociodemográfico de las mujeres mayores que componen la muestra está conformado en su gran mayoría por mujeres en un rango de edad entre 65 y 75 años. En lo que respecta a su estado civil actual más de la mitad se encontraban viudas. En cuanto a su nivel de instrucción en su totalidad pudieron completar primario y secundario obteniendo el título de docente, es interesante destacar que solo dos pudieron completar estudios universitarios. Por último, en relación a su situación laboral en su totalidad realizaron trabajos remunerados a la vez que se encargaron de la crianza de sus hijos hasta su jubilación.

Al analizar la trayectoria vital se pudo evidenciar que, a partir de la exteriorización de sus testimonios las mujeres lograron revalorizar aspectos biográficos a partir del recorrido por diferentes roles, cambios, sucesos vitales, oportunidades, es decir, a través de sus narraciones vitales fue posible evidenciar la sumatoria de experiencias generadas a lo largo del curso vital, que principalmente ha estado marcada por contenidos generativos presentes desde la infancia hasta la actualidad. En su niñez, se pudo evidenciar la presencia de contenidos generativos potenciales refiriendo haber tenido una

infancia afortunada, asumiendo roles marcados por la fortaleza, reflejándose en acciones generativas en etapas más adultas. En su adolescencia proyectaron una visión de su adultez completamente productiva y expansiva, a partir de proyectos de vida en los que puedan asumir un rol femenino privado, público e instrumental. En relación a la adultez, la gran mayoría de las entrevistadas expresaron realizar dos tipos de actividades: laborales, relacionadas principalmente con la educación y la enseñanza; y quedar a cargo del cuidado y la crianza de sus hijos, ambas tareas acompañadas de sentimientos de gran satisfacción y felicidad. Como plantea Erikson (1985) la generatividad es el reto de la mediana edad, abarca la procreatividad, la productividad y la creatividad, lo que permite afirmar que estas mujeres mayores han desarrollado fuertemente acciones generativas en su etapa adulta, manifestadas en el cuidado de sus hijos y actividades productivas, destacando que realizaban ambas a la vez. Teniendo en cuenta el contexto socio-histórico y cultural en el que estas mujeres se encontraban inmersas, es interesante destacar que en ese momento rompían con los estereotipos y roles de género que la cultura patriarcal ha impuesto (públicos o privados según el género), en el que la mujer se dedicaba exclusivamente a las tareas del hogar y cuidado de sus hijos como único rol. Es posible relacionarlo con el concepto de madurescencia propuesto por Yuni (2008), en el que plantea que una mujer madurescente está en un momento de su vida en la que hay un replanteo de su vida y ganas de salir al mundo, y conduce a las mujeres a un Yo fusionador donde se produce una reorganización de su entorno, y donde es capaz de empezar a vivir nuevas experiencias relacionadas con sus deseos y necesidades, a pesar de transgredir lo que la cultura establece.

Entonces, se puede afirmar que en la etapa adulta aumenta el compromiso y las responsabilidades hacia los demás, y aparece la preocupación por cuál va a ser su legado. De la resolución de la crisis de la generatividad nace la experiencia de la caridad: la virtud de cuidado, expresada en la vejez como la capacidad y necesidad de dar y dejar algo de sí en los demás.

En lo que respecta a la vejez, se puede concluir que en la gran mayoría de las entrevistadas prevalece la integridad yoica, manifestada a partir de la aceptación y confianza en sí mismas y en los demás, especialmente en las generaciones venideras, y en su aceptación de la muerte. Al lograr esta integridad, además de poder ver y aceptar lo vivido con sabiduría, expresando que se sienten completas, felices y satisfechas con su vida y buscando a través de sus narrativas poder transmitir lo que ellas son, sus valores, experiencias, su esencia. Es interesante destacar además, que visualizan la vejez como una “oportunidad” para re-crear su identidad, en donde convergen dos aspectos, por un lado, la reconstrucción de versiones y narraciones del sí mismo que le permitan establecer lazos con su pasado y su historia, y por el otro, con proyectos a futuro, convirtiéndolas en mujeres mayores activas y productivas.

En función de lo analizado sobre la generatividad en la vejez, es posible determinar la presencia de un marcado deseo de trascender y dejar un legado simbólico en este momento del ciclo vital. En cuanto a la demanda cultural, estas mujeres sienten obligación y responsabilidad con las siguientes generaciones, como así también sienten que hay retroalimentación entre generaciones. Siguiendo lo propuesto en el marco teórico, se afirma lo que plantea Briones y Taberneró (2005) que las mujeres mayores se benefician de

la “socialización inversa” a través de las relaciones más jóvenes: aprenden de ellas, incorporan ideas, valores y perspectivas a su vida sin temor.

Los resultados también demuestran la presencia de interés generativo, que se expresa en forma de interés en cuidar de sus nietos o familia, transmitir valores valiosos, conocimientos, habilidades o experiencias, tratar de mejorar los entornos en los que viven y dejar un legado, que sumado a su creencia en que las generaciones venideras mejorarán y a su compromiso con las siguientes generaciones, permite afirmar que son mujeres conscientes de su potencial generativo, que se sienten necesitadas y que tienen el deseo e interés de hacer algo por los demás, que en conjunto construye las bases para futuros comportamientos generativos.

Es interesante destacar, que a pesar de presentar un marcado interés y compromiso generativo, se puede interpretar en la mayoría de sus relatos una marcada tendencia a actuar principalmente en el ámbito familiar, ya que alguna de ellas manifiestan que sus acciones se dirigen a sus nietos e hijos, coincidiendo con Villar et al. (2013), quienes en su estudio identificaron que la participación en lo familiar predomina sobre lo comunitario. En el caso de esta investigación, se puede dilucidar que si bien la mayoría de las mujeres realizan acciones predominantemente en el ámbito familiar, también lo hacen en lo comunitario, gracias a la acción del PUAM como marco institucional y que permite la conexión con la comunidad del partido de General Pueyrredón. Es por tal motivo que la presente investigación remarca la importancia de la educación a lo largo de la vida, esta permite entre otras cosas, la participación comunitaria e intergeneracional, además favorecer el desarrollo personal y social. Particularmente del taller “Historia de mujeres... Mujeres en la historia”,

tiene una importante participación en el ámbito comunitario a través de diferentes acciones generativas y proyectos, como por ejemplo, recuperación y restauración de tres monumentos de mujeres destacadas que estaba ubicado en una plaza de la ciudad, la producción de un libro, visitar escuelas o jardines para intercambiar experiencias, entre otras. Se puede decir que son acciones puramente generativas, ya que surgen de los propios intereses y deseos de las participantes, por lo tanto contribuyen al bien común, pero a su vez tienen un componente de satisfacción personal y desarrollo, repercutiendo positivamente en el autoconcepto personal y favoreciendo un cambio en el imaginario social que se tiene sobre las personas mayores. Es posible concluir que a partir de las narraciones de su trayectoria vital, afloran recuerdos autobiográficos significativos, marcados por elementos y acciones generativas que han guiado y guían actualmente el desarrollo de estas mujeres mayores a lo largo de su vida.

En lo que respecta a la educación no formal en la vejez, a partir de los resultados obtenidos es posible concluir que es un espacio social que permite el desarrollo integral de las personas mayores a partir del descubrimiento y la toma de consciencia de las habilidades que posee, es decir, se crean las condiciones para que emerjan potencialidades que posibilite la transformación y la reconfiguración de la identidad personal, afirmando su condición como sujetos activos y constructores de su propio mundo y del de los demás. Como se refleja en los testimonios de las entrevistadas, disfrutaban asistir al taller, les genera satisfacción, bienestar y felicidad, manifiestan tener intenciones de seguir asistiendo y, algo para destacar, todas ellas manifestaron que hay un 'antes y un después' en sus vidas desde que participan en el taller. Esto pone

de manifiesto la relevancia que tienen las actividades educativas en este momento vital, especialmente la función socializadora de la misma, ya que permite re-crear su historia de vida, comprender lo que se vive proyectando a futuro, favoreciendo así su integración, la búsqueda y re-significación de roles sociales. Tal como afirma Zolotow (2011), la educación para mayores “está enfocada ante todo al logro del enriquecimiento personal con vistas a la realización de uno mismo”, dando a paso a que el desarrollo personal continúe en la vejez, pudiendo convertirse en un momento pleno y de disfrute.

En función de lo expuesto, es posible afirmar, desde el marco de la promoción de la salud como área de intervención de la Terapia Ocupacional, la necesidad de incluir y problematizar aspectos cotidianos al momento de desarrollar prácticas de intervención, que se caractericen por la horizontalidad y la solidaridad, y en la que converjan dos aspectos, por un lado los saberes de los agentes de salud y por el otro, la escucha activa de las demandas y deseos de las personas mayores. Solo de esta manera será posible que las intervenciones promuevan el desarrollo personal y social. En este contexto es donde el estudio de la generatividad toma un papel preponderante, motivo por el cual esta investigación la considera de suma importancia, ya que la generatividad es la capacidad de poner en marcha diferentes mecanismos a fin de lograr metas y objetivos significativos, a fin promover el desarrollo personal y social. Se puede afirmar entonces que, este deseo e interés generativo puede ser visto e interpretado como una demanda o necesidad de las mujeres gracias a la Terapia Ocupacional crítica y compleja, ya que es la que nos permite problematizar y analizar lo cotidiano. El PUAM como ámbito educativo, se conforma como un contexto ideal para el fomento de la generatividad, ya que la

educación como herramienta para por un lado, se potencia el desarrollo personal a través de la facilitación de herramientas que permitan la adquisición y re-significación de roles, y por otro lado, favorece el desarrollo social y comunitario, donde la Terapia Ocupacional en su rol de articulador social, promueve el nexo entre los deseos y demandas personales con diversas cuestiones sociales, reforzando la cohesión y la continuidad generacional.

Es por eso que como futuras terapistas ocupacionales proponemos y adherimos a posicionarse desde una mirada crítica y compleja, ya que humaniza la práctica, problematizando la realidad buscando que las personas sean libres, autónomas y empoderadas, asentando sus bases en la praxis, es decir en actividades que la afirmen con ser creador y creativo.

“La educación debe dejar de ser un momento en la vida para transformarse en una dimensión de la vida”

David Zolotow

BIBLIOGRAFÍA



Albornoz, L., Crego, A. & Escalada, P. (2010). *Una propuesta horizontal en promoción de salud desde Terapia Ocupacional* (Tesis de grado). Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.

Alonso, D., Herranz, I., Lirio, J. y Rondón, L. M. (2000). Análisis de categorías del proceso de exclusión social. *Trabajo Social. Compromiso y Equilibrio*, 2, 469-476. Colexio oficial de diplomados en trabajo social de Galicia.

Alonso González, D., Rodríguez Martín, V. (2006). *La mujer en el siglo XXI: desigualdades, retos y oportunidades*. España: edición digital. Recuperado de http://www.academia.edu/30667214/La_mujer_en_el_Siglo_XXI_Desigualdades_retos_y_oportunidades_Libro_completo_

Arechabala, M. C. (2006). Promoción de la salud y envejecimiento activo. *Medwave*7(4). Recuperado de <https://www.medwave.cl/link.cgi/Medwave/Enfermeria/Enferiatria/3/27>
38

Arias, C. (2017). *Mediana edad y vejez: perspectivas actuales desde la psicología*. Argentina: Universidad Atlántida Argentina UAA.

Arias, C., Dottori, K., Soliverez, C. (2015). Educación con adultos mayores: motivaciones y beneficios percibidos. *Olhar de professor*, 18(1), 20-29. DOI: <http://dx.doi.org/10.5212/OlharProfr.v.18i1.0002>

Arias, C.J., Iacub, R. (2015). Aspectos positivos en la investigación e intervención con personas mayores. *Revista Kairós Gerontología*, 18(20), 01-13. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/308662313_Aspectos_positivos_en_la_investigacion_e_intervencion_con_personas_mayores

Arias, C. (2008). Estrategias de investigación. En *Módulo 6: El Apoyo Social en la Investigación e Intervención Comunitaria con Adultos Mayores (Especialización en Gerontología comunitaria e institucional)* (pp. 13-115). Ministerio de Desarrollo Social.

Arnold, B. y Costa, J. (1996), "A new vision of the Third Age, or the Individual and Society as a result of Learning Possibilities for Older Adults. Continuing Scientific Education in Europe", *International Journal of Third Age Learning International Studies*, 6, pp. 105-117.

Aromando, J. (2001). Perspectivas culturales del adulto mayor en Argentina y Mercosur. Trabajo presentado en IV reunión de antropología del MERCOSUR. Curitiba. Brasil.

Baltes, P. B., Baltes, M. M. (1990). Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation. *Successful aging. Perspectives from the behavioral sciences*. Cambridge:

Cambridge University Press. doi:
<http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511665684.003>

Bang, C. (2014). Estrategias comunitarias en promoción de salud mental: construyendo una trama conceptual para el abordaje de problemáticas psicosociales complejas. *Psicoperspectivas*, 13(2), 109-120. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/File/399/340>

Barría, R., Méndez, F. (2014). Justicia social y justicia ocupacional en psiquiatría forense. Una perspectiva desde Terapia Ocupacional. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 14(2), 161-172. Recuperado de <https://revistas.uchile.cl/index.php/RTO/article/view/35719>

Bermejo García, L. (2006). Promoción del envejecimiento activo. Programas de preparación para la jubilación. *Envejecimiento activo. Envejecimiento en positivo* (pp. 65-88). La Rioja: Universidad de La Rioja, servicio de publicaciones. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2756877>

Bermejo García, L. (2010). Envejecimiento activo y actividades socioeducativas. *Envejecimiento activo y actividades socioeducativas con personas mayores: guía de buenas prácticas* (pp. 1-10). Madrid:

Médica Panamericana. Recuperado de <https://www.siiis.net/documentos/Digitalizados/Envejecimiento%20Activo%20y%20Actividades%20Socioeducativas.pdf>

Blanco, G., Rodríguez, V. (2012). Cambios sociales y Terapia Ocupacional. Rol del terapeuta ocupacional en el contexto contemporáneo. *Revista de Terapia Ocupacional Galicia*, 9(5), 190-205. Recuperado de http://www.revistatog.com/mono/num5/indice_mono5.htm

Boeree, C. G. (1997). *Teorías de la personalidad: Erik Erikson*. Recuperado de: <https://webpace.ship.edu/cgboer/eriksonesp.html>

Bordignon, N. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, 2(2), 50-63. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/695/69520210/>

Bradley, C. L. (1997). Generativity–stagnation: Development of a status model. *Developmental Review*, 17(3), 262-290. Recuperado de https://www.academia.edu/1995198/Generativity_stagnation_Development_of_a_status_model

Bradley, C. L. y Marcia, J. E. (1998). Generativity-stagnation: A five-category model. *Journal of Personality*, 66(1), 39-64. Recuperado de https://www.academia.edu/1995197/Generativity_Stagnation_A_Five_Category_Model

Brandstätter J., Rothermund, K. (2002). The life-course dynamics of goal pursuit and goal adjustment: a two-process framework. *Development Review*, 22, 117-150. doi:10.1006/drev.2001.0539.

Briones, E., Tabernero, C. (2005). Formación cooperativa en grupos heterogéneos. *Psicothema*, 17(3), 396-403. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3119.pdf>

Cánepa, D., González, A. F., Ponce, G. (2014). *El taller de capacitación de técnicas radiales como dispositivo facilitador de fortalecimiento en personas privadas de la libertad* (Tesis de grado). Universidad Nacional de Mar del Plata. Mar del Plata.

Centro de políticas públicas de la Universidad Católica. (2013). *La mujer ayer y hoy: un recorrido de incorporación social y política*. Chile: Ana María Stuen. Recuperado de <https://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2015/02/serie-no-61-la-mujer-ayer-y-hoy-un-recorrido-de-incorporacion-social-y-politica.pdf>

Huenchuan, S. (2013). *Envejecimiento, solidaridad y protección social: la hora de avanzar hacia la igualdad*. Santiago de Chile: CEPAL.

Charles, S. T., Carstensen, L. L. (2007). Emotion regulation and aging. *Handbook of Emotion Regulation* (pp. 307-327). New York: Guilford Press.

Chesnais, J. C. (1990). *El proceso de envejecimiento de la población*. Chile: Centro Latinoamericano de Demografía (CELADE). Recuperado de <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/9182>

Cicciari, M. R. (2017). *Informe sobre las condiciones de vida de las personas mayores de Mar del Plata*. Observatorio de la Deuda Social Argentina de la Universidad Católica Argentina. Recuperado de http://wadmin.uca.edu.ar/public/ckeditor/2017-Observatorio-BPM-Informe_Personas_MayoresMardelPlata.pdf

Cogley, R. (2009). *Mar del Plata ¿Polo geronte a principios del siglo XXI?*. Recuperado de <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/Geografiasocioeconomica/Geografiadeltransporte/01.pdf>

Cloninger, S. C. Erikson: desarrollo psicosocial. *Teorías de la personalidad*. (pp.138 – 160). México: Pearson Educación.

Cumming, E. & Henry, W.E. (1961). *Growing Old: The Process of Disengagement*. New York: Basic Books.

De Souza Minayo, M.C. (2005). *El desafío del conocimiento: investigación cualitativa en salud*, 9° edición. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/31673891_El_desafio_del_conocimiento_investigacion_cualitativa_en_salud_MC_de_Souza_Minayo

De Souza Minayo, M.C. (2003). *Investigación Social: Teoría, Método y Creatividad*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Dottori, K., Soliverez, C., Arias, C. (2016). Evaluación de la oferta y de la implementación de los talleres educativos para adultos mayores de la ciudad de Mar del Plata dependientes de organismos nacionales. *Anuario de proyectos e informes de becarios de investigación*, 13, 1393-1399.

Dottori, K, Soliverez, C. (2013). Adultos mayores e inclusión social: la educación como una forma de participación. *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología: conocimiento y práctica profesional: perspectivas y problemáticas actuales - Tomo I*, 19-27. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/45291>

Erikson, E. H., Erikson, J.M. (1982). *The Life Cycle Completed. A review*. New York: Norton.

Erikson, E. H. (1985). *El ciclo vital completado*. Buenos Aires: Paidós.

Erikson, E. H., Erikson, J. M., y Kivnick, H. Q. (1986). *Vital Involvement in Old Age*. New York: Norton.

Erikson, E. H. (1987). Capítulo 7: ocho edades del hombre. *Infancia y sociedad*. (pp. 222 – 247). Buenos Aires: Hormé

Erikson, E. H. (2000). *El ciclo vital completado*. Barcelona: Paidós.

Esquerdo L., R., Malfitano, A., Silva, C., y Borba, P. (2015). Historia, conceptos y propuestas en la terapia ocupacional social de Brasil. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 15(1), 73-84. doi:10.5354/0719-5346.2015.37132

Farré, A. (2008). La vida de las mujeres mayores a la luz de la investigación gerontológica feminista. *Anuario de psicología*, 39(1), 41-57. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97017401004>

Ferioti, M. L. (2017). Construcción de la identidad profesional del terapeuta ocupacional en el marco epistemológico actual: una mirada particular desde Brasil. *Revista de Terapia Ocupacional Galicia*, 14(25), 17-31. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5915141>

Freire, P. (1975). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Galheigo S.M. (2012). Perspectiva crítica y compleja de terapia ocupacional: actividad, cotidiano, diversidad, justicia social y compromiso ético-político. *Revista de Terapia Ocupacional Galicia*, 9(5), 176-187. Recuperado de <http://www.revistatog.com/mono/num5/compromiso>

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

García Araneda, N. (2007). La educación con personas mayores en una sociedad que envejece. *Horizontes Educativos*, 12(2), 51-62. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/979/97917592006/>

Gil, S., Ortiz, M. R., Tiribelli, A. M. (2018). *Veinticinco años en la extensión universitaria: una historia oral del Programa Universitario con Adultos Mayores. Libro histórico Institucional de la Universidad Nacional de Mar del Plata*. Mar del Plata: Editorial EUEM.

Gillièron, C. (1980). Gerontología, psicología del niño y estudio del desarrollo. *Anuario de Psicología*, 23, 59- 83. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/39109024_Gerontologia_psicologia_del_nino_y_estudio_del_desarrollo

Giorgi, V. (s/f). *Construcción de la subjetividad en la exclusión*. Recuperado de https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/363570/mod_folder/content/0/Giorgi%20subjtividad%20y%20ppss.pdf?forcedownload=1.

Golpe, L. & Arias, C. (2008). *Métodos de investigación y dispositivos de intervención comunitaria e institucional*. (Especialización en gerontología comunitaria e institucional), Mar del Plata.

González, J. (2010). Teorías del envejecimiento. *Tribuna del Investigador*. 11 (1-2), 42-66. Recuperado de <https://www.tribunadelinvestigador.com/ediciones/2010/1-2/art-13/#>

González Bernal, J., de la Fuente Anuncibay, R. (2014). Desarrollo humano en la vejez: un envejecimiento óptimo desde los cuatro componentes del ser humano. *International journal of developmental and educational psychology*. 7(1), 121-129. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851791013>

Guajardo Córdova, A., Morrison, Jara R.; Schliebener, M. (2016). Debates y reflexiones para una Ciencia de la Ocupación crítica y social. Diálogos para comprender la Ocupación Humana. *Revista Argentina de Terapia Ocupacional*, 1 (2), 40-58. Recuperado de <http://www.revista.terapia-ocupacional.org.ar/RATO/2016jul-conf.pdf>

Guajardo Córdova, A. (2012). Enfoque y praxis en Terapia Ocupacional.

Reflexiones desde una perspectiva de la Terapia Ocupacional crítica.

Revista de Terapia Ocupacional Galicia, 5, 18-29. Recuperado de

<http://www.revistatog.com/mono/num5/prologo.pdf>

Guerrero Romera, C. (2007). Promoción y desarrollo de los adultos mayores a

través de la formación permanente y el empleo. *Revista Enlace*, 9, 26-

34. Recuperado de

[http://www.imsero.es/InterPresent1/groups/imsero/documents/binario/](http://www.imsero.es/InterPresent1/groups/imsero/documents/binario/enlace09promocion.pdf)

[enlace09promocion.pdf](http://www.imsero.es/InterPresent1/groups/imsero/documents/binario/enlace09promocion.pdf)

Havighurst, R. J. (1948). *Developmental tasks and education*. New York:

McKay.

Heckhausen, J., Schulz, R. (1995). A life-span theory of control.

Psychological Review, 102(2), 284-304. DOI: 10.1037/0033-

295X.102.2.284.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2003).

Metodología de la investigación (tercera ed.). México: Mc Graw-Hill.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006).

Metodología de la investigación. Recuperado de:

<http://files.especializacion-tig.webnode.com/200000775->

097910b6c0/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006_ocr.pdf. Fecha de consulta: 15/08/2017.

Iacub, R., Arias, C. J. (2010). El empoderamiento en la vejez. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*.2(2). 25-32.
doi:10.5460/jbhsi.v2.2.26787

INDEC. (2010). Censo Nacional de Población, Hogar y Viviendas.

INDEC. (2010). *Población total por país de nacimiento, según sexo y grupo de edad*.

INDEC. (2010). *Provincia de Buenos Aires, partido General Pueyrredón. Población total por país de nacimiento, según sexo y grupo de edad*.

Instituto de Migraciones y Servicios Sociales. (2001). *Boletín sobre el envejecimiento: perfiles y tendencias*. Madrid. Recuperado de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/gericuba/perfiles_y_tendencias.pdf

Jatahy Peixoto, C. (2017). *Generatividad y bienestar psicológico en la vejez: un estudio con mayores voluntarios españoles y brasileños* (Tesis doctoral). Universidad de Valencia. Valencia.

Jiban, K., Dobin, Y., Mohan, T., Sanghee, L. (2016). Patient empowerment and engagement with a health infomediary. *Health Policy and Technology*, 6(1), 40-50.

Kaplan, H., Sadock, B. J. (2008). *Sinopsis de psiquiatría*.(pp. 17 – 25). Barcelona: Lippincott Williams & Wilkins. Wolters Kluwer Health.

Kotre, J. (1995). Generative outcome. *Journal of agign studies*. 9 (1), 33-41.

Kotre, J. (1996). *Outliving the self*, 2nd ed. New York : Norton.

Kotre, J. (1984). *Outliving the self: generativity and the interpretation of lives*. Baltimore: Johns Hopkins University.

Lehr, U. (1982). La situación de la mujer madura: aspectos psicológicos y sociales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 14(3), 385-386. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80514308.pdf>

León, M. (comp.). (1997). *Poder y empoderamiento de las mujeres*. Santafé de Bogotá: TM Editores.

Limón, M. R., Ortega, M. C. (2011). Envejecimiento activo y mejora de la calidad de vida en adultos mayores. *Revista de Psicología y Educación*, 6, 225-238. Recuperado de <http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/68.pdf>

Lirio Castro, J., Hipólito Ruiz, N. (2013). Mayores participativos. *Revista Enlace*, 25, 37-40. Recuperado de http://revistamedica.imss.gob.mx/editorial/index.php/revista_medica/artic le/view/2409/2827

Lombardo, E. (2013). Psicología positiva y psicología de la vejez. Intersecciones teóricas. *Revista psicodebate de la Universidad de Palermo*. 13(8), 47-60. DOI: <http://dx.doi.org/10.18682/pd.v13i0>

Lombardo, E., Krzemien, D. (2008). La psicología del curso vital en el marco de la psicología del desarrollo. *Revista argentina de sociología* 6(10), 111-120. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-32482008000100008

McAdams, D. P., de St Aubin, E. D., y Logan, R. L. (1993). Generativity among young, midlife, and older adults. *Psychology and aging*, 8(2), 221-230. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/8323726>

McAdams, D. P., Hart, H. M. y Maruna, S. (1998). The anatomy of generativity. *Generativity and adult development* (pp. 7-43). Washington, DC: APA.

McAdams, D. P. y Logan, R. L. (2004). What is generativity?. *The generative society* (pp. 15-31). Washington: APA.

McAdams, D. P. (2013). The positive psychology of adult generativity: Caring for the next generation and constructing a redemptive life. *Positive Psychology* (pp. 191- 205). New York: Springer.

Mendoza Nuñez, V. M., Vivaldo Martínez, M., Martínez Maldonado, M. L. (2018). Modelo comunitario de envejecimiento saludable enmarcado en la resiliencia y la generatividad. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 56(1), 110-119. Recuperado de: http://revistamedica.imss.gob.mx/editorial/index.php/revista_medica/articulo/view/2409/2827

Moise, C. (1998). *Prevención y psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.

Molina, S. E. (2018). Adultos mayores: una propuesta de la Universidad Nacional de Lanús para la inclusión educativa desde el ámbito universitario. *Revista Argentina de Geriatría y Gerontología*, 32(2), 98-102. Recuperado de <http://www.sagg.org.ar/wp/wp-content/uploads/2018/08/RAGG-08-2018-98-102.pdf>

Morales, F. (2014). *Las fortalezas y las virtudes a lo largo del ciclo vital adulto. Una revisión de antecedentes*. VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires,

Buenos Aires. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-035/299.pdf>

Moreira Pérez, C. (2017). *Empoderamiento y Terapia Ocupacional: scoping review*. (Trabajo de fin de grado). Universidade da Coruña. España.

Morin, E. (s/f). Epistemología de la complejidad (pp. 19-29). Recuperado de http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/102_infanto_juvenil/material/complejidad_morin.pdf

Morse, J. (2005). "Emerger de los datos": Los procesos cognitivos del análisis en la investigación cualitativa. *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa* (pp. 29-52). Alicante: Publicaciones Universidad de Alicante

Naciones Unidas (2018). *Asuntos que importan: envejecimiento*. Recuperado de <http://www.un.org/es/sections/issues-depth/ageing/index.html>

Necco, C. (2010). *Terapia Ocupacional en tercera edad: cartografías de una clínica* (Tesis de grado). Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.

Observatorio de la ciudad (2017). *Mar del Plata: ¿ciudad amigable con los adultos mayores?*. Universidad Fasta. Recuperado de

<http://www.ufasta.edu.ar/observatorio/files/2017/12/Ciudad-amigable-para-adultos-mayores.pdf>

Oddone, M. J. (2013). Antecedentes teóricos del envejecimiento activo. *Informes envejecimiento en red*, 4. Madrid. Recuperado de <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/oddone-antecedentes.pdf>

Olmo Andreu, M. (2011). La vivencia del futuro en la vejez. *Temas de Psicoanálisis*, 1. Recuperado de <http://www.temasdepsicoanalisis.org/2010/12/14/la-vivencia-de-futuro-en-la-vejez/>

Organización Mundial de la Salud. (2018). *Envejecimiento y ciclo de vida: datos interesantes acerca del envejecimiento*. Recuperado de <http://www.who.int/ageing/about/facts/es/>

Organización Mundial de la Salud. (2002). Envejecimiento activo: un marco político. Recuperado de https://ccp.ucr.ac.cr/bvp/pdf/vejez/oms_envejecimiento_activo.pdf

Organización Mundial de la Salud. (1986). Carta de Ottawa para la Promoción de la salud. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/10206/2_carta_de_otawa.pdf

Osorio, P. (2006). Abordaje antropológico del envejecimiento y el alargamiento de la vida. *La longevidad más allá de la biología. Aspectos socioculturales, Papeles del CEIC, 22.*

Pérez Díaz, J. (2003). La feminización de la vejez y estado del bienestar en España. *Revista española de investigaciones sociológicas, 104*,91 -121. Recuperado de http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_104_061167910811359.pdf

Petriz, G., Canal, M., Bravetti, R y Urtubey, E. (2004). Educación permanente, estrategia para la promoción de la salud y reformulación del proyecto personal. *Orientación y sociedad, 4*, 121-130. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/orisoc/v4/v4a07.pdf>

Piña Morán, M., Olivo Viana, M. G., Maldonado Martínez, M. L., Mendoza Nuñez, V. M. (2018). Intervención situacional gerontológica: estrategia para potenciar los roles sociales de los mayores. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social, 56*(1), 102-109. Recuperado de <file:///C:/Users/NET/Documents/FACULTAD/%C2%A1%C2%A1%C2%A1%C2%A1T%20E%20S%20I%20S!!!!/Intervenci%C3%B3n%20situacional%20gerontologica.pdf>

Polit, D. y Hungler, B. (2000). *Investigación Científica en Ciencias de la Salud*. México: McGraw-Hill/Interamericana.

Resolución de Rectorado N°072/92, aprobación del Programa Universitario para Adultos Mayores, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Restrepo, H., Málaga, H. (2001). Concepto y definiciones. *Promoción de la salud: cómo construir vida saludable*. (pp. 24-33). Bogotá: Editorial Médica Panamericana.

Retamosa, F. (2017). *Perspectivas teóricas sobre el envejecimiento* (Tesis de grado). Universidad de la República, Montevideo. Recuperado de https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_fabio_retamosa_0.pdf

Roqué, M. (2012). La Gerontología comunitaria e institucional. *Módulo 2: gerontología comunitaria e institucional* (pp. 11-52). Buenos Aires.

Ruiz, E. Valdivieso, C. (2002). Psicología del ciclo vital: Hacia una visión comprehensiva de la vida humana. *Revista latinoamericana de psicología*, 34 (1-2), 17-27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80534202.pdf>

Ruiz Montero, P. J., Martín, R., Chiva-Bartoll, O. (2016). Educación permanente: factores psico-sociales y programas de actividad física en el adulto mayor. *Revista Italiana de Pedagogía del Deporte*, (2), 66-73.

Salvarezza, L. (1988). *Psicogeriatría, teoría y clínica*. Buenos Aires: Paidós.

Sanchez Palacios C (2004). *Estereotipos negativos hacia la vejez y su relación covariables sociodemográficas, psicosociales y psicológicas*. (Tesis doctoral). Universidad de Malaga. España.

Sanz Victoria, S. (2016). Pasos hacia una Terapia Ocupacional de base comunitaria. Una aproximación conceptual al enfoque comunitario en la disciplina. *Terapias Ocupacionales del Sur* (pp.225-244). Santiago de Chile: Editorial Universidad de Santiago de Chile.

Schoklitsch, A., Baumann, U. (2012). Generativity and aging: a promising future research topic?. *Journal of Aging Studies*, 26, 262–272.

Silva Jiménez, E., Rodríguez Rodríguez, J. R., Zas Tabares, V. (2013). Promoción de salud y envejecimiento activo. *Geroinfo*, 8(1). Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/geroinfo/ger-2013/ger131b.pdf>

Simó Salgado, S. (2016). Una definición de Terapia Ocupacional desde un paradigma crítico. *Terapias Ocupacionales del Sur* (pp. 173-188). Santiago de Chile: Editorial Universidad de Santiago de Chile.

Sirur Flores, L. (2009). La educación como medio de vinculación para lograr cambios significativos en la vida de las mujeres de 60 o más años que asisten al PUAM (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Solé, C., Triadó, C., Villar, F., Riera, M.A. y Chamarro, A. (2005). La educación en la vejez: razones para participar en programas educativos y beneficios que se extraen. *Revista de Ciencias de la Educación*, 203, 453-465. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1348492>

Stuven, A. M. (2013). La mujer de ayer y hoy: un recorrido de incorporación social y política. *Centro de Políticas Públicas UC*, 8(61), 1-20. Recuperado de <https://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2015/02/serie-no-61-la-mujer-ayer-y-hoy-un-recorrido-de-incorporacion-social-y-politica.pdf>

Tamer, N. L., Tamer, E. V., Infante, L. (2011). *La educación intergeneracional: el rol de la universidad ante los nuevos escenarios sociales*. XI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria. Santa Fe, Argentina

Taylor, S.J., Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación*. Barcelona, España: Paidós.

Theurer, K., Wister, A. (2009). Altruistic behaviour and social capital as predictors of well-being among older Canadians. *Ageing&Society*, 30, 157-181. DOI:10.1017/S0144686X09008848

Triadó Tur, C. (2012). Envejecimiento activo, generatividad y aprendizaje. *Aula Abierta*, 40(1), 63-66. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6292838>

Triadó, C., Villar, F. (1997). Modelos de envejecimiento y percepción de cambios en una muestra de personas mayores. *Anuario de psicología*, 73, 43-55. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2948138>

Tünnermann Bernheim, C. (2011). *La Educación Superior frente a los desafíos contemporáneos*. Lección inaugural del año académico 2011, Universidad Centroamericana: Managua, Nicaragua.

UNESCO. (s/f). Derecho a la educación. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education/>

Urbano, C. A., Yuni, J. A. (2014). *Psicología del desarrollo: enfoques y perspectivas del curso vital*. Córdoba: editorial Brujas.

Urbano, C. A., Yuni, J. A. (2006). Mujeres mayores cuidadoras: construir una identidad entre la exigencia y el deseo. *La mujer en el siglo XXI: desigualdades, retos y oportunidades* (pp. 145-168). España: edición digital. Recuperado de http://www.academia.edu/30667214/La_mujer_en_el_Siglo_XXI_Desigualdades_retos_y_oportunidades_Libro_completo_

Urrutia, A., Cornachione, M. A., Gastón Moisset de Espanés, G., Ferragut, L., Guzmán, E. (2009). El desarrollo cumbre de la generatividad en adultas

mayores: aspectos centrales en su narrativa vital. *Forum: Qualitative Social Research*, 10(3). Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1180/2830>

Villar, F. (2005). El enfoque del ciclo vital: hacia un abordaje evolutivo del envejecimiento. *Gerontología: actualización, innovación y propuestas* (pp. 147-184). España: Pearson Educación

Villar, F. (2012). Hacerse bien haciendo el bien: la contribución de la generatividad al estudio del buen envejecer. *Informaciónpsicológica*, (104), 39-56.

Villar, F. (2012). Successful ageing and development: the contribution of generativity in older age. *Ageing and society*, 32(7), 1087-1105.

Villar, F. (2006). *Evaluación de Programas Universitarios para Mayores: motivaciones, dificultades y contribuciones a la calidad de vida*. Informe de resultados. Universidad de Barcelona.

Villar, F., Celdrán, M., Faba, J., Serrat, R. (2013). La generatividad en la vejez: extensión y perfil de las actividades generativas en una muestra representativa de personas mayores españolas. *Revista Iberoamericana de Gerontología*, 61-79. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/259288955_La_generatividad_

en_la_vejez_Extension_y_perfil_de_las_actividades_generativas_en_un
a_muestra_representativa_de_personas_mayores_espanolas

Villar, F., López, O., Celdrán, M. (2013). La generatividad en la vejez y su relación con el bienestar: ¿Quién más contribuye es quien más se beneficia? *Anales de Psicología*, 29(3), 897-906. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-97282013000300029

Villar, F., Serrat, R. (2014). La participación cívica de las personas mayores como expresión de la generatividad en la vejez. *Estudios interdisciplinarios sobre o envelhecimento*, 19(2), 345-358. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/270761922_La_participacion_civica_de_las_personas_mayores_como_expresion_de_la_generatividad_en_la_vejez

WHO. (2002). Reducing Risks. *The World Health Report 2002: reducing the risks, promoting healthy life* (pp.3-4). Recuperado de <https://www.who.int/whr/2002/en/>

World Health Organization.(1998). *Health promotion*.Recuperado de <https://www.who.int/healthpromotion/conferences/previous/ottawa/en/>
Visitado en 27 de marzo de 2019

Yuni, J. A. (2016). *Modelos de educación de adultos mayores*. Seminario Maestría en Psicogerontología. Universidad Maimónides. Buenos Aires.

Yuni, J. A. (2016). *La educación de adultos mayores como campo conceptual y práctico*. Seminario Maestría en Psicogerontología. Universidad Maimónides. Buenos Aires.

Yuni, J. A. (2010). "Buenas practicas" institucionales de empoderamiento de personas mayores en el espacio educativo. En Simposio Internacional Ciudadanía, empoderamiento y personas mayores. Simposio llevado a cabo en Santiago, Chile.

Yuni, J. A. (1997). *Motivación académica en la segunda mitad de la vida*. Trabajo de investigación del Programa de Doctorado Intervención Psicológica en Contextos Educativos.

Yuni, J. A., Urbano, C. A. (2016). *Educación de adultos mayores*. Seminario Maestría en Psicogerontología. Universidad Maimónides. Buenos Aires.

Yuni, J. A., Urbano, C. A. (2008). Envejecimiento y género: perspectivas teóricas y aproximaciones al envejecimiento femenino. *Revista Argentina de Sociología*, 6(10), 151–169. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/269/26961011.pdf>

Yuni, J. A., Urbano, C. A. (2006). La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores. *Mayores activos: Teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación*(pp. 87-118). España:

Yuni, J. A., Urbano, C. A. (2005). *Educación de adultos mayores: teoría, investigación e intervenciones*. Córdoba: Brujas.

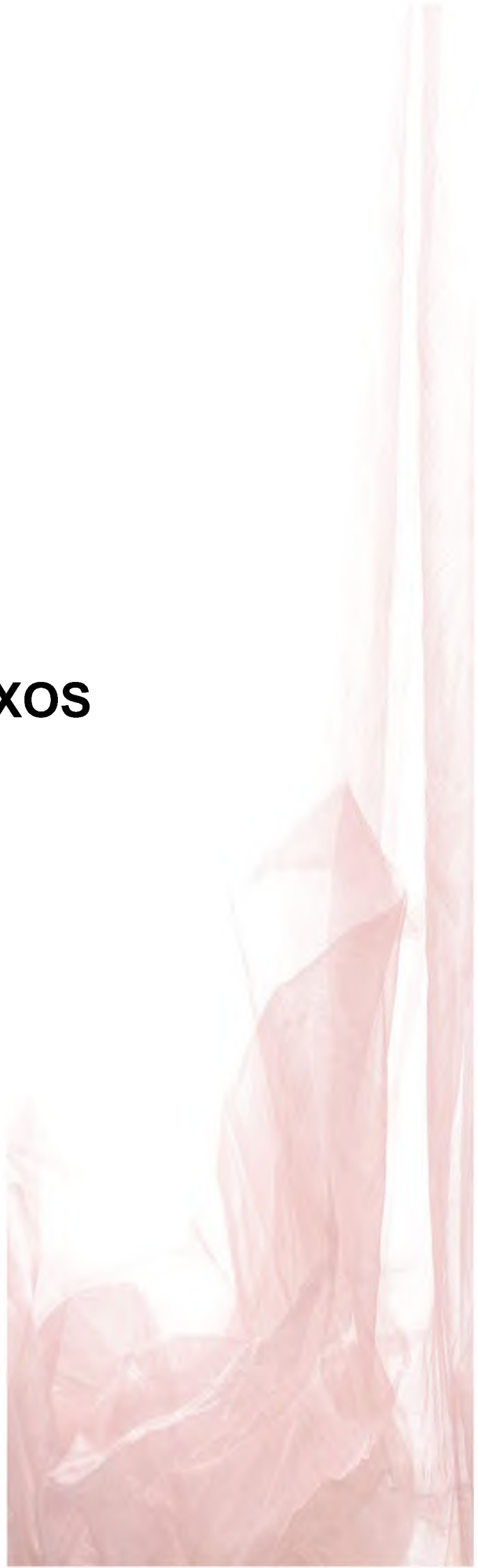
Zacarés González, J.J. (1994). *Madurez psicológica: un análisis teórico y empírico de un constructo evolutivo*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia. España.

Zacarés González, J. J., Serra, E. (2001). Explorando el territorio del desarrollo adulto: la clave de la generatividad. *Cultura y educación*, 23(1), 75 – 88. DOI: 10.1174/113564011794728533

Zarebski, G. (2002). *El curso de la vida: diseño para armar. Trabajo psíquico anticipado acerca de la propia vejez: mecanismos y efectos en el modo de envejecer*. Tesis de Doctorado. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires.

Zolotow, M. (2011). La Universidad y los adultos mayores. Recuperado de <https://www.gerontologia.org/portal/archivosUpload/La-universidad-y-los-adultos-mayores-David-Zolotow.pdf>

ANEXOS



Anexo 1: Taller “Historia de mujeres...Mujeres en la historia”

Fundamentación

Desde este taller se entiende a la educación como un proceso de formación global y permanente del ser humano, se considera a los alumnos como sujetos de su propio crecimiento, promoviendo la capacidad de generar actitudes, habilidades y conocimientos para poder realizar un efectivo cambio social. Es por eso, que desde este taller se propicia el juicio crítico a partir de la reflexión sobre la acción y las vivencias de las experiencias de estas mujeres mayores, reforzando las conductas participativas, protagónicas, solidarias y en especial la comunicación y gestión.

Este taller tiene como objetivo que las estudiantes visibilicen el papel femenino en las cuestiones históricas y el quehacer cotidiano actual. Intenta precisar la importancia del conjunto de significaciones que refieren a la mujeres en la sociedad, la histórica y la actual; determinando la relación entre la producción histórico-social y las prácticas cotidianas de hombres y mujeres.

El taller se propone descubrir una nueva visión de uno mismo a partir de estos nuevos recursos apprehendidos en el trabajo en equipo, en la lectura, en la investigación, en la confrontación en el descubrimiento de nuevos roles. Comprobar que se puede vivir con un pasado sin estar atascada en el, con capacidad de incorporar cambios, sintiéndose cómoda en la realidad y consigo misma. En este ámbito se propicia la autogestión, a través del cual los partícipes de una actividad pueden guiar el logro de sus objetivos con autónoma en el manejo de los recursos.

Objetivos

- Analizar lo que ocurre en el imaginario social con las cuestiones de género. Considerando a este como manera de diferenciar los roles sociales asignados a cada sexo, en diferentes espacios históricos y geográficos.
- Crear un espacio de enunciación para hablar de aquello que la historia oficial hace poca o nula información, colocando la mirada en las mujeres.
- Determinar las relaciones entre lo histórico, lo social y las prácticas cotidianas.
- Introducirse en el misterio y las motivaciones de la vida cotidiana de las mujeres que hicieron y hacen los cimientos de la sociedad.
- Valorar los aportes políticos, científicos, deportivos, artísticos y sociales en distintas mujeres.
- Conocer los reconocimientos que se han realizado a algunas mujeres, analizar que los motivo, que es considerado valido para la sociedad.

Actividades

Se realizan actividades tanto individuales como grupales con elaboración de trabajos escritos y presentación en diferentes formas al grupo en general. Entre las actividades se incluyen además análisis de obras literarias, artísticas, científicas, entrevistas a mujeres de hoy que hacen a la vida en la ciudad, intercambio con la comunidad y otros talleres del PUAM, así como también se realizan viajes a lugares que han sido investigados.

Propuesta pedagógica

Las clases se desarrollan con la dinámica de Taller, la elección de los temas a tratar son libres, dando la oportunidad a cada miembro del grupo a expresarse, crear, proponer, proveer material y participar activamente. Se realizan investigaciones bibliográficas, consultas a través de internet, visitas a museos y bibliotecas, centros deportivos y artísticos. Además, se realizan salidas de campo, viajes y paseos.

Actividades de inserción comunitaria

Se realizan actividades de participación activa en el Espacio Sociocultural del PUAM, charlas y muestras en diferentes espacios de la comunidad, participación en la feria del libro, viajes temáticos.

Anexo 2: Guion de entrevista en profundidad

Fecha:		N° de entrevista:
TEMA	SUBTEMA	POSIBLES PREGUNTAS
CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS	Edad	-¿Cuántos años tenes?
	Estado civil	-¿Estas casado o en pareja? -¿Hace cuánto tiempo?
	Grupo de convivencia	-¿Dónde vivís? -¿Con quién vivís? -¿Siempre vivió con las mismas personas?
	Nivel de instrucción	-¿Tuviste la posibilidad de estudiar? ¿Hasta qué año?
	Situación laboral	-¿Qué trabajos has tenido a lo largo de la vida?
TRAYECTORIA VITAL	Infancia	-¿Cómo recuerda la escuela primaria? -¿Cómo recuerda a sus padres y hermanos? -¿Cómo era tu rutina? ¿Había alguna actividad que realizabas con más frecuencia?

	<p>Adolescencia</p>	<p>-¿Qué recuerdos tienes de tu juventud?</p> <p>-¿Cuáles eran tus sueños y aspiraciones? ¿Qué proyectos tenías?</p>
	<p>Adulthood</p>	<p>-¿Cuándo comenzó a trabajar?</p> <p>¿Le gustaba su trabajo?</p> <p>-¿Tuvo parejas? ¿Cuándo lo conoció?</p> <p>-¿Tuviste hijos? ¿Cómo fue la crianza?</p> <p>- ¿Tenía algún hábito, costumbre o actividad que le gustaba realizar?</p> <p>- ¿Cómo era tu visión de la vejez?</p>
	<p>Vejez</p>	<p>-¿Cómo se describiría a sí mismo en este momento?</p> <p>-¿Podría hacer un balance de su vida? ¿Cambiaría algo?</p> <p>-¿Cree que su vida está completa en la actualidad o le falta algo?</p> <p>- Tiene algún hobby ¿qué</p>

		<p>actividades realiza?</p> <p>-¿Hay algo que le gustaría hacer o conseguir en un futuro próximo?</p> <p>-¿Le inquieta la muerte?</p> <p>-¿Qué legado le gustaría dejar?</p> <p>- ¿Cómo cree que la sociedad ve a las personas mayores?</p> <p>-¿Cómo describiría su historia de vida en una palabra?</p> <p>-¿Cuáles cree que son sus obligaciones y responsabilidades con otras generaciones?</p>
<p>GENERATIVIDAD</p>	<p>Deseo interno</p>	<p>-¿Siente que se la recordará después de su muerte? ¿Por qué?</p> <p>-¿Siente que hay personas que la necesitan?</p>
	<p>Demanda cultural</p>	<p>-¿Te sentís responsable de transmitir valores valiosos y/o guiar y cuidar la próxima generación?</p> <p>-¿Sentís que otras</p>

		<p>generaciones aportan a tu vida y viceversa?</p>
	<p>Interés generativo</p>	<p>-¿Tiene interés de contribuir en los contextos sociales en que participa, ya sea comunitario o familiar?</p> <p>- ¿Siente que este interés puede trasladarlo a la acción? Por ejemplo, cuidar a otros, ofrecer experiencias y consejos, mejorar entornos o dejar un legado.</p> <p>-¿Siente que la comunidad le aporta espacios para que usted pueda contribuir?</p> <p>-¿Qué sentimientos le genera actuar a nivel social?</p>
	<p>Creencia en la bondad de la especie humana</p>	<p>-¿Tenes esperanza que las generaciones venideras mejoren? ¿En qué aspectos?</p> <p>-¿Siente que sus acciones van a repercutir positivamente en las próximas generaciones?</p>

	<p>Compromiso generativo</p>	<p>-¿Has cuidado del bienestar de tu familia?</p> <p>-¿Has atendido las necesidades de otras personas que te rodean?</p> <p>-Desde tu lugar, ¿qué meta te propondrías para repercutir positivamente la siguiente generación?</p>
	<p>Acción generativa</p>	<p>-¿A lo largo de tu vida te has involucrado en actividades similares a las realizadas con el taller?</p> <p>- En el último tiempo ¿has ayudado con el cuidado de tus nietos? ¿Tuviste a alguien a tu cuidado (esposo, hijos, nietos)?</p> <p>-¿Has transmitido valores a personas más jóvenes y viceversa?</p> <p>-¿Has realizado acciones que ayuden a mejorar el ambiente/comunidad o que tengan repercusión en otras</p>

	Narración	<p>personas?</p> <p>-¿Siente que esta preocupación por los demás, cuidar de otras personas, transmitir valores y experiencias y dejar un legado ha estado presente siempre en su vida, y forma parte de su identidad?</p> <p>-¿Qué siente frente a todas las contribuciones que ha hecho a lo largo de su vida y en el taller pensando en las siguientes generaciones? ¿Tiene intenciones o ganas de seguir haciéndolo?</p>
PARTICIPACIÓN EN TALLERES DE EDUCACIÓN NO FORMAL		<p>- ¿Cómo supo de la existencia de estos talleres?</p> <p>-¿Cuáles fueron las motivaciones para elegir este taller?</p> <p>-¿Cuáles eran las expectativas que tenía antes de empezar el taller? ¿Se cumplieron?</p> <p>-¿Disfrutas de venir al taller?</p>

		<p>-¿Crees que el taller le aporta a su vida? ¿Qué cosas?</p> <p>- ¿Considera que lo que realiza en el taller aporta algo a la sociedad? ¿Qué cosas?</p> <p>- ¿Cree que las tareas que realiza en el taller son valoradas por los demás?</p> <p>- ¿Cree que hay un “antes y un después” desde su paso por el taller?</p>
--	--	--

Anexo 3: carta de solicitud de autorización a la institución

Mar del Plata, Septiembre de 2019

Coordinadora/directora del Programa Universitario para Adultos Mayores
Lic. Ana María Tiribelli y docente a cargo del taller “Mujeres en la historia...Historia de mujeres” Valdez Ma. Del Carmen.

Nos dirigimos a Uds. para solicitar su autorización para realizar nuestro trabajo de tesis final en el taller “Mujeres en la historia...Historia de mujeres” perteneciente al Programa Universitario para Adultos Mayores de la ciudad de Mar del Plata. El mismo será presentado al Departamento de Terapia Ocupacional para optar al título de Licenciadas en Terapia Ocupacional en la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

La investigación tiene como objetivo describir el desarrollo de la generatividad en mujeres mayores que participan del taller “Mujeres en la historia...Historia de mujeres” de dicha institución. Se administrará una entrevista en profundidad a aquellas personas mayores que hayan aceptado participar voluntariamente del estudio y hayan firmado su consentimiento informado. La información obtenida será confidencial y su uso será solo con fines académicos.

Agradecemos la atención y colaboración que preste a nuestra solicitud.

Saludamos atte.

Galarce, María Pía

Ciganda, María Dolores

Anexo 4: consentimiento informado

Iniciales del participante:

Título del trabajo de investigación: “Desarrollo de la generatividad en mujeres mayores que participan del taller “Mujeres en la historia... Historia de mujeres” del Programa Universitario para Adultos Mayores.

Se me ha invitado a participar de la siguiente investigación y explicado que la misma consiste en un estudio sin fines de lucro, que se desarrolla en el marco de una Tesis de Grado, que forma parte de un requisito curricular para obtener el título de Licenciada en Terapia Ocupacional. Se me realizará una entrevista en profundidad con el objetivo de describir mi desarrollo de la generatividad en el taller “Mujeres en la historia... Historia de mujeres”. Responderé preguntas al respecto y permitiré que graben las entrevistas.

Toda información obtenida será considerada confidencial y usada solo a efectos de investigación. Mi identidad será mantenida en anonimato.

Mi participación en el estudio es enteramente voluntaria y soy libre de rehusar a tomar parte o a abandonar en cualquier momento.

Consiento en participar de este estudio. He recibido una copia de este impreso y tenido la oportunidad de leerlo y realizar preguntas al respecto.

Investigadores

Ciganda, María Dolores. Estudiante avanzado de Lic. en Terapia Ocupacional U.N.M.D.P.

Galarce, María Pía. Estudiante avanzado de Lic. en Terapia Ocupacional
U.N.M.D.P.

Fecha:

Firma de los investigadores:

.....

.....

Firma del participante:

.....