

Títulos de la Colección "Desarrollo Comunitario"

01 "Mayores activos: teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores"

"Mayores activos" es un nuevo reto del proyecto editorial de Arjé, en colaboración con distintas instituciones y entidades vinculadas al desarrollo comunitario, las políticas de proximidad y la intervención sociocultural.

En esta ocasión, la colaboración con la Universidad de Castilla – La Mancha (UCLM), el Colegio Oficial de Educadores Sociales de Castilla - La Mancha y la participación del alumnado del Programa Universitario para Mayores "José Saramago", refuerzan el trabajo realizado por los autores poniendo en valor la participación social del mayor como principio para el análisis y el diseño de políticas y programas en distintos ámbitos de intervención comunitaria.

Con "Mayores activos" de nuevo se pretende consolidar la unión entre la Academia y la Sociedad para generar nuevos campos de reflexión y análisis que doten de herramientas para una intervención social de calidad, facilitando el intercambio de conocimiento desde la teoría y la praxis. Pero además, y esto probablemente sea lo más importante, para generar espacios de encuentro entre el mundo académico y profesional y el colectivo de personas mayores, una sincera apuesta por revalorizar su papel en nuestras sociedades.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

[Desarrollo Comunitario, 01]

[Mayores Activos]

teorías, experiencias y reflexiones
en torno a la participación social de las
personas mayores

Edita: ARJE, Madrid, 2007

Colabora:

UCLM-Grupo de Investigación en Gerontología Social y Educativa (GESED)

Colegio Oficial de Educadores Sociales de Castilla La Mancha

ISBN. 978-84-611-7908-4



[Desarrollo Comunitario, 01]

BIBLIO arjé

Coordinación:

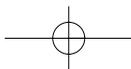
David Alonso González
Juan Lirio Castro
Pilar Mairal Medina

Arjé Servicios Comunitarios es una entidad vinculada al Desarrollo Local y Comunitario, la Gestión Cultural y a la Promoción Social, desarrollando proyectos adaptados a las necesidades y a las expectativas de cada cliente, a la medida de cada individuo. En definitiva, proyectos llave en mano que se adaptan a las distintas realidades y entornos en los que trabaja.

Apoyándose en su conocimiento y experiencia, en el dominio de las tecnologías y herramientas de gestión, en la capacidad técnica y humana de su equipo profesional, en las estrategias de planificación y evaluación y en los sistemas de calidad aplicados, Arjé Servicios Comunitarios se ha consolidado como empresa líder y referente nacional en el ámbito de la consultoría social.

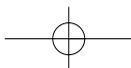
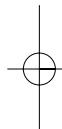
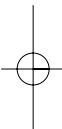
Arjé Servicios Comunitarios mantiene unos altos estándares en relación con su Compromiso Social Corporativo, a través una continua colaboración institucional, genera iniciativas que revierten en la mejora de los servicios públicos y el desarrollo comunitario.

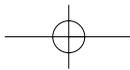
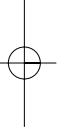
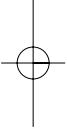
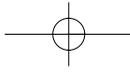
La iniciativa BiblioArjé invita a todos aquellos profesionales y entidades que por su experiencia en este ámbito quieran reflexionar en torno al desarrollo comunitario desde una perspectiva activa y vinculada a distintas realidades sociales.

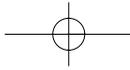


[Mayores Activos]

teorías, experiencias y reflexiones en torno
a la participación social de la personas mayores







[Mayores Activos]

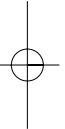
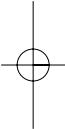
teorías, experiencias y reflexiones en torno
a la participación social de la personas mayores

Coordinación:

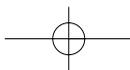
David Alonso González

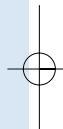
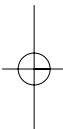
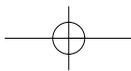
Juan Lirio Castro

Pilar Mairal Medina



B\BLIO
arjé



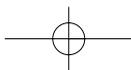


Edita: La Factoría de Ediciones y Producciones S.L., Madrid, 2007

Colaboran:

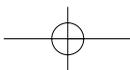
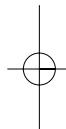
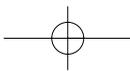
UCLM-Grupo de Investigación en Gerontología Social y Educativa (GESED)
Colegio Oficial de Educadores Sociales de Castilla La Mancha

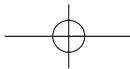
Depósito Legal:
ISBN:



ÍNDICE

- 007 **Prólogo**
“Mayores activos, sociedad creativa”
Pilar Mairal Medina. Arjé Servicios Comunitarios.
- 013 **Capítulo 1**
“La educación transformadora, como recurso básico para vivir la vejez”
M. Rosario Limón Mendizábal. Universidad Complutense de Madrid.
- 039 **Capítulo 2**
“Ocio y tiempo libre con mayores: escenarios para la animación”
Gustavo Esteve Quiñónez. Caritas Madrid.
- 065 **Capítulo 3**
“Ciudadanía y educación social: la educación de la ciudadanía desde la animación sociocultural”
Rosa Marí Ytarte. Universidad de Castilla La Mancha.
- 087 **Capítulo 4**
“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”
José Alberto Yuni. Universidad Nacional de Catamarca y Claudio Ariel Urbano. Universidad Nacional de Córdoba.
- 119 **Capítulo 5**
“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”
Silvia Martínez Rodríguez. Universidad de Deusto.
- 157 **Capítulo 6**
“La participación en la Universidad de Mayores: beneficios en la calidad de vida”
David Alonso González, Juan Lirio Castro e Inmaculada Herranz Aguayo. Universidad de Castilla La Mancha.
- 185 **Capítulo 7**
“Pedagogía del humor: el valor educativo del humor con las personas mayores”
Jesús Damián Fernández Solís. Universidad Complutense de Madrid.
- 201 **Capítulo 8**
“Aula de mayores: una experiencia de animación sociocultural con mayores en el medio rural”
Sonia Morales Calvo. Universidad de Castilla La Mancha y María Ángeles Pino Jiménez. JCCM.
- 217 **Capítulo 9**
“Mayores y voluntariado cultural en la ciudad”
José Luis Jordana Laguna. CEATE
- 243 **Capítulo 10**
“Reflexiones con voz propia: Mayores en la universidad”
Alumnos del Programa Universitario para Mayores “José Saramago”. UCLM.



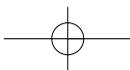
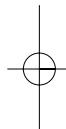
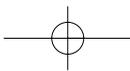


Prólogo

“Mayores activos, sociedad creativa”

Pilar Mairal Medina
Arjé Servicios Comunitarios

“Distintas miradas convergen en un objetivo común: dar cuenta de un nuevo marco de intervención en el que la participación social del mayor es el factor clave para garantizar su papel activo en la sociedad”



Prólogo. Mayores activos, sociedad creativa

Los cambios que están experimentando las sociedades invitan a reflexionar tanto sobre el momento actual como el futuro próximo. La incertidumbre generada por los procesos de globalización, el cambio demográfico, la incorporación de la mujer al mercado de trabajo, el avance tecnológico o los nuevos modelos de vida fundamentados en el consumo, son algunas de las características relevantes de las sociedades occidentales.

Estos factores se unen a la incipiente consolidación de una tercera generación de derechos ciudadanos en nuestro Estado de Bienestar que evidencian la necesidad de planificar la provisión de nuevos recursos y servicios por parte de las administraciones públicas.

Nuevas realidades y nuevas necesidades que confluyen todas en torno a nuestra población mayor y la convierten inevitablemente en un espacio prioritario de actuación.

Es innegable que las personas mayores cumplen un papel esencial en nuestras comunidades. Este colectivo acumula un enorme bagaje de saberes sobre formas de ver e interaccionar con el entorno, que han de ser aprovechados para mejorar su calidad de vida en el marco de un desarrollo equilibrado y sostenible.

Valores como el conocimiento y la experiencia se unen también a una nueva dimensión de proyección de nuestros mayores. Se trata de la capacidad de aprendizaje y adaptación a nuevos instrumentos y recursos a través de los cuales desarrollan su entorno social. En esta línea, la población mayor ha transformado sus hábitos, integrando a su vez nuevos valores generados por el cambio social y que tienen que ver con la normalización del uso de las nuevas tecnologías, el acceso a la industria cultural, o su incorporación como colectivo beneficiario de dispositivos sociosanitarios adaptados a sus necesidades.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

Estos elementos dan cuenta de nuevos escenarios para la intervención social. La formación, el ocio cultural, el turismo, la promoción de la salud, el desarrollo de nuevas habilidades sociales, o la utilización de la informática y el uso de Internet como herramientas de conocimiento, comunicación y participación social son desafíos para garantizar la calidad de vida de nuestros mayores.

A estos marcos de intervención se unen otras áreas de actuación, en mayor medida generalistas, que también son fuente de análisis y reflexión. La calidad de los servicios comunitarios, los instrumentos de evaluación y seguimiento de los programas dirigidos a distintos colectivos sociales, la planificación de la intervención social en un entorno cambiante o el equilibrio territorial y la consolidación de redes de servicios y equipamientos comunitarios son cuestiones que, sin duda, requieren de estudio pormenorizado para poder ofrecer una respuesta adecuada y efectiva a las necesidades y demandas de nuestros mayores. Mayores activos que impulsan a nuestra sociedad a establecer análisis creativos para generar recursos propios de un colectivo que también cambia y se transforma con la propia sociedad.

Consolidar una red de servicios y recursos universales y adaptados que, con la participación de los propios mayores, vayan acrecentando su calidad es el objetivo que se ha de perseguir con altas dosis de iniciativa y rigor. Tanto las administraciones públicas como el Tercer Sector o las entidades privadas vinculadas a la intervención comunitaria tienen que tener en cuenta estos aspectos al objeto de adecuar sus recursos técnicos y humanos a proyectos y programas que integren la nueva visión del mayor.

A las instituciones y entidades que trabajan en este ámbito se une la Academia como fuente de análisis, reflexión y propuestas en el marco del desarrollo técnico de nuevos dispositivos sociales orientados a la población mayor. La capacidad crítica y el conocimiento científico que la universidad aporta han de ponerse al servicio del desarrollo social. Teoría y praxis son básicas para entender la realidad social y aproximarnos a las

Prólogo. Mayores activos, sociedad creativa

tendencias sociocomunitarias, puesto que tanto la generación de conocimiento como el aprendizaje están sujetos a la propia realidad que observan e intentan describir. Sólo integrando el conocimiento científico con la práctica transformadora en la intervención social se entiende la compilación de documentos que integra esta publicación. Y es que, nuestros mayores conceptualizados como colectivo son los protagonistas del rediseño de los espacios de intervención sobre los que actúan distintos agentes sociales. Únicamente teniendo en cuenta sus necesidades reales seremos capaces de determinar el tipo y las características de los recursos y las metodologías con las que podemos afrontar los nuevos espacios de intervención que vienen demandando nuestros mayores. Tan sólo mediante su participación seremos capaces de garantizar los dispositivos comunitarios que de manera efectiva atenderán sus necesidades y demandas.

Esta es la filosofía que los autores toman como referencia para abordar el papel activo de los mayores en el desarrollo de programas de envejecimiento activo y profundizar en aquellos instrumentos y metodologías que se deben emplear para minimizar la dependencia y abordar de manera efectiva el entorno y los factores que inciden sobre esta problemática.

Los autores y autoras de los siguientes capítulos pretenden aportar una visión integradora del trabajo con los mayores desde un enfoque creativo que apuntala la necesidad de seguir reflexionando en torno a los dispositivos que la sociedad debe activar para responder a la dinámica realidad de las personas mayores. Un colectivo activo que reivindica su participación en la vida social y en la generación de nuevos recursos comunitarios.

Con esta visión se pone en valor la interdisciplinariedad académica en relación a la intervención social. Gustavo, Rosario, José Alberto, Rosa Marí, David, Jesús, Juan, Sonia, José Luís y junto a ellos los alumnos y alumnas del Programa Universitario para Mayores “José Saramago”, dan buena cuenta de ello. La Educación Social, la Psicología, el Trabajo Social, la Sociología o la

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

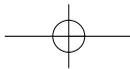
Animación Sociocultural se unen a la Gerontología al objeto de describir nuevas realidades y plasmar sobre el papel instrumentos creativos al servicio de los mayores, que son los protagonistas de esta publicación.

Distintas miradas convergen en un objetivo común: dar cuenta de un nuevo marco de intervención en el que la participación social del mayor es el factor clave para garantizar su papel activo en la sociedad. Diversos aportes sirven de referencia para articular nuevos dispositivos sociales.

“Mayores activos” es un nuevo reto para el desarrollo del proyecto editorial de Arjé en colaboración con distintas instituciones y entidades vinculadas al desarrollo comunitario, las políticas de proximidad y la intervención sociocultural. En esta ocasión, el trabajo realizado por los autores refuerza los valores con los que Arjé viene desarrollando sus proyectos de intervención con mayores y, a la par, facilita el intercambio de conocimiento desde la teoría y la praxis para mejorar la actividad de sus profesionales.

El compromiso social de Arjé se consolida con un nuevo marco de actuación que busca permanentemente la ampliación del conocimiento, estableciendo espacios de colaboración institucional. Esta publicación es un ejemplo de ello. Con “Mayores Activos” queremos dar cuenta de la permanente búsqueda de nuevos proyectos que reviertan en la sociedad potenciando la experiencia y el trabajo acumulado por colaboradores y profesionales para abrir nuevos espacios de reflexión creativa.

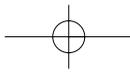
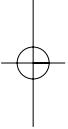
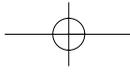
Análisis y aportes teóricos y prácticos sostenidos por la ilusión y el cariño de los y las profesionales que buscan nuevas herramientas útiles con las que seguir abordando la realidad social de las personas mayores. En definitiva, los métodos y fundamentos para seguir acrecentando la calidad y la proximidad en la intervención comunitaria.



“La educación transformadora, como recurso básico para vivir la vejez”

M^º Rosario Limón Mendizábal
Universidad Complutense de Madrid

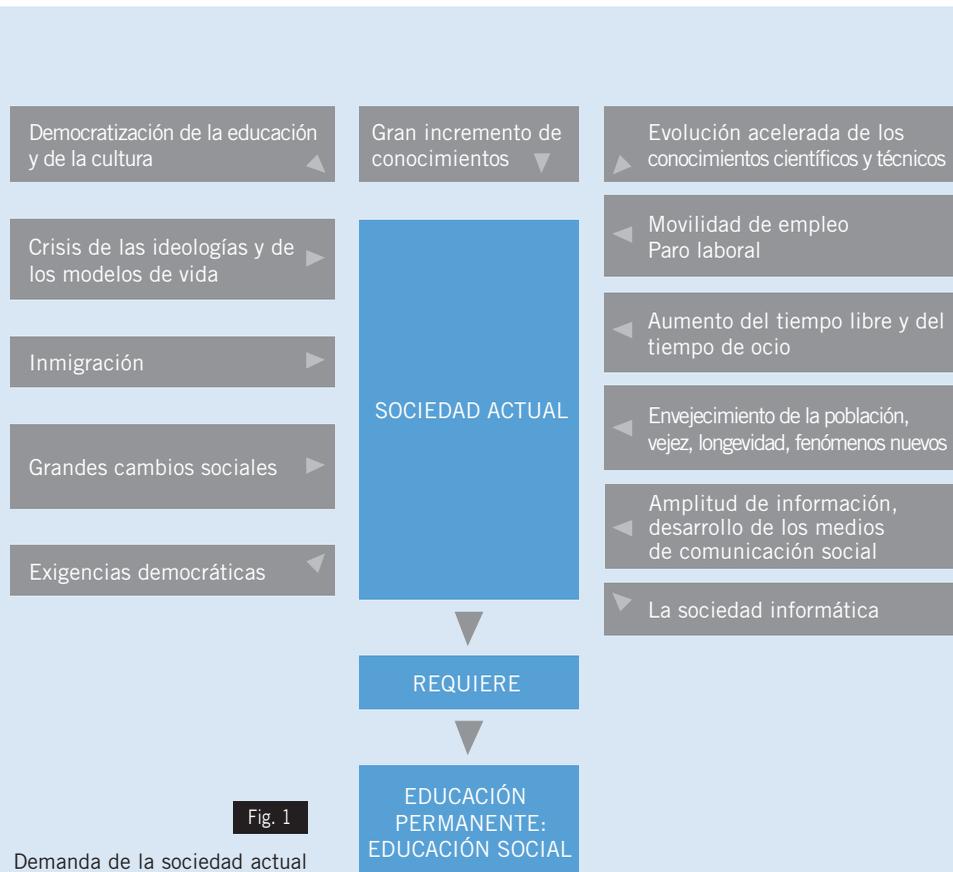
“Cultura, tiempo libre y de ocio, valores centrales en la sociedad actual, han faltado en la educación de las personas mayores. Los programas de educación, centrados casi exclusivamente en una preparación para la actividad laboral, han descuidado formar la conciencia de la dimensión social y cultural que tiene la persona más allá de su papel de productor y de consumidor, y enseñarle también el arte de vivir y de relacionarse”



“La educación transformadora, como recurso básico para vivir la vejez”

1. Introducción

Uno de los fenómenos más importantes que caracteriza este nuevo siglo, es el envejecimiento de la población en los países más industrializados del planeta (Fig.1). Los datos señalan a España como uno de los países con una esperanza de vida mayor tanto al nacer como a partir de los 65 años. Este hecho, junto a la baja natalidad registrada, apunta hacia un envejecimiento de la estructura de la población, que exige nuevos retos en la manera de abordar las cuestiones relativas a la mejora de la calidad de vida de las personas mayores.



[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

Las últimas predicciones demográficas indican que uno de cada cinco individuos españoles en el año 2010 será mayor de 65 años, sobre todo en el caso de las mujeres. Actualmente, y en los próximos años, uno de los yacimientos de empleo con más demanda es y será el ámbito de la atención a las personas mayores y especialmente los mayores dependientes (el 20 de enero de 2005 se presentó al Parlamento español el Libro Blanco que sirvió de base a la Ley de Atención a las personas dependientes y que regulará el sistema nacional de atención a la dependencia).

Esta situación creará la necesidad, a corto plazo, de contar con una estructura de servicios sociosanitarios y educativos (públicos y privados), que garanticen una adecuada atención a nuestros mayores, y como consecuencia, repercuta positivamente en su calidad de vida. La atención a las personas mayores debe ser llevada a cabo por profesionales especializados en ámbitos gerontológicos, de manera que sus necesidades queden atendidas desde una práctica profesional responsable y generadora de mayor bienestar en esta etapa de sus vidas.

El profesor Manuel Cuenca (2004: 294), fundador del Instituto de Estudios de Ocio de la Universidad de Deusto, señala que “el adelanto de la edad de jubilación, las prejubilaciones y el aumento de las perspectivas de vida están haciendo de la tercera edad un periodo de vida largo y especialmente importante. Un período en el que el trabajo deja de ser significativo y las ocupaciones de ocio pasan a un primer plano”.

Cultura, tiempo libre y de ocio, valores centrales en la sociedad actual, han faltado en la educación de las personas mayores. Los programas de educación, centrados casi exclusivamente en una preparación para la actividad laboral, han descuidado formar la conciencia de la dimensión social y cultural que tiene la persona más allá de su papel de productor y de consumidor, y enseñarle también el arte de vivir y de relacionarse.

“La educación transformadora, como recurso básico para vivir la vejez”



Fig. 2 Etapa “laboral” Vs etapa “no-laboral”

Por ello, valoro positivamente este proyecto formativo del Curso <<Mayores en Activo: Animación y Participación>> y la publicación que ahora tienen en sus manos, iniciativa de los Profesores Juan Lirio y David Alonso, del Centro de Estudios Universitarios de Talavera de la Reina. Y quiero agradecerles, la posibilidad que me brindan de compartir con vosotros en este capítulo algunas de las ideas presentadas y desarrolladas en la conferencia de inauguración.

Este libro, sin duda, es optimista y ante todo positivo, y será una herramienta útil, tanto para las personas, cercanas a la jubilación, como para los profesionales (ó futuros profesionales) que trabajan al servicio de las personas mayores y que contribuyen con su trabajo, desde la perspectiva socio-educativa, a mejorar la calidad de vida de estas.

*“Los libros son las abejas que llevan
el polen de una inteligencia a otra”
(James Russell Lowell)*

2. La tercera edad como problema y como posibilidad

Una persona, cuando contempla un cuadro, se acerca a él con una sensibilidad especial, innata en uno mismo, pero si a ese cuadro se aproxima con su sensibilidad y con unos conocimientos sobre pintura, época en la que vivió el pintor y lo pintó, corrientes pictóricas, etc: lo contempla de otra manera, mucho más rica y le saca más partido al cuadro, más belleza, lo aprecia más..... Y esto, es lo que sucede con esta etapa de la vida, la etapa de la vejez.

Hay personas, que por desinformación viven ancladas en un *modelo deficitario de vejez*, basado en el modelo médico tradicional que, en torno a los cambios biológicos, conceptualizó la vejez en términos de déficit y de involución, pero hay otras personas mayores que viven su vejez, desde el *modelo de desarrollo*, y consideran la vejez, como una etapa más de la vida y también plena de posibilidades. Este material es una propuesta para trabajar y profundizar en el modelo de desarrollo de vejez.

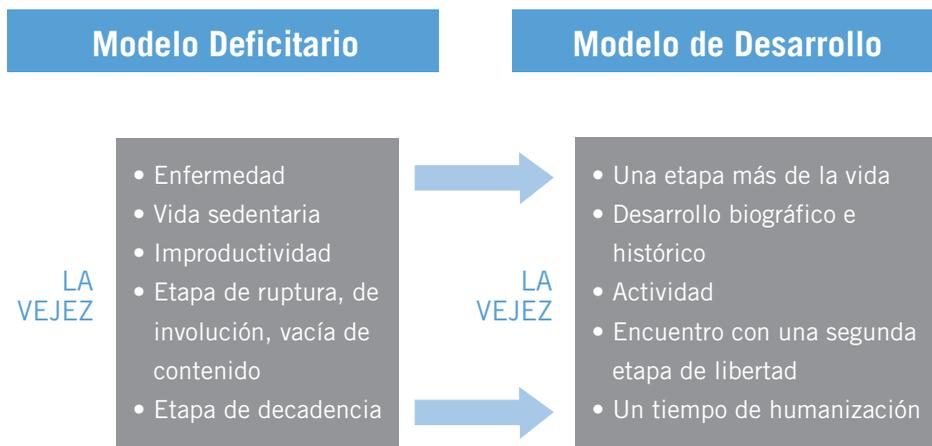


Fig. 3 Modelos de vejez

“La educación transformadora, como recurso básico para vivir la vejez”

Las distintas “edades” de la vida tienen su dinámica propia y sus particulares formas de existencia, ni mejores ni peores las unas que las otras. No hay que hacer comparaciones. La mejor fase del ciclo vital, es la que estamos viviendo, si le damos contenido.

Las generaciones no pueden verse como compartimentos estancos, diferenciados e independientes, sino como partes de un todo.

La intergeneracionalidad es la necesidad mayor que tiene el mundo actual ante el problema de su envejecimiento. Es promover que jóvenes y menos jóvenes, gente mayor y adulta junto con adolescentes y niños vivan solidarios y unidos, con objetivos comunes.

Podemos preguntarnos, cada uno de nosotros, qué contenido le estamos dando a la etapa de la vida que estamos viviendo (a lo mejor es una etapa en la que estamos absorbidos tanto por el trabajo, que estamos olvidando cultivar a los amigos, a la pareja o incluso a la familia, o nuestros hobbies, o dar algo de nuestro tiempo a los demás).

La persona mayor cuando se sitúa en el pasado, frena su desarrollo y acelera la decrepitud.

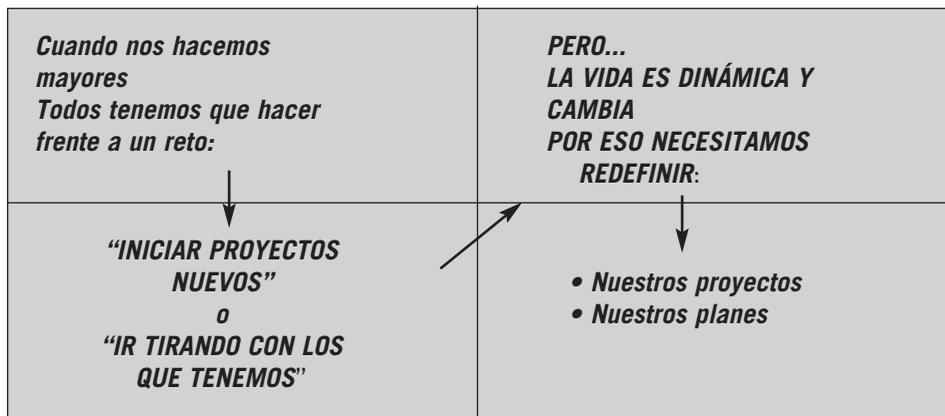


Fig. 4

Búsqueda de nuevas metas

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

Hoy, desde la perspectiva de la Psicología Humanista y de la Pedagogía Gerontológica, la persona se ve como un proceso de crecimiento y desarrollo de potencialidades en el que la tarea está siempre inacabada.

La educación constituye uno de los recursos de optimización con que cuenta el ser humano, pero todavía falta por integrar la idea de que la educación también puede ser posible y necesaria en edades avanzadas. Señala García Campos (2005: 14) que “la educación como elemento de transformación de la sociedad puede colaborar, desde una perspectiva crítica, a que la persona mayor ocupe el lugar que le corresponde en la sociedad.”

A continuación señalamos algunos principios que en su momento fueron válidos para atender a este colectivo, pero actualmente no están vigentes:

- Ser viejo no es igual a ser enfermo, dependiente, falto de productividad.... (este paradigma ha quedado desfasado).
- La jubilación no es igual a vejez.
- Las personas mayores son un colectivo diferenciado entre sí.
- La intervención es tanto sanitaria como social (Intervención interdisciplinar).

Ha llegado el momento de instaurar un *nuevo paradigma* que considere a las personas mayores participantes activos de una sociedad que integra el envejecimiento y que considera a dichas personas contribuyentes activos y beneficiarios del desarrollo.

Este paradigma- basado en el *modelo de desarrollo de vejez*- asume un enfoque intergeneracional, que reconoce la importancia de las relaciones familiares y la ayuda que se ofrecen entre si los miembros y las generaciones en una familia. Fortalece la idea de <<una sociedad para todas las edades>> (lema del Año Internacional de las Personas Mayores de las Naciones Unidas, 1999). También se desafía la perspectiva tradicional de

“La educación transformadora, como recurso básico para vivir la vejez”

que el aprendizaje es cuestión de niños y jóvenes, el trabajo es cuestión de adultos, y la jubilación es cuestión de la vejez.

El nuevo paradigma, basado en el concepto de Educación Permanente y en el Informe de Jacques Delors, reclama programas que apoyen y potencien el aprendizaje en todas las edades y permitan a la gente entrar o salir del mercado laboral para asumir papeles de cuidadores en distintas épocas de su vida. Este enfoque defiende la armonía entre generaciones y proporciona más seguridad a los mayores.

Los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI (Informe de Jacques Delors, 1996) son:



EL ENVEJECIMIENTO SE FRENA:

- Permaneciendo activo y haciendo actividades
- Estando informado y en formación permanente
- Promoviendo la convivencia, la integración social y generacional
- Participando activa, crítica y creativamente en organizaciones de personas mayores

Fig. 5

Claves para ralentizar el proceso de envejecimiento en la vejez

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

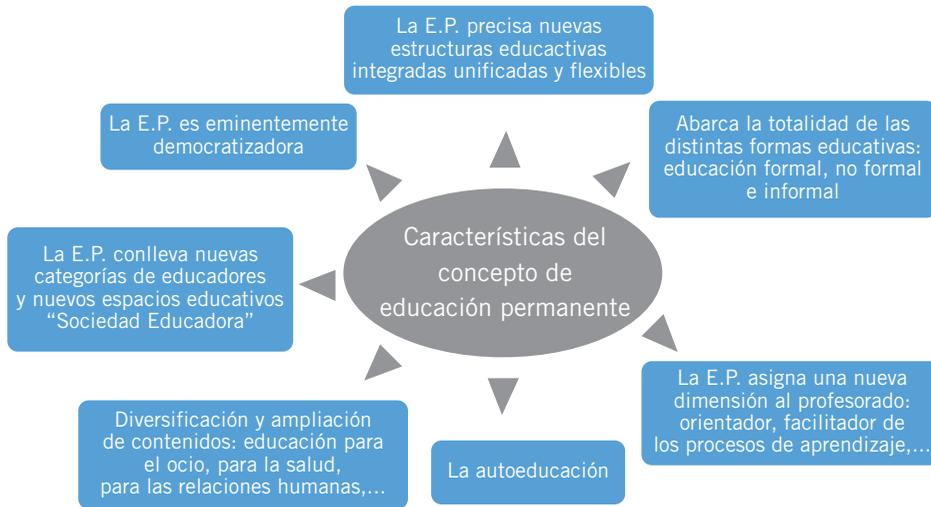


Fig. 6

Características de la Educación Permanente

- Centros que favorecen las relaciones de convivencia y el desarrollo integral de las personas mayores
- Su funcionalidad se ha ido adaptando a las necesidades de este colectivo, pasando de un carácter asistencial a una concepción socio-educativa y cultural
- Favorecen la participación y formación permanente
- Son espacios profesionales:

- | | |
|----------------------------|---|
| • Centros de mayores | • Programas Universitarios de Mayores |
| • Centros de día | • Asociaciones de mayores |
| • Centros residenciales | • Servicios Sociales: Programa de ayuda a domicilio |
| • Centros Sanitarios | • Apartamentos residenciales |
| • Universidades Populares | • Escuelas de adultos |
| • Centros Cívicos | • Los medios de comunicación: Programas de radio y televisión |
| • Aulas de la Tercera Edad | |

Fig. 7

Espacios para mayores

“La educación transformadora, como recurso básico para vivir la vejez”

Aprender es incorporar algo nuevo
Aprender es cambiar

APRENDEMOS

- Lo que nos cuestionamos
- Lo que nos afecta
- Lo que nos interesa

PARA APRENDER ES NECESARIO

- Estar abierto al aprendizaje
- Preguntarse

NO HAY APRENDIZAJE SI NO HAY PREGUNTA

- ¿En qué sociedad envejecemos?
- ¿Ha cambiado el modelo de ser mayor?
- ¿Puedo envejecer bien?

Fig. 8

Pasos previos para el aprendizaje

La puesta en marcha de la Educación Permanente lleva implícita la idea de extensión y globalidad, pero también la de cambio y renovación. Ha supuesto una crítica de los sistemas tradicionales y una revolución del propio concepto de educación.

La Educación Permanente pretende una sociedad más justa e igualitaria, en donde el principio de igualdad de oportunidades sea una realidad para todos.

Es necesario, desde un planteamiento crítico, impulsar procesos de desarrollo en la última etapa de la vida.

Los Espacios para Mayores son espacios de aprendizaje, de ocio, de desarrollo personal, en definitiva, espacios de vida donde compartir información, experiencias y formación con el fin de envejecer de manera saludable.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

Desde la perspectiva de la Sociedad Educadora y en los distintos Espacios para mayores se pueden desarrollar distintos programas, por ejemplo, de educación para la salud a través de talleres (de memoria, de autoestima, de pensamiento positivo y alegría de vivir, de humor, de técnicas de relajación, etc.), seminarios, grupos de debate y conferencias.

Sin duda, la educación es un recurso que contribuye a la mejora de las condiciones personales y sociales de las personas mayores y a la calidad de vida de éstas y es uno de los factores determinantes del Envejecimiento Activo (concepto propuesto por la Organización Mundial de la Salud a finales del siglo XX y asumido en la II Asamblea Mundial del Envejecimiento, celebrada en Madrid, 2002).

2002 – II Asamblea Mundial del Envejecimiento

– Plan de Madrid –

Se asume el concepto de “envejecimiento activo” propuesto por la OMS a finales del s. XX

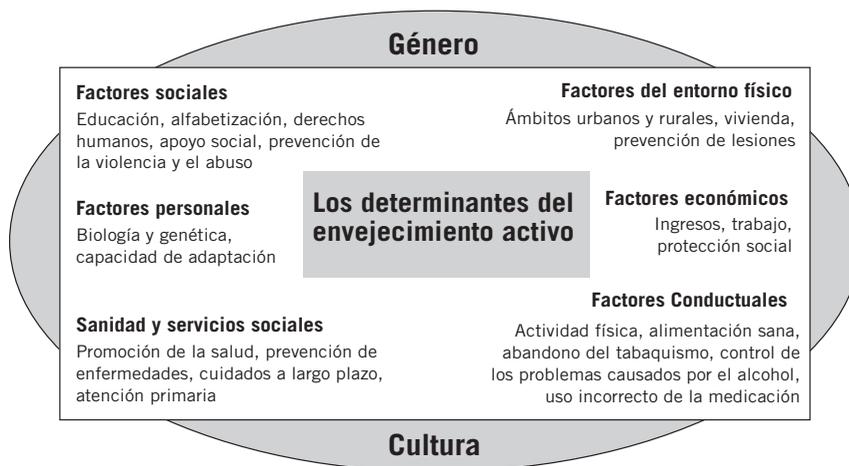


Fig. 9

Los determinantes del envejecimiento activo.
 Fuente: Boletín sobre el envejecimiento, año 2001, nº 4 y 5

“La educación transformadora, como recurso básico para vivir la vejez”

Es necesario una formación para la participación, una preparación que aporte a los implicados habilidades y recursos para la reconstrucción de su realidad a través de la educación. Y dotarles de capacidades y de actitudes para la reflexión crítica. Y que adquieran competencias que les sirvan para mejorar su calidad de vida.

La educación con las personas mayores ha de ser: *liberadora*, que a través de la educación la persona mayor tome conciencia de su realidad y la transforme; *reflexiva y dialógica*, realizada a través del diálogo y de la comunicación; y *participativa*, que genere participación social. Y es necesario trabajar educativamente a partir de los intereses de las propias personas mayores.

3. La pedagogía gerontológica como una experiencia de educación permanente

El concepto de Educación Permanente fue propuesto por la UNESCO en la I Asamblea Mundial del Envejecimiento, celebrada en Viena (1982) y asumido por todos los países participantes, dentro de lo que se conoce como <<Plan de Viena>>.

Podemos considerar el Plan de Acción Internacional sobre el Envejecimiento, como la primera iniciativa de mayor aliento para impulsar una nueva conciencia en torno a los problemas y soluciones necesarios derivados de la prolongación de la vida humana. Este Plan de Viena incluye 62 recomendaciones específicas para la acción, que se formularon atendiendo a las distintas esferas de preocupación de las personas de edad: Salud y Nutrición (1-17); Protección de los consumidores ancianos (18); Vivienda y Medio Ambiente (19-24); Familia (25-29); Bienestar Social (30-35); Seguridad de Ingreso y Empleo (36-43) y Educación (44-62) y han servido de ejes para las políticas dirigidas a las personas mayores en las dos últimas décadas (Ver Fig. 10). Plantean la necesidad de una

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

educación gerontológica, no sólo en la tercera edad, sino en todas las edades de la vida y han puesto de manifiesto la necesidad de implantación de la figura del Educador y Pedagogo Social.

1982 – I Asamblea Mundial del Envejecimiento

– Plan de Viena –

Se asume por primera vez la Educación en la vejez

MODALIDADES PRINCIPALES EN LA ACCIÓN EDUCATIVA EN LA TERCERA EDAD

1	2	3
Actuación basada en medidas preventivas para la preparación a la jubilación	Mejorar la situación de las personas ya jubiladas desde la acción cultural y social	Actuación encaminada a educar a la sociedad en relación con los senescentes

- Envejecer en casa
- Mantener al mayor en su entorno
- Favorecer su participación e integración en su comunidad, continuando socialmente activo
- Promocionar su salud integral: mantenimiento de sus capacidades físicas, psíquicas y socio-afectivas y de su capacidad funcional e independencia personal
- Jubilación: necesidad de una preparación
- Atención a la dependencia
- Solillaridad entre generaciones: educación intergeneracional
- Envejecimiento activo
- Educación Permanente

Fig. 10

Ejes de las políticas dirigidas a las personas mayores

“La educación transformadora, como recurso básico para vivir la vejez”

La Pedagogía Gerontológica es la disciplina que promueve el desarrollo personal y social de la persona mayor capacitándola para ser miembro contributivo y receptivo del entramado social en el que vive y se desarrolla. Sin duda, es una ciencia en alza, como lo es, también, la Gerontología o la Geriatria, y tiene por objeto: el estudio de la educación de las personas mayores, desde una perspectiva de educación permanente.

Es una rama nueva del árbol de la ciencia de la educación que es la Pedagogía y más en concreto de la Pedagogía Social. Y aporta a la Gerontología, ciencia que estudia el envejecimiento, la vejez, la dimensión educativa en esta etapa de la vida.

Esta rama de la ciencia no por ser nueva, joven, es poco importante, está llamada a crecer, a desarrollarse y a potenciarse, pues con ella los adultos mayores (o <<las personas mayores>>, <<los viejos>>, <<los ancianos>>, <<la tercera edad>>) y la comunidad en general tendrán una mejor calidad de la vida así prolongada (Limón, 2001:342).

En la Universidad española son cada vez más las investigaciones presentadas en este ámbito, para obtener el grado de doctor. Entre las Tesis Doctorales se encuentran las siguientes:

- La atención socioeducativa con personas mayores: reflexión desde los servicios sociales de Andalucía, por D. José Luís Malagón Bernal (1995).
- Hacia un modelo de educación para la vejez, por D. Antonio Sánchez García (1996).
- La Educación en la Tercera Edad. Formación en Recursos Humanos, por D. Horacio Marín García (1998).
- Educación ambiental para personas mayores, por Dña. Lourdes Bermejo García (2001).

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

- Ocio y Formación en la edad adulta. Desarrollo de actitudes y motivaciones hacia el ocio a través de un programa educativo, por Dña. Silvia Martínez Rodríguez (2002).
- El interés de las personas mayores por la educación: qué educación. Estudio de campo, por Dña. Inmaculada Montero García (2005).
- La Educación de las Personas mayores en el siglo XXI. Un estudio centrado en Castilla –La Mancha, por Dña. María Dolores García Campos (2005).



Fig. 11

Finalidades de la Pedagogía Gerontológica

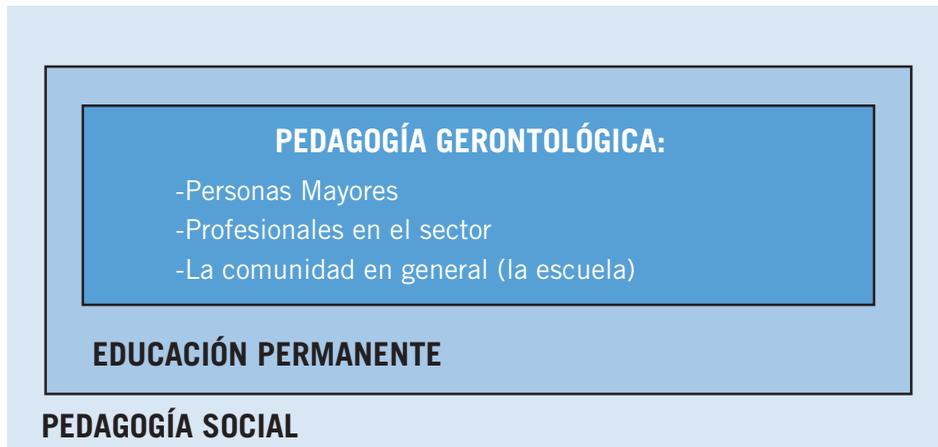


Fig. 12

Ubicación de la Pedagogía Gerontológica (adaptada de García Campos (2005:113))

“La educación transformadora, como recurso básico para vivir la vejez”

4. Anexo: el cine y los mayores

Presentamos, en este Anexo, una relación de películas que pueden ser un recurso de animación en el trabajo socio-educativo con grupos de mayores.

MAMÁ CUMPLE CIENT AÑOS

Dirección: Carlos Saura (1979, España)

Intérpretes: Geraldine Chaplin, Rafaela Aparicio, Fernando Fernán-Gómez...

Comentario: Llega el cumpleaños número 100 de la madre y se reúne toda una familia muy poco común. Servirá de reflexión sobre la vida y esta sociedad.

EL ESTANQUE DORADO

Dirección: Mark Rydell (1981, USA)

Intérpretes: Katherine Hepburn, Henry Fonda, Jane Fonda

Comentario: Una pareja compuesta por un hombre y una mujer ya mayores deciden pasar unas vacaciones tranquilos hasta que empiezan a aparecer los hijos de las anteriores parejas. Katherine Hepburn representa el modelo de desarrollo de vejez.

LA BALADA DE NARAYAMA

Dirección: Soshei Imamura (1982, Japón)

Intérpretes: Ken Ogata, Sumiko Sakamoto, Takejo Aki.

Comentario: En una pequeña aldea situada en un valle del sur de Japón, las personas que sobrepasan los setenta años deben abandonarla e ir hasta la cima de la montaña Mount Nara para morir. Si alguien se niega, la desgracia cae sobre su familia. La vieja Orin tiene 69 años y este invierno es su turno. Pero antes de abandonar el pueblo Orin quiere estar segura de que su hijo mayor Tatsuhei encontrará una mujer.

VOLVER A EMPEZAR

Dirección: José Luís Garci (1982, España)

Intérpretes: Agustín González, Antonio Ferrandis, Encarna Paso.

Comentario: Un escritor que ha recibido el premio Nóbel, vuelve a su Gijón natal a reencontrarse con su historia anterior. El ya es mayor y le sirve de revisión volver a sus principios.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

LA FUERZA DEL CARIÑO

Título Original: Terms of Endearment

Dirección: James L. Brooks (1983, USA)

Intérpretes: Debra Winger, Shirley McLaine, Jack Nicholson...

Comentario: Una madre viuda, juvenil aunque mayor, debe hacerse cargo de sus nietos, aceptar las circunstancias en contra de la ley de la vida (la muerte de su hija) y construir un nuevo amor.

CINEMA PARADISO

Dirección: Giuseppe Tornatore (1988, Italia)

Intérpretes: Agnese Nano, Brigitte Fossey, Jacques Perrin, Pupella Maggio, Antonella Attili, Marco Leonardi, Philippe Noiret, Salvatore Cascio.

Comentario: Un viejo operador de cine, decide enseñar a un niño el oficio dada la insistencia de éste, llegando a tener una relación con él tan fraternal como la que pudo tener con su padre.

PASEANDO A MISS DAISY

Dirección: Bruce Beresford (1989, USA)

Intérpretes: Jessica Tandi, Morgan Freeman...

Comentario: Dos ancianos se ven obligados a mantener una relación laboral, él como chófer y ella como usuaria; el tiempo y las conversaciones y ayudas mutuas consiguen forjar una linda amistad entre dos personas ya mayores y muy diferentes.

ESTÁN TODOS BIEN

Dirección: Giuseppe Tornatore (1990, Italia)

Intérpretes: Marcelo Mastroianni, Michelle Morgan....

Comentario: Un funcionario rural, una vez alcanzada la jubilación quiere reunir nuevamente a sus cinco hijos alrededor de la misma mesa. No hay rastro de Álvaro y en sus pesquisas, el anciano protagonista, viaja a través de casi toda Italia descubriendo una realidad diferente a como se la había imaginado.

“La educación transformadora, como recurso básico para vivir la vejez”

TOMATES VERDES FRITOS

Dirección: Jon Avnet (1991, USA)

Intérpretes: Mary Stuart Masterson, Mary-Louise Parker, Kathy Bates, Jessica Tandy, Gailard Sartain, Stan Shaw, Cicely Tyson.

Comentario: Una mujer que vive en una residencia para ancianos comienza a contar las historias de unas mujeres de su época creando a través de las historias un vínculo de amistad muy fuerte con otra mujer de mediana edad que se encuentra en un momento crítico y encuentra muchas respuestas en las historias que le va contando.

CADENA PERPETUA

Dirección: Frank Darabont (1994, USA)

Intérpretes: Tim Robbins, Morgan Freeman.

Comentario: A pesar de que en esta película no se trata directamente el tema de los mayores es destacable el papel de uno de los compañeros en la cárcel, que ha envejecido allí dentro, convirtiéndose en alguien importante dentro y sin vida fuera, padeciendo lo que bien se explica en la película: la institucionalización.

SOL DE OTOÑO

Dirección: Eduardo Mignogna (1996, Argentina)

Intérpretes: Norma Aleandro, Federico Luppi...

Comentario: Dos personas en el otoño de sus vidas se aventuran en la posibilidad de enamorarse a pesar de sus diferentes soledades y sus enfermedades.

LA BUENA VIDA

Dirección: David Trueba (1996, España)

Intérpretes: Fernando Ramallo, Luís Cuenca, Lucía Jiménez.

Comentario: A pesar de que los protagonistas principales de esta película son jóvenes no podemos obviar el importante papel del abuelo, que a pesar de tener una salud débil, muestra las frases más lúcidas de toda la película, adaptándose a la situación de pérdida de su hijo y la relación con su nieto.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

EL COLOR DE LAS NUBES

Dirección: Mario Camus (1997, España)

Intérpretes: Julia Gutiérrez- Caba, Ana Duato, José María Doménech.

Comentario: Dos personas mayores, amigos fieles, se hacen cargo de dos niños, dándose el cariño que necesitan mutuamente, convirtiéndose en una familia particular.

EL ABUELO

Dirección: José Luís Garci (1998, España)

Intérpretes: Fernando Fernán-Gómez, Cayetana Guillén Cuervo, Rafael Alonso, Agustín González, Cristina Cruz, Alicia Rozas.

Comentario: Un abuelo solitario y rencoroso se reencuentra con el amor fraternal relacionándose con sus nietas y reforzando la amistad con un viejo maestro abandonado por su familia que busca la muerte considerando su vida sin sentido hasta que se une a esta familia.

EL REY DE LAS MÁSCARAS

Dirección: Wu Tianming (1998, China)

Intérpretes: Chu Yuk, Chao Yim Yin, Zhang Riuyang y Zhao Zhigang.

Comentario: Un artista callejero, que muestra una tradición milenaria, se da cuenta de que el tiempo ha pasado y al no tener descendencia su arte morirá con él. Es por eso que compra a un niño para poder continuar la tradición que sólo debe ser pasada de padres a hijos hombres. Todo se trastoca cuando el niño no es un niño sino una niña.

EL CORONEL NO TIENE QUIEN LE ESCRIBA

Dirección: Arturo Ripstein (1999, México)

Intérpretes: Marisa Paredes, Salma Hayek, Fernando Luján.

Comentario: Un viejo coronel habita en un pueblo junto con su mujer esperando recibir noticias de sus hijos y apostando por un gallo de pelea en un ambiente de profunda pobreza, en contraste con otros tiempos más gloriosos.

“La educación transformadora, como recurso básico para vivir la vejez”

SOLAS

Dirección: Benito Zambrano (1999, España)

Intérpretes: Ana Fernández, María Galiana, Carlos Álvarez- Novoa.

Comentario: Una mujer mayor se ve obligada a pasar unos días en casa de su hija porque su marido, un hombre que la ha maltratado está en el hospital. Durante la estancia en casa de su hija conoce a un vecino de su edad aproximadamente con quien crea un vínculo muy interesante entre la solidaridad, la amistad y el amor.

UNA HISTORIA VERDADERA

Dirección: David Lynch (1999, USA)

Intérpretes: Richard Farnsworth, Sisi Spacek.

Comentario: Esta película muestra a un señor mayor padre de una mujer con discapacidad intelectual, que decide afrontar un viaje a primera vista imposible hasta encontrar a su hermano para resolver problemas de la juventud.

IRIS

Dirección: Richard Eyre (2001, Gran Bretaña)

Intérpretes: Judi Dench, Kate Winslet, Jim Broadbent, Hugh Bonneville.

Comentario: En esta película se muestra cómo una pareja de ancianos literatos se enfrentan con un gran amor, al Alzheimer que sufre ella, ayudándola y adaptándose a los cambios que van sufriendo en sus vidas.

EN LA CIUDAD SIN LÍMITES

Dirección: Antonio Hernández (2001, España-Argentina)

Intérpretes: Leonardo Sbaraglia, Fernando Fernán-Gómez, Geraldine Chaplin...

Comentario: Un anciano que está padeciendo demencia y se encuentra en una situación terminal, se obsesiona con recuerdos de su juventud, implicando a su hijo menor en la búsqueda de su antigua vida.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

EL HIJO DE LA NOVIA

Dirección: Juan José Campanella (2001, Argentina)

Intérpretes: Norma Aleandro, Héctor Alterio, Ricardo Darín...

Comentario: En esta película podemos observar el deterioro que hay en una persona con Alzheimer y en sus relaciones y cómo se puede afrontar esta enfermedad desde la pareja y la familia.

A PROPÓSITO DE SMITH

Dirección: Alexander Payne (2002, USA)

Intérpretes: Jack Nicholson, Kathy Bates

Comentario: Llega el momento de la jubilación y el protagonista intenta hacer una revisión de su vida para comprobar que no ha sido tan dichosa como él hubiera deseado. Debe enfrentarse a sus soledades, la viudedad y la lejanía con su hija.

EL ÚLTIMO TREN

Dirección: Diego Arsuaga (2002, Argentina-España-Uruguay)

Intérpretes: Héctor Alterio, Federico Luppi, Pepe Soriano, Gastón Pauls...

Comentario: Esta película muestra, entre otras cosas, que la ilusión y la utopía no pertenecen exclusivamente a los jóvenes, sino que personas ya mayores con vidas hechas, son capaces de aventurarse en una lucha en la que creen a pesar de sus dificultades. Es interesante ver los distintos personajes mayores que muestran muchas diferencias individuales y grupales, desde el secretario que está padeciendo Alzheimer, los problemas de corazón del profesor o la soledad del maquinista.

MARÍA QUERIDA

Dirección: José Luis García Sánchez (2004, España)

Intérpretes: Pilar Bardem, María Botto, Alex O'Dogherty, María Galiana.

Comentario: Esta película muestra las ideas de una mujer filósofa y republicana que vuelve a España después de su exilio. A pesar de la edad y las dificultades físicas muestra cómo las capacidades intelectuales se mantienen intactas potenciándose con una gran experiencia de vida.

“La educación transformadora, como recurso básico para vivir la vejez”

EL DIARIO DE NOA

Dirección: Nick Cassavetes (2004, USA)

Intérpretes: Ryan Gosling, Rachel McAdams, Gena Rowlands, James Garner...

Comentario: Esta película cuenta cómo a través de la lectura de un antiguo diario, un anciano intenta que su mujer enferma de Alzheimer en una residencia de ancianos, recuerde su maravillosa historia de amor.

5. Bibliografía

- BEDMAR, M. y MONTERO, I. (Coords.) (2003): *La educación intergeneracional: Un nuevo ámbito educativo*. Madrid, Dykinson.
- BELANDO MONTORO, M. (2001): *Vejez física y psicológica. Una perspectiva para la Educación permanente*. Cáceres, Universidad de Extremadura.
- BELANDO MONTORO, M. (2002): *Educación y Vejez Social. Ámbitos y propuestas de intervención*. Barcelona, PPU.
- BERMEJO GARCÍA, I. (2003): *Educación ambiental para Personas Mayores*. Santander, Gobierno de Cantabria – Fundación CDESC.
- BERMEJO GARCÍA, I. (2005): *Gerontología Educativa. Cómo diseñar proyectos educativos con personas mayores*. Madrid, Editorial Médica Panamericana
- COLOM, A. y ORTE, C. (Coords.). (2001): *Gerontología educativa y social. Pedagogía Social y personas mayores*. Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears.
- CUENCA CABEZA, M. (2004): *Pedagogía del Ocio: Modelos y Propuestas*. Bilbao, Universidad de Deusto.
- DELORS, J. (coord.) (1996): *La educación encierra un tesoro*. Madrid, Santillana.
- GARCÍA CAMPOS, M^a. D. (2005): *La Educación de las Personas mayores en el siglo XXI. Un estudio centrado en Castilla –La Mancha*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Tesis Doctoral.
- GARCÍA MÍNGUEZ, J. (2004): *La educación en personas mayores. Ensayo de nuevos caminos*. Madrid, Narcea.
- LIMÓN MENDIZÁBAL, R. (2001): “Datos para una Pedagogía Gerontológico”. *Revista de Educación, nº 324*, 341-361.
- LIMÓN MENDIZÁBAL, R. (2004): “Educación para el ocio y tiempo libre en las personas mayores”. En. G. PÉREZ SERRANO (Coord.). *¿Cómo intervenir en personas mayores?*, 139-174. Madrid, Dykinson.
- LIMÓN MENDIZÁBAL, R. (2004): Factores que determinan el nivel de salud-enfermedad en el mundo actual, pp. 49-80. La calidad de vida en las personas mayores, pp. 215-243. En R. PEREA QUESADA (Dir.) *Educación para la salud. Reto de nuestro tiempo*. Madrid, Díaz y Santos.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

LIMÓN MENDIZÁBAL, R. y BERZOSA ZABALLOS, G. (2006): "Siglo XXI, Envejecimiento y Solidaridad2. *Revista Galega do Ensino. Vol 14 nº 48. 2ª época.*

LIMÓN MENDIZÁBAL, R. y CRESPO CABORNERO, J. A. (2002): *Grupos de debate para mayores. Guía práctica para animadores.* Madrid, Narcea. Este libro ha sido publicado en Brasil (2004). Grupos de debate para idosos. Guía práctico para coordenadores dos encontros. Edições Loyola.

MALAGON BERNAL, J. L. (1995): *La atención socioeducativa con personas mayores: reflexión desde los servicios sociales de Andalucía.* Sevilla, Universidad de Sevilla. Tesis Doctoral.

MARÍN GARCÍA, H. (1998): *La educación en la tercera edad. Formación en recursos humanos.* Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia. Tesis doctoral.

MARTÍN GARCÍA, A. V. (1997): "Jubilación y Educación de Adultos". En J. GARCÍA CARRASCO (coord.). *Educación de Adultos.* Barcelona, Ariel Educación.

MARTÍNEZ MAROTO, A. (2002): "Temas jurídicos relacionados con la enfermedad de Alzheimer y otras demencias". Madrid, Colección Afal.

MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, S. (2002). *Ocio y Formación en la edad adulta. Desarrollo de actitudes y motivaciones hacia el ocio a través de un programa educativo.* Bilbao, Universidad de Deusto. Tesis Doctoral.

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (2001): "La OMS ante la II Asamblea Mundial del Envejecimiento. Salud y envejecimiento. Un documento para el debate". *Boletín sobre el envejecimiento, núm. 4-5.* Madrid.

MONTERO GARCÍA, I. (2005): *El interés de las personas mayores por la educación: qué educación. Estudio de campo.* Granada, Universidad de Granada. Tesis Doctoral.

MONTOYA, J. M. y FERNÁNDEZ, M. (2002): *Educación de las personas mayores.* Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.

ORDUNA, G. y NAVAL, C. (Eds.). (2001): *Gerontología educativa.* Barcelona, Ariel Educación.

ORTE, C. y GAMBUS, M. (Eds.). (2004): *Los Programas Universitarios para Mayores en la construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior.* Palma, Universitat de les Illes Balears.

ORTEGA ESTEBAN, J. (1998): "Educación a lo largo de la vida o el espacio de la educación social". PANTOJA, L. *Nuevos espacios de la educación social.* Bilbao, Ediciones Mensajero, pp. 161-182.

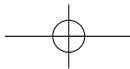
PEREIRA DOMÍNGUEZ, C. (2005): *Los valores del cine de animación. Propuestas pedagógicas para padres y educadores.* Barcelona, PPU.

PÉREZ SERRANO, G. (Coord.). (2004): *Calidad de vida en personas mayores.* Madrid, Dykinson.

REQUEJO OSORIO, A. (2004): "Derechos Humanos, Calidad y ética profesional con personas mayores" (133-167). En PÉREZ SERRANO, G. (Coord.) *Calidad de vida en personas mayores.* Madrid, Dykinson.

SÁEZ CARRERAS, J. (Coord.) (2002): *Pedagogía Social y Programas Intergeneracionales: Educación de personas mayores.* Málaga, Aljibe.

SÁEZ CARRERAS, J. (Coord.).(2003): *Educación y aprendizaje en las personas mayores.* Madrid, Dykinson.



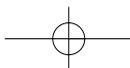
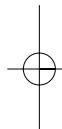
“La educación transformadora, como recurso básico para vivir la vejez”

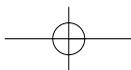
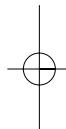
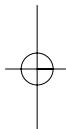
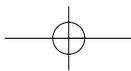
SARRATE CAPDEVILA, M^a. L. (2002): *Programas de animación sociocultural*. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.

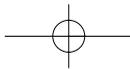
SÁNCHEZ GARCÍA, A. (1996): *Hacia un modelo de educación para la vejez*. Granada, Universidad de Granada. Tesis Doctoral.

SECOT (2001): Los mayores activos. Madrid, Seniors Españoles para la Cooperación Técnica.

TOURIÑAN LÓPEZ, J. M. (Dir.) . (2005): *Educación electrónica. El reto de la sociedad digital en la escuela*. Xunta de Galicia, Consellería de Educación e Ordenación Univer-sitaria.



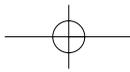
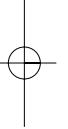
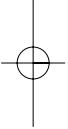
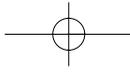




“Ocio y tiempo libre con mayores: escenarios para la animación”

Gustavo Esteve Quiñónez
Director Escuela de Formación Cáritas Madrid

*“A mi abuelita Felicia, por enseñarme el valor del silencio.
A Hilario, Amparo y Ezequiel. A Bienvenida y Paco.
A Venancia y Celedonio.
Os llevo en mi corazón”*



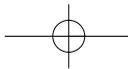
“Ocio y tiempo libre para mayores: escenarios para la animación”

Ante la variedad de propuestas, experiencias, proyectos... de ocio y tiempo libre que existen en nuestro país con mayores, el capítulo intentará hacer tres subrayados desde algunos aspectos significativos que, a mi juicio, son claves para la animación con personas que han llegado al invierno de la vida. Son tres perfiles de la ya clásica metodología de intervención (ver-juzgar-actuar). En primer lugar y como punto de partida, se contemplan algunas reflexiones a considerar para agentes que animan a personas mayores, realizando una mirada al ocio y tiempo libre como ámbitos educativos, rescatando conceptos, procedimientos y actitudes del pasado, el presente y el futuro de nuestra sociedad del ocio. En segundo lugar, se ponderan algunas líneas para viabilizar una postura crítica de los protagonistas, desde un triple posicionamiento: valorando estrategias muy utilizadas en el ámbito que describimos, destacando la herencia metodológica que nos ha facilitado la Animación Sociocultural (en adelante ASC) y alertando sobre los riesgos que la experiencia proporciona. Por último, me atreveré desde unas pinceladas creativas, a ofrecer varios escenarios, retos o también realidades posibles para cultivar. Esta tercera parte ofrece un panorama de la animación desde tres esferas (política, pedagógica y ética) y seis colores (blanco, negro, verde, azul, rojo y amarillo), para ilustrar que los animadores pintamos algo en el paisaje. Los mayores necesitan cuidados de larga duración, pero también artistas que tracen la vida de ilusión.

(CONTEMPLAR)

1. Punto de partida. Algunas reflexiones a considerar sobre el pasado, presente y futuro del ocio con mayores

En esta primera aproximación se parte del concepto de ocio para realizar una composición, a través de algunas instantáneas, del pasado, presente y futuro de este ámbito con personas mayores. Quiere ser simplemente una



[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

mirada contemplativa, una lectura interpretativa, que pueda dar pistas para más tarde ponderar y decidir algunos escenarios.

Se ha escrito, debatido y conceptualizado mucho sobre este ámbito¹. Lo primero que habría que decir es que estamos ante un concepto relativamente contemporáneo: lo que se entiende por ocio actualmente es un fenómeno de la 2ª mitad del siglo XX. Lo segundo, que todas las múltiples experiencias descodifican al ocio y lo perfilan como finalidad del tiempo libre. Lo tercero, que es un terreno educativo o pedagógico por excelencia: desde claves educativas es una llama a mantener, por su carga, su resonancia y su influencia².

Pero, ¿qué se entiende por ocio? El binomio ocio/tiempo libre se utiliza indistintamente, como sinónimos, pero no lo son. El tiempo libre es un espacio temporal en el que no tenemos necesidades u obligaciones, un tiempo del que disponemos personalmente, fuera del tiempo laboral. Distribuimos este tiempo y lo ocupamos, con una serie de actividades imprescindibles (compras, labores caseras, trámites bancarios, administrativos...) o lo liberamos o disponemos para nosotros de forma pasiva (cine, siesta, poca interactividad...) o activa (actividades creativas, recreativas,

¹ Desde el clásico libro de Puig, J.M. y Trilla, J. (1987, Ed. ampliada 1996). *La pedagogía del ocio*. Barcelona, Alertes. Son muchas las referencias desde los años 80. Por ejemplo, en su momento, el debate pedagogía “del ocio” versus “educación en el tiempo libre”, el proceso de teorización de la pedagogía “del ocio” o la implicación universitaria (M. Cuenca, F. Pedró, A. Petrus, J.M. Puig, J. Trilla, V. J. Ventosa y otros). También, las aportaciones de cronistas que han creado escuela (C. Armengol, J. Franch, A. Francia, A. Martinell y otros), al presentar las esencias de una pedagogía que es “narrativa”, “del humor”, “de la dedicación”, “del descubrimiento”, “de la acogida”, “de la autonomía personal” o “del encuentro”. Otros han optado por formular pedagogías del tiempo libre desde “el proyecto”, “la actividad”, “el producto” o “el medio” (J. Trilla). Además, su trascendencia también se explica porque desde lo educativo se ha traducido en una gran cantidad de afinidades o enfoques dispares como la pedagogía “intercultural”, “para la comprensión crítica de la realidad social”, “de la marginación”, “de la creatividad”, “de la solidaridad”, “medioambiental”... (P. Freire, J. García Roca, J. Sureda y A.J. Colom...).

² Esta vía la he desarrollado en Esteve, G. (2003). Aportaciones del tiempo libre educativo a la sociedad. *Revista Monitor-Educador*, 100, 17. Bilbao, DIDANIA; también en Esteve, G. (2005). Ocio y Tiempo Libre. En Lirio, J. (Coord.). *La Metodología en Educación Social. Recorrido por diferentes ámbitos profesionales*, (pp. 65-88). Madrid: Dykinson.

“Ocio y tiempo libre para mayores: escenarios para la animación”

turísticas...), lo disfrazamos de seriedad (en un partido político, voluntariado...) o de informalidad (coleccionismo, viajes...). El ocio sería una manera de utilizar ese tiempo liberado y disponible, entendiéndolo como una postura privilegiada para vivir la vida y desarrollar la creatividad individual y colectiva. Por tanto, el ocio dijéramos que es personal, subjetivo... Lo que para mí es ocio para otra persona no, en palabras de J. Trilla³, una “ocupación autotélica y autónomamente elegida y realizada dentro de un campo determinado de libertad, cuyo desarrollo resulta satisfactorio o placentero al individuo o grupo”.

Hoy el ocio se entiende pues como la finalidad del tiempo libre. Supone optar por un espacio divertido, autónomo, gratificante, lúdico, placentero, relajante, activo... Lo esencial no es la actividad en sí, sino la actitud del individuo. Además, en toda actividad de ocio encontramos 5 caracteres: físicos, emocionales, prácticos, culturales y sociales. Pensemos si no en el senderismo, una tarde en un parque temático, ir al zoo o cualquier otro ejemplo. Entre otras, una situación de ocio requiere las famosas 3 “d” de J. Dumazedier (*Hacia una civilización del ocio*, 1964): descanso, diversión y desarrollo.

Consiste en vivir libremente el tiempo libre. Para que exista ocio se tiene que dar una proporción de libertad, libre realización de la actividad, disfrute (con placer) y satisfacción de las necesidades personales. Muchos autores han descrito que una situación de ocio requiere además de la libre elección ausencia de presiones⁴. Desde esta delimitación, nuestra mirada contemplativa se detendrá en el ocio como lugar educativo con mayores. De los muchos posibles, a continuación se destacan algunos vistazos fugaces de nuestro pasado más reciente, del presente y del futuro próximo:

³ TRILLA, J. (1993). *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa* (p. 55). Barcelona: Anthropos.

⁴ Así lo describe Weber, E. (1969). *El problema del tiempo libre. Estudio antropológico y sociológico*. Madrid: Editora Nacional. También Ruiz Olabuenaga, J.I. (1994). Ocio y estilos de vida. En FOESSA. *Informe sociológico sobre la situación social en España*. Madrid, Editor, cuando subraya que se da una situación frente al valor de la necesidad.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

a) Instantáneas de pasado:

Del “otium” (romano) pasamos a la 2ª mitad del siglo XX, donde se experimenta una democratización del ocio y su disfrute para una gran mayoría, sobre todo mayores, de todas las clases sociales. Se contempla como marco para educar (“skholé” es a la vez ocio e instrucción en griego). Se construye una pedagogía del ocio o pedagogía de la “aventura”⁵.

Se verifica una colonización del ocio de los mayores o actividades de baja calidad, con un cordón umbilical permanente hacia la administración y el sector privado, lo que genera una serie de propuestas cuyo máximo exponente ha sido el turismo de temporada baja.

En los años 80 y primeros 90 se realiza una revisión de este ámbito. Algunos estudios analizan el ocio durante el envejecimiento, extrayendo conclusiones de su singularidad como experiencia, desarrollo personal y actividad social⁶. El proceso de legitimación (J.M. Puig y J. Trilla, 1987) de este ámbito concibe multitud de escenarios posibles para educar. En estos años se multiplican las posibilidades de actuación, lo que implica que la intervención no puede reducirse a una acción improvisada, sino que debe estar construida, programada y estructurada.

La última, coteja la importancia de la familia tanto para el ocio como para los mayores, y su permanencia hasta nuestros días. Todavía hoy podemos decir que hay dos tipos de ocio: el hogareño o familiar y el extra-familiar (FOESSA, 1995). La familia, el hogar, se constituyen como referente. Más

⁵ Término que utilizo frecuentemente para describir didácticamente el conjunto de la pedagogía del ocio.

⁶ Reseñamos: Argyle, M. (1987). *Psicología de la Felicidad*. Madrid: Alianza Editorial. También en Bandera, J. (1989). Cultura del ocio y tercera edad. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 7, 71-86. También en Lawton, M.P. (1993). Meanings of Activity. En Kelly, J.R. (Ed.), *Activity and Aging: Staying involved in later life* (pp. 25-41). Newbury Park, Sage Publications.

“Ocio y tiempo libre para mayores: escenarios para la animación”

adelante veremos esta dimensión también como baluarte para las diferencias de género que ofrece el ocio.

b) Instantáneas de presente:

La importancia del tejido asociativo, del voluntariado, lo público..., son claves para entender el código educativo del ocio con mayores en este principio de siglo XXI. El estudio que realiza CIFESAL-ASALMA⁷ en la Comunidad de Madrid en 2001 así lo corroboró.

Los mayores importan políticamente. A pesar de ello, distintas voces se alzan para reivindicar a este sector cada vez más amplio. Por ejemplo, la Confederación Española de Organizaciones de Mayores (CEOMA) viene denunciando el descenso en el gasto público sanitario de nuestro país⁸. La mayoría de expertos confirma la ampliación del tiempo libre de los mayores producido en nuestra sociedad del ocio, en parte causado por la esperanza vida. El relativo rejuvenecimiento de la población mayor concibe un periodo de actividad extra, sin carácter productivo, donde se desarrollan multitud de quehaceres.

Sin embargo, este aumento cuantitativo de tiempo libre no se ha unido a un desarrollo cualitativo del ocio. En las experiencias de ocio y tiempo libre con mayores hay de todo, pero un sector los ha entendido como espacios privilegiados, en los que no dirigimos el tiempo, respetamos los procesos grupales; no programamos, estimulamos; no llenamos el tiempo, propiciamos experiencias satisfactorias.

⁷ CIFESAL-ASALMA (2001). *Estudio de las nuevas cualificaciones y yacimientos de empleo en el sector de servicios culturales y de ocio de la Comunidad de Madrid*. Madrid: Autores. En la presentación de dicho estudio participé como invitado en una mesa redonda, donde pude subrayar algunas de las conclusiones del estudio, como la importancia del tejido no lucrativo y asociativo (en torno a un 60%) en las entidades generadoras de actividades de ocio y cultura en la Comunidad de Madrid. En este sentido se puede consultar el estudio de Ruiz Olabuenaga, J.I. (2000). *El sector no lucrativo en España*. Bilbao, Fundación BBV.

⁸ OMS (2004). Informe sobre Salud en el Mundo. OMS.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

La confusión reinante es una expresión del momento de cambio. El ocio en sí mismo y como parcela educativa presenta una heterogeneidad que lo hace todavía más complejo de lo que es. Desde ésta y otras incertidumbres, como animadores, cuidadores, acompañantes, familiares..., conviene reformular los objetivos. Nuestras finalidades pasan por hacer al mayor dueño de su ocio, motivarles a ser libres, íntegros y responsables, desarrollar una conciencia crítica, fomentar la creatividad, integrar a todos los sectores sociales, ayudar a su descanso para que se diviertan, disfruten, etc... Son intenciones que pueden pasar a formar parte de nuestras programaciones, actividades, agendas... Por último, sobre el tipo de actividades, decir que son principalmente pasivas⁹, donde la televisión y la radio suelen ser las más practicadas. Le siguen las actividades sociales (dentro y fuera del hogar).

c) Instantáneas de futuro:

Los agentes podemos transformar el futuro del ocio aportando nuestro granito de arena. No está sólo en nuestra mano. Sí al menos pasar a considerar los actuales “templos del ocio” (presentes) por “mundos de ocio” (futuro), espacios donde lo nuclear no sea el consumo, sino lugares antropológicos o ambientes sociales propiciados por las prácticas sanas y saludables.

El ocio y tiempo libre serán claves ante el aumento de la población mayor¹⁰: en el año 2010 la población española de más de 65 años de edad supondrá más de un 20% de la población española. En 2050 se espera que ascienda al 40% de la población (unos 13 millones). Esta proporción

⁹ Riquelme, A. (1997). *Depresión en residencias geriátricas: un estudio empírico*. Málaga, Universidad de Málaga. También Abellán, A., Pérez, L. y Sancho, M.T. (2002). Las personas mayores en España. Indicadores básicos, pp. 21-23. *En Informe 2002. Las personas mayores en España*. Madrid. También se pueden consultar las Actas de los Congresos de Ocio que ha impulsado estos años la Universidad de Deusto.

¹⁰ IMSERSO (2003). *Las personas Mayores en España*. Madrid.

“Ocio y tiempo libre para mayores: escenarios para la animación”

(20%), es en la actualidad la de la Comunidad de Madrid: de los más de 5 millones de personas empadronadas en el año 2002 (5.372.433), casi un 15% tienen más de 65 años (794.797). Unas 65.000 personas padecen situaciones de pobreza económica y viven solas un 20% (132.000), de las que unas 50.000 personas tienen más de 80 años.

La educación y el ocio del futuro con mayores pasará por:

- La interacción como medio de contacto con el mundo. Cambiará el concepto de soledad: seguirán aumentando los mayores solos o aislados, pero estarán conectados a redes telemáticas.
- Se producirá un esfuerzo de adaptación a las nuevas tecnologías. Del actual analfabetismo funcional informático pasaremos a procesos intergeneracionales donde la informática y el progreso tecnológico fomentarán las relaciones entre los menores, adultos y mayores.
- Viviremos una progresiva globalización de la información (INTERNET): el que no esté en la red se quedará fuera. En las democracias el poder no lo dará el dinero sino la información, que se convertirá en el principal valor.
- Educar para el ocio será sinónimo de innovar, aprender a vivir con el cambio permanente de la sociedad.
- Entre todos tendremos que soñar el ocio: el tiempo libre puede ser un contexto para que los mayores hagan de su corto futuro algo intenso.

En los próximos años la trascendente Ley de Dependencia marcará también el futuro. Una vez resueltos sus costes y oportunidades, pues por primera vez en la historia del país se definen los servicios sociales, habrá que

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

resolver también sus amenazas, pues se critica de incompleta al dejar fuera a colectivos -aunque no a los mayores-. Estaremos en condiciones de confirmar si se ha levantado el cuarto pilar del Estado del bienestar o no. Del Libro Blanco de la Dependencia¹¹ se concluye que el ocio es en los próximos años una fuente de salud para el envejecimiento.

(PONDERAR)

2. Líneas para un posicionamiento activo y crítico

Esta segunda parte discurrirá por tres cauces, planteando estrategias, métodos y riesgos del día a día. Son tres líneas de actuación que los agentes pueden ponderar a la hora de intervenir desde la realidad.

a) Juzgar las estrategias

Con esta primera línea se valoran cuatro de los criterios más utilizados y formulados en el ámbito que estamos describiendo ¿Por qué juzgarlas? Por una sencilla razón. Casi siempre vienen dadas desde arriba (por las directivas, comités permanentes, coordinación de programas...). Desde una concepción democrática, los animadores debemos interpretar y creernos la estrategia (arte) para poder operativizarla o traducirla en el día a día (artistas).

La primera es la aceptación de la vejez. Es un reto para las sociedades occidentales. Habrá que considerar el factor edad para adaptarse a las

¹¹ Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2005). *Atención a las personas en situación de dependencia en España. Libro Blanco* Madrid: Autores. Extraído 9 Enero 2005, en http://www.tt.mtas.es/periodico/servicios-sociales/200501/libro_blanco_dependencia.htm. A raíz de la Ley, se han publicado infinidad de documentos, artículos, realizado congresos, debates... Destacamos a Giró, J. (Coord., 2005). *Envejecimiento, salud y dependencia*. Logroño, Biblioteca de Investigación de la Unidad de Publicaciones (nº 40), Universidad de La Rioja. Interesante fue la IX Reunión de la Sociedad Madrileña de Geriátrica y Gerontología (23-24/11/2005), *Dependencia en la sociedad de nuestros mayores*. Madrid.

“Ocio y tiempo libre para mayores: escenarios para la animación”

peculiaridades de cada generación, desde auditorías educativas que nos podemos hacer a nosotros mismos o que nos pueden hacer terceros, partiendo de una valoración comprensiva del mayor y atendiendo tanto a afinidades de ocio como a la calidad de vida.

En segundo lugar, aprendiendo a ser más creativos. Todos somos creativos, independientemente de la edad. Propongamos actividades interesantes y que supongan retos desde la originalidad o la innovación. Echemos la imaginación a volar. En este sentido, por ejemplo, lo lúdico siempre se asocia a la etapa infantil, sin embargo hay experiencias que rompen con lo establecido¹².

En tercer lugar, ¿por qué trabajar en el tiempo libre? Quizá los que trabajamos en este ámbito deberíamos responder a esta cuestión de manera permanente, de cara a mejorarlo, optimizarlo y mimarlo. Los animadores de mayores del pasado y del presente dejarán de ser educadores, pues en el futuro se pluralizarán los educadores en una sociedad educadora y educante como será la del siglo XXI. Estamos ya asistiendo a un cambio de contenidos, de lenguajes, de cultura, de conocimientos... Los mayores forman parte de esta sociedad y no pueden quedar fuera.

Por último, la estrategia que habrá que repensar con mayor esfuerzo es la de dar respuesta a las necesidades del mayor. Las actuaciones tendrán que ponderar la inclusión de intereses desde todas las dimensiones humanas, como en cualquier otro momento evolutivo:

- (Para CREAR): la dimensión física. El ocio contempla el yo corporal, desde claves como el descanso, lo divertido y la praxis.
- (Para CRECER): la dimensión mental. El yo mental es el que se forma, informa, aprende durante toda la vida y se renueva... Hay muchos mayores que desean ser útiles y no se les deja serlo.

¹² En esta línea está la tienda de juguetes *La Ludoteca* (Santander), pues entre sus actividades está la de asesorar a Residencias de mayores. En sus estanterías hay juguetes para menores, jóvenes, adultos y mayores.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

- (Para CELEBRAR): la dimensión social. El ocio nos enseña a ser seres sociales, a abrirnos al exterior, durante toda la vida y no sólo en la adolescencia o en la edad adulta. Esta dimensión social hace rebrotar en el mayor deseos como el compañerismo, el poder o el servicio a los demás.
- (Para AMAR): la dimensión espiritual. Los intereses espirituales también habrá que ensancharlos. Lo espiritual es un tipo de comunicación, concretamente para la armonía, ejercitando los principios, valores e ideales que han acompañado a la persona toda la vida.

b) Aprovechar y repensar la metodología

La metodología es el sustento de cualquier proceso de animación. Son las decisiones que tomamos para propiciar el logro de los objetivos. Para ello, es necesario tener presente dos perspectivas: una propiamente educativa (estrategias, criterios, instrumentos y técnicas en función de los valores que pretendemos desarrollar...), y otra más organizativa (conjunto de normas, soportes, canales, reglas de juego..., consensuadas para ser eficientes...).

La principal herencia de la ASC son sus métodos. Por lo tanto no hay que inventarlos: como propuesta metodológica (Cembranos, Bustelo y Montesinos, 1989) o como metodología de intervención social, con su máximo exponente en la pedagogía participativa¹³. Esta postura en aprovechar la metodología de la ASC tiene como objetivo considerar lo que hemos estado haciendo: si es positivo, continuemos por ese camino; si es negativo, mejoremos. Unido al proceso del envejecimiento, diversos autores¹⁴ han teorizado. Aprovechemos para la práctica, como criterios metodológicos los siguientes:

¹³ Ander-Egg, E. (1999). *El léxico del animador*, (pp. 10-12). Madrid, CCS.

¹⁴ La Escuela de Chicago destaca por sus estudios realizados desde el Comité de Desarrollo Humano. En nuestro país destaco dos aportaciones de interesante lectura: Subirats, J. (1992). *La vejez como oportunidad*. Madrid, IMSERSO. También García Martín, M.A. (2002). La actividad y el ocio como fuente de bienestar durante el envejecimiento. *Revista Digital*, 47. Buenos Aires. Extraído el 2 Noviembre, 2005, de www.efdeportes.com

“Ocio y tiempo libre para mayores: escenarios para la animación”

- Hay una tendencia en los mayores, en todas las culturas, a un distanciamiento social. La tercera o cuarta edad se entiende como retiro. Hay una teoría que explica la progresiva reducción de contactos del mayor con el entorno social, su aislamiento, su soledad... Aquí los animadores podemos:

- Promocionar actividades de ocio que no vayan en contradicción con la tendencia natural de los destinatarios con los que trabajamos...
- Invitar a un ocio individual pero también colectivo...
- No diseñar propuestas de ocio enormemente estructuradas...
- Facilitar el bienestar psicológico: lectura, música, clubes de recreo...
- Presentar la actividad de manera atractiva para los residentes, socios, participantes...
- Para detectar, informar y optar por rescatar el trabajo de calle en el barrio...

- A la vejez se la considera una oportunidad (Subirats, 1992). Trabajar con mayores supone priorizar actividades frente a otros métodos. Se corre el peligro de la actividad convertirse en activismo. Pero las actividades propugnan más ocio. A más ocio, mayores beneficios y por ello más roles activos. A más actividad, más calidad en el proceso de envejecimiento, mayor autoconcepto y por lo tanto mayor satisfacción. Aquí los animadores podemos:

- Programar actividades haciendo protagonista al mayor...
- Obviar el trato paternalista y maternal (baby talk) y trataremos al mayor como adulto...
- Utilizar la pedagogía de la pregunta: y tú, ¿qué sabes hacer?...
- Poner en práctica la simpatía metodológica...

- En tercer lugar, la teoría del proceso, que nos dice que cada uno de nosotros optamos o elegimos (también en la vejez) por un estilo de

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

vida determinado. Por pura coherencia vital, en la vejez mantene-
mos o deseamos ese estilo de vida que nos ha acompañado. Esto
genera seguridad. Es la concepción de la vida como una obra de
teatro: la vejez es el desenlace¹⁵. Aquí los animadores podemos:

- Tener en cuenta los roles pasados de nuestros destinatarios. Ayuda por ejemplo, la organización de exposiciones fotográficas en la Residencia, de cara a ver de forma fácil el proceso evolutivo de los mayores desde la infancia.
- Sin duda, no romper con los gustos y hábitos establecidos. Se suele coartar a las personas que poseen hábitos desde hace muchos años. Es muy frecuente decir a los mayores que no se echen la siesta por el día, para que puedan dormir mejor por la noche, desconociendo que los mayores necesitan dormir durante el día.

c) Prevenir los riesgos

Terminamos esta segunda parte del capítulo ponderando una última línea que nos permite un posicionamiento. Existen una serie de riesgos o variables, por lo que nuestra tarea educativa será de prevención: todo lo que trabajemos antes será camino andado después. El término riesgo se traduce como limitación para el ocio:

- Limitaciones personales: el ocio presenta diferencias de género al analizar el tipo de actividad desarrollada. En nuestro país se puede decir que los hombres tradicionalmente han tenido más ocio o un ocio desigual al de las mujeres. Estudios comparados con otros países concluyen de la misma manera. Por ejemplo, ante el deterioro de la salud, la actividad de ocio activo más común hasta los 75 años es nadar.

¹⁵ Acheley, R.C. (1989). A continuity theory of normal aging. *The Gerontologist*, 29, 183-190. En García Martín, M.A. (2002). *La actividad y el ocio como fuente de bienestar durante el envejecimiento*. *Revista Digital*, 47. Buenos Aires. Extraído el 2 Noviembre, 2005, de www.efdeportes.com

“Ocio y tiempo libre para mayores: escenarios para la animación”

Después de los 75, el ocio se convierte en pasivo, con actividades como juegos de mesa. Los mayores no desean o no suelen mostrar simpatía por los cambios: para el ocio hay una escasa afinidad hacia lo novedoso y sí hacia lo rutinario. Por eso no suelen gustar o tienen una acogida fría propuestas que no sean habituales.

- Limitaciones relacionales: se destaca la omnipresencia de nuevo de la familia. Distintas investigaciones¹⁶ concluyen en delimitar el hogar como espacio de referencia de ocio más interesado. La familia, el entorno familiar, la casa de siempre o sólo estar en casa son las actividades más habituales. Desde esta premisa, los roles de los mayores han ido cambiando con la transformación de la sociedad, del mismo concepto de familia o de relaciones: como ejemplos, entre los novedosos, surge el rol de abuelo-canguro en las ciudades; en el medio rural, encontramos cierto continuismo con el pasado, ya que las actividades religiosas siguen siendo más “cosas de mujeres” que de hombres.
- Limitaciones externas a la persona: la existencia de barreras arquitectónicas, núcleos de población mal diseñados, geográficamente imposibles o el nivel económico condicionan el ocio. Por ejemplo, viajan más los mayores que pertenecen a clases medias/altas que las bajas. A pesar de las subvenciones, de los Programas de Vacaciones de la administración, viajar sigue pareciendo caro a las personas con pensiones bajas.
- Limitaciones por las investigaciones realizadas: la universidad ha estudiado la pedagogía del ocio, pero en la base, los animadores hemos hecho educación en el tiempo libre. Los estudios y las actividades suelen estar mediatizados por la naturaleza del ocio. Así, encontramos que

¹⁶ EUROSTAT (1999). *Europa en cifras* (pp. 46-56). Madrid, Mundi Prensa. También, Requejo, A. (2000). *Planes Gerontológicos y Proyectos de Animación Sociocultural para las personas mayores*. Extraído el 4 Noviembre 2005 de file:/D:/mayores%20y%20ocio/articulos/Requejo%20osorio.htm. También, CIS (2002). *El cuidado de los mayores*. Boletín 28. Enero-abril 2002. Estudio CIS 2439, diciembre 2001. Madrid. También, Csikszentmihalyi, M., Cuenca, M., Buarque, C., Trigo, V. et al. (2002). *Ocio y Desarrollo. Potencialidades del ocio para el desarrollo humano*. Bilbao: Universidad de Deusto (Colección Documentos de Estudios de Ocio).

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

principalmente están centrados en la juventud: hay una mayor atención a la infancia y juventud como colectivo destinatario y menos a adultos o mayores. Algunos estudios innovadores como los de Carmen Arbex, para el Plan Nacional de Drogas, quizá uno de los mejores estudios sobre ocio alternativo, o los de redes de tiempo libre alternativo de Domingo Comas, uno de los mayores expertos en ocio juvenil, lo ratifican.

- Limitaciones por los excesos y defectos: por la comodidad de las actividades recreativas, como única salida, la fijación por una técnica que se exprime hasta el infinito, atrofiando la creatividad, o el argumento anárquico de la justificación de la subjetividad, que en el fondo genera ocios nocivos y la aparición de la industria del ocio, del negocio en sí mismo.
- Limitaciones por los distintos tipos de ocio: su ambivalencia hace que casi cualquier acción pueda ser considerada como ocio. Algunas repercuten más positivamente que otras en los mayores. Por ejemplo, se muestra mayor satisfacción por las más sencillas (paseo), menos programadas (bingo), más pasivas (relaciones sociales primarias) o informales (bailes de salón), que por otras con mayor carga programática. En nuestra mano está un trabajo de prevención que en este riesgo concreto se canaliza desde la motivación¹⁷.

(CULTIVAR)

3. Imaginemos escenarios posibles para actuar. Tres esferas y seis colores para la animación con mayores

A partir de la idea que formuló Edward de Bono hace unos años, al proponer la adopción de sombreros de colores (blanco, rojo, negro, amarillo,

¹⁷ Como ejemplo quiero destacar el trabajo de dos de los muchos Centros de Mayores de Madrid. Uno es la Residencia de los PP Camilos, de Tres Cantos. Otro, la experiencia de la UADI (Unidad de Animación y Desarrollo Integral) del Servicio Regional de Bienestar Social, así como los Centros de Mayores de Getafe.

“Ocio y tiempo libre para mayores: escenarios para la animación”

verde y azul) como equivalentes de roles asumidos en el trabajo grupal, maneras de actuar, pensar o talentos para abordar un problema desde diferentes puntos de vista, quiero de forma más abierta utilizar esos seis colores para precisar las esferas (ética, pedagógica y política) desde las que cultivar escenarios posibles de animación y participación con mayores en nuestro país.

Los colores están entremezclados en el horizonte. Al distinguirlos sólo pretendo, simbólicamente, inducir al lector a reflexionar¹⁸. Para la ocasión, en vez de sombreros representaré seis horizontes o retos de futuro que a mi juicio o desde mi óptica son claves para entender el futuro de la animación con mayores. Algunos de ellos, en estos momentos, ya están siendo generadores de ambientes y atmósferas para muchas personas y organizaciones.

a) Esfera política

El Blanco, el color del compromiso solidario

El blanco nos sitúa en un escenario donde predomina la pureza, la armonía, la limpieza o inocencia... Pero el compromiso se oscurece ante el aumento de críticas de las familias a las instituciones que atienden a los mayores (donde se magnifican exageradamente los problemas), el progresivo individualismo indoloro de la sociedad, el aumento de la soledad de tantas personas mayores, la insolidaridad de las nuevas generaciones por sus mayores o el modelo de tiempo libre por el que apuestan algunas administraciones públicas.

Los animadores blanqueamos en blanco el ocio desde el compromiso. Como ha descrito el I Plan Regional Voluntariado o la extinta Mesa del Mayor de la Comunidad de Madrid, ser solidario no es una condición

¹⁸ Este esquema lo he utilizado en varias ocasiones para trabajar en grupo. También como esqueleto del artículo Esteve, G. (2005). Una mirada contemplativa al voluntariado social: 6 colores para pensar. *Boletín Salesiano, CXVIII, 3*, 17-20.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

innata en las personas, sino algo a revisar, educar y experimentar, sobre todo en clave política:

- El ocio constituye una parte importantísima de cualquier sistema u organización. Una organización moderna, que se precie, tiene que cultivar de forma clara y planificada este ámbito, este derecho de la ciudadanía. Es misión de los agentes reivindicar (en blanco) políticamente el derecho al ocio de los mayores.
- La solidaridad condiciona espacios de participación ciudadana: desde el ocio favorecemos actuaciones que tratan de potenciar el tejido social inclusivo. Todos somos sujetos que participamos para que desde la participación y las relaciones sociales se potencie la inclusión.
- La cultura¹⁹ ofrece una impronta neutral. Es clave para entender los procesos de animación: la aportación, el bagaje y la calidad cultural expresarán en un futuro las señas de identidad solidarias (blancas) de los proyectos que se hagan con mayores. Por ejemplo, habrá que revisar los “talleres” de toda la vida desde esta clave solidaria²⁰, seguir haciendo actividades culturales históricas (baile de salón, teatro o punto de cruz) o dar paso a otras (tertulias, pintura japonesa o bancos de tiempo).

El negro, el color de la protesta-propuesta

El negro infunde seriedad, profundidad, elegancia... Son características que tendrían que primar en las actuaciones públicas. Pero hay hechos que difuminan ciertos trazos como los “Planes de velocidad” (ocupación de plazas en Centros Día), las listas “de demanda o de espera” dependiendo de quién utilice el término (plazas residenciales), la descoordinación asu-

¹⁹ Ander-Egg, E. (1988). *¿Qué es la ASC?* Buenos Aires, Humánitas.

²⁰ Un ejemplo modélico es el trabajo realizado por el grupo “Artríticos Reunidos”, grupo de personas de más de 80 años, entre ellos también alguna ciega, que se dedican a la actuación, teatro y baile español, colaborando con asociaciones, ONG,s, empresas... Otro ejemplo es la Asociación de Amigos de Julián, de Valdemoro (Madrid), cuyo proyecto educativo de tiempo libre es uno de los más potentes de la zona sur de Madrid en el 2006.

“Ocio y tiempo libre para mayores: escenarios para la animación”

mida sin solución de continuidad -como el fracaso de experiencias de desarrollo comunitario o trabajo en red-, el mantenimiento de personas mayores en residencias que tendrían que estar en hospitales o confundir ocio con primar el tener, el poder, la sociedad de consumo, la satisfacción de necesidades específicas de algunos empresarios, etc...

Los animadores teñimos de negro desde la seriedad de la convergencia en el entorno, donde la administración pública, la empresa y el tercer sector confluyen aportando identidad (lo que son y no son), con protestas-propuestas en clave política. Conviene no confundir ocio con ocioso, ya que no todas las actividades de ocio son beneficiosas para los mayores. El ocio, en sí mismo, no está determinado ni organizado de antemano. Aparece como un tiempo libre, vacío, indeterminado, a distribuir, organizar y crear, para desarrollar la comunicación personal (ocio individual) y con otros (ocio colectivo). Mediante el ocio, los animadores se convierten en movilizadores sociales para las actividades comunitarias (movimientos vecinales y asociativos, planes de desarrollo comunitario, servicios públicos, partidos políticos...).

Son muchas las longitudes de esta esfera. Nos limitaremos a ejemplificar tres de ellas, donde los animadores podemos aportar. En primer lugar y desde los servicios sociales:

- Frente a unos servicios complejos o indefinidos, algo de sentido crítico.
- A la escasez de recursos, la experiencia de lo comunitario.
- Ante el ciclo político de turno, proceso o continuidad desde el pasado-futuro.
- Al afán de control, el ser políticamente incorrecto.
- A las modas de Planes a cuatro años, nuestro estilo de vida.

En segundo lugar, teniendo en cuenta una perspectiva socioeconómica:

- Ante los procesos de vulnerabilidad, detección, información y motivación desde el trabajo de calle.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

- Frente al número creciente de mayores excluidos o la aparición de nuevas pobreza (como los desahucios), sensibilización y denuncia.
- Además de un turismo generalista de temporada baja, creatividad desde una animación turística de calidad.

En tercer lugar, en el entorno urbano o rural, los animadores podemos:

- En las ciudades de toda la vida, entenderlas como escenarios para la animación²¹.
- Las ciudades no están hechas a la medida de los niños (Francesco Tonucci, 1997), ni de los mayores. Rescataremos la ciudad para éstos últimos. Existen a lo largo de nuestra geografía muchos ejemplos de experiencias donde la presencia pública de los mayores²² es el eje común.

b) Esfera pedagógica

El verde, color del talante educativo

El verde llena el paisaje de esperanza, de capacidad de afecto, de sentido de medida a nuestras acciones... Ante las deficiencias orgánicas que sufren muchos mayores, en especial, la reducción de la capacidad de locomoción,

²¹ Es la propuesta que trabajé en Esteve, G. (1999). *Recorridos urbanos en el tiempo libre*. Madrid, CCS.

²² Para más información se aconseja visitar el Portal del Mayor, portal científico de acceso libre y gratuito especializado en Gerontología y Geriatria, desarrollado por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) y el Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO) y dirigido al ámbito académico y científico, los profesionales de los servicios sociales, los propios mayores y la sociedad en general. Creado en 2001 como resultado de un convenio de colaboración entre ambas instituciones, su actividad se basa en el intercambio de información sobre personas mayores en la red. La web oficial de Portal Mayores es <http://www.imsersomayores.csic.es>, aunque también se puede acceder desde la página <http://www.portalmayores.com> o desde <http://www.portalmayores.es>. También se puede consultar el Observatorio de Personas Mayores del IMSERSO, un servicio público para la mejora de las Políticas Sociales y de atención a las personas mayores en España. Su misión es establecer interacciones nacionales e internacionales para el intercambio de información, promover el estudio y desarrollar y transferir innovación orientada al futuro de las políticas para personas mayores. Se puede contactar en Subdirección General del Planificación, Ordenación y Evaluación del IMSERSO, (Avda. de la Ilustración, s/n 28029 Madrid), Tf:91 3638526; Fax: 91 3638942; mail: opm.imserso@mtas.es

“Ocio y tiempo libre para mayores: escenarios para la animación”

las barreras arquitectónicas, las ofertas repetitivas de las guías de ocio..., los animadores sabemos cultivar itinerarios educativos, de ida y vuelta, con recorridos compartidos. Este color (verde) nos recuerda las virtudes de una pedagogía basada en transformar y garante de lo inalcanzable.

La animación con mayores se puede plasmar desde la gran aportación educativa de muchas entidades: el acompañamiento. Veamos varios senderos:

- Desde una perspectiva sociosanitaria para mayores dependientes, las acciones de atención domiciliaria a mayores terminales, como fortaleza en temas específicos de salud mental, seguimiento a las familias cuidadoras o fórmulas intergeneracionales. También como compañía a enfermos incapacitantes de actividad motórica (fracturas de cadera, úlceras por presión...), o educación ante el autocuidado del mayor para la calidad vida, meta también compartida por la enfermería.
- Desde una perspectiva centrada en programas de aire libre, para los que se consideran jóvenes mayores: la proliferación de grupos de senderismo senior, de proyectos de animación al deporte alternativo o incluso experiencias de deporte de riesgo o multiaventura para mayores.
- Desde una perspectiva académica y formativa, de manera concreta para el ámbito del ocio y tiempo libre, el trabajo de tantos años de las Universidades Populares y Universidades de Mayores²³, los Programas Educativos para adultos²⁴, las Escuelas de Animación y Educación en el Tiempo Libre o los medios de comunicación y emisoras locales.

²³ Existen un centenar de referencias por todo el país (Universidad Popular de Alcorcón, Universidad de Santiago de Compostela (IV Ciclo Universitario), Universidad Carlos III, Universidad de Mayores José Saramago (UCLM) y otras.

²⁴ Es el caso de las Aulas de Cultura de la Tercera Edad en Galicia, las Aulas de Cultura de Mujer de Cáritas Madrid, la Asociación Europea para la Educación de Personas Adultas (EAEA), el movimiento francés “Pueblo y Cultura” (People et Culture) de J. Dumazedier y otros.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

- Por último, desde una perspectiva intercultural²⁵, son muy interesantes las propuestas que diferentes colectivos vienen trabajando al entender el ocio para el acompañamiento a la integración, donde aparecen sugerentes actividades de tradición folklórica, costumbres, canciones de transmisión oral, juegos históricos o trabajo en red.

El azul, el color de la espiritualidad

El azul conduce al refinamiento, hacia el sentido del deber, a moderar el entusiasmo, incluso a la sobriedad y austeridad de nuestras intervenciones... El aumento de personas con discapacidad, pérdida de fluidez sensorial, ilusión por la vida, tristeza, cercanía de la muerte..., son circunstancias o estados propios de muchos mayores que reducen su relación con la familia, sociedad o entorno.

Ante la disminución en la secreción de endorfinas (hormonas del placer), los animadores sólo podemos aportar calidad desde lo trascendente, en el sentido más amplio del término, como algo que ha permanecido en el ser humano de forma inmutable a lo largo de los tiempos. Saber asumir en carne propia la contracultura del dolor, del sufrimiento y la impotencia desde la proximidad: al animar nos hacemos presentes en los lugares de sombra eterna (nuestros barrios) y podemos -sin negar la realidad-, ofrecer caminos en azul desde lo anímico:

- Por ejemplo, la mayoría de actuaciones de animación a mayores en medio hospitalario, realizadas por todos los profesionales, buscan desarrollar lo que los médicos denominan mente sana o mente positiva. Por ejemplo, el humor. Está bastante estudiado y considerado como elemento medicinal y está siendo ya trabajado no sólo para niños en medio hospitalario. El animador usa este desodoran-

²⁵ Son cientos los ejemplos de asociaciones e instituciones que promocionan al mayor en este sentido. Me limito a reseñar las que conozco de Cáritas, ejemplos de propuestas significativas con mayores: proyecto "Tomar el fresco" en pueblos de Extremadura; proyecto de "Maratón Fotográfico" de Santander; proyectos de animación rural de la Mancomunidad del Valle de Alcudia; en Madrid, los procesos formativos desarrollados por la Escuela de Formación de Cáritas Madrid o la propuesta innovadora de centros comunitarios de barrio; y otros.

“Ocio y tiempo libre para mayores: escenarios para la animación”

te “humor”, para que no huela el ánimo. El humor es ya una actitud vital de las personas y desde la pedagogía del humor entrenaremos la felicidad.

- El ocio es un espacio para que el mayor realice actividades terapéuticas. Animemos desde la relación de ayuda a las familias en procesos de muerte, aprendiendo a mirar la realidad con una perspectiva nueva.
- Pintemos en azul desde las nuevas tecnologías, proponiendo sustitutos “televiáceos”, con soportes materiales que el progreso técnico pone a nuestra disposición: con el ordenador de toda la vida, libros hablados, el Termophon (aparato que reproduce láminas en relieve), juegos de mesa en relieve, ayudas ópticas y electrónicas para baja visión, programas adaptados para navegación o películas para personas con baja a nula visión. La red de redes, Internet, nos ofrece foros virtuales, una ayuda para trabajar el reto intergeneracional, con aplicaciones virtuales que sirven por ejemplo para que proyectos de animación en pueblos de la montaña de Huesca no queden aislados en invierno.

c) Esfera ética

El rojo, el color de la gratuidad

El rojo es el color más animado, llena de vida, de atrevimiento, para vivir intensamente, con autonomía, de forma adecuada, hasta el final... Ante el aumento de prejubilaciones, de residencias con ánimo de lucro (sin animadores socioculturales), en el actual panorama utilitarista el rojo de la gratuidad es un valor o color a la baja, pues no cotiza en bolsa y sólo posible desde parámetros culturales alternativos. Hoy todo se mide por la cantidad y la calidad pasa a un segundo plano.

Un rasgo de la cultura solidaria reside en este rojo gratuidad. Su manifestación más evidente la tenemos en el voluntariado, en sus diversos tipos, pero

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

sobre todo en el social²⁶. El Libro Blanco de la Dependencia²⁷ formulaba tres categorías al conceptualizar el “...apoyo informal a los mayores”, donde el voluntariado puede cooperar de forma plena en la “...provisión de ayuda emocional”, desde la escucha, por ejemplo de cara a cuidados paliativos.

La gratuidad genera para nuestro ámbito tres dimensiones a cultivar:

- Genera sinergias, como tan bien ha profundizado Joaquín García Roca, como energía que a unos quema y a otros anima a continuar en el día a día.
- Genera condiciones, ya que reviste la acción voluntaria. Por las venas de la mayoría del voluntariado corre una antropología de la solidaridad, que desde la gratuidad se convierte en ética, lo que Luís Alfonso Aranguren llamaría ética en común, sin incentivos, ni prestaciones, ni sueldos, tan solo estando al lado del mayor, sin olvidar la militancia.
- Genera vida, pues los procesos de animación hacen que ser mayor es en sí mismo un escenario para la realización personal²⁸. Para ello, trabajaremos para que el mayor no sea excluido de los canales de participación en la sociedad. No descuidemos que el ocio es un ejercicio de libertad personal.

El amarillo, el color del encuentro

El amarillo sugiere alegría, idealismo, intelectualidad, ansia por ayudar al mundo... Ante el estar bien, el consumismo, la pérdida progresiva de la

²⁶ He profundizado sobre este tema en Esteve, G. (2004). *Formación de Voluntariado. Animadores. Métodos y propuestas*. Madrid, CCS.

²⁷ Cap. III, Cuidados de larga duración a cargo de la familia. El apoyo informal, pp. 3-59. Cfr. *Atención a las personas en situación de dependencia en España. Libro Blanco* (2005).

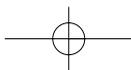
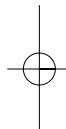
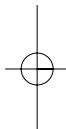
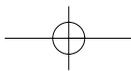
²⁸ Sería imposible reflejar en tan poco espacio la infinidad de experiencias de personas mayores voluntarias: voluntariado senior, cultural, de gestión, cívico, familiar... Sobre este tema, propusimos una reflexión, ante la no existencia de voluntariado de apoyo a los equipos sociosanitarios de los Centros de Salud de Atención Primaria, en Ortiz, B., González M. C. y Esteve, G. (2005). La Atención Primaria a las personas mayores en riesgo: propuestas para la convergencia desde la Enfermería y el Voluntariado Social. *Revista de Enfermería Gerontológica*, 10, 50-55. Madrid: AMEG. Muy interesante es Cabeza, M. (2005). *Ocio solidario. La experiencia en grupos de jóvenes y jubilados*

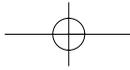
“Ocio y tiempo libre para mayores: escenarios para la animación”

capacidad de autocuidado, la sociedad de los adultos, el amarillo chillón de la “showlidad”, el borreguismo cultural, la crisis de valores en estos momentos de cambio, los animadores disponemos en el ocio de un maravilloso escenario para ser contraculturales, fomentando el bienestar de unas generaciones al final de su camino.

La calidad de vida, objetivo histórico de la ASC, con el amarillo se adecua el panorama desde el encuentro afectante, con los rostros de los mayores expropiados de una vida digna. Como dice Mario Benedetti, “todo es según el dolor con que se mira”. Nosotros podemos transformar la frase y afirmar que todo es según el color con que se matice: un encuentro desde la pasión y no desde lo compasivo, que sugiere quedarse y hacer, alejado del activismo, sin esconder ni ocultar el sufrimiento, necesitado de sistemas de apoyo desde la responsabilidad y la organización, desde la no directividad, un encuentro que prometa proximidad, entrega personal, calor y cariño.

Lo descrito no es un paisaje acabado, sino una provocación para que el lector consiga tonalidades de cada uno de los colores. El ocio y tiempo libre estarán siempre en tensión y en continua transformación. Si en algo tenemos que ser maestros es en el arte de cultivar, aunque la última pincelada la den siempre los mayores. Ellos son los que nos siguen interpelando.



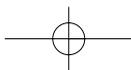
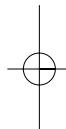
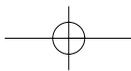


“Ciudadanía y educación social. La educación de la ciudadanía desde la animación sociocultural”

Rosa Marí Ytarte
Universidad de Castilla La Mancha

“Se trata del juego entre lo grande y lo pequeño, entre lo superior y lo inferior, entre lo alto y lo bajo. Se trata de la verticalidad, de la desigualdad, de la creación de diferencias de valor entre los hombres: de tamaño, de nivel, de estatura. Se trata de la arrogancia, del menosprecio, del poder, de la sumisión, de la dignidad, de la humillación. Se trata de esa sensación de empequeñecer dentro de alguien”

Jorge Larrosa, Entre lenguas...



“Cidadanía y educación social. La educación de la ciudadanía desde la animación sociocultural”

1. Punto de partida: ideas y propuestas de la animación sociocultural

La palabra *Animación sociocultural* forma parte de nuestra realidad cotidiana académica y profesional. Como muchas de las palabras que acompañan el desarrollo de las prácticas educativas y culturales de nuestras sociedades, la animación sociocultural aparece creciendo y decreciendo al tiempo, reivindicada y denostada, llena de dudas acerca de sus significados, cometidos o ámbitos de desarrollo. Como tantas otras palabras de nuestro quehacer pedagógico, la palabra animación sociocultural aparece también acompañada, superada, cuestionada, por otras palabras recientes (o antiguas) que al tiempo significan lo mismo y otra cosa que ella.

¿Tiene sentido entonces hablar hoy de animación sociocultural desde la educación social? ¿Cuál sería el cometido y la tarea de esa acción educativa por parte de los educadores? Imposible hacer un listado exhaustivo y específico de esa labor al modo de una simplificación de manual. Tal vez podamos preguntarnos cuáles de los objetivos y las funciones asignadas y relacionadas con la ASC siguen hoy teniendo vigencia y a qué transformaciones debe hacer frente para actualizar sus discursos y prácticas. Sin duda, un amplio cometido para estas breves páginas. La investigación en estos temas podría ayudarnos a preguntarnos sobre qué y cómo entender en la actualidad esa acción educativa plural que se denomina de “animación sociocultural”. Y qué trataba ¿trata hoy aún? de la cuestión de la educación y el poder, de la cuestión de la emancipación de los individuos y los colectivos a través de la cultura y el saber, de la dignidad (y el lugar) de ese saber que no se enseñaba en las academias, que no otorgaba títulos, que no daba dinero... Se trataba, del valor de la ciudadanía como espacio para la palabra y la acción, para el diálogo y la pluralidad. ¿Se trata aún hoy de eso cuando proyectamos la ASC desde nuestros lugares académicos y profesionales?

Partamos de una primera aproximación, una tentativa de explicación sobre qué es o qué entendemos por *ASC* en el marco de estas páginas. Una aproximación un tanto dubitativa, si se quiere, respecto de la simplificación (aparente) de toda definición, que en su intento de hacer comprensible una idea puede acabar por desfigurarla o dejarla vacía de contenido. La utilizamos, sin embargo, como punto de partida para pensar la noción de ciudadanía y su relación, su apropiación, por el discurso educativo. Desde ahí, y también desde las definiciones realizadas por distintos autores, podríamos pensar la *ASC* en tanto que *acción educativa, propia de la educación social, que se orienta hacia la promoción y el desarrollo social, individual y colectivo, a través de la cultura en un territorio específico* (Trilla, 1997; Caride, 2005). En este sentido, la *ASC* forma parte de las propuestas utópicas, cercanas a los ámbitos sociales y educativos, que tienen que ver con la emancipación de los individuos y sus sociedades y que sitúa a la educación como una de las puertas más importantes de la transformación social.

Uno de sus rasgos distintivos, ya desde sus primeras formulaciones, es su carácter marcadamente colectivo. En oposición a una práctica educativa individualizada basada en la adquisición de conocimientos y competencias profesionales, y en oposición también a una concepción patrimonialista de la cultura, la *ASC* se presenta como una acción social y educativa *de y para* individuos y colectivos (de ahí su interés por todo aquello que hace referencia a la sociabilidad y a la acción colectiva) orientada a la recreación y construcción de lo cultural amplio: la apropiación de las formas plurales de cultura y la reivindicación de su diversidad y complejidad. Esta cultura amplia es así contemplada como uno de los factores determinantes de la mejora y desarrollo de las sociedades. La cultura es, desde los lenguajes originales de la *ASC*, una potente arma de autonomía de los individuos; un arma, diríamos, contra el poder de lo establecido (en cada momento, en cada lugar) y de la distinción elitista del valor diferenciado de las aportaciones de los distintos grupos sociales al patrimonio cultural.

“Cidadanía y educación social. La educación de la ciudadanía desde la animación sociocultural”

Así, cultura, sociedad y educación conforman los tres elementos teóricos desde los que se construye la reflexión teórica y los programas de *ASC*. Cultura, sociedad y educación, unidos a esa dimensión democratizadora de la cultura y de su gestión como rasgo de particularidad de una práctica educativa que quiere situarse más allá de la pura asimilación jerárquica de lo cultural establecido. Democratización y democracia cultural (hoy conjuntamente reivindicadas) para significar esa doble pertenencia de apropiación del patrimonio común reconocido y al mismo tiempo creación y reivindicación de lo culturalmente denostado.

Otro de sus rasgos distintivos es la base territorial como exigencia de su práctica, dado su acento en los grupos y las comunidades, la *ASC* orienta su acción hacia la ciudad y el barrio, el municipio concreto y singular, que para su promoción requiere de la participación conjunta, y voluntaria, de sus habitantes. Por ello, hayamos también continuas referencias a la idea de igualdad, de justicia social o ciudadanía como base de su tarea y su finalidad. La *ASC* se sitúa así como una acción educativa que moviliza los recursos culturales y sociales de la propia colectividad con el objetivo de promover el desarrollo local y favorecer la calidad de vida de sus habitantes. Tomando el barrio o el municipio como lugar significativo de la vida cotidiana de la mayor parte de la gente, la acción educativa de la *ASC* busca promover el encuentro y la asociación... pero orientándose a la realización de un proyecto común y compartido a largo plazo. Esas palabras comunes en los textos de *ASC*, que aparecen como marco teórico que guía sus acciones, tienen que ver, giran alrededor de, palabras como: *emancipación, dinamización, desarrollo de las comunidades y los grupos, ciudadanía y participación social, promoción y creación de la cultura...* Es así común que los lenguajes de la *ASC* nos hablen de barrio, equipamientos, centralidades, proyectos, asociacionismo, arte y cultura... como de una red de programas y acciones encaminadas al desarrollo y promoción de la cultura, destinadas a favorecer, a construir, la participación social y promover a través de todo ello, el protagonismo y la acción de individuos y

grupos de una comunidad. Proyecto educativo de ciudad, fomento de la cultura y las distintas formas de expresión y creación artística, asociacionismo, formación... constituyen una acción y un proceso educativo cuyo objetivo principal es dar lugar, dar voz, a todos los individuos y colectivos de una sociedad, lugar para la palabra, la expresión y el reconocimiento, pero lugar también para su implicación en los asuntos públicos de su sociedad.

Los principios que anidan detrás de la práctica educativa de la *ASC* tienen que ver con aquellos que promueven la democracia y la ciudadanía en todas sus formas, aunque no tanto, o no sólo, desde el experto “interventor” como de la capacidad creativa de las comunidades. En este capítulo nos acercamos a la pregunta de si hoy siguen siendo válidas estas referencias teóricas y las prácticas que les acompañan, o a la pregunta de cuáles son los cambios que la práctica de la *ASC* podría atender para mantener la capacidad de promover esos valores. Sin duda, ninguno de esos principios, en tanto que guías movilizadoras de la acción educativa, están actualmente “fuera de época” (más bien diríamos al contrario que su negación sutil es hoy absolutamente aplastante en nuestras sociedades mercantiles), sin embargo, su “familiaridad”, su constante exaltación, parecen haberlas convertido en lugares comunes, trillados, de los discursos pedagógicos (y políticos). Lugares comunes que de tanto decirse pueden presentarse como ya superados, vacíos de cualquier contenido transformador o desprovistos de todo impulso para seguir pensando la *ASC* como ejercicio de la ciudadanía o la participación social. Palabras estas que forman hoy también parte del discurso amable de lo ya sabido y por reiterado, incapaz de innovación y que de tanto repetirlas se han convertido, no en palabras de posibilidad, sino de justificación, cuando no de dominación y alineación. Como si al decirlas una y otra vez pudiéramos acabar de una vez por todas con aquello de emancipador que las alumbró. Creemos, no obstante, que su misma ubicuidad (y las continuas y justificadas críticas a su discurso bienintencionado pero incapaz de ninguna

“Cidadanía y educación social. La educación de la ciudadanía desde la animación sociocultural”

acción relevante) las hace hoy necesarias y urgentes, aunque pensadas desde su misma problematización.

2. Palabras problemáticas... Educación para la ciudadanía: socialidad y/o civismo

Puede parecer sorprendente, de entrada, acompañar la noción de ciudadanía de las palabras *sociabilidad* o *civismo* como si éstas fueran contrarias y sólo una de ellas pudiera acompañarla. Sin embargo, dicha oposición intenta poner de manifiesto que en la base de las teorías que fundan la idea de ciudadanía, no se encuentra de forma primordial, al menos en sus inicios, la idea de sociabilidad (u otras palabras como socialización o integración) o la de civismo. Ambas forman parte de las teorías pedagógicas, pero no de las teorías políticas cuando reivindican la ciudadanía como estatus, derecho y participación en la sociedad. Al mismo tiempo, esa oposición destaca que, contrariamente, en el discurso educativo actual, la noción de sociabilidad aparece ligada a la de ciudadanía, y juntas a la reivindicación de pertenencia, identidad o democratización de las formas de participación y vinculación social. Éste es una de los argumentos que hoy suelen acompañar a la llamada *educación para la ciudadanía*, entendida como la necesidad de desarrollar una práctica educativa que construya conjuntamente estos dos principios:

- La integración/participación en la sociedad, en el sentido de un “formar parte de...” .
- La individualización y el desarrollo de la autonomía, en el sentido de construcción de la identidad.

Es decir, que la acción educativa (en tanto que promoción de la ciudadanía) se contempla como la articulación de una agencia socializadora y de una agencia de subjetivación (Touraine,1997). En este sentido, la

“ciudadanía” figura como el lugar y la experiencia contraria a la de la “exclusión social”. La noción de ciudadanía se contempla desde los discursos educativos como un itinerario de integración, pero por ello mismo aparece, o toma toda su fuerza en estos momentos, como la idea clave desde la que pensar la exclusión social y sus consecuencias. Es decir, la llamada *educación para la ciudadanía*, se presenta como el antídoto a una serie de problemáticas sociales tales como la violencia, el incivismo o el individualismo...

Como bien indica Roger Monjo (Paturet, 1998), el concepto de ciudadanía plantea en las teorías pedagógicas la necesidad de saber hasta qué punto tenemos como sociedad unos valores comunes para convivir y cuáles deben ser, en todo caso, los principios compartidos indispensables para esa convivencia. El autor, nos advierte, sin embargo, de algunas contradicciones en ese lazo auspiciado por las teorías pedagógicas entre ciudadanía y educación: en primer lugar, el mismo concepto de ciudadanía nos plantea, de entrada, una disyuntiva: ¿Cuándo hablamos de *educación para la ciudadanía* lo hacemos pensando en una ciudadanía formal o en una ciudadanía substancial? Es decir, ¿en una ciudadanía política o en una ciudadanía como derecho a la propia identidad? Para Monjo, los fines que ambas despliegan son divergentes y hasta cierto punto incompatibles: si la primera se orienta hacia una idea de lo común habermasiana (el valor de la discusión, de la negociación y del acuerdo), la segunda lo hace hacia los principios de irreductibilidad de las pertenencias grupales y de los valores que le son propios. En segundo lugar, ¿nos referimos con la noción de ciudadano a la *educación de la civilidad* o a la *educación para el civismo*? Es común que relacionemos la ciudadanía (al menos como una de sus características) con el “aprendizaje cívico”, entendido en dos sentidos: en su dimensión cultural, en tanto que un “aprender a vivir juntos” y en su dimensión política, es decir, como “participación social”. (Monjo, op.cit). ¿A cuál de ellas nos referimos en la actualidad, desde la ASC, con *educación para la ciuda-*

“Cidadanía y educación social. La educación de la ciudadanía desde la animación sociocultural”

danía? El autor refiere este proceso como el paso de una idea de la ciudadanía basada en la civilidad y la urbanidad a una basada en el civismo y la participación social. Una basada en la construcción de lo común a través de la negociación y el acuerdo, a otra basada en el logro de la convivencia pacífica desde la subjetivación de lo particular de los individuos y los grupos. La distinción no es solamente una cuestión de matices, sino que apunta al sentido mismo de lo que la ciudadanía podría significar, y por tanto, de las acciones educativas asumidas y reivindicadas como propias desde la ASC.

Por ello, para el autor, la interrogación más radical hoy es la de la legitimidad misma de la *educación para la ciudadanía* en tanto que aprendizaje del civismo y desarrollo de las identidades: aprender a vivir con los demás, participar en... sumarse a... etc. Esa doble composición, que incorpora tanto una representación social y particularista (integrase en... formar parte activa de...) como una representación universal e individualista (los Derechos Humanos... el sujeto-actor-protagonista...) se torna problemática en su construcción pedagógica. Si la primera responde a un orden social dado y anticipado (un programa educativo en el que participar significa sumarse a lo ya establecido en las diferentes políticas sobre civismo o ciudadanía participativa), la segunda parte de un ideal abstracto que es necesario construir, pero que se constituye en la actualidad como “derecho a” (el bienestar, la identidad, la cultura, etc.) pero de la que individuos y grupos no son, al fin y al cabo, responsables, sino más bien acompañantes de un proceso ya “cerrado” en todos sus elementos. De entrada, es la idea de sociedad del bienestar, junto con las nociones de solidaridad y protección social, la que nos permitiría pensar esa doble articulación entre ambas dimensiones de la ciudadanía y la educación, pero al mismo tiempo nos plantea también la duda de si acaso su importancia no emerge precisamente desde la convicción de la crisis del modelo que la idea de sociedad del bienestar desarrolló durante una parte importante del siglo XX.

Podemos pensar dos ejemplos sobre cómo se ubica esa problemática en las instituciones educativas: el primero se referiría a la escisión entre las lógicas de la solidaridad y las lógicas del mercado en términos de competencia, eficacia y rentabilidad en las instituciones educativas. El segundo a la discusión entre derechos y deberes (reciprocidad-integración) que tiene en los conflictos de identidad y de cultura uno de sus modelos más representativos: entre, por ejemplo, el derecho a pertenecer a un grupo religioso y manifestar públicamente esa pertenencia (en los centros educativos) y los límites que han (o pueden) ser impuestos al ejercicio de ese derecho. Sin embargo, no debemos olvidar que los espacios educativos están abiertos en principio al conflicto, y que parte de su razón de ser estriba precisamente en la oportunidad que éste brinda como lugar en el que los sujetos de la educación se inscriben en una lógica de negociación y de gestión consensuada. Las incertidumbres y ambigüedades que nos plantea la *educación para la ciudadanía*, tienen que ver entonces con la manera de articular esos dos niveles mencionados (civildad versus civismo).

Pensamos al respecto que en la medida en que la *educación para la ciudadanía* desde la *ASC* consiste menos en la transmisión de contenidos, y más en la transmisión y desarrollo de valores, su objetivo se ubica tanto en el reconocimiento del otro, es decir, en la convivencia, como en la adquisición de unos conocimientos específicos acerca de derechos y deberes, de la ética, de principios cívicos... En este sentido, los procesos educativos que se ocupan de la ciudadanía se definen más en términos de programas de reflexión, debate o discusión ética, buscando la implicación de individuos y colectivos en la construcción de la convivencia ciudadana. Parece que el objetivo primero de los programas de *ASC* sea desarrollar competencias de comunicación, de encuentro, de la denominada resolución de conflictos y de convivencia. Sin embargo, si nos detenemos a pensar en qué modo estos programas contemplan la doble dimensión de la ciudadanía que apuntábamos en el párrafo anterior, podemos señalar, cuando menos, una paradoja, la imposibilidad de dar

“Cidadanía y educación social. La educación de la ciudadanía desde la animación sociocultural”

“lugar” a esas dos lógicas del mercado y de la sociedad del bienestar al tiempo, o la paradoja de articular ciudadanía y participación social, desde la confusión de éstas con el simple aprendizaje cívico. Es decir, reduciendo muchas veces la *educación para la ciudadanía* al encuentro, la comunicación y la convivencia pacífica o no conflictiva. Por otra parte, los programas que, desde la ASC tienen que ver con la orientación laboral, el aprendizaje profesional, o el desarrollo económico, revelan hasta qué punto muchas de las demandas que se le hacen responden a esa lógica del mercado que comentábamos; lógica que ubica a individuos y colectivos, y también por tanto los programas educativos que pone en marcha, como trabajadores-consumidores, pero no como ciudadanos (si entendemos la ciudadanía como participación, cultura y autonomía de los grupos y las sociedades). Esta última interpela a las instituciones educativas en su misma legitimidad, de la que nos hablaba Roger Monjo respecto de su realidad ética y su propia coherencia.

La transformación de la educación en “empresa” para el trabajo (Laval, 2004), especialmente si nos atenemos a la educación reglada, convierte el proceso educativo en el aprendizaje de competencias y habilidades para, por ejemplo formarse como trabajador, ser un buen ciudadano... etc. La educación de la civilidad y la ciudadanía chocan frontalmente con esa estructura competitiva y empresarial de muchos de los programas educativos de hoy. En ciertos discursos, las sociedades actuales, son “acusadas” de favorecer la incivilidad: *“Al suprimir las convenciones y los artificios necesarios de la vida en sociedad, las sociedades intimistas y narcisistas ejercen en realidad, por la conminación a la transparencia y a la autenticidad, por la confusión entre esfera privada y la esfera pública, por la tendencia a psicologizar las relaciones públicas, sociales y profesionales, obligaciones paradójicas que obstaculizan la espontaneidad y la libertad del individuo”*¹

¹ (C, Haroche, “La civilité et la politesse: des “objets” négligés de la sociologie politique” in Cahiers Inter Internationaux de sociologie. Vol. XCIV. Citado por: Monjo, R. en: Paturet, J-B (1998) : *Vers une socialisation démocratique*, Ed. Théâtète.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

Para Roger Monjo, es necesario partir de las ambigüedades y contradicciones (pero también posibilidades) de la sociedad actual al pensar en las potencialidades de la educación para la ciudadanía. Así, para crear una alternativa a la doble concepción de un ciudadano-trabajador y un ciudadano-consumidor es necesario retomar de nuevo la cuestión de la responsabilidad y concienciar de un modo crítico acerca de los derechos y deberes del ciudadano. La educación cívica debe ir entonces más allá de la simple tolerancia (que sería en todo caso su punto de partida) y desarrollar una verdadera discusión acerca de las propias contradicciones éticas de sus principios, articulando los principios universales (como los derechos humanos) y los principios individuales o colectivos (como la cultura, o la identidad) a través de una reflexión no complaciente acerca de lo que significa la pertenencia a una sociedad y la construcción de unos valores para la convivencia.

3. La educación para la ciudadanía como “participación” no conflictiva

Como hemos visto en el apartado anterior, la *educación para la ciudadanía* parece estar ligada tanto a la idea de socialización/integración como a la de emancipación o autonomía del individuo, ubicándose en la cuestión de los *deberes* para referirse a la primera y en la cuestión de los *derechos* para referirse a la segunda. Podríamos considerar también en este segundo apartado que en la constante llamada a la necesidad de educarnos como ciudadanos, existe una visión “angelical” en la que se piensa al ciudadano como un ser neutro, sin cuerpo concreto, sin pasiones o emociones no reguladas por el conjunto de las prácticas de ciudadanía. Un ciudadano ascético que constituye el ideal-tipo de compromiso, participación, responsabilidad y que se suma, con interés y alegría, a las propuestas colectivas que emanan de ese ideal. Más que un individuo concreto, con

“Cidadanía y educación social. La educación de la ciudadanía desde la animación sociocultural”

toda la ambigüedad y las contradicciones que le son propias, esa idea de la ciudadanía que emana de muchos de los programas educativos actuales parece responder a un prototipo desnaturalizado de un ciudadano ordenado que sigue las rutas del modelo trazado por los discursos de las políticas de ciudadanía-participación-civismo. En este entramado ciudadano, éste es siempre ejemplar y correcto, la otra faceta de la ciudadanía rebelde, crítica o impulsiva, (la de una ciudadanía que no es posible preveer) desaparece de los programas y los discursos educativos. En este tipo de acciones para la ciudadanía, las contradicciones y conflictos propios de la vida urbana y sus entramados, o de los propios principios en los que podría sustentarse desde la ASC una reflexión crítica sobre qué entendemos y que queremos decir con las palabras *educación para la ciudadanía*.

Por el contrario, el individuo (niño o adulto) aparece como el centro (en palabras de Michel Tozzi estamos ante un renovado puerocentrismo, 1998) de una educación orientada al desarrollo de principios generales (la ciudadanía, el civismo, la sociabilidad) que deben cumplirse en cada uno de ellos a partir de la concienciación de su lugar como ciudadano. La idea de un individuo que es eje y centro de la sociedad, y por tanto de la acción educativa, y que al mismo tiempo desarrolla la ciudadanía como un valor respecto a lo que define hoy la pertenencia, consagra un modelo educativo en el que esa misma individualidad es despojada de todo aquello que pudiera tener de singular. Por el contrario, ésta aparece como una suerte de individualidad común y compartida (repetida y neutralizada) en la que lo “particular”. Aquello que lo singulariza, emerge extrañamente como diferencia irreductible.

Entre una visión reduccionista de la socialización en tanto que mera adaptación (Durkheim) a las normas y la sociedad, y la socialización como desarrollo de una individualidad “desvinculada” de todo lazo social, la ciudadanía es hoy la idea educativa que busca equilibrar un individualismo narcisista con el imperativo socializador anterior. En cierto modo, la

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

idea de una educación para la ciudadanía retoma así la cuestión de los límites que la vida en sociedad impone al individuo particular y sus singularidades en la vida pública. Las referencias a la ciudadanía son extensas hoy en numerosos campos, pero sus significados remiten por igual a la necesidad de articulación de los aspectos comunes de la vida en sociedad, respecto del valor de los sistemas democráticos y de sus ideales, del proceso de sociabilidad y del desarrollo de sociedades sostenibles. Existe todo un campo semántico en los discursos educativos actuales que vienen a definir, a enunciar, las problemáticas más acuciantes de la sociedad urbana: así las referencias constantes a la civildad o al civismo, a la ciudadanía y a la integración, a las violencias y conflictos, o a la convivencia y la tolerancia, reflejan hasta qué punto la acción educativa nombra las dificultades para definir y concretar en qué consiste hoy eso que llamamos *educación para la ciudadanía*. La educación para la ciudadanía se presenta como una noción principal en el discurso educativo actual, relacionada con el auge de las manifestaciones de incivildad y los fenómenos de violencia en las ciudades y en las instituciones educativas.

No se trata, únicamente de la elaboración de un discurso crítico en torno a los procesos de dominación y/o control social, ahora a través de las políticas de ciudadanía que contradicen los principios de las sociedades democráticas, sino de interrogarnos por la relevancia y actualidad del tema de la ciudadanía en sí, y de sus regulaciones actuales como normativas cívicas, programas de participación o gestión del ocio y del tiempo libre en la ciudad, entre otros ejemplos. ¿Podríamos entender desde esa actualidad que una de las funciones que se otorgan hoy a la educación es la de la “fabricación de ciudadanos”?² Para interrogarnos acerca de esta cuestión, creemos que es importante centrar la reflexión en los procesos de socialización o individuación propios de los procesos educati-

² Tomo la frase que utiliza Roger Monjo refiriéndose a la ya conocida de François Dubet respecto de la escuela y la ciudadanía, como el encargo de <<fabricar individuos>>.

“Cidadanía y educación social. La educación de la ciudadanía desde la animación sociocultural”

vos actuales, y no tanto en las categorías abstractas, al modo de entidades fijas e invariables (individuo, sociedad, ciudad o comunidad) que los sustentan. Entendemos que estos dos procesos no son contradictorios en la acción educativa, sino complementarios y simultáneos en todo programa educativo. Razonar, como indica Morin, en términos de procesos y no en términos de oposiciones binarias del tipo *individuo-sociedad*, a partir tanto de los componentes normativos de los procesos de individuación (acceder a una mayor autonomía, a la responsabilidad, al estatus de ciudadanía), como de los de socialización (integración, cooperación, creación de redes sociales...) permite vislumbrar el carácter ambivalente de la acción educativa y su dimensión individualizante y socializante. En tanto que individuación, la acción educativa se encuentra en el orden la praxis, no es una acción casual. Como acción de socialización remite a la puesta en relación con un “otro” y a todo lo que ello implica, como un “vivir juntos”.

Desde esos componentes normativos que nos implican en una práctica que está sujeta a determinados valores o principios (Weber) la acción educativa deviene el objeto de una interrogación importante en las sociedades modernas dominadas por el criterio de la eficacia y la rentabilidad económica. En la medida que la educación en las sociedades contemporáneas está esencialmente orientada hacia la inserción socio-profesional, la crisis actual de la integración laboral sitúa en el centro del debate y las propuestas sobre programas educativos la cuestión del mercado de trabajo, la competitividad y el rendimiento económico. Así la ambivalencia entre principios de socialidad-ciudadanía y las prácticas educativas orientadas al mercado laboral y al consumo, socava directamente hoy en día a los mismos mecanismos de la *educación para la ciudadanía*, convertida a su vez en una acción alejada de esos principios o valores que, en teoría, la sustentan. Se encuentra así esa doble dimensión y sus contradicciones: de un lado la promoción de las individualidades y sus singularidades, de otro, la ciudadanía y una socialización eficaz

respecto a las demandas de la sociedad en términos de formación profesional y competencia.

A esta perspectiva “economicista” de los procesos educativos, hemos de añadirle por último la cuestión de la articulación entre individuación, ciudadanía y sociedad del bienestar. En este sentido, el ejercicio de la ciudadanía no puede realizarse plenamente si no se beneficia de las garantías ofrecidas por un Estado de Derecho en el que la esfera privada de los individuos es protegida de toda ingerencia pública o social. De todo ello resulta, en particular, que el problema de la educación contemporánea no puede ser reducida a la alternativa entre individuación o socialización, sino que tiene que ver más con la articulación de ambos procesos. En todo caso, suele entenderse la educación como un proceso de emancipación y autonomía del individuo, y por tanto la *educación para la ciudadanía* suele presentarse como socialización, integración y pertenencia, desde la perspectiva que apuntábamos al inicio de este párrafo, como pertenencia armónica y no conflictiva. Porque pese a esa mirada de la educación como individuación, la tendencia a pensar el espacio público como un espacio idílico, neutro y pacificado, no sólo no desaparece, sino que emerge con una fuerza renovada.

Ese espacio público se piensa como una composición de ciudadanos cultos y cultivados, participativos y solidarios, que ponen en juego, colectivamente, aquello que han construido en el espacio privado y a través de las diferentes agencias educativas, a lo largo de su proceso educativo. Ciudadanos capaces de razonar y racionalizar ese mismo espacio compartido, no tanto como lugar de construcción colectiva, sino más bien como lugar recreado para el encuentro, el ocio, el consumo y la cultura-espectáculo. De hecho, muchos de los conflictos y problemáticas que van asociadas a la idea de ciudadanía, del civismo y convivencia, son contempladas como déficits en el proceso de socialización, al modo de una tarea incumplida por las agencias educativas (familia y escuela, principalmente), o bien respecto aquellas otras agencias contemporáneas (como los medios de comunicación masivos o la red) que

“Cidadanía y educación social. La educación de la ciudadanía desde la animación sociocultural”

producen formas de socialización orientadas más al consumo que a la ciudadanía, más a la competencia que a la convivencia.

La idea de solidaridad, que proviene de los dispositivos del estado proviencencia (justicia distributiva, protección social, igualdad...) ha permitido articular los derechos individuales y la participación social respecto de la idea de interés colectivo. Esta ética de la solidaridad emana de la filosofía del progreso (crecimiento económico, mayores cotas de bienestar y calidad de vida, movilidad social ascendente...), pero su fragilidad, en cuanto a modelo sostenible, se ha puesto de relieve en las últimas décadas. El mantenimiento de ese estado-social requiere del ejercicio de la ciudadanía y el reconocimiento de la responsabilidad colectiva de cada uno. La negación de dicha responsabilidad convierte los grupos sociales en la reivindicación permanente de sus “demandas” o “necesidades” y su relación con la colectividad es la de la exigencia de una compensación permanente por no acceder a los máximos disponibles de riqueza. El estado-social se vuelve así responsable de la idea de bienestar de individuos y colectivos.

Los procesos de individuación y socialización tienden a dissociarse, el primero transformado la individualidad en competencia y consumo que incitan a la desvinculación de todo aquello que tiene que ver con la colectividad o la comunidad (la cuestión en este caso es cómo construir una subjetividad sin la intersubjetividad necesaria). La segunda eludiendo el sentido de responsabilidad que mencionábamos y generando fenómenos de dependencia, asistencia y victimización, pero no de participación e implicación en los sucesos colectivos o de emancipación individual³. Parece que bajo la idea de *educación para la ciudadanía*, se encuentra, más o menos explícita, la voluntad de reconstruir las condiciones de posibilidad del “espacio público”, entendido como ese espacio de deliberación en el cual, en la articulación de civilidad y civismo, los individuos mismos buscan, de forma reflexiva, cómo refundar la solidaridad.

³ S. Roché (1998): *Sociologie politique de l'insécurité*, Paris, PUF.

4. ¿Cuál es entonces el papel de la animación sociocultural en la Educación para la Ciudadanía?

Jean Claude Gillet analiza las funciones de la *animación sociocultural* desde la perspectiva de las sociedades globales contemporáneas. A la luz de las problemáticas comentadas en los apartados anteriores, el autor piensa la tarea de la *ASC* como aquella acción orientada a refundar las instituciones como espacios/lugares donde reconstruir el vínculo social. Así, para el autor, la *ASC* ha de movilizar procesos educativos capaces de favorecer la génesis de una ciudadanía protagonista en sus decisiones. Sería necesario redefinir los sistemas de deliberación que nos convocan a una reflexión acerca de la democracia desde la idea de participación y responsabilidad compartida.

Para Gillet, la *ASC*, al promover la vida asociativa prepara el aprendizaje de la ayuda recíproca, el reconocimiento mutuo entre personas, la búsqueda de la solidaridad: saber en común, saber compartido... La *ASC* es una forma de organización de una práctica educativa colectiva, que se constituye como alternativa a la acción del “servicio” social individualizado. Es una movilización por el desarrollo de un territorio o de un grupo y una manera de responder a sus demandas y necesidades. Por ello, el autor entiende que no es una práctica orientada al comunitarismo, o la identidad cerrada de los grupos y las comunidades, sino de forma contraria, es una práctica dirigida a la construcción de proyectos comunes desde todas y cada unas de las individualidades o identidades grupales. La *ASC* no sería así únicamente un campo de acción de lo social y lo cultural (Gillet, 2005), de la acción social y la acción cultural, sino la articulación educativa de ambas.

Siguiendo con las propuestas del autor, y relacionándolo con las problemáticas de la ciudadanía expuestas anteriormente, el autor considera que en

“Cidadanía y educación social. La educación de la ciudadanía desde la animación sociocultural”

la actualidad la *ASC* ha de situar su reflexión en el marco de un ideal democrático desde el que buscar la necesaria coherencia entre las prácticas y acciones que lleva a cabo y los principios que defiende. Para ello, Gillet considera importante el análisis de las instituciones y entidades que llevan a cabo programas educativos de *ASC*, desde la perspectiva de su implicación en el proyecto y desde el poder que ejerce al lado de los grupos de población con los que construye un proyecto, y no únicamente para las que trabaja. Esta gestión (llamada participativa) es un factor de toma de conciencia de las dificultades de un funcionamiento democrático en una sociedad global, y al mismo tiempo una guía para el aprendizaje difícil de la democracia, en la relación entre “dirigentes” y “dirigidos”: *la ASC es un proceso social que obliga sin cesar a replantearnos la definición de ciudadanía en un contexto en el que los procesos de individuación (la sociedad de los individuos a la búsqueda de su autonomía) no favorecen las gestiones de proyectos colectivos. <...> El saber y la cultura son hoy más que nunca valores mercantiles y la formas tradicionales de la solidaridad, cuestionadas.* (Gillet, 2005)

Gillet ve en la animación el desarrollo de una pedagogía donde desarrollar la *educación para la ciudadanía*, ya que desde ella, y a través de los procesos colectivos en comunidades y territorios es posible experimentar el reconocimiento del otro, la posibilidad para cada uno de ejercer la participación y la responsabilidad compartida, de ser protagonista, no sólo como consumidor, o no sólo como individuo en su esfera privada, sino también como ciudadano. Gillet nos recuerda que, desde esta perspectiva, la *ASC* puede favorecer la capacidad real de transformación de la vida colectiva. En sus propias palabras el animador se constituye como *un productor de tiempos y espacios de mediación*. Para el ejercicio de esa mediación, las competencias estratégicas que debe poner en juego tienen que ver con (op.cit,10-11):

- La capacidad de dialogar y de escuchar.
- La de poner en marcha transformaciones e intercambios a partir del compromiso.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

- La capacidad relacional y operacional.
- La capacidad de organizar acciones y proyectos desde la cooperación con los actores.

Se trata en definitiva de una forma de hacer, de una realización, de un problema a resolver. Esta competencia estratégica, con toda su complejidad, exige para el autor, además, ciertas competencias generales:

- La capacidad de las situaciones locales en sus dimensiones sociales, económicas, culturales, demográficas y políticas.
- La capacidad de analizar la realidad y establecer jerarquías de necesidades.
- La capacidad de realizar propuestas creativas descritas en términos de objetivos (de proyecto), que emergen o están sujetas a la reflexión y el debate de todas las partes implicadas.
- La capacidad de enumerar los agentes sociales y movilizarlos para el desarrollo de las acciones propuestas, sus iniciativas y demandas.
- La capacidad de elaborar estrategias de evaluación de los resultados.
- La capacidad de conducir técnicamente las acciones decididas y dar cuenta de ellas.

Para el autor, estas competencias estratégicas y generales están en el corazón de la identidad profesional y se desarrollan en las interacciones, en las relaciones y en un contexto local y socio-histórico dado. La cultura como objeto de trabajo de la ASC siempre, como indica Caride (2005:1) *ha desafiado a la educación: a cualquier educación y desde cualquier cultura, adentrándose en tiempos y espacios en los que se indagan, restauran, crean o imaginan los destinos del desarrollo humano*. Finalizamos así con una reflexión abierta acerca del papel que la ASC puede tener en establecer una relación entre ciudadanía y educación a partir de, y con la implicación en, los principios de responsabilidad, proyecto colectivo y par-

“Cuidanía y educación social. La educación de la ciudadanía desde la animación sociocultural”

ticipación social, al modo de ejes centrales de toda práctica educativa orientada a hacer efectiva la idea de ciudadanía. En palabras de Caride (op.cit:5-6) una práctica y un proyecto de la ASC, que como práctica educativa de la educación social, sea el *fin del privilegio cultural de una minoría que acapara la producción y la transmisión de la cultura. [...] y mediadora entre la tradición y el cambio* y a su vez la define como una *actividad compleja, una práctica social, ética e ideológicamente comprometida con la sociedad democrática*. Esa es sin duda, la condición primera de la posibilidad de ciudadanía.

5. Bibliografía

- ALEGRE, M. A. (Coord.) (2005): *Els projectes educatius de Ciutat i Barri. Una mirada a l'experiència acumulada*. Barcelona, Àrea d'Educació de l'IGOB, Diputació de Barcelona.
- BARBERO, J. M.; CORTÉS, F. (2005): *Trabajo comunitario: organización y desarrollo social*. Madrid, Alianza Editorial.
- BARCELÓ, A. (2005): *Pràctiques de civisme del meu barri*. Barcelona, Icària.
- BENEDICTO, J.; LUZ MORÁN, M. (2002): *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. Madrid, Instituto de la Juventud.
- BLANCO, I.; GOMÀ, R. (2002): *Gobierno local y redes participativas*. Barcelona, Ariel.
- CANTO CHAC, M. (Ed.) (2005): *Derechos de ciudadanía. Responsabilidad del Estado*. Barcelona, Icària.
- CARIDE, J. A (2005): *Las fronteras de la pedagogía social. Perspectivas científica e histórica*. Barcelona, Gedisa.
- CAPELLA, J. R. (2005): *Los ciudadanos siervos*. Madrid, Editorial Trotta.
- FONT, J.; BLANCO, I. (2003): *Polis, la ciutat participativa*. Barcelona, Diputació de Barcelona.
- GILLET, J. C. (2005): “Les metamorphoses de l'animation et des animateurs”. En: UCAR, X. (Ed.) : *Actas 1er Congreso Internacional e Interdisciplinar de participación, animación e intervención socioeducativa*. Barcelona, UAB.
- ISIN, E. F. ; TURNER, B. S. (Eds.) (2002): *Handbook of Citizenship Studies*. London, Thousand Oaks.
- LARROSA, J. (2003): *Entre lenguas. Lenguaje y educación después de babel*. Barcelona, Laertes.
- LAVAL, C. (2004): *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona, Paidós.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

MCKINNON, C.; HAMPSHER-MONK, I. (2000) (Eds.): *The demands of citizenship*. London, Continnum

MARÍ Y TARTE, R. (2005): *Diversidad, identidades y ciudadanías: la educación social como cultura ciudadana*. Valencia, Nau LLibres.

MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (Coord) (2003): *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona, Editorial Graó.

MASCARELL, F. (2005): *La cultura en la era de la incertidumbre: sociedad, cultura y ciudad*. Barcelona, Roca Editorial.

MAYORDOMO, A. (1998): *El aprendizaje cívico*. Barcelona, Ariel.

MONJO, R. (2002): "Réflexions sur l'éducation à la citoyenneté. En BILOGHI, D. ; LIMOUZIN, J. ; ROQUES, G. : *Éducation à la citoyenneté de l'école à l'université*. Rapport du G.E.R, IUFM de Montpellier.

MORIN, E. (2001) : *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona, Paidós.

NAVAL, C. (2000): *Educación ciudadana. La polémica Liberal-Comunitaria en educación*. Pamplona, Universidad de Navarra.

ORAISON, M. (2005): *La construcción de la ciudadanía en el siglo XXI*. Barcelona, Octaedro.

ORAISON, M. (2006): *Globalización, ciudadanía y educación*. Barcelona, Octaedro.

PATURET, J. B (1998): *Vers une socialisation démocratique*. París, Ed. Théétète.

ROCHÉ, S (1998): *Sociologie politique de l'insécurité*, Paris, PUF.

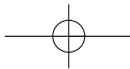
SUBIRATS, J. (Coord.) (2002): *Gobierno local y educación. La importancia del territorio y la comunidad en el papel de la escuela*. Barcelona, Ariel.

TEZANOS, J. F. (Ed.) (2004): *Tendencias en desigualdad y exclusión social. Tercer foro sobre tendencias sociales*. Madrid, Fundación Sistema.

TOURAINÉ, A. (2005): *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy*. Barcelona, Paidós.

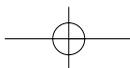
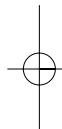
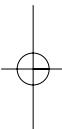
TRILLA, J. (coord.) (1997): *Animación sociocultural. Teorías, ámbitos, programas*. Barcelona, Ariel.

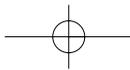
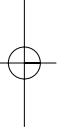
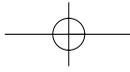
WAINWRIGHT, H. (2005): *Como ocupar el estado. Experiencias de democracia participativa*. Barcelona, Icaria Editorial.



“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

José Alberto Yuni
Universidad Nacional de Catamarca (Argentina)
Claudio Ariel Urbano
Universidad Nacional de Córdoba (Argentina)





“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

1. Introducción

La educación de las personas mayores es una realidad incuestionable en las sociedades contemporáneas. Los factores sociales, culturales y políticos que han permitido el desarrollo y la consolidación de diversas experiencias educativas orientadas a los adultos mayores son motivo de estudio de los científicos sociales. En este capítulo partimos del reconocimiento de que los dispositivos educativos y recreativos orientados a las personas mayores son organizaciones sociales instituidas para generar acciones positivas que permitan apuntalar las posibilidades de un envejecimiento exitoso y una vejez activa.

Entendemos estos dispositivos en su naturaleza compleja. Como organización social representan un recurso comunitario que ofrece factores de oportunidad para el desarrollo personal, reduciendo y minimizando los factores de riesgo para una vejez saludable. Como organizaciones ligadas a la transmisión cultural constituyen escenarios privilegiados de interacción y de hibridación de distintos tipos de saberes y conocimientos (sociales, científicos, experienciales, etc); permiten la circulación de diferentes modelos de envejecimiento y vejez, a la vez que ofrecen nuevos significados y símbolos para que las comunidades elaboren otras imágenes culturales sobre las personas mayores. Como espacio comunitario los dispositivos educativos/recreacionales favorecen la integración de los mayores en redes sociales y los vinculan de un modo efectivo al tejido asociativo, favoreciendo la reelaboración de sus procesos identitarios y contribuyendo al ejercicio pleno de su ciudadanía. Como espacio formativo -al igual que la educación en otros momentos de la vida- permite que las personas puedan realizar transformaciones en su entorno y en sí mismas a partir de la adquisición de saberes que les permiten efectuar esa experiencia personal de cambio.

Los supuestos anteriores acerca de las organizaciones que brindan servicios educativos y recreativos para mayores se apoyan en una concepción de la persona mayor como un sujeto activo que utiliza sus capacidades para integrarse y adaptarse creativamente a las condiciones, posibilidades y limitaciones de envejecer en/dentro de cada contexto ecológico particular. Concepción de un sujeto activo, competente y transformador al que la educación no puede subvalorar ofreciéndole conocimientos que le permitan sólo ajustarse a sus cambios o a los de la sociedad a la que pertenece. Por el contrario, la educación -tal como la entendemos- es un poderoso recurso para transformar el contexto y transformarse como persona.

Este capítulo intenta aproximarse sistemáticamente a las preguntas que muchas veces nos hacen cuando comentamos que nuestro ámbito de práctica profesional y científica es la educación de las personas mayores: ¿y para qué les sirve a los mayores?, ¿y para qué sirve la educación a estas alturas? Preguntas cuya respuesta nos obliga a desgarrar rosarios de anécdotas obtenidas en nuestra práctica como educadores y que nos permiten dar cuenta de los procesos de cambio que a diario observamos en nuestros adultos mayores. Sin embargo, nuestros interlocutores suelen sonreír de soslayo en la creencia que se trata de un sesgo o de un truco de nuestras buenas intenciones educativas.

Vale aclarar que no pretendemos responder a la concepción utilitarista y pragmática de la educación de nuestros interlocutores. No obstante, nos parece válido que como educadores de mayores podamos aportar evidencia de las contribuciones de nuestro accionar. Creemos también que eso es necesario para hacernos más responsables y conscientes de la relevancia que poseen nuestra actuación y los espacios educativos y recreativos en la promoción de un envejecimiento activo y saludable.

“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

2. El surgimiento de nuevos modos de ser persona mayor

En las últimas dos décadas la visibilización de las personas mayores como sujetos sociales y políticos es una realidad palpable tanto en los países desarrollados como en los denominados países en desarrollo. Una verdadera revolución cultural -iniciada a comienzos de los años setenta- ha dado lugar a una reformulación del imaginario social vinculado a la vejez y al envejecimiento.

Si bien aún perviven mitos y prejuicios sociales impregnados de viejismo, también es cierto que en estas décadas se ha avanzado en la redefinición de las tradicionales imágenes de la vejez y de las personas envejecientes. Estas nuevas definiciones fueron producidas por procesos sociales, políticos y culturales convergentes en los que pueden registrarse la influencia de los aportes científicos que contribuyeron a derribar muchos de los mitos elaborados por la cultura occidental. Mitos que fueron funcionales y necesarios para el sostenimiento de sociedades estructuradas bajo la lógica del capitalismo moderno, pero que muestran sus fisuras a la hora de confrontarse con la visión social generada por la acción concurrente de tres factores: la creciente presencia social de los mayores en la escena pública; la transformación de los modos de considerar a los mayores, etiquetados inicialmente como un “problema social” para luego ser considerados “capital social”; el concomitante pasaje de las instituciones sociales (incluidas las familias) y las políticas públicas desde una visión asistencialista y compensatoria de “ayuda al mayor”, a una posición “tutelar” y posteriormente al reconocimiento de su autonomía y capacidad para participar activamente en la resolución de las situaciones que atañen a su bienestar.

Los tradicionales mitos occidentales sobre la vejez son desmentidos en la actualidad por los propios mayores, quienes a través de su participación e

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

inserción en la vida social se ofrecen como nuevos modelos de identificación para las generaciones más jóvenes y para sus propios pares generacionales.

Los adultos mayores de este tiempo transitan este momento de su curso vital inventando y re-creando un nuevo modo de ser mayor. Reconocen que los modelos de vejez heredados no sólo no son funcionales en el mundo actual, sino que no cubren sus ideales de realización, ni alcanzan para canalizar las condiciones y recursos (reales y/o potenciales) de los que se sienten poseedores como sujetos en proceso de desarrollo.

Este último aspecto debe ser connotado, en tanto quienes pertenecen a otras generaciones (o aún siendo de la misma) y realizan intervenciones socio-educativas con mayores corren el riesgo de operar con una visión prejuiciada acerca de éstos y no re-conocerlos en su identidad social y personal emergente. En efecto, difícilmente las personas que pertenecen a la generación actual de mayores se definan como “seres hechos”, como “sujetos acabados” -aunque sí pueden reconocerse como personas con experiencia- sino más bien como “sujetos en construcción”, “seres siendo”, personas abiertas a su transformación y sintiéndose protagonistas de procesos de cambio interno y externo de los que depende su satisfacción vital¹.

En definitiva, el “modo de ser y de sentirse mayor” en las sociedades actuales se caracteriza por la defensa de su protagonismo social; por sus demandas de participación e inclusión en la vida de su comunidad; por la realización de actividades que les permitan mantenerse activos; y por su

¹ Este cambio de posición subjetiva ha sido caracterizado por nosotros como madurescencia (Yuni y Urbano, 2001). El concepto alude a la percepción que las personas mayores tienen de transitar la vejez como un tiempo de transición en el que pretenden alcanzar la madurez, que ya no es un logro, un punto de llegada sino un proceso de mejoramiento y transformación personal. Por otra parte, la extensión de la esperanza de vida ha hecho que el período de la vejez se haya extendido y que la misma sociedad otorgue a los mayores una especie de moratoria social en la que pueden ensayar, formarse y ejercitar sus nuevos roles y su identidad personal y social como adultos mayores.

“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

deseo de ser respetados en su autonomía y reconocidos en sus capacidades y potencialidades.

3. La atención social a las demandas de una nueva vejez

Hasta aquí hemos querido remarcar algunas de las transformaciones operadas en el imaginario social en relación a las personas mayores en nuestras sociedades occidentales. Es necesario acotar que tales transformaciones son producto de nuevas prácticas e instituciones, y de la redefinición de representaciones y creencias estructuradoras del orden social. En otras palabras, el panorama amplio y diverso de nuevas subjetividades (es decir nuevos modos de ser y sentir) de adultos mayores es, en parte, el efecto de las experiencias, prácticas, instituciones, dispositivos y tecnologías sociales que con distinto éxito, intencionalidades, lógicas y sentidos las sociedades han inventado y creado para hacer frente a la nueva configuración de sistemas sociales en que las personas mayores no sólo representan una mayor proporción, sino que se definen y se autoreconocen de un modo cualitativamente diferente a como lo hacían en décadas pasadas.

La percepción del rápido crecimiento demográfico de las personas mayores y del aumento de la longevidad han motivado la creación de numerosos servicios sociales que progresivamente fueron atendiendo a las diferentes necesidades de este colectivo². En sus primeros momentos los servicios sociales -conducidos por una visión biomedicalizada de la vejez- enfatizaron las necesidades de atención de la salud, disminución de riesgos, cuidados paliativos y compensación de déficits. Posteriormente comenzaron

² Es difícil establecer una temporalización de las transformaciones operadas en los servicios sociales para las personas mayores, dado que este proceso es altamente dependiente de procesos políticos y macroestructurales de cada país. No obstante, mediante el análisis comparativo se advierte una secuencia similar en el desarrollo de una lógica de diseño e implantación de servicios sociales para mayores en países con diferentes regímenes políticos y niveles de desarrollo social (Vease Moody, Estes).

a atenderse (y percibirse) las necesidades de integración social y de recreación como aspectos inherentes a la promoción de la salud, aunque desde una lógica tutelar que permeaba las diferentes propuestas y modelos de los servicios públicos. Son estos servicios y sus agentes los que definen las necesidades y las acciones necesarias que deben desarrollarse para el colectivo de mayores que deviene así en un beneficiario de las políticas sociales y educativas.

Ciertas prácticas emancipatorias de los mayores, una apertura de las políticas públicas y el desarrollo de las organizaciones de la sociedad civil vinculadas (y organizadas) por los mismos mayores abrieron una nueva perspectiva en el diseño y acción de los servicios sociales. Especialmente en la última década han aparecido prácticas autogestionarias, prácticas de participación e integración social, estrategias participativas para el desarrollo de proyectos comunitarios o focalizados en necesidades percibidas por los mismos mayores. Las personas mayores han adquirido un mayor protagonismo dentro de las organizaciones y los servicios y comenzaron a escucharse nuevas demandas vinculadas a necesidades sentidas por el colectivo. Entre esas necesidades se visibilizan aquellas relacionadas con el empoderamiento y el enriquecimiento personal, es decir, con la adquisición de herramientas personales y vinculares que les permitan lograr una adaptación social exitosa.

En otras palabras, las organizaciones y colectivos de mayores actualmente plantean abiertamente su necesidad de acceder a recursos sociales estratégicos que les permitan sostener su autonomía y hacer efectiva su participación e integración a la sociedad. Demandan oportunidades de formación que les permitan vivir en la sociedad del conocimiento que, por carácter transitivo, ha devenido en sociedad del aprendizaje permanente. Las demandas de actividades de ocio consumista o de meras actividades de entretenimiento han pasado a un segundo plano, frente al requerimiento de demandas de formación, actualización y ocio creativo.

“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

4. Una exploración de los sentidos de las intervenciones educativas/recreativas

La variedad de paradigmas teóricos, de dispositivos organizacionales y de metodologías de intervención socio-educativa dan cuenta de las transformaciones operadas en el imaginario social y en las concepciones de diseño de los servicios sociales para mayores.

A diferencia de décadas pasadas en que la participación de las personas mayores en actividades de recreación, de ocio creativo o de educación permanente tenía un carácter excepcional y requería de ingentes esfuerzos para promoverlas, en la actualidad éstas ya están instituidas y forman parte del mundo de la vida cotidiana de los mayores. Por ello, uno de los cambios palpables del imaginario social al que aludíamos al comienzo de este capítulo es que la vejez comienza a ser pensada como una etapa del curso vital en el que las personas no sólo pueden encontrar y ejercer roles socialmente significativos, sino que en los emprendimientos socio-educativos-recreacionales pueden encontrar/darse una posibilidad y un espacio para crear (en el sentido de inventar), o en todo caso re-crear, nuevos modos de ser y de estar en/dentro de la sociedad como sujetos envejecidos y envejecientes.

Es nuestra intención reafirmar el carácter dialéctico y procesual de los dispositivos de intervención, sean educativos o recreacionales, y su naturaleza recurrente en tanto son a la vez medio y efecto de la transformación personal y social de los mayores. La secuencia usuario-destinatario-protagonista que hemos descrito anteriormente, es producto del proceso de institucionalización de una nueva imagen de la vejez y las personas envejecientes; proceso que se apoya en gran medida en la eficacia de las experiencias y dispositivos sociales ensayados en las últimas décadas. Dicho de otro modo, los emprendimientos y dispositivos socioeducativos-recrea-

cionales han sido uno de los medios relevantes para re-definir y transformar las imágenes y prejuicios sociales asociados a la vejez. La eficacia de su accionar ha permitido que la sociedad y los mismos mayores puedan reconocer y reconocerse en otras imágenes y necesidades, lo que da lugar a nuevas interpelaciones para que esas demandas emergentes sean satisfechas y de ese modo se planteen otras alternativas y modelos de intervención socio-educativa.

Los emprendimientos socioeducativos-recreativos de/con personas mayores muestran un horizonte de expansión y crecimiento futuro a la vez que están experimentando una resignificación de su sentido frente a las demandas de los mayores y del contexto socio-cultural contemporáneo. Un modo de captar los sentidos atribuidos a las actividades educativas para mayores es atender a los significados que éstos le otorgan a su participación y a los beneficios que se deducen de ella en términos de su desarrollo personal.

Pese a que desde hace poco más de tres décadas comenzaron a desarrollarse, expandirse e institucionalizarse diferentes modelos de emprendimientos socio-educativos-recreativos orientados a las personas mayores y que los discursos hegemónicos enfatizan el valor de la educación para la mejora de la calidad de vida, es escaso el conocimiento disponible acerca de las interacciones entre los procesos educativos y el desarrollo personal en las etapas más avanzadas del curso vital.

Actualmente existe una profusa evidencia acerca del mantenimiento de las posibilidades de las personas mayores para continuar aprendiendo en edades avanzadas y, más aún, acerca de la posibilidad de optimizar los procesos cognitivos. No obstante, son escasos los estudios que focalizan los beneficios y transformaciones subjetivas experimentadas por las personas mayores que se afilian a actividades educativas, adoptando una perspectiva multidimensional.

“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

Desde nuestra perspectiva teórico-práctica las intervenciones socio-educativas-recreativas son un proceso intencional destinado a optimizar los procesos de desarrollo personal en la segunda mitad de la vida; su finalidad es favorecer la adaptación personal y social, la mejora del bienestar psicológico y de las habilidades metacognitivas. Esta perspectiva requiere superar la concepción de las intervenciones socio-educativas-recreativas para mayores como un mero entretenimiento o como un proceso de transmisión de conocimientos en un contexto instruccional. Por el contrario, ellas deben pensarse como dispositivos sociales que constituyen un factor de oportunidad para el bienestar y la calidad de vida de los mayores. Ellos generan la movilización de recursos psicológicos y cognitivos de la persona mayor. En tanto proceso de interacción social, promueven el desarrollo de habilidades interpersonales y de comunicación, a la vez que permiten el establecimiento de vínculos y la integración social. Lejos de las concepciones reduccionistas y unidimensionales propuestas por el modelo de entrenamiento de competencias y capacidades, las intervenciones socio-educativas-recreativas con mayores tienen que basar su enfoque en la multidimensionalidad que supone el proceso de aprendizaje y la polivalencia que el mismo tiene para el desarrollo personal en la madurez.

Sobre la base de las premisas anteriores acometeremos en lo que sigue un análisis de la autopercepción que las personas mayores que participan en actividades de educación no formal tienen de los cambios que observan en diferentes dimensiones de su desarrollo personal³. A través

³ Se realizó un estudio transversal de tipo correlacional. Se trabajó con una muestra intencional de 282 sujetos que asisten a 9 universidades argentinas. La recolección de los datos se realizó mediante un cuestionario que contenía ítems estructurados y no estructurados. Se aplicó una escala de autopercepción de cambios en el desarrollo personal que evalúa diferentes dimensiones. Para la elaboración de los ítems de la escala se trabajó sobre la base de las listas de las respuestas brindadas por alrededor de seiscientos alumnos mayores a la siguiente cuestión: *¿los cursos que Ud. realizó le permitieron enriquecer o modificar positivamente su proyecto para encarar esta etapa de la vida?* en caso que la respuesta fuera afirmativa, los mayores debían *indicar en qué sentido o aspectos se dieron esos cambios*. La escala consta de 40 ítems, a los que el sujeto debía valorar entre 0 (Sin cambios) y 8 (Cambios muy importantes). La media de la edad de la muestra es de 67 años, con un rango de edad entre 50 y 83 años. El 93 % de los encuestados es de sexo femenino, con niveles educativos medios y altos para esos grupos generacionales, pertenecientes a sectores sociales medios.

del autoinforme de los mayores se mostrará la contribución de la intervención educativa para su desarrollo personal.

Conviene aclarar que el desarrollo personal es un constructo teórico que remite a la complejidad y multidimensionalidad del desarrollo humano. Por ello, el desarrollo personal contiene diversas dimensiones que se relacionan con diferentes aspectos de la existencia humana y que, en su conjunto, conforman la experiencia personal (objetiva y subjetiva) de despliegue de potencialidades y capacidades en este ciclo del curso vital.

En el intento de reflejar la multidimensionalidad del desarrollo es que la escala aplicada consideró ocho dimensiones; cada una de las cuales remite a un proceso de naturaleza diferente pero que interactúa recurrentemente con las restantes. De este modo, creemos que la escala permite dar cuenta de la experiencia subjetiva de cambio desde una perspectiva totalizadora. La persona mayor se percibe a sí misma como una totalidad y puede valorar de forma totalizante su experiencia de desarrollo, (entendida en este caso como un cambio positivo en diferentes aspectos de su existencia y en los modos de comprenderse y representarse).

En general, los resultados de la escala aplicada a las personas mayores revelan que la intervención educativa es percibida por ellas como un importante factor de optimización de su desarrollo personal. El valor medio de cambio individual percibido para el total de los encuestados es de 4.76, lo que en la valoración cualitativa indica que incluyendo todas las dimensiones de cambio, las personas mayores consideran que los cambios percibidos (puede suponerse con fundamento que se trata de cambios efectuados realmente) han sido importantes para su desarrollo personal. A fin de aportar una mayor comprensión de las interacciones entre educación y desarrollo personal en cada dimensión evaluada se presenta un análisis basado en los datos que se presentan al final de cada sección.

“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

5. La educación contribuye a la integración social de los mayores

La dimensión del desarrollo personal con mayor nivel de cambio percibido por los adultos mayores es la relativa a la *integración social*. Este dato debe conducir a una reflexión acerca del valor que poseen las intervenciones socioeducativas-recreativas como espacios efectivos de integración y de inclusión en el tejido social a partir del rol de estudiantes/participantes. Esta valoración positiva es la contracara de la experiencia de aislamiento y de escasez de espacios sociales diseñados para la participación de los mayores y resalta el potencial que tienen las actividades educativas como facilitadoras de la inclusión en nuevas redes sociales y en la posibilidad de vincularse con otras personas.

El análisis de algunos ítems de la escala aporta también otros significados a esta valoración. Como puede observarse en el cuadro que sigue, el aspecto más valorado por los mayores es el hecho de haber podido establecer nuevas relaciones de amistad a las que, además de cumplir la función de sostén afectivo-emocional, se les atribuye la cualidad de enriquecerlos como personas.

Es interesante destacar el valor que parece tener para los mayores el carácter novedoso que aportan las nuevas amistades. El hecho de vincularse con personas ajenas a sus círculos habituales de relaciones implica de algún modo asomarse a otros mundos vitales, a la escucha de otras voces que permiten explorar nuevas visiones, reafirmar las propias convicciones y también revisar las creencias y supuestos. Por ello, no es de extrañar que a partir de la inclusión en estas actividades las personas experimenten una sensación de mayor integración a la sociedad y puedan modificar sus perspectivas y actitudes, favoreciendo una posición más tolerante y relativista de la realidad.

El valor que los mayores otorgan a las intervenciones educativas como facilitadoras de la integración social y también como espacio social que

les permite una apertura y flexibilización de sus marcos de interpretación y de sus actitudes hacia los demás obliga a que los educadores, animadores y coordinadores de actividades recreativas con mayores presten especial atención a los procesos grupales y den cabida a metodologías participativas y estrategias de integración generacional e intergeneracional.

Los datos reafirman el valor educativo de la diversidad, la diferencia y la pluralidad constitutivas de todo grupo social. La ilusión de homogeneización del dispositivo socio-educativo-recreativo -producida la selección de los participantes según el criterio de la edad cronológica- es desmentido por la heterogeneidad de los participantes. Heterogeneidad que remite a la presencia de otras marcas sociales (diferentes a la edad) que construyen la diferencia de sentidos y prácticas: el género, la clase social, el capital cultural, la raza y la confesión religiosa, entre otras. Heterogeneidad que permite comparar y establecer lo que es común y lo que es diferente y que permite efectuar una experiencia directa de contacto con un otro similar pero diferente e interactuar en un coro en el que a la vez que puede reconocer su propia voz también puede escuchar otros tonos, otros registros, otras experiencias y modos de ser y de sentirse persona mayor.

Lo grupal, lo vincular, el carácter interactivo de la intervención educativa se convierten en los soportes que van a habilitar el cuestionamiento, la emergencia de la pregunta silenciada en tanto la persona mayor se siente segura y contenida en un grupo que le permite abrirse a lo nuevo y explorar alternativas para enriquecer su experiencia vital. En definitiva, la intervención educativa adquiere el significado de soporte y de medio a través del cual las personas mayores pueden ampliar su red de apoyo social, facilitándoles su integración social y la inclusión en vínculos personales renovadores.

“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

CAMBIOS EN LA INTEGRACIÓN SOCIAL	Sin Cambios	Poco Importante	Importante	Muy importante
He hecho nuevos amigos que enriquecen mi vida	4.2	3.8	26.8	65.2
Me he integrado con personas ajenas a mis círculos habituales de amigos	5.5	2.8	31.5	60.2
Me siento más integrada/o a la sociedad	14.3	9.4	27.4	48.8
Comprendí que hay muchas maneras de entender la realidad	16.5	7.5	34.3	41.8
Soy más tolerante con los que piensan distinto o tienen otra forma de vida	16.7	9.4	32.6	41.2

Fig. 1

Cambios percibidos en la integración social

6. La educación permite el descubrimiento de potencialidades

La segunda dimensión del desarrollo personal en la que las personas mayores perciben cambios generados por su participación en actividades educativas es la relacionada con el *descubrimiento de potencialidades personales*. Los datos sugieren que la participación en las actividades educativas genera un cambio en las creencias e imágenes internas de los sujetos referidas a sí mismos, a sus capacidades y a su competencia para gestionar y regular su proceso de desarrollo.

Los datos que se muestran en la tabla del final de la sección parecen reafirmar el auténtico sentido de la educación como proceso de autorealización y como medio de transformación de sí mismo. En efecto, los adultos mayores enfatizan en sus respuestas que su participación en actividades educativas les ha permitido desarrollar una nueva conciencia de sí mismos y de sus potencialidades. Las experiencias personales que realizan en el escenario del dispositivo educativo/recreacional les permite deshacerse de los prejuicios y las profecías de autocumplimiento internalizadas. Además, el descubrimiento de aspectos aún no explorados y la valorización de sus capacidades hace que los mayores puedan experimentar su inacabamiento, su incompletud y con, ello motivarse más aún en el intento de conquistar un ideal de sí, para sí.

No es de extrañar que uno de los principales descubrimientos facilitados por la intervención educativa, se refiera a las posibilidades de seguir aprendiendo en este momento del curso vital. La visión prejuiciada de los mayores como incompetentes para nuevas adquisiciones y aprendizajes, cerrados en la defensa de sus conocimientos y experiencias adquiridas, desinteresados de su entorno y de su propio cuidado; y atrincherados en la comodidad y satisfacción de los logros adquiridos constituyen estereotipos y prejuicios ampliamente internalizados por los mismos mayores. Por ello, es destacable el carácter instituyente que poseen las intervenciones educativas y recreativas en tanto posibilitan que los mayores puedan experimentar sus potenciales de cambio y ejercitar sus competencias y capacidades; más afectadas por el desuso y los prejuicios que por el proceso de envejecimiento.

Los datos muestran que otro cambio propiciado por la intervención educativa es el descubrimiento de nuevos intereses y la focalización sobre temas y cuestiones a los que antes no se le prestaba atención. Asimismo, pareciera que otro efecto de la participación en actividades educativas es el cambio en la perspectiva que los mayores adoptan respecto a su capaci-

“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

dad de ejercer cierto control y dirección sobre sus asuntos vitales. La actividad educativa contribuye así al abandono de una posición subjetiva de dependencia, de pasividad, de autoexclusión y autodesvalorización y permite a las personas mayores adquirir una comprensión de sus capacidades, condiciones y competencias para regular su existencia. La educación en este momento de la vida permite a los mayores desarrollar una imagen de sí mismos como personas competentes para su autocuidado, para el sostenimiento de su autonomía personal y revalorizarse en tanto puede fortalecer y apuntalar el poder sobre sí mismos y sobre las circunstancias que atañen a su vivir.

DESCUBRIMIENTO DE POTENCIALIDADES	Sin cambios	Poco importante	Importante	Muy importante
He descubierto que tengo posibilidades de aprender	10.8	3.7	35.7	49.8
He descubierto que me interesan temas a los que antes no le daba importancia	13.9	9.2	28.7	48.2
Comprendí que mi estado de salud depende en gran parte de mí	16.8	6.4	19.6	57.2
He descubierto que puedo hacer cosas por mí mismo para mi bienestar personal	15.2	8.2	27.6	48.9
Me he dado cuenta que puedo ser útil	22.1	6.0	22.5	49.4
He descubierto aspectos nuevos de mi personalidad	18.0	10.6	28.1	43.2

Fig. 2

Cambios percibidos de descubrimiento de potencialidades

7. La educación mejora los procesos metacognitivos

La influencia de la intervención educativa sobre las creencias de autoeficacia intelectual -que hemos denominado *cambios metacognitivos*- ocupa el tercer lugar en los cambios percibidos por los mayores. La literatura psicopedagógica resalta la importancia de los procesos metacognitivos en la regulación de los procesos de aprendizaje, en tanto el conocimiento de cómo se conoce le permite a la persona utilizar sus recursos cognitivos de un modo más estratégico y, con ello, más efectivo. La combinación de los prejuicios acerca del deterioro cognitivo y la percepción del enlentecimiento de las funciones intelectuales hace que muchas personas mayores suscriban la hipótesis de que el envejecimiento afecta negativamente a sus capacidades intelectuales. Por ello, resultan muy esclarecedores los datos presentados en tanto muestran que más allá del contenido informativo de los cursos y actividades educativas que realizan los mayores (de hecho en la muestra se incluyen participantes en actividades tan variadas como filosofía, historia, informática, plástica y yoga, por citar algunas) la experiencia de integrarse en un dispositivo formativo les permite no sólo confirmar sus posibilidades de aprendizaje, sino adquirir una percepción más ajustada de sus capacidades y, a la vez, descubrir potenciales intelectuales. Este descubrimiento de estilos de aprendizaje y capacidades intelectuales que no habían sido exploradas anteriormente, les permite flexibilizar su posición y reconocer que pueden aprender de otros modos y con otros sentidos a los aprendidos en la experiencia escolar o en el mundo laboral.

Si la intervención educativa es eficaz para mejorar la dimensión metacognitiva de las personas mayores debemos atender con mayor cuidado este aspecto. En efecto, es muy común que los educadores y animadores sociales enfatizen la adquisición de la información o de

“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

habilidades y destrezas específicas. Si bien en las intervenciones educativas hay un proceso de transmisión de cierta información, pareciera que para los mayores esta adquisición es sólo un medio para reafirmar sus capacidades intelectuales y probarse, mediante la ejercitación y la exploración, en sus potencialidades cognitivas. Por ello, cualquiera sea la disciplina o el perfil de la intervención educativa/recreacional con mayores, los educadores/animadores deben favorecer y contribuir no sólo a la ejercitación de los procesos metacognitivos, sino también a brindar información sobre ellos de modo tal que puedan fortalecer el control y regulación por parte de los participantes.

Los datos revelan también que entre los aspectos de esta dimensión en la que los mayores perciben cambios más importantes se destacan una mayor agilidad para pensar, el descubrimiento de estilos personales y variados de aprendizaje y el mayor interés por las actividades de estudio. Entre los procesos cognitivos específicos que los mayores visualizan con una mejora importante además de la agilidad es la mayor rapidez en el procesamiento y comprensión de información. Estos datos constituyen la contracara de la experiencia cotidiana de los mayores de encontrar en su entorno escasas posibilidades de desarrollar actividades en las que puedan comprometer sus capacidades intelectuales y ejercitar habilidades y destrezas adquiridas y utilizadas con mayor frecuencia en otras etapas de la vida.

Actividades como la lectura comprensiva, la escritura, el intercambio de ideas, la elaboración de modelos representacionales de conocimientos relativos al mundo interno o a eventos externos son ejercitadas en la juventud a partir de las demandas del modo de vida contemporáneo. En el caso de las personas mayores este tipo de actividades se restringe y por ello los dispositivos educativos/recreacionales se constituyen en enclaves valiosos para el ejercicio de sus capacidades y el enriquecimiento intelectual.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

CAMBIOS METACOGNITIVOS	Sin cambios	Poco importante	Importante	Muy importante
Me siento más ágil para pensar	12.3	7.1	36.8	43.9
Descubrí que hay varias formas de aprender	14.8	7.2	31.2	46.8
Me interesan más las actividades de estudio	14.0	9.1	36.8	40.1
Tengo más rapidez para analizar información y comprenderla	16.5	10.3	34.1	39.0
Pude conocer más acerca del modo en que me es más fácil estudiar	19.0	13.8	34.5	32.5
Pude relacionar cosas que sabía por experiencia con lo que aprendí en los cursos	11.3	6.1	8.5	50.2

Fig. 3

Cambios percibidos en procesos metacognitivos

8. La educación mejora el autoconcepto de los mayores

Los encuestados informan que su inserción en las actividades educativas les ha producido una *mejora importante en su autoconcepto*. Está largamente demostrado en la literatura psicopedagógica el papel relevante que juegan los procesos secundarios del aprendizaje y las autorepresentaciones en los logros educativos. El autoconcepto es una percepción de carácter intelectual que la persona realiza de sí misma, de sus capacidades y de sus recursos. En otras palabras, el autoconcepto es una imagen interna que la persona elabora de sí misma; imagen condicionante de las actitudes y de los modos de afrontamiento a las demandas del contexto.

“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

En el caso de los adultos mayores se observa que la participación en actividades educativas promueve una sensación de mayor vitalidad y de ganas de vivir. Como hemos señalado en otra parte (Yuni y Urbano, 2005), culturalmente la educación como actividad formativa está investida de atributos de renovación, de cultivo, de enriquecimiento, de innovación, de cambio. Atributos ligados fuertemente a la transformación personal y, con ello, a lo vital, a la apertura, al acto inacabado de la realización personal. No es de extrañar entonces que la educación represente para los mayores un espacio de ilusión, una experiencia de renovación del impulso vital que los rejuvenece, y sostiene su proyecto vital.

Otro aspecto de las mejoras percibidas generadas por la participación en actividades educativas se relaciona con la elaboración de una mejor imagen de sí mismos, más positiva y también más realista de sus capacidades y posibilidades. Si se tienen en cuenta las mejoras en las dos dimensiones anteriores, se puede pensar que la experiencia de sujeto-en-formación le permite a las personas mayores dismantlar los prejuicios y estereotipos internalizados y re-conocerse en una nueva visión de sí mismos como sujetos capaces de regular sus procesos adaptativos, con capacidades latentes y con un potencial por explorar.

En otras palabras, los datos estarían resaltando el valor que la experiencia educativa tiene para “mostrar vivencialmente” que el proceso de envejecimiento normal es como otros ciclos del curso vital un período en el que es posible el desarrollo y el logro de adquisiciones, aceptando y aprendiendo a compensar las pérdidas. Por ello, puede observarse que siete de cada diez encuestados ha manifestado que pueden aceptar mejor los cambios de la edad. Los cambios en la imagen de sí mismos, el sentimiento de poder y la renovación de la ilusión y el deseo de ligarse a la vida permiten también que los adultos mayores puedan lograr expresar con mayor facilidad sus deseos, necesidades y proyectos. Posibilidad de expresión que implica recuperar la seguridad en sí mismos y fortalecerse en su autonomía en tanto capacidad para tomar decisiones.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

CAMBIOS EN EL AUTOCONCEPTO	Sin cambios	Poco importante	Importante	Muy importante
Me siento con mayor vitalidad y ganas de vivir	14.5	4.8	20.5	60.3
Tengo una imagen más positiva de mí misma/o	14.5	5.6	27.1	52.8
Tengo mejor aceptación de los cambios de mi edad	14.7	9.3	32.1	44.0
Puedo expresar lo que siento con mayor facilidad	15.0	8.9	32.8	43.4
Recuperé las ganas de hacer algo por los demás	22.1	8.2	24.6	45.1
Me siento más segura a la hora de tomar decisiones	25.5	8.5	25.5	40.5

Fig. 4

Cambios percibidos en el autoconcepto

9. La educación permite satisfacer proyectos y deseos postergados

Para las personas mayores la posibilidad de participar de actividades educativas/recreacionales en este momento de su curso vital implica la posibilidad de concretar un deseo largamente acariciado en otros momentos. Esta dimensión del desarrollo personal es interesante porque revela que los adultos mayores conservan asignaturas pendientes de formación, las que pueden cubrir con las crecientes ofertas que promueven los dispositivos educativos/recreacionales. Afirmamos el interés de este aspecto en tanto se hace evidente que las personas mayores pueden percibir este momento de su vida como una oportunidad para saldar esas asignaturas y orientar su proyecto vital a la satisfacción de esos deseos y necesidades

“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

formativas latentes. Por otra parte, dada la fuerte presencia femenina en los espacios educativos/recreativos, puede suponerse que la liberación de otros roles y obligaciones le posibilita a las mujeres mayores concretar sus aspiraciones de actualización y formación. Los espacios educativos devienen así en una nueva oportunidad para que las personas puedan realizar actividades (educativas, de formación, de ocio creativo) o desarrollar intereses que tenían en su juventud pero que por diversas razones debieron postergar. De algún modo, a partir de los datos puede plantearse que los dispositivos educativos/recreativos para/de mayores poseen un sentido compensatorio de desigualdades sociales y genéricas construidas en el proceso socio-histórico.

RECUPERACIÓN DE ACTIVIDADES PASADAS	Sin cambios	Poco Importante	Importante	Muy importante
Realizo cosas que quise hacer cuando joven y por diversas razones no pude	11.9	7.6	21.9	58.6
Estudio sobre temas o cosas que me interesaron en la juventud	15.2	8.3	30.4	46.1
Hago cosas que antes no eran posible para las personas de mi sexo	29.9	7.5	21.9	40.7

Fig. 5

Cambios percibidos en la satisfacción de deseos postergados

10. La educación contribuye a la modificación del estilo de vida

Las visiones instrumentales y pragmáticas de la educación para personas mayores suelen enfatizar el valor de estas actividades para modificar el estilo de vida y promover hábitos de autocuidado. Así, los enfoques de

educación para la salud o los programas de promoción de la actividad física o de entrenamiento cognitivo suponen una relación directa entre la adquisición de conocimientos y el cambio de los modos de vida de las personas. Pese a que está probado que la información acerca de factores de riesgo o de factores de oportunidad no asegura la adopción de conductas congruentes con ese conocimiento, los educadores muchas veces tienen una creencia ingenua al respecto.

Los datos de nuestro estudio revelan que los aspectos que más se modifican en el estilo de vida de las personas mayores que se integran a actividades educativas se vinculan a desplegar distintos modos de ocupar el tiempo libre y a cambiar las actividades de entretenimiento. Parece que la inclusión en actividades educativas genera nuevas rutinas y reconfigura la agenda cotidiana de los mayores, lo que a la luz de los datos previos respecto a la integración con nuevos círculos de amigos y el despertar de nuevos intereses reafirma el carácter de rol social que se adquiere mediante la condición de estudiante/participante.

Otro cambio en el mismo sentido es el de la modificación de las actividades de entretenimiento, básicamente expresadas en la sensible disminución del consumo televisivo y el incremento del consumo de otros productos culturales y la realización de actividades de ocio creativo. En fin, las actividades educativas se presentan como un catalizador que permite a las personas transitar desde modos pasivos, individuales y consumistas de ocio, a modos activos, interactivos y a una redefinición de las actividades de tiempo libre, más centradas en la búsqueda de espacios de ocio creativo y participativo. En cambio, la adquisición de hábitos de vida más saludables y de hábitos de alimentación y cuidado de la salud física presentan una magnitud inferior de cambio en la que solo alrededor de la mitad de los encuestados lo vincula con su participación en actividades educativas.

“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

CAMBIO DE HÁBITOS SALUDABLES	Sin cambios	Poco importante	Importante	Muy importante
Tengo nuevas maneras de ocupar el tiempo libre	10.0	6.0	28.3	55.8
Modifiqué mis actividades de entretenimiento	13.3	10.0	26.5	50.2
Adquirí hábitos de vida más saludables	22.7	9.7	24.7	42.9
He cambiado mis hábitos de alimentación y cuidado de mi salud física	29.4	13.9	25.8	30.9

Fig. 6

Cambios percibidos en el estilo de vida

11. La educación contribuye a la adaptación social de los mayores

Las generaciones actuales de mayores se asombran frente a los cambios vertiginosos que se han producido en el orden socio-cultural. Ellos han sido testigos y protagonistas de las innumerables conquistas y desarrollos de la tecnología y de sus efectos transformadores del mundo, de la vida. En ese proceso de cambio de estilos de vida, sistemas de valores, pautas estéticas, reconfiguración de instituciones tradicionales como la familia, aparición de tecnologías de la información, etc., las personas mayores tienen que realizar ingentes esfuerzos por actualizarse y evitar el rótulo de obsoletos. Teniendo en cuenta ese horizonte que caracteriza nuestra contemporaneidad, resulta comprensible que la educación sea percibida por las personas mayores como una herramienta clave para contribuir a su *adaptación social*. El énfasis que habitualmente se pone en que transitamos la era del conocimiento (que se multiplica exponencialmente y es

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

reemplazado a un ritmo vertiginoso) implica reconocer que las necesidades de actualización y el acceso a los nuevos cuerpos de conocimientos van en aumento. Quienes no cuenten con posibilidades de acceso a este recurso adaptativo serán progresivamente condenados a una nueva modalidad de marginalidad y aislamiento social.

La exposición a los procesos educativos y a nuevos cuerpos de conocimientos es reconocida por los participantes mayores como un facilitador de la comprensión del contexto socio-cultural. Esta comprensión de las características epocales les brinda mayor seguridad para enfrentar los cambios sociales y tecnológicos, a la vez que pueden entender que el cambio y no la estabilidad es lo que define a las sociedades modernas.

Entre los fantasmas de la vejez se encuentra el del temor a la obsolescencia, a quedar deprimidos y fuera de juego de la dinámica social. El mundo tecno-

CAMBIOS EN LA ADAPTACIÓN SOCIAL PERCIBIDA	Sin cambios	Poco importante	Importante	Muy importante
Me siento más segura/o para enfrentar los cambios sociales y tecnológicos	15.3	8.4	32.5	43.8
Acepto más el tiempo que me toca vivir	17.2	9.2	26.3	47.2
Comprendo mejor que la realidad es cambiante	17.6	9.4	28.2	44.6
Tengo menos temor a la tecnología	22.7	16.9	27.3	33.0
Puedo entender mejor a la gente joven	27.6	8.7	32.7	31.1

Fig. 7

Cambios percibidos en la adaptación social

“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

logizado y digitalizado supone una barrera que genera mucho temor en tanto hace presente la desactualización y la falta de dominio de los recursos claves de la sociedad moderna. Por ello, seis de cada diez mayores encuestados señalan que la intervención educativa les ha permitido reducir el temor a la tecnología y a comprender mejor a las generaciones más jóvenes en tanto producto de las condiciones que caracterizan a nuestro mundo.

12. La educación incide sobre las relaciones familiares de los mayores

Para la generación actual de mayores la familia sigue siendo un punto de referencia para su desarrollo personal y social. Las transformaciones de esta institución social han dado de lleno en los procesos de intercambio generacional. La transversalización de la familia redujo notablemente su configuración como red de apoyo formal. Por su parte, las condiciones de vida de las sociedades modernas con sus efectos sobre la redefinición de los lazos afectivos y de las relaciones de intimidad han producido una redefinición del sentido de justicia y equilibrio intergeneracional. De todas maneras, las personas mayores cifran sus expectativas de apoyo y bienestar en la familia y, por lo menos en nuestro país, el escenario familiar constituye un espacio relevante del contexto ecológico de los mayores.

¿La participación en las actividades educativas tuvo alguna significación en los procesos de intercambio de los adultos mayores con sus familias? Los datos obtenidos muestran que en general se han producido cambios importantes en este aspecto, particularmente en lo relativo a un sentimiento de mayor seguridad para opinar, debatir e intercambiar con los miembros de la familia. Se observa aquí un efecto de revalorización de la palabra de la persona mayor como producto de la actualización y legitimación que le otorga el espacio educativo. Participar de una experiencia educativa (volver a estudiar, aprender cosas nuevas) supone que la familia

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

revalorice al mayor como sujeto competente y a la vez como una persona informada y actualizada y por ello autorizada para dar su punto de vista.

Esta habilitación cultural que implica la legitimación del conocimiento y el aprendizaje de lo nuevo tiene un efecto directo sobre la comunicación intergeneracional en tanto facilita la comunicación con hijos y nietos y capacita a los mayores para encontrar nuevos modos de interactuar y colaborar en tareas no habituales con estos miembros de su familia. Como se deduce de lo expuesto, la integración en dispositivos educativos/recreacionales legitima a las personas mayores como poseedores de recursos de actualización y “modernización” y, a la vez, les brinda herramientas para desarrollar nuevas capacidades que les permiten resignificar sus roles tradicionales dentro del sistema familiar. Si bien en menor medida, la mitad de los encuestados considera que desde que participa en actividades educativas gozan de mayor respeto en la familia y pueden compartir con sus familiares mayor cantidad de actividades (y posiblemente también de otros tipos).

CAMBIOS EN LAS RELACIONES FAMILIARES	Sin cambios	Poco importante	Importante	Muy importante
Me siento más seguro cuando opino en mi casa	23.7	9.1	27.4	39.8
Puedo comunicarme mejor con mis hijos y nietos	29.4	9.3	25.2	35.9
Puedo ayudar a mis hijos y nietos en cosas que antes no podía	30.3	10.1	23.6	36.1
Puedo compartir más actividades con la familia	29.8	16.7	28.1	25.5
Soy más respetado en mi familia	29.5	17.5	27.1	25.9

Fig. 8

Cambios percibidos en las relaciones familiares

“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

13. Implicaciones de las actividades educativas para/de mayores

Las personas mayores implicadas en actividades educativas perciben la intervención educativa como una experiencia favorecedora de procesos de cambio y de mejora en su proceso de desarrollo personal. En relación al efecto de la intervención educativa sobre las diferentes dimensiones del desarrollo personal, los datos revelaron que habría un efecto diferencial sobre ellas, es decir, que los sujetos perciben mayores cambios en ciertas dimensiones y mejoras menos notables en otras.

Una primera conclusión que podemos extraer del análisis de los resultados es que las mayores magnitudes de optimización del desarrollo personal se relacionan con modificaciones en el sistema de autorepresentaciones acerca de sí mismos como sujetos sociales, cognitivos y de aprendizaje. Los mayores consideran que entre los principales beneficios que les aporta la intervención educativa se encuentran aquellos relacionados con la posibilidad de elaborar una nueva imagen interna y modificar el sistema de creencias acerca de sí mismos. Además, la estructuración del instrumento de evaluación permite dar cuenta de cómo los cambios en el sistema de autorepresentaciones están vinculados a la mejora y a las transformaciones en los planos emocional y actitudinal. Es decir, los cambios no se reducen sólo a una reelaboración cognitiva de las percepciones de sí mismos y su relación con el entorno, sino que hay una interacción con procesos afectivos y actitudinales que vehiculizan y posibilitan el cambio en los aspectos cotidianos de la existencia.

Otros aspectos del desarrollo personal en la madurez que experimentan mejoras producidas por la implicación en actividades educativas, se relaciona con la canalización de intereses y actividades mantenidas durante las etapas anteriores del ciclo vital. De esa manera, pareciera que la educación facilitaría la concreción de deseos y expectativas a los que los sujetos no habían podido acceder previamente.

En orden decreciente, el tercer grupo de dimensiones percibidas de cambio es el relativo a mejoras en el estilo de vida personal, producido por la adquisición de nuevos hábitos de cuidado y de ocupación del tiempo libre y por una mejora en la comprensión de las características del entorno socio-cultural, lo que va acompañado de una reducción de temores y/o de un incremento de la seguridad en la capacidad de adaptación exitosa a ese entorno. Entre esas adaptaciones, los cambios en las relaciones familiares son cuantitativamente menos importantes aunque no por ello menos significativas.

Los lectores habrán podido advertir las interrelaciones y la interacción que presentan los cambios en las diferentes dimensiones del desarrollo personal. Interacciones que sugieren su interdependencia y potenciación recíproca. Ello afirma nuestra perspectiva del aprendizaje en la madurez como una experiencia totalizante que implica diferentes aspectos de la persona mayor y que se sustenta en el carácter activo de un sujeto que debe resolver situaciones de adaptación a diversas demandas contextuales y personales. Pareciera que la educación, según la perciben los mayores de nuestro estudio, es un potente modulador que desencadena cambios gananciales que favorecen el proceso de desarrollo psicológico y social.

Nuestra aportación en este capítulo ha pretendido poner de relieve -a través de los datos de nuestro estudio- que la intervención educativa es altamente eficaz para operar simultáneamente sobre las dimensiones representacionales, cognitivas, relacionales, actitudinales y sociales. Los dispositivos educativos/recreacionales -como medios facilitadores que promueven la interacción con otros, el uso de símbolos compartidos, la confrontación con puntos de vista distintos, el acceso a informaciones, el incremento o adquisición de recursos cognitivos, competenciales, afectivos y sociales, la participación y la inclusión- precipitan una amplia y variada movilización de recursos que se trasunta en una mejora que comprende al mayor como persona íntegra e integrada que se esfuerza por sostener su integridad más allá de los avatares de la vejez.

“La educación como factor de oportunidad para el desarrollo de las personas mayores”

14. Bibliografía

BENJAMIN, A. y ESTES, C. (2003): “Intervenciones sociales con mayores”. En SÁEZ CARRERAS, J. *Educación y aprendizaje en las personas mayores*. Madrid, Dykinson,. Pp. 79-100.

GLENDENNING, F. (ed.) (2000): *Teaching and learning en Later Life: Theoretical Implications*. Aldershot, Ashgate, Arena.

JARVIS, P. (2001): *Learning in Later Life*. Kogan Page, London.

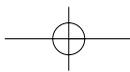
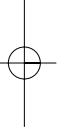
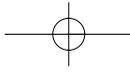
LIRIO CASTRO, J. (coord.) (2005): *La metodología en educación social: Recorrido por diferentes ámbitos profesionales*. Madrid, Dykinson.

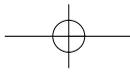
SÁEZ CARRERAS, J. (2003): *Educación y aprendizaje en las personas mayores*. Madrid, Dykinson.

WITHNALL, A (2000): “Reflectio on lifelong learning and the third Age”. En FIELD, J. y LEICESTER, M. (Ed) *Lifelong Learning. Education Across the Lifespan*. London and New York, Routledge Falmer.

YUNI, J. y URBANO, C. (2005): *Educación de adultos mayores: teorías, investigación e intervenciones*. Ed. Brujas, Córdoba (Argentina).

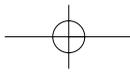
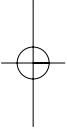
YUNI, J. y URBANO, C. (2001): *Mirarme otra vez: la madurescencia femenina*. Córdoba (Argentina), Mi Facu-UNCa.

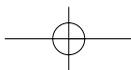
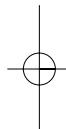
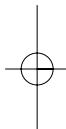
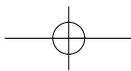




“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

Silvia Martínez Rodríguez
Universidad de Deusto





“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

1. Introducción

Ya en 1966, en su informe *Educación de adultos y ocio en la Europa contemporánea*, la UNESCO ponía de relieve la vinculación entre el ocio y la formación, y definía éste como un conjunto de prácticas desarrolladas por la persona por propia elección, tanto para descansar como por diversión o para *mejorar sus conocimientos o habilidades creativas* (UNESCO, 1966). La vinculación entre ocio y formación es innegable desde el momento mismo en que el ocio es definido como experiencia personal y subjetiva. Tal y como señala Faché (1995), para muchas personas el hecho mismo de participar en procesos de formación constituye una experiencia de ocio satisfactoria a la que se accede libremente.

Junto a la creación de actitudes positivas hacia el ocio en general o hacia ciertas prácticas en particular, el que la persona llegue a tener una motivación suficiente para la participación e implicación en experiencias de ocio, constituye otro objetivo fundamental de cualquier actividad socioeducativa que pretenda dotar de recursos a la persona mayor para un mejor disfrute de su tiempo libre. Este propósito, que nos introduce en el ámbito de la *educación para el ocio*, está relacionado, entre otras cosas, con el desarrollo de nuevos intereses en la persona, la adquisición de conocimientos y habilidades y la promoción de la confianza en la propia capacidad, aspectos clave para que el sujeto desee experimentar posibles ocios, encontrar nuevas dimensiones a sus prácticas actuales y/o simplemente continuar con las prácticas que ya desarrolla. El análisis de las motivaciones es interesante porque permite prever comportamientos o prácticas y anticipar necesidades de la persona en relación al ocio (Crandall, 1980; Manfredó, Driver y Tarrant, 1996). No se puede ignorar el hecho de que la práctica de ocio en la edad adulta tardía y la vejez reporta innumerables beneficios para la persona relacionados con la percepción de felicidad y el ajuste a las circunstancias vitales (Katz, 2000), una mayor alerta intelectual (Schooler & Mulatu, 2001), y una mayor implicación social y con el

entorno (Iso-Ahola, Jackson y Dunn, 1994). También se han hallado evidencias que permiten asociar las prácticas de ocio en personas mayores (y especialmente aquellas que requieren un posicionamiento más activo por parte del sujeto) con un mayor bienestar psicológico y menores índices de depresión (Dupuis & Smale, 1995). Incluso Hutchinson, Loy, Kleiber y Dattilo (2003) se refieren en un reciente trabajo a la potencialidad del ocio como recurso para hacer frente a las situaciones derivadas de la vivencia de enfermedades crónicas, de ahí la importancia de ayudar a las personas a desarrollar un estilo de ocio saludable a través de las diferentes experiencias de formación.

2. La motivación para participar en actividades de ocio

La motivación es un concepto que se ha utilizado para describir la actuación de fuerzas desde el propio organismo o sobre éste desde el exterior, que tiene como consecuencia el iniciar y dirigir el comportamiento (García Fernández-Abascal, 1995). Su estudio ha dado lugar a la creación de múltiples teorías explicativas que pueden aglutinarse en tres grandes perspectivas o aproximaciones. La biológica, que se caracteriza por estudiar las bases biológicas de la conducta motivada; la perspectiva conductual que examina la relación de la motivación con otros procesos como el aprendizaje; y las aproximaciones cognitivas que comparten el hecho de considerar fundamentales los procesos perceptivos e intelectuales que se producen cuando la persona analiza e interpreta el entorno en que se desenvuelve así como sus propios pensamientos y conductas (Palmero, 1995). En conjunto, todas ellas, permiten una comprensión global del tema de la motivación.

García Fernández-Abascal (1995) en un esfuerzo de síntesis que supera los múltiples enfoques y perspectivas desde los que se estudia la motivación, recoge de manera breve y clara cuáles son las fuerzas o determinan-

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

tes que actúan sobre la motivación bien individualmente bien de manera conjunta. Además de los factores hereditarios es posible hablar de los siguientes determinantes:

- Lo aprendido, que es un factor con gran peso en la motivación dado que muchas conductas motivadas se adquieren, se desarrollan y mantienen por efecto del mismo.
- La interrelación social, es otra fuente fundamental de los comportamientos motivados. Los encuentros con otras personas alteran nuestras motivaciones del mismo modo que nosotros alteramos las de los demás.
- Los factores homeostáticos o tendencia natural del organismo al mantenimiento de un nivel óptimo en cuya regulación intervienen las motivaciones entrando en acción en situaciones de desequilibrio.
- El hedonismo es otro factor motivacional ampliamente aceptado según el cual hay, en general (excepto en el caso de tendencias autodestructivas o autoagresivas), una tendencia en el ser humano a buscar y aproximarse a lo que le produce placer y a alejarse de las situaciones desagradables. Esta tendencia motiva comportamientos en esa dirección.
- Los procesos cognitivos, que son aquellos determinantes que provienen del tipo de información que una persona selecciona y de la forma de procesamiento de la misma.

Un último factor motivacional mencionado por este autor es el crecimiento personal que hace referencia a la idea de que las personas están motivadas a alcanzar un potencial completo tanto a nivel físico como psicológico y emocional y que constituye, por supuesto, uno de los componentes de la motivación en la edad adulta.

En relación con el crecimiento personal como motivación se puede decir que, probablemente el modelo de crecimiento o autodesarrollo personal

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

más conocido es el elaborado por Maslow (1975). Según este autor la necesidad de crecimiento y desarrollo está presente en el ser humano desde su nacimiento y orienta las acciones del sujeto.

Las personas en las que esta tendencia al desarrollo o crecimiento personal es mayor se caracterizan, entre otras cosas, por su necesidad de privacidad e independencia; la experimentación de vivencias espirituales profundas; su apertura a nuevas experiencias y la capacidad para disfrutar y encontrar siempre placer en las cosas que brinda la vida; su profunda capacidad de empatía e interés por otras personas y su capacidad para establecer sólidos vínculos afectivos, su humor y su creatividad (Ryff, 1985).

3. La predisposición de la persona mayor hacia la participación en actividades socioeducativas como práctica de ocio

Las actividades socioeducativas tienen la gran potencialidad de suscitar en la persona nuevos intereses (razones, motivos) capaces de impulsar nuevas prácticas de ocio por parte del sujeto o el mantenimiento de las que ya se desarrollaban. Por este motivo es importante profundizar en la predisposición de las personas mayores hacia la participación en programas de tipo educativo.

El estudio de los elementos que motivan la conducta es fundamental para comprender la decisión de participar en las diversas actividades de ocio en general y la implicación en procesos de formación en particular (en cuanto vivencia de ocio libremente elegida). No en vano el acceso voluntario de los adultos a la formación, que es el elemento que la diferencia de la formación en la edad infantil o juvenil, es una de las condiciones para que la formación pueda llegar a ser vivida por la persona como una experiencia satisfactoria. La segunda condición para que la formación pueda ser experimentada como ocio está relacionada con la motivación para participar en ella.

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

En relación con el tema de la participación educativa se puede afirmar que se ha convertido en una de las principales cuestiones de la investigación dentro del tema de la formación en la edad adulta, sin duda por su complejidad y la diversidad de aspectos relacionados: el estudio de las variables que inciden en la participación, los obstáculos que la dificultan, la continuidad de los que ya participan, el reto de comprender las causas de la no participación y su activación, etc.

El estudio de las causas que motivan la participación educativa tiene como desencadenantes los beneficios que ésta reporta al individuo. Fisher (1988) y Russell (1987) destacan la incidencia de la participación educativa sobre la satisfacción vital, la mitigación de la anomía y la reducción del aislamiento social de la persona, y Hammond y Feinstein (2004) hallaron que la participación está directamente relacionada con un aumento de la percepción de autoeficacia de la persona que, a su vez, incide en que se de un mayor deseo de participar. La aportación de estas investigaciones es especialmente interesante porque nos permite llegar a la conclusión de que la satisfacción vital no viene dada tanto por la cantidad de participación (a mayor participación mayor satisfacción) cuanto por la calidad de la experiencia de participación. Esto es, cobra importancia la satisfacción que se obtiene con la realización de la propia actividad.

Son numerosos los estudios que se centran en intentar descubrir cuáles son las razones internas y personales que llevan a una persona a participar en un determinado programa de formación. Los populares trabajos de Houle (1961), uno de los autores más influyentes en este tema estableció una tipología de participantes adultos según su motivación para la participación en actividades socioeducativas, sirvieron para apuntalar el estudio de las orientaciones predisposicionales de los adultos y fueron posteriormente confirmados por autores relevantes como Burgess (1972) y Boshier (1971). El trabajo de estos autores ha sido posteriormente ampliado y se ha seguido estudiando sobre los elementos que inciden en la participación en

iniciativas formativas de ocio. En esta línea Cross (1981) halló tras un largo estudio en la década de los 70 una única tendencia clara en relación con las motivaciones que llevan a los sujetos a participar en programas de formación, que es que la participación debida a motivos de ocio había aumentado en gran proporción.

Al estudio de las motivaciones, como elemento prioritario para comprender la participación, se ha unido la preocupación por los elementos que la dificultan (Henry & Basile, 1994). En relación con estas barreras o dificultades, es imprescindible citar el estudio realizado por Valentine y Darkenwald (1990) para quienes, aunque las barreras sean algo menos determinante que las motivaciones, sí son algo que afectan a la decisión de participar. Estos autores, sirviéndose de su *Escala de Obstáculos para la participación* (Darkenwald & Valentine, 1985) obtienen una tipología de elementos disuasorios, entre los cuales se encuentran los problemas personales (especialmente los referidos a la responsabilidad de la atención a familia y cuidado de los hijos, pero también relacionados con problemas de salud, minusvalías, imposibilidad para desplazarse al lugar del curso...), la falta de confianza de las personas en sí mismas y sus capacidades para aprender; el precio de la actividad o el desinterés por la formación en general o por la oferta existente en el momento en particular. Los dos primeros elementos constituyen, según el estudio, las barreras más importantes para la participación.

Aparte de las barreras, el estudio de las motivaciones lleva a los investigadores a explicitar categorías de elementos o factores que influyen la implicación o no en procesos formativos. Según Gagné y Briggs (1970) hay tres bloques de influencias: las influencias internas que incluyen las características personales y las experiencias pasadas, el sentido de sí mismo y las aspiraciones de la persona; las influencias externas o procedentes del entorno general y personal del sujeto y las características del entorno educativo; y las influencias del aprendizaje

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

que se produce ante la discrepancia o desajuste entre factores internos y externos.

Henry y Basile (1994) hacen una clasificación más amplia, considerando que son cinco los tipos de factores que pueden diferenciar a los participantes de los no-participantes, que son, el tipo de motivación o razón para participar, las fuentes de información a través de las cuales se difunde el curso, las características del curso o actividad de formación, impedimentos institucionales o situacionales y la percepción institucional.

Estos autores, centrándose en las razones para la participación y tras una revisión de los estudios sobre el tema, presentan los más frecuentemente enunciados en las mismas, a saber:

- El interés general de la persona por un tema o área.
- Por motivos relacionados con el trabajo y su desempeño.
- Estar mejor informado y satisfacer la curiosidad personal.
- Conocer a gente nueva.
- Comenzar un hobby.
- Las situaciones vividas en el último año (divorcio, jubilación...) que pueden proyectar a la persona a buscar nuevos intereses.

Es interesante observar cómo, a excepción de la participación motivada por asuntos referentes al trabajo (vinculadas a lo que Houle denomina la orientación hacia una meta), el resto de las motivaciones pueden, por el contrario vincularse al crecimiento personal, al que Boshier se refiere como “life-space”.

Es notable también como estas motivaciones para participar en experiencias de formación son comunes a las motivaciones para participar en experiencias de ocio en general, según ponen de relieve diversos estudios al respecto. En concreto, Beard y Ragheb (1983), en la creación de su *Escala de Motivaciones hacia el Ocio*, confirman en un análisis factorial cuatro factores, dos de

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

los cuales hacen alusión a *motivos intelectuales* para participar en actividades de ocio y que implican actividades mentales como aprendizaje, exploración, descubrimiento, creatividad o imaginación; y *motivos sociales* entre los que se incluyen el estar con amigos, conocer a personas, etc..

También Crandall (1980) establece unas categorías motivacionales, entre las que se encuentran el contacto social, el conocer a nuevas personas, la actualización personal, el ascetismo intelectual, la creatividad, evitar el aburrimiento y la búsqueda de estímulos. Posteriormente Manfredo, Driver y Tarrant (1996), basándose en los resultados de sus propios trabajos, contemplan dominios de motivaciones entre los que se encuentran: conocer a otras personas, aprender, ser creativo y buscar nuevos estímulos. Resulta especialmente interesante la *Escala de Motivaciones de Ocio* elaborada por Gorbeña y Larrinaga (1999), utilizada en la investigación a la que nos referiremos en el último apartado de este capítulo, que analiza cuatro motivaciones hacia el ocio entre las cuales se encuentran la interacción interpersonal, la percepción de competencia personal, el descanso y la creatividad.

La concordancia entre las motivaciones para el ocio y las que motivan la participación en actividades formativas no hace sino confirmar la proximidad de la formación en la edad adulta y la vejez a la vivencia de ocio entendida en toda su plenitud, como experiencia facilitadora de la maduración y crecimiento personal. Por otro lado, el dinamismo y cambio en las prácticas de ocio a lo largo de la vida también incluye posibles cambios en la motivación hacia las diversas actividades. Una persona puede sentir motivaciones diferentes hacia una misma práctica en diferentes momentos y puede comenzar una actividad por un motivo que, la realidad misma de la actividad, sus características e implicaciones pueden hacer que se vea modificada.

Considerando específicamente los cambios en la motivación que la persona puede percibir con respecto a una misma actividad, Csikszentmihalyi (1978) habla de la *motivación emergente*, para referirse a la motivación del ser

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

humano en cuanto organismo “abierto” que puede cambiar según interactúa con el entorno. Y Maehr (1976) habla de la *motivación continua* para referirse a la motivación para seguir haciendo algo una vez que desaparecen las recompensas o motivaciones extrínsecas. Esto nos debe conducir a pensar que incluso aquellas personas cuya motivación para participar en iniciativas formativas sea inicialmente de tipo extrínseco (basada en recompensas externas como títulos o certificados), esta motivación puede cambiar.

La conducta intrínsecamente motivada es aquella que la persona realiza únicamente por el interés y el placer de realizarla (Reeve, 1994) y junto a la percepción de libertad del sujeto, constituye la segunda variable psicológica definidora de la experiencia de ocio (Neulinger, 1980; Iso-Ahola, 1980). Tiene su origen último en una serie de necesidades psicológicas entre las cuales está la causación personal, la efectividad y también la curiosidad (Reeve, 1994).

Tras realizar un estudio con educadores, Livneh y Livneh (1999) pusieron en evidencia que la participación en actividades formativas puede estar intrínsecamente motivada y que la motivación intrínseca inherente al proceso de aprendizaje constituye una de las fuentes que incide en la participación de los adultos en iniciativas de formación. Y según Van der Kamp (1992) uno de los factores fundamentales para que se produzca un aprendizaje realmente efectivo en la edad adulta y la vejez es que la persona tenga una fuerte motivación intrínseca hacia el mismo.

Reeve (1994) explica con gran claridad cómo los atributos que hacen que una actividad sea intrínsecamente motivante para la persona son de dos tipos: las características de la actividad (que sea atractiva e interesante y que suponga un nivel de desafío óptimo a la persona) y las percepciones de auto-competencia que permite obtener a la persona. Cuando la actividad resulta atractiva para la persona y se da un equilibrio entre las dificultades que implica y las habilidades de ésta para superarlas con éxito -sin que se produzcan

experiencias no positivas como son la ansiedad o aburrimiento (Csikszentmihalyi, 1996)- ésta se enrolará y con gran probabilidad seguirá desarrollando una actividad que, por sí misma le brinda la oportunidad de vivir una experiencia satisfactoria. Al contrario de lo que sucede con la motivación intrínseca, cuando más motivados están nuestros comportamientos por recompensas externas, incluso intangibles como el reconocimiento o el “status” social, con mayor probabilidad su “empuje” tenderá a desaparecer hacia la mitad de la vida (Kleiber, 1985).

Las conclusiones a que permite llegar el conocimiento y comprensión del funcionamiento de la motivación intrínseca son decisivas para los agentes responsables de la creación de ofertas de ocio en general, y de programas de formación de personas adultas en particular. En estos programas, como se verá más adelante, los conceptos de “desafío óptimo” y “autocompetencia”, así como el de “atractivo o interés” de la oferta, serán clave en la participación y en el desarrollo del hábito de participar.

4. La creación de actitudes y motivaciones hacia el ocio: el reto de educar a través del ocio

La creación de actitudes favorables hacia el ocio y el desarrollo de motivaciones hacia el mismo constituyen, sin duda, dos de los objetivos más importantes de la educación para el ocio. Además, la comprensión de los mecanismos implicados en la creación de actitudes positivas y el cambio actitudinal, así como en los procesos de motivación hacia los comportamientos de ocio, implica una serie de aspectos que se deben tomar en consideración de cara al diseño de iniciativas de formación.

La primera conclusión, tras observar las razones que motivan a las personas hacia al desarrollo de actividades de ocio y el lugar funda-

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

mental de la experiencia personal en la creación de actitudes, es la referida a la necesidad de adoptar una auténtica pedagogía del ocio o, lo que es lo mismo, una formación que se caracterice por educar “a través” o “mediante” el ocio. Este educar *a través* del ocio propiciará que la participación en una actividad formativa (en el que inicialmente la persona puede haberse implicado por diversos motivos o incluso por condicionantes externos) pueda llegar a ser experimentada como un tiempo de ocio que proporciona vivencias satisfactorias a la persona. La percepción de la formación como experiencia o conjunto de experiencias positivas permitirá, a su vez, inferencias y generalizaciones sobre la formación como posible actividad de ocio, y por extensión, sobre el ocio, además de reforzar la motivación hacia nuevas prácticas de ocio y hacia la formación y la inclinación hacia la vivencia del mismo.

Puig y Trilla (2000, p.84-85) proponen los fundamentos de una pedagogía del ocio basada en una educación en, para y mediante el ocio. Al referirse a este último aspecto plantean como educando *mediante* el ocio, se educa *para* el ocio. Según estos autores, “uno se prepara para vivir un ocio rico (humanamente rico) por medio fundamentalmente de la vivencia de un ocio rico”. Incluso se llega a afirmar que lo que mejor define el objeto de la pedagogía del ocio es precisamente este rasgo, educar *a través*, *mediante*, sirviéndose de la propia vivencia del ocio.

Ahora bien, ¿cómo se plasma en la práctica este *educar a través del ocio* y para el ocio? Velázquez y Fernández (1998, p. 52-53) refiriéndose a la educación de las personas mayores de 60 años en el ámbito universitario, concluyen que la metodología de intervención aún con ser diversa y necesariamente adaptada en el día a día, debe caracterizarse por una serie de aspectos, la mayoría de los cuales consideramos también adecuados para la intervención con el colectivo de personas adultas en general. Según estos autores la metodología debe ser:

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

“Activa, mediante el aprendizaje a través de la práctica y aplicación de los conocimientos adquiridos.

***Participativa**, a través de la intervención de los estudiantes en la programación y desarrollo de las propuestas concretas.*

***Socializadora**, basada en el trabajo en grupo y en las interacciones sociales.*

***Abierta y flexible**, adaptada siempre a las necesidades, intereses y circunstancias del grupo destinatario.....*

***Lúdica**, favoreciendo las actividades en las que se disfrute con las tareas.....”*

Teniendo en cuenta estas consideraciones metodológicas generales y considerando también las conclusiones a que nos ha permitido llegar la reflexión sobre las actitudes y motivaciones hacia el ocio desarrolladas en el primer apartado de este capítulo nos parece adecuado concluir este capítulo profundizando en los cuatro rasgos que deben distinguir a una pedagogía del ocio en la edad adulta que persigue la creación de actitudes y motivaciones para el ocio.

4.1. Ofrecer desafíos adecuados

La pedagogía del ocio y la educación a través del ocio que requiere para ser tal, se encuentra en muchos sentidos relacionada con el concepto de “experiencia óptima” acuñado por Mihaly Csikszentmihalyi (1996). Precisamente la investigación desarrollada por este autor le permite extraer los rasgos que caracterizan a las experiencias óptimas o de disfrute. Uno de estos rasgos es el disfrute que, en la inmensa mayoría de los casos, va asociado a una actividad que plantea al sujeto algún reto para cuya solución debe contar con las habilidades necesarias.

Partiendo de que la actividad y la habilidad requerida para su realización no necesariamente tienen que ser de tipo físico, como es el caso de la participación en una actividad formativa, el autor expone que “la proporción abrumadora de experiencias óptimas ocurre dentro de secuencias de actividades que se hallan dirigidas hacia una meta y reguladas por normas,

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

actividades que requieren el empleo de energía psíquica y que no pueden realizarse sin las habilidades adecuadas” (Csikszentmihalyi, 1996, p. 83).

Si confluyen las circunstancias necesarias y si el adulto no vivió en su infancia una experiencia educativa negativa, existe la posibilidad de que éste se implique en un proceso de formación, lo cual ya supone en sí mismo que la persona está asumiendo un desafío personal. Un desafío que puede estar relacionado con el deseo de aprender sobre un tema, con el de entrar en contacto con otras personas, o con otros motivos tal y como se ha visto en el punto uno de este capítulo.

La investigación que realizó Csikszentmihaly (1996) permitió profundizar en alguno de los elementos que inciden en que las personas nos implique-mos o no en la realización de una determinada actividad. Según el autor, una de las variables más determinantes en el deseo de realizar una actividad es que la persona posea la habilidad o capacidad necesaria para su desarrollo ya que, si no la posee, dicha actividad no sólo no será desafian-te sino que además carecerá de sentido y atractivo para el sujeto.

Se podría pensar que participar en un curso de formación (fuera de la formación reglada) es algo que todo el mundo puede hacer porque no requiere destrezas demasiado complejas (o que no puedan ir aprendiéndose) sin embargo, la realidad es que las experiencias educativas que los adultos han vivido en su infancia pueden haberle hecho llegar a la conclusión de que es poco apto para el trabajo intelectual (Knowles, 1975). Además, la experiencia vivida puede hacer pensar al adulto que las características de la formación que se le ofrece son en algún modo similares en cuanto a disciplina, estructura, obligatoriedad de actividad, etc., lo cual puede hacer que la formación se presente como algo poco atractivo y deseable. Por otro lado, el impacto de esta experiencia pasada afecta también, tal y como ha comprobado Gooderham (1987), no sólo a la decisión de participar sino también al tipo de curso o iniciativa formativa que se elige.

Así pues, esta primera decisión de participar, este primer reto que consiste en entrar en el curso, también requiere en la persona una cierta percepción de capacidad personal.

Por otro lado, una vez tomada la decisión de participar y sea cual sea la motivación inicial y el principal reto o desafío que incita al sujeto a tomar esa decisión, lo cierto es que, una vez dado el paso de la participación, el curso o programa debe ser capaz de seguir ofreciéndole retos personales suficientes que el sujeto pueda afrontar y que le hagan seguir deseando participar en la actividad. Comprender ciertas claves expresivas en la obra de algún artista plástico, llegar a disfrutar con la lectura de la poesía, profundizar en la personalidad de algún pensador, encontrar la trascendencia de determinados hallazgos actuales, tocar un instrumento musical, expresarse públicamente, tener opinión propia o redactar un ensayo más o menos complejo son ejemplos de posibles retos personales de aprendizaje cuya asunción debe permitir y estimular el entorno educativo en que se desarrolla la formación, adecuándose por supuesto a las necesidades, deseos y ritmos de cada sujeto en cada momento del proceso.

En relación con este aspecto Apps (1994) indica los que, en su opinión, son los rasgos que deben caracterizar a las organizaciones con alguna responsabilidad en la formación de personas adultas, a saber: accesibilidad, en el sentido de propiciar la participación en la formación, respuesta a las demandas específicas de formación cuando éstas se realizan y no meses o años después, relevancia de la formación que se ofrece y respeto por la diversidad.

Podríamos decir que el crear retos, desafíos que estimulen al sujeto y que sean adecuados, no lo olvidemos, a sus destrezas y habilidades para ejecutar óptimamente las posibles actividades dentro del proceso de formación (además de favorecer el desarrollo progresivo de dichas destrezas), es una de las funciones que deben ocupar al educador de personas adultas. La praxis de esta función de crear retos, que requiere adecuarse a las necesidades, intereses y capacidades

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

de los sujetos, es especialmente compleja al ser la formación una actividad que se realiza en grupo y que reúne a un conjunto de “individualidades”. Incluso aunque las personas que conformen un grupo tengan en común el haber elegido estar precisamente en él, lo cierto es que esto no resta complejidad a la tarea, dada la gran diversidad entre las personas y su trayectoria vital. Para realizar esta función el educador se servirá de algunos de los elementos que entran en juego en la experiencia de enseñanza-aprendizaje como las relaciones que se establecen entre los componentes del grupo y éste con el medio sociocultural, los contenidos y temas de estudio sobre los que versa el curso o proyecto formativo, el tipo de capacidades requeridos para abordarlos y las dinámicas y metodologías que se utilizan. Por otro lado el conocimiento de la realidad de cada miembro del grupo será un recurso fundamental para que la actividad se adecue y brinde estimulación y retos suficientes a cada cual según sus rasgos particulares, para lo cual será crucial la flexibilidad de los elementos inherentes al desarrollo de la actividad, sin que ello suponga ignorar los objetivos de aprendizaje que se propone, incluidos los de educación para el ocio.

Entrando con algo más de profundidad en el tema de la diversidad del colectivo adulto, Medina (1997) indica que ésta viene dada por la cultura que toda persona adulta porta y que, en ocasiones puede ser superior a la del educador; incluso los alumnos analfabetos son portadores de una cultura, tienen una identidad cultural. Cabello (1997), por su parte, indica que se puede hablar de tres grandes fuentes de diversidad en la persona adulta que participa en programas de formación: la cultura personal, las culturas del entorno de procedencia y las formas culturales de los grupos transcontextuales.

La cultura personal viene dada por cuatro aspectos:

- Conocimientos experienciales en lo laboral, profesional, asociativo y el ocio (gustos, aficiones...).
- Conocimientos y experiencias escolares en la edad infantil y juvenil
- Otras experiencias de formación en la edad adulta.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

- Motivaciones, intereses, necesidades y posibilidades de dedicación para participar en proyectos de formación.

Por culturas del entorno de procedencia se entienden las culturas del barrio o pueblo, del grupo social, la cultura familiar, etc. y por culturas transcontextuales los modos de pensar, sentir y actuar asociados al género, la etnia, la religión... en los que las personas adultas actúan y se reconocen.

Esta diversidad “cultural” es un hecho que tiene que ser considerado por el educador, no viendo en los conocimientos o capacidades la única fuente de variación sino, sobre todo, los proyectos de vida, explícitos o no y que van a condicionar las formas de pensar, relacionarse y tomar decisiones, de la persona. Son aspectos que no se pueden obviar si partimos de una consideración integral del sujeto sin ignorar que la persona como tal se desarrolla en contextos sociales que a su vez afectan, entre otras cosas, a la manera en que se vive la formación.

Por otro lado, en el marco de la formación que es la actividad en que este estudio se centra, la creación de circunstancias capaces de suscitar el progreso al estimular al sujeto con nuevos desafíos personales, requiere irremediablemente la observación de los diferentes estilos de aprendizaje de la persona. Según Jarvis (2000) hay muy poca investigación que relacione el tipo de aprendizaje con la eficacia del proceso de formación en la edad adulta y, por supuesto, menos, investigaciones en la que se estudie alguna posible relación entre la vivencia de la formación como experiencia de ocio y el estilo de aprendizaje del sujeto. No obstante, el estilo de aprendizaje de la persona proporciona sin duda al educador claves para el diseño de secuencias que estimulen el progreso personal.

Jarvis (2000) distingue siete estilos de aprendizaje adulto, tal y como se recoge en la tabla 1, que son: activo *versus* pasivo, asimilador *versus* aco-

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

modaticio, concreto *versus* abstracto, convergente *versus* divergente, centrado *versus* radiográfico, holístico *versus* serial y rígido *versus* flexible.

Activo <i>versus</i> pasivo	La persona de estilo activo tiene mayor tendencia a buscar la información y, en general, a desarrollar aprendizajes auto-dirigidos, mientras que los de estilo pasivo tienen mayor predisposición a recibir la información que otros les proporcionan.
Asimilador <i>versus</i> acomodaticio	Según Kolb (1984, p. 78, en Jarvis 2000, p. 81) el asimilador es aquel cuyas mejores habilidades de aprendizaje son la conceptualización abstracta y la observación reflexiva y el acomodaticio el que tiene tendencia a la experimentación activa y el aprendizaje a través de la experiencia concreta.
Concreto <i>versus</i> abstracto	En relación con la categoría anterior, algunas personas prefieren empezar con situaciones concretas como es una experiencia, mientras que otras prefieren comenzar por lo abstracto o teórico.
Convergente <i>versus</i> divergente	El estilo convergente es mejor en la conceptualización abstracta y la experimentación activa mientras que el divergente lo es en la observación reflexiva y la experiencia concreta.
Centrado <i>versus</i> radiográfico	Si la persona tiene un problema que resolver, el centrado lo examina como una totalidad y genera hipótesis que pueden ser modificadas a la luz de nueva información, mientras que el radiográfico se centra en un solo aspecto del problema en el que el considera que estriba la solución hasta que nueva información le hace darse cuenta de que no lo es y vuelve a comenzar desde el principio la resolución del problema.
Holístico <i>versus</i> serial	Algunos adultos ven los fenómenos como un todo mientras que otros ven partes unidas que conforman un conjunto.
Rígido <i>versus</i> flexible	Hay personas que cuando descubren una estrategia que les da buenos resultados para aprender la quieren aplicar en todas las situaciones de aprendizaje lo cual da lugar a dificultades cuando se requieren estrategias diferentes.

Fig. 1

Estilos de aprendizaje adulto según Jarvis

Aparte de los aspectos vistos hasta el momento, el educador que trabaja con adultos debe tener una sensibilidad especial (más que otros educadores) para atender uno de los que se consideran roles de todo educador, que es conocer el estado emocional en que se encuentran los sujetos del grupo (Jarvis, 2000). Este aspecto es fundamental si tenemos en cuenta que, como hallaron Brundage y Mackerarcher (1980), los sujetos estresados o ansiosos responden peor a los procesos de aprendizaje que los que no lo están, lo cual al igual que otros aspectos, afectará a las condiciones bajo las que el individuo disfruta el proceso formativo como experiencia de ocio.

La creación de los retos adecuados que mantendrán a cada persona y al grupo en su conjunto activamente implicados en el disfrute del aprendizaje no admite un modelo único, sino que dependerá de cada situación y la singularidad de cada grupo. En general, el educador contará para ello con el control y la aplicación de variaciones sobre:

- las características de la información o contenidos que se presentan que además de adecuarse a los diferentes niveles del grupo deben suscitar nuevos interrogantes (que abran puertas a nuevos intereses-desafíos).
- el uso de recursos complementarios que permitan diferentes niveles de profundización.
- la utilización de metodologías variadas que favorezcan el uso y desarrollo de destrezas cognitivas, sociales y de inserción en el medio, y que proporcionen al sujeto un feed-back de competencia que refuerce la autoestima.

4.2. Refuerza el autoconcepto

Por lo que se refiere a la autoestima se sabe que ésta y el autoconcepto de los sujetos son un constructo con gran influencia en los procesos de motivación y aprendizaje (Villanueva, 1987) y un elemento fundamental en la

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

decisión del adulto de participar en experiencias de aprendizaje. En esta misma dirección se han hallado evidencias de que una mayor seguridad está relacionada con una mayor curiosidad y apertura hacia nuevas informaciones y experiencias en sujetos adultos (Mikulincer, 1997). Además, según hallaron Brundage y McKeracher (1980, p. 76) “los adultos más preparados para aceptar el cambio a que dan lugar las nuevas experiencias de aprendizaje son los que tienen una autoestima alta y un autoconcepto positivo”.

Estos datos evidencian la necesidad de que las experiencias de educación del ocio en las que el sujeto participa deban ser experiencias que no resultan “incómodas” poniéndole en situaciones que no sabe o no puede resolver y que, pueden perjudicar su concepto de sí mismo, sino, por el contrario debe servirse de acciones que le hacen llegar a conclusiones favorables sobre sí mismo (no olvidemos la necesidad de encontrar “desafíos” óptimos como motores de la motivación intrínseca).

Una propuesta de metodología facilitadora de esta necesaria autoafirmación de la persona que pueda contrarrestar experiencias negativas anteriores nos la ofrece Gómez del Campo (1981) a través de lo que denomina como *Experiencia Abierta de Aprendizaje*. Según este autor, esta fórmula constituye un marco adecuado de aprendizaje que puede favorecer el educador y en el que el grupo de personas interactúa en un clima de relaciones interpersonales significativas de igualdad en que se desarrolla una comunicación clara y directa que facilita el crecimiento integral de los participantes. Según Garma (1996, p. 39), “en el marco del ocio pueden diseñarse y suceder experiencias abiertas de aprendizaje que nos permitan expresar libremente quién y qué somos y que promuevan el desarrollo integral al proporcionar a muchas personas la oportunidad, ausente en otros ámbitos de su vida, de tener una experiencia positiva, de comprobar que hacen algo bien, de crear,.....lo que contribuye a su bienestar personal y es psicológicamente sano porque favorece la autoestima”.

El grupo, sus características y el tipo de relaciones que se establezcan van a ser fundamentales para conseguir que se den estas experiencias abiertas y por ello es imprescindible la atención a los procesos que el grupo vive y su evolución, siendo objetivo en todo momento del educador y la institución la creación de un entorno de encuentro propicio y positivo.

Merriam y Brockett (1997), al analizar el impacto de los entornos de aprendizaje sobre los procesos que vive la persona a lo largo de la formación, hablan de un *entorno psicológico* para referirse al clima en que se van a encontrar educadores y participantes y en el marco del cual deberá producirse una adecuada relación e intercambio. La creación de un entorno psicológico adecuado requiere, entre otras cosas, la atención a los posibles miedos e inseguridades de los participantes con el fin de crear espacio distendidos y abiertos, así como la creación de un clima de acogida, tranquilidad y seguridad. Todo ello necesario para que la persona se involucre activamente en la tarea.

También hablan de un *entorno social* al que Demick y Nazzaro (1994) denominan *interpersonal*, pero que ambos comprenden como el entorno más o menos propicio a que darán lugar las diferentes interacciones sociales que el grupo mantendrá y que, por supuesto, también tiene un impacto decisivo sobre los procesos que se van a producir en el grupo. La dimensión social es especialmente importante cuando se concibe la formación como una actividad de ocio, dado que para muchas personas la oportunidad de encontrarse con otras personas y/o mantener relaciones de amistad con ellas, es uno de los motores que impulsan su participación en las posibles iniciativas. La posibilidad de mantener encuentros positivos, gratificantes (propiciados por un entorno físico y psicológico adecuado) da lugar a sentimiento de pertenencia a un grupo y refuerza la autoaceptación y la autoestima así como la percepción de competencia social, además de, como hemos visto anteriormente, propiciar y reforzar el cambio actitudinal (Ferrández y Puente, 1992). Por ello, será crucial la creación de grupos no

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

excesivamente numerosos que sean el marco idóneo para que los participantes puedan conocerse, participar y desarrollar dinámicas grupales en un ambiente positivo, no excluyente ni sancionador. Todo ello propiciará el desarrollo de vivencias personales y grupales positivas y el intercambio y construcción de experiencias, sentimientos y saberes que, además de reforzar el propio conocimiento y la propia aceptación, dará lugar a aprendizajes vitales y favorecerá el disfrute de la formación como una experiencia de ocio.

Un último entorno al que se refieren Merriam y Brockett (1997) es el *entorno físico* para aludir a las características del espacio (tamaño, distribución, accesibilidad...) en el que tiene lugar la experiencia de formación y en el que deben darse las condiciones óptimas de temperatura, luz, acústica, tipo de mobiliario y disposición del mismo. Hasta tal punto parece ser influyente este entorno físico que, según Vosko (1984, en Merriam y Brockett, 1997), estos aspectos pueden llegar a condicionar la manera en que los asistentes se relacionan unos con otros a través del lenguaje corporal y el espacio personal además de contribuir a crear situaciones más o menos confortables que tienen una influencia decisiva en la motivación hacia la actividad formativa.

4.3. Favorece la vivencia de experiencias significativas

El concepto de aprendizaje a través de la experiencia no es nuevo en la literatura sobre la educación de personas adultas. Ya Dewey en 1938 en su *Experience and Education* examinaba la relación entre la educación y la experiencia personal y enfatizaba la importancia de utilizar experiencias en y para el aprendizaje.

Una consecuencia inmediata de esta teoría es que las personas aprenden a lo largo de toda su vida, a través de las experiencias que viven en su trabajo, en su ocio, en su vida de familia... Otra, es que el educador de personas adultas

debe tener en cuenta sus experiencias y el valor de éstas como recurso educativo (Brookfield, 1996). No en vano el adulto dispone de unos conocimientos más o menos estructurados a partir de los cuales organiza los nuevos elementos que se le proporcionan en la situación de aprendizaje. Precisamente se ha definido como *aprendizaje basado en la experiencia* a aquel en el que la persona está en contacto directo con la realidad que se estudia (Bank, 1991).

Si tenemos en cuenta que entre los objetivos de la educación del ocio de personas adultas se encuentra el proyectar a la persona hacia una interacción dinámica con el medio social y cultural en que se encuentra y hallar en él nuevos recursos para la vivencia de un ocio significativo, deduciremos que una formación interesada en ello, necesariamente requiere la experimentación de lo “social” y lo “cultural” y su disfrute. Tal y como señala Miller (2000), el aprendizaje a través de la experiencia debe caracterizarse por favorecer la relación de la propia experiencia personal con las estructuras y procesos sociales, culturales y políticos en que se halla inmerso el sujeto.

Por otro lado si el objetivo de nuestra formación para el ocio incluye la creación de actitudes positivas hacia el ocio en un sentido más o menos amplio y/o hacia la participación en actividades formativas como una actividad de ocio, también deberá preocuparnos el conseguir que la persona “experimente” el ocio a través de los procesos, dinámicas y vivencias que se produzcan en el transcurso de la actividad formativa. No olvidemos que “las experiencias de la gente determinan sus actitudes” (Triandis, 1974, p. 26).

Vivir experiencias con una finalidad educativa y utilizar las que el sujeto ya posee con ese fin supone, según Mezirow (1991, 1996, 2000), padre de la teoría del aprendizaje transformacional (transformational learning), obtener y construir significaciones confiriendo sentido a las experiencias que se viven o se han vivido a través del pensamiento y la reflexión.

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

En un intento por sintetizar los fundamentos de un aprendizaje basado en la experiencia diremos que éste necesariamente requiere del educador, además de unas determinadas prácticas pedagógicas de intervención educativa con adultos, unos valores que le inclinen positivamente hacia la autonomía y la libertad humana (Miller, 2000).

En cuanto a estrategias concretas se puede afirmar que si algo caracteriza a este tipo de aprendizaje es la participación activa que permita aplicar el conocimiento adquirido tanto a la transformación de los que se poseían como a conseguir nuevos resultados deseados (Cabello, 1997). Reforzando esta idea, Villanueva (1987) indica que mientras que el aprendizaje de los niños es un proceso de formación *a partir* de la experiencia, el aprendizaje adulto se entiende como un proceso de transformación *a través* de la experiencia. Así, el disfrute de la formación a la que la persona accede por voluntad propia y en el que nuevas experiencias se suman al cúmulo de vivencias que la persona ya posee, es una oportunidad para la creación de nuevas habilidades, conocimientos, opiniones, sentimientos... que en el caso de la educación del ocio pueden ser avances hacia una vivencia plena y realizadora del mismo.

Un matiz interesante que debe ser resaltado en relación con esta estrategia de aprendizaje es que no sólo se trata de partir de los intereses o necesidades de los adultos para organizar en base a ellos la posible secuencia de aprendizaje sino de que éstos determinen el proceso de búsqueda e incorporación de nuevos elementos en sus propias experiencias y vivencias personales anteriores. Se trata de que la persona sea la protagonista en el proceso de encontrarse frente a nuevos contenidos, actitudes... realidades y sepan comprenderlos y transformarlos. Esta actitud necesariamente implicada del participante, que es quien establece los nexos entre lo que es y tiene, y lo que se le ofrece, es la clave y detonante de este proceso de aprendizaje.

Conseguir que así sea requiere del educador una capacidad de estimular, incitar, favorecer, facilitar... No se impone ni se obliga, ni se fuerza ninguna

experiencia. Esta estimulación resulta fundamental para que se dé aprendizaje. En relación con esto pero refiriéndose específicamente a los aprendizajes de ocio Weber (1969) indica que las mejores formas de influir (conseguir que la persona aprenda) son:

1. Actuar como estímulo: despertar intereses, animar, ofreciendo posibilidades y alternativas y motivando.
2. Iniciar o introducir en diversas prácticas o actividades de ocio.
3. Facilitar recursos e infraestructuras para la práctica de ciertas actividades.

4.4. Utiliza la animación en los procesos de formación

Desde un punto de vista etimológico la palabra “animación” procede de una doble raíz latina: *anima* (dar vida, vitalización, dar sentido, dar espíritu o aliento) o *animus* (dinamismo, movimiento, motivación) (Froufe y González, 1999), lo cual inmediatamente invita a establecer una asociación entre la animación y la educación, cuya acción se propone precisamente suscitar el cambio y el desarrollo, conferir sentido y vida.

La relación entre educación y animación sociocultural ha sido estudiada por muchos autores y desde perspectivas diversas, dándose una coincidencia entre todos ellos en entender la animación sociocultural como un fenómeno multidimensional, cuya práctica incluye siempre componentes educativos (González Sánchez, 1999). Esta convicción lleva a Caride (1985, p. 106) a resaltar “la finalidad eminentemente educativa” de la animación sociocultural que, según el autor, se hace explícita en las metas que se propone conseguir y entre las que se hallan, la libertad de la persona y la sociedad, la participación, la creatividad colectiva y el desarrollo autónomo e integrado. Y Ander-Egg (1992, p. 99), en una reflexión sobre la educación permanente en cuanto marco y filosofía inspiradora de la actividad educativa, resalta la unión entre ésta y la animación en cuanto diferentes caras de una

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

misma moneda, definiendo la dirección de esta relación de la manera siguiente:

- “- La educación permanente está centrada en la necesidad de una capacitación continua y en el desarrollo de nuevas actitudes culturales, acorde a los cambios que se producen en la sociedad.*
- La animación sociocultural procura superar y vencer actitudes de apatía o indiferencia en relación al esfuerzo para “aprender durante toda la vida” que es lo sustancial de la educación permanente”.*

Centrándonos en la animación sociocultural como *manera de hacer* (Trilla, 1997, p. 19), se podría afirmar que es una metodología adecuada para el desarrollo de la educación para el ocio por su vinculación a la libertad, por impulsar procesos dinámicos de acción en los que la persona es agente de su propio progreso y por propiciar la creatividad, la capacidad de decisión y la implicación personal frente a la pasividad y la directividad asociadas a otras metodologías.

Pero además, el que la animación se base en una pedagogía participativa (que constituye uno de sus elementos más definitorios desde una perspectiva metodológica) es, según Ander-Egg (1992) un requisito clave para liberar las acciones de formaciones de formalismos y solemnidad y estimular el desarrollo del sentido crítico, la reflexión y el diálogo, consiguiendo que la persona disfrute de dichas acciones. Esto nos permite entender la animación como un recurso útil para una educación *a través* del ocio que, según se ha comentado ya, es imprescindible para conseguir que la persona llegue a tener los recursos necesarios para el disfrute de un ocio equilibrado y saludable a través del cual desarrollarse como ser humano.

La relación que existe entre la educación y los objetivos y la metodología de la animación sociocultural, nos hacen considerar con Jiménez (1992) que la animación sociocultural es una de las prácticas o funciones que debe desarrollar el educador de personas adultas que, en el marco de la educación de personas adultas, debe ser entendida como toda la actividad destinada a potenciar la comunicación y a estructurar la vida en el aula.

Por lo que se refiere a la praxis de la animación sociocultural en la educación de personas adultas, consideramos oportuno recoger la aportación de Requejo Osorio (1997, p. 249) a quien la reflexión sobre la animación sociocultural en la edad adulta y los ámbitos en que ésta se desarrolla, le conduce a hablar de “la ciudad educadora como espacio territorial para la educación de adultos”. Este concepto sitúa la animación sociocultural en un ámbito educativo amplio y lleno de posibilidades como es la ciudad, en la que el disfrute de la cultura y el ocio son fácilmente accesibles a través del acercamiento al patrimonio artístico, urbano, cultural,... a sus valores, a sus creadores, etc. Un espacio educativo de ocio y cultura en el que el adulto se desenvuelve cotidianamente y susceptible de proporcionarle las experiencias significativas a que ya nos hemos referido. Un ámbito educativo que se plantea ante el educador como objetivo y como recurso del que servirse en los procesos de animación.

5. Influencia de los programas de formación para mayores sobre las motivaciones hacia el ocio

Dada la escasez de estudios que ofrezcan resultados sobre el impacto de los programas de formación para personas mayores se detallan a continuación algunos de los datos generales que se obtuvieron del análisis de una experiencia de formación que se desarrolla en la Universidad de Deusto desde el año 1994. Se desarrolló una investigación que perseguía obtener evidencia empírica sobre la influencia de dicho programa, denominado Ocio Cultural Universitario, sobre las actitudes y motivaciones de ocio de adultos mayores (dos de los objetivos que deben proponerse las iniciativas de formación de mayores). Se trata de un programa abierto a personas adultas de todas las edades (uno de sus objetivos es la intergeneracionalidad), sin el requisito de titulación previa, sin controles o pruebas finales (motivación intrínseca), que intenta propiciar el disfrute de la diversidad y

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

reúne a personas que tienen en común cierta motivación hacia el ocio y la formación. El programa se propone favorecer la creación de nuevos intereses, el desarrollo de habilidades que faciliten el encuentro e intercambio con otras personas y el disfrute de la realidad sociocultural.

Para nuestro estudio se realizó una investigación con diseño estático de dos grupos (Pereda, 1987) que nos permitió comparar a un grupo que sometido a un tratamiento o experiencia, en este caso el programa de formación permanente para el ocio, con otro grupo que no sufrió el efecto de dicho programa. La muestra estaba formada por 128 personas que habían participado en ediciones anteriores del programa Ocio Cultural Universitario (56,25% del total de la muestra) y por personas que accedían por primera vez a un programa de formación de este tipo de los que ofrecía la universidad (43, 75% del total de la muestra). La edad de los sujetos oscilaba entre los 31 y los más de 65 años representando el grupo de personas de 50 años de edad en adelante el 66,5% del total.

Además del formulario a través del cual se recogieron datos de filiación e información sobre variables independientes (participación en el programa y otras actividades de ocio) se utilizaron dos escalas: una para la medición de las actitudes hacia el ocio, la *Escala de Actitudes hacia el Ocio*, expresamente creada para la ocasión, formada por 30 ítems y con un cociente de fiabilidad de la escala en su conjunto de .9122; y otra para recoger las motivaciones hacia el ocio de los sujetos de la muestra, la *Escala de Motivaciones de Ocio* de Gorbeña y Larrínaga (1999).

La *Escala de Actitudes hacia el Ocio* quedó conformada por cinco factores, a saber:

Beneficios del Ocio

En este factor se incluyen afirmaciones referidas al impacto del ocio sobre el desarrollo de las personas. Se parte de considerar que la actitud hacia el ocio está relacionada con la aceptación o no de su potencialidad en el

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

desarrollo de las diversas facetas del ser humano. Los ítems recogen algunos beneficios como los referidos a la salud, la integración social, el aprendizaje, el relax o la evasión y el mantenimiento y desarrollo de destrezas cognitivas. Este factor queda integrado por frases como: *Cuando estoy haciendo alguna actividad de ocio el tiempo se me pasa volando, Las actividades de ocio son positivas para la salud física y mental de las personas, etc.*

Valor general que se concede al ocio

Este factor ha aglutinado las afirmaciones que reflejan el valor y la credibilidad que la persona concede al ocio, los sentimientos que provoca y el interés de la persona en encontrar sus tiempos para el disfrute del mismo. Incluye ítems como:

Me gusta realizar mis actividades de ocio siempre que puedo, El ocio sólo es realmente importante cuando somos niños y pierde importancia cuando nos hacemos mayores.

Ocio como factor de cambio y superación a través de la implicación activa

Este factor ha resultado incidir en el cambio y superación personal a que puede dar lugar el disfrute del ocio. En este sentido el dinamismo e iniciativa personal se debe observar no sólo en la conducta activa de buscar o probar nuevas experiencias de ocio, sino también en la capacidad para hallar y constatar en cada vivencia de ocio una forma dinámica de profundización, crecimiento y desarrollo personal. Entre sus ítems están: *Mis actividades de ocio me ayudan a superarme a mí mismo/a, Cuando tengo esa oportunidad me gusta probar nuevas actividades de ocio, Cuando realizo mis actividades de ocio me siento una persona capaz de alcanzar nuevas metas.*

Posicionamiento ante los aprendizajes de ocio y la utilización de recursos socioculturales

Las afirmaciones que se aglutinan en este factor se centran en el posicionamiento de la persona hacia nuevos aprendizajes y conocimientos que favorezcan un mejor disfrute del ocio y en el valor que se concede a los mismos. Asimismo se centra en la oportunidad que los recursos e infraestructuras sociales y culturales brindan para el desarrollo de experiencias de ocio. Incluye ítems como: *Participar en un curso de formación que he elegido libremente puede ser una buena actividad de ocio, Conocer qué infraestructuras culturales y recreativas hay en una localidad puede ser de ayuda para utilizar mejor el tiempo libre.*

Ausencia de percepciones negativas sobre el ocio

Se parte de que las personas que menos aspectos negativos encuentren en el disfrute del ocio, tendrán una actitud más positiva hacia el mismo. En

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

este bloque se enmarcan ítems como los siguientes: *El ocio es algo que sólo está al alcance de las personas que no tienen ninguna obligación, Me agobia tener demasiado tiempo libre.*

Para medir las motivaciones hacia el ocio de los sujetos de la muestra se utilizó la Escala de Motivaciones de Ocio de Gorbeña y Larrínaga (1999) basada en la de Beard y Ragheb (1983) que se compone de cinco motivaciones de ocio:

Relación interpersonal: evalúa el grado en que un individuo participa en actividades de ocio por razones de interacción social y de amistad. Está formada por cinco ítems. Su alpha es de .89.

Descanso y evitación de estímulos: evalúa el grado en que una persona busca actividades de ocio para descansar, buscar la tranquilidad y reducir el nivel de actividad habitual, incluso buscando la soledad. Está formada por seis ítems y su alpha es de .76.

Actividad física: evalúa el grado en que a una persona le motiva estar físicamente activo en orden a desarrollar o mantener la forma física. Esta formada por cuatro ítems con un alpha de .85.

Competencia personal: evalúa el grado en que a una persona le motiva su propio desarrollo y comprobar su capacidad personal y la evolución de la misma, en orden a sentirse bien consigo mismo. En un plano intelectual, evaluaría la motivación para poder hacer cosas estimulantes que suponen un reto al sujeto. Está formada por cinco ítems y su alpha es .76.

Creatividad: evalúa el grado en que una persona busca actividades de ocio para desarrollar la creatividad y su imaginación. Está formada por tres ítems y su alpha es de .74.

De manera extremadamente sintética diremos que, aunque la actitud hacia el ocio de los sujetos que han conformado la muestra utilizada en nuestra investigación ya se presuponía favorable, como de hecho ha sucedido, los análisis realizados han permitido constatar que las personas que llevaban cierto tiempo participando en el programa de formación universitario tienen una actitud general hacia el ocio más favorable que aquellas que empezaban a participar en el programa de ocio universitario por vez primera.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

En concreto, los análisis realizados han permitido apreciar que, frente a las personas que participaban en el programa de formación de ocio en la universidad por primera vez, aquellas que llevaban algún tiempo participando en el mismo, obtenían medias más altas en la consideración del ocio como *factor de cambio y superación* a través de la *implicación activa* y una mejor *predisposición o apertura a nuevos aprendizajes* que ayuden a un mejor disfrute del ocio y a hacer uso de los recursos culturales, sociales, recreativos,... que existen en la comunidad.

Ha sido revelador observar que aquellas personas que llevaban cierto tiempo participando en el programa de educación para el ocio y, además, habían participado en otras actividades formativas vinculadas al ocio y la cultura, eran las que obtenían las puntuaciones medias más altas. Es decir, la actitud más positiva hacia el ocio que demostraban tener quienes habían participado en el programa Ocio Cultural Universitario desde hace algún tiempo, parecía verse reforzada por la participación en otras iniciativas de formación. También hallamos que cuanto más variada era esta formación complementaria, más relacionada estaba con una mejor actitud hacia el ocio. Ambos hallazgos nos conducen a valorar positivamente el hecho de la participación en actividades formativas relacionadas con el ocio.

El número de cursos que la persona ha realizado dentro del programa de formación universitario ha sido tomado como un indicador sobre la intensidad con que la persona participa en el mismo, sin embargo los análisis no permiten relacionar una mejor actitud con un mayor número de cursos. Lo que en un principio podría resultar extraño, se hace comprensible si se tiene en cuenta que el cambio actitudinal va asociado a la experiencia personal y a la significación que ésta llega a tener para el sujeto y no tanto a la cantidad de estímulos o informaciones.

En este sentido y, a pesar de que el trabajo educativo sobre actitudes es complejo (por las características mismas de la actitud que para desarrollar-

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

se requiere la vivencia personal más que el mero acceso a informaciones), los objetivos prioritarios del tipo de formación al que se refiere esta investigación, centrados en el desarrollo personal, social y cultural, y su metodología flexible, parecen ser un marco propicio para el desarrollo de actitudes positivas hacia el ocio. Al encontrarse inserta en un proceso formativo que se adecua a sus necesidades, ritmos e intereses, la persona disfruta de experiencias positivas a través de una actividad como es la formación, que llega a convertirse en una actividad intrínsecamente motivante que se vive como experiencia de ocio y predispone positivamente hacia el mismo.

Por lo que se refiere al estudio sobre motivaciones para el ocio, los datos obtenidos también nos permiten confirmar relaciones entre la motivación, o motor que impulsa a la persona hacia la vivencia del ocio, y la participación en el programa de educación para el ocio desarrollado en la universidad. Utilizando la Escala de Motivaciones de Ocio elaborada por Gorbeña y Larrínaga (1999) hemos podido comprobar que las personas que llevaban cierto tiempo realizando cursos del programa universitario, se sentían más motivadas hacia un tipo de ocio que les permitiese poner a prueba la propia capacidad personal y asumir nuevos retos que favoreciesen el crecimiento y el desarrollo personal, que aquellas que se matriculaban por primera vez en dicho programa. La diferencia entre los dos grupos se acentuaba al considerar la participación en otras iniciativas formativas además del programa universitario. Las personas que además de llevar cierto tiempo participando en el programa universitario de ocio, participaban o habían participado en otras actividades formativas, además de una mayor inclinación hacia prácticas de ocio que permitan la consecución de logros, se sentían más inclinadas hacia actividades de ocio que les permitiesen sentirse activas y utilizar su creatividad. Motivaciones importantes, todas ellas, en impulsar a la persona hacia la búsqueda de nuevos estímulos, informaciones, experiencias, que a su vez la proyecten hacia nuevas dimensiones a través de las que, desde una implicación activa, irá desarrollándose y autorrealizándose como ser humano.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

6. Bibliografía

- ANDER-EGG, E. (1992): *La animación y los animadores: pautas de acción y formación*. Madrid, Narcea.
- APPS, J.W. (1994): *Leadership for the emerging age. Transforming practice in adult and continuing education*. San Francisco, Jossey-Bass.
- BANK, A. (1991): "Curriculum basado en la experiencia". En HUSSEN, T. y POSLETH-WAITE, T. N. (Coords.) *Enciclopedia internacional de la educación* (pp. 1014-1016). Barcelona, Vicens Vives.
- BEARD, J.G. y RAGHEB, M.G. (1983): "Measuring leisure motivation". *Journal of Leisure Research*, vol. 15, n. 3, pp. 219-228.
- BOSHIER, R. (1971): "Motivational orientations of adult education participants: a factor analytic exploration of Houle's typology". *Adult Education Journal*, vol. XXI, n. 2, pp. 3-26.
- BROOKFIELD, S. D. (1996): "Adult learning: an overview". En TUIJNMAN, A.C. (Ed.) *International encyclopedia of adult education and training*. pp.375-380. Oxford, Pergamon.
- BRUNDAGE, D. H. y MACKERACHER, D. (1980): *Adult learning principle and their application to program planning*. Toronto, The Ontario Institute for Studies in Education.
- BURGESS, P. (1972): "Reasons for adult participation in group educational activities". *Adult Education*, n. 22, pp. 3-9.
- CABELLO, M. J. (Coord.) (1997): *Didáctica y educación de personas adultas. Una propuesta para el desarrollo curricular*. Málaga, Ediciones Aljibe.
- CARIDE, J. A. (1985): "Educación y animación sociocultural: la pedagogía social como modelo de intervención". En QUINTANA CABANAS, J. M. (Coord.) *Fundamentos de animación sociocultural* (pp. 94-127). Madrid, Narcea.
- CRANDALL, R. (1980): "Motivations for leisure". *Journal of Leisure Research*, vol. 12, n. 1, pp. 45-53.
- CROSS, K. P. (1981): *Adults as learners. Increasing participation and facilitating learning*. San Francisco, Jossey-Bass.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1978): "Intrinsic rewards and emergent motivation". En LEPPER, M. y GREENE, D. (Eds.) *The hidden costs of reward*. pp. 205-216. Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1996): *Fluir (flow) Una psicología de la felicidad*. Barcelona, Editorial Kairós.
- DARKENWALD, G.G. y VALENTINE, T. (1985): "Factor structure of deterrents to public participation in adult education". *Adult Education Quarterly*, n.35.
- DEMICK, J. y NAZZARO, N.A. (1994): "Adult learning environments: perspectives from environmental psychology". En SINNOTT, J. J. (Ed.), *Interdisciplinary handbook of adult lifespan learning*. pp.137-158. London, Greenwood Press.
- DEWEY, J. (1938): *Experience and education*. London, MacMillan.

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

DUPUIS, S.L. y SMALE, B. J. A. (1995): “An examination of relationship between psychological well-being and depression and leisure activity participation among older adults”. *Loisir et Société*, vol. 18, n.1, pp. 67-92.

FACHE, W. (1995): “Leisure education in community systems”. En RUSKIN, H. y SIVAN, A (Eds.), *Leisure education towards the 21st century*, pp. 51-78. Provo. Utah, Brigham Young University. Department of Recreation Management and Youth Leadership.

FERRÁNDEZ, A. Y PUENTE, J. M. (Dtrs.) (1992): *Educación de personas adultas*. Vols.1 y 2. Madrid, Editorial Diagrama.

FISHER, C. J. (1988): “Impact of anomia and life satisfaction on older adults learners”. *Educational Gerontology*, vol. 14, n. 2, pp. 137-146.

FROUFE, S. Y GONZÁLEZ, M. (Eds.) (1999): *Para comprender la animación sociocultural*. Navarra, Editorial Verbo Divino.

GAGNE, R. M. Y BRIGGS, L. J. (1970): *Principles of instructional design*. New York, Holt, Rinehart y Winston.

GARCÍA FERNÁNDEZ-ABASCAL, E. (1995): “Psicología de la motivación y emoción”. En GARCÍA FERNÁNDEZ-ABASCAL, E. (Coord.), *Manual de motivación y emoción*. pp. 23-55. Madrid, Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.

GARMA, A. M. (1996): “Ocio y desarrollo personal”. *Revista de Ciencias de la Educación*, n. 165, pp. 35-42.

GÓMEZ DEL CAMPO, J. (1981): “Una experiencia abierta de aprendizaje”. En LAFARGA, J. Y GÓMEZ DEL CAMPO, J. (Eds.), *Desarrollo del potencial humano*. pp. 269-283). México, Trillas, vol. 2.

GONZÁLEZ, M. (1999): “Animación sociocultural y conceptos afines”. En FROUFE, S. Y GONZÁLEZ, M. (Eds.), *Para comprender la animación sociocultural*. pp. 31-42. Estella, Navarra, Editorial Verbo Divino.

GOODERHAM, J. (1987): “Reference group theory and adult education”. *Adult Education Quarterly*, vol 37, n. 3. pp.148-156.

GORBEÑA, S. Y LARRÍNAGA, V. (1999): *Escala de motivaciones de ocio*. Documento no publicado.

HAMMOND, C. Y FEINSTEIN, L. (2004): “The effects of adult learning on self efficacy”. *London Review of Education*, vol 3, n.3, pp. 265-287.

HENRY, G.T. y BASILE, K.C. (1994): “Understanding the decision to participate in formal adult education”. *Adult Education Quarterly*, vol. 44, n. 2, pp. 64-82.

HOULE, C.O. (1961): *The inquiring mind*. Madison, University of Wisconsin Press.

HUTCHINSON, S.L., LOY, D.P., KLEIBER, D.A. Y DATTILO, J. (2003): “Leisure as a coping resource: variations in coping with traumatic injury and illness”. *Leisure Sciences*, 25, pp. 143-161.

ISO-AHOLA, S.E. (1980): *The social psychology of leisure and recreation*. Dubuque, Iowa, Wm. C.Brown Company Publishers.

ISO-AHOLA, S.E., JACKSON, E. Y DUNN, E. (1994): “Starting, ceasing and replacing leisure activities over the life-span”. *Journal of leisure research*, vol 26, n. 3, pp. 227-249.

JARVIS, P. (2000): *Adult et continuing education. Theory and practice*. London, Routledge.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones en torno a la participación social de las personas mayores

JIMÉNEZ, B. (1992): "Las funciones y el rol del formador". En FERRANDEZ, A. Y PUENTE, J. M. (Dtrs). *Educación de personas adultas*, pp. 225-257, vol. 2. Madrid, Editorial Diagrama.

KATZ, S. (2000): "Busy bodies: activity, aging, and the management of everyday life". *Journal of Aging Studies*, vol. 14, n.2. pp. 135-153.

KLEIBER, D. A. (1985): "Motivational reorientation in adulthood and the resource of leisure". *Advances in Motivation and Achievement*, vol. 4, pp. 217-250.

KNOWLES, M. (1975): *The modern practice of adult education*. New York, Association Press.

LIVNEH, C. Y LIVNEH, H. (1999): "Continuing professional education among educators: predictors of participation in learning activities". *Adult Education Quarterly*, vol. 49, n. 2. pp. 91-106.

MAEHR, M.L. (1976): "Continuing motivation: an analysis of a seldom considered educational outcome". *Review of educational research*, n. 46, pp. 443-462.

MANFREDO, M.J., DRIVER, B.L. & TARRANT, M.A. (1996): "Measuring leisure motivation: a meta-analysis of the recreation experience preference scales". *Journal of leisure research*, vol. 28, n. 3, pp. 188-213.

MASLOW, A. (1975): *Motivación y personalidad*. Barcelona, Sagitario, S.A.

MEDINA, O. (1997): *Modelos de educación de personas adultas*. Barcelona, El Roure editorial, S.A.: Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de las Palmas de Gran Canaria y Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias.

MERRIAM, S.B. Y BROCKETT, R.G. (1997): *The profession and practice of adult education. An introduction*. San Francisco, Jossey-Bass.

MEZIRROW, J. (1991): *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco, Jossey-Bass.

MEZIRROW, J. (1996): "Contemporary paradigms of learning". *Adult Education Quarterly*, vol. 46, n.3, pp. 158-173.

MEZIRROW, J. (Ed.) (2000): *Learning as transformation: critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco, Jossey-Bass.

MIKULINCER, M. (1997): "Adult attachment style and information processing: individual differences in curiosity and cognitive closure". *Journal of personality and social psychology*, vol. 72, n. 5, pp. 1217-1230.

MILLER, N. (2000): "Learning from experience in adult education". En WILSON, A. L. y HAYES, E.R. (Eds.), *Handbook of adult and continuing education*, pp. 71-86. San Francisco, Jossey-Bass.

NEULINGER, J. (1981): *The psychology of leisure*. Springfield, Illinois, Charles C. Thomas Publisher.

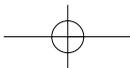
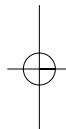
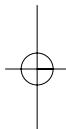
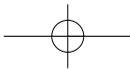
PALMERO, F. (1995): "Orientaciones en el estudio de la motivación". En GARCIA FERNÁNDEZ-ABASCAL, E. (Coord.) *Manual de motivación y emoción*, pp. 161-206. Madrid, Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.

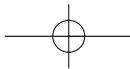
PEREDA, S. (1987): *Psicología experimental. Tomo I*. Madrid, Ediciones Pirámide, S.A.

PUIG, J. M. Y TRILLA, J. (2000): *La pedagogía del ocio*. Barcelona, Editorial Laertes.

“La motivación para participar en procesos de formación en la vejez: desafíos metodológicos”

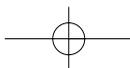
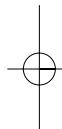
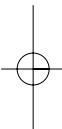
- REEVE, J. M. (1994): *Motivación y emoción*. Madrid, Mc Graw Hill.
- REQUEJO, A. (1997): “Animación sociocultural y educación de adultos”. En TRILLA, J. (Coord.) *Animación sociocultural. Teorías, programas y ámbitos* (pp. 239-254). Barcelona, Editorial Ariel, S.A.
- RUSSELL, U. R. (1987): “The importance of recreation satisfaction and activity participation to the life satisfaction of aged-retierees”. *Journal of Leisure Research*, vol. 19, n. 4, pp. 273-283.
- RYFF, C.D. (1985): “Adult personality development and the motivation for personal growth”. *Advances in Motivation and Achievement*, vol. 4, pp. 55-92.
- TRIANDIS, H. C. (1974): *Actitudes y cambio de actitudes*. Barcelona, Ediciones Toray, S. A.
- TRILLA, J. (1997): “Concepto, discurso y universo de la animación sociocultural”. En TRILLA, J. (Coord.) *Animación sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*, pp. 13-39. Barcelona, Editorial Ariel, S.A.
- UNESCO (1966): *Adult education and leisure in contemporary Europe*. Prague, Orbis.
- VALENTINE, T. Y DARKENWALD, G.G. (1990): “Deterrents to participation in adult education: profiles of potential learners”. *Adult Education Quarterly*, vol. 41, n.1. pp. 29-42.
- VAN DER KAMP, M. (1992): “Effective adult learning”. En TUIJNMAN, A. Y VAN DER KAMP, M. (Eds.), *Learning across de lifespan. Theories, research, policies*, pp. 191-202. Oxford, Pergamon Press.
- VELÁZQUEZ, M. Y FERNÁNDEZ, C. (1998): *Las universidades de mayores, una aventura hecha realidad. Estimulación y desarrollo en el último tramo del ciclo vital*. Sevilla, Universidad de Sevilla. Secretariado de publicaciones.
- VILLANUEVA, P. (1987): *La educación de adultos hoy. Necesidad y perspectiva de cambio*. Valencia, Promolibro.
- WEBER, E. (1969): *El problema del tiempo libre*. Madrid, Editora Nacional.

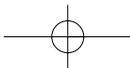
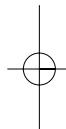
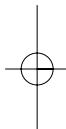
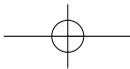




“La participación en la Universidad de Mayores: beneficios en la calidad de vida”

David Alonso González, Juan Lirio Castro e Inmaculada Herranz Aguayo
Universidad de Castilla La Mancha.





“La participación en la Universidad de Mayores: beneficios en la calidad de vida”

1. Introducción: ¿Nuevas sociedades, nuevas realidades?

Las sociedades occidentales han experimentado profundos cambios en todas las estructuras sociales dentro de los procesos de globalización. Estos procesos se han construido sobre la centralidad del mercado que junto con el crecimiento económico ha ido generando desequilibrios sociales fruto de los procesos de dualización social que no se explican con los conceptos clásicos de desigualdad social (Castells ,1998). En el caso de los mayores la dualización social viene determinada por la desigualdad establecida entre la situación real del colectivo y la imagen social que se proyecta sobre ellos.

Si analizamos la posición estructural del colectivo de mayores en nuestras sociedades el envejecimiento de la población se torna en el elemento más visible y que se sitúa como uno de los ejes centrales de los debates sobre el futuro de las sociedades occidentales. Si bien es cierto que para el análisis de este fenómeno demográfico es necesario un planteamiento cuantitativo no debemos olvidar el carácter social del mismo, esto es, las causas sociales de las que se nutre y la nueva realidad a la que nos enfrentamos como consecuencia del mismo.

El desarrollo de esta propuesta requiere, al menos, el análisis de dos cuestiones: Por un lado describir la importancia cuantitativa y cualitativa del colectivo de mayores. En un segundo momento intentaremos exponer como a pesar de la importancia significativa de este colectivo, el mayor se hace invisible en las sociedades como consecuencia de la ausencia de imagen social.

La primera consideración que debemos tener en cuenta es que el envejecimiento de la población es un dato positivo en sí mismo, ya que nos habla del nivel de desarrollo y, en consecuencia, de las mejoras en las condiciones de supervivencia que permiten los niveles de esperanza de vida que caracteriza a

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

la media española. El envejecimiento de la población es la tendencia demográfica por excelencia de las sociedades complejas como resultado del fuerte descenso de la natalidad y de la mortalidad, favoreciendo como resultado el aumento de la esperanza de vida. Debemos entender el envejecimiento como una nueva realidad a la que tendremos que ajustar los sistemas y las instituciones que configuran la estructura social de nuestro país. La consecuencia más inmediata del envejecimiento de población es el aumento de la importancia del colectivo de personas mayores de 65 años tanto a nivel cuantitativo como cualitativo:

- Cuantitativamente dado el aumento del colectivo de mayores de 65 años en nuestras sociedades (17 % del total de población aprox.- Censo 2001). Este aumento se hace más visible en el caso de las mujeres mayores dado que el propio envejecimiento tiene como consecuencia la feminización de la población. A pesar de que nacen más hombres que mujeres debemos tener en cuenta que ya desde el primer año de vida mueren más hombres que mujeres. El índice de masculinización es mayor en todas las edades inferiores a los cuarenta años, pero a partir de esta edad ya se mantiene la tendencia a ser mayor el colectivo de mujeres que el de hombres, basta señalar que a partir de los 65 años el 60% de la población son mujeres.

Esta tendencia unida a la mayor esperanza de vida de las mujeres ofrece como resultado un crecimiento de la importancia de este colectivo en todos los ámbitos de la vida social.

- Cualitativamente se han producido grandes cambios como consecuencia del aumento de la esperanza de vida y de mejores condiciones físicas, sociales y económicas en las que se llega a la vejez. Si bien el mito del mayor se caracterizaba por la dependencia física, afectiva y económica de éste a los hijos, en nuestras sociedades los mayores actúan como soporte físico, emocional y económico de

“La participación en la Universidad de Mayores: beneficios en la calidad de vida”

los hijos y de los nietos. Las inseguridades en el mercado de trabajo, el difícil acceso a la vivienda junto con las necesidades de cuidado de los hijos hacen de nuestros mayores el soporte básico sin el cual no estaría asegurado el desarrollo de hijos “supuestamente independientes”.

Pero sin embargo, el colectivo de mayores, y en mayor medida las mujeres mayores, deben enfrentarse a una continua contradicción entre su situación real y los modelos de conducta que se les presuponen, por un lado por ser mayor, y por otro por ser mujer.

Esta contradicción latente entre, la importancia cualitativa y cuantitativa de los mayores en la experiencia real y el rol que se les asigna, hacen del mayor un colectivo caracterizado por la ausencia de imagen social o, en el mejor de los casos, por unos modelos sociales limitantes que les sitúa en una posición vulnerable frente al proceso de exclusión social. Cuando hablamos de los procesos inclusión - exclusión social debemos tener en cuenta la especificidad de este proceso que se caracteriza por: la noción de proceso frente a la tendencia clásica de entender la pobreza como algo estático; por otro lado las formas de inclusión se desarrollan en el eje dentro (como vía de integración) - fuera frente a la situación de arriba-abajo de los esquemas de análisis de la pobreza; destaca en tercer lugar que estamos ante un fenómeno colectivo frente a las situaciones de pobreza / marginación que apuntaba más a situaciones individuales y es que en estos momentos hay numerosos colectivos que se hayan en una posición funambulista respecto a su nivel de integración en esta realidad tan poliédrica, como es el caso del colectivo de mayores. Por último, plantear que la exclusión no sólo afecta a situaciones de carácter estructural sino que toma raíces en aspectos simbólicos y que en múltiples ocasiones escapan a las mediciones de la realidad que realizamos y que nos obliga al abandono de fórmulas magistrales del pasado, que se han quedado obsoletas, y no dan cabida a la multiplicidad de situaciones que puedan conducir a estar fuera.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

Sobre este marco de análisis de dualización social sobre el colectivo de mayores y teniendo en cuenta tanto el eje dentro-fuera, como el carácter simbólico de los procesos de exclusión, la participación social se posiciona como la herramienta más importante que define la inclusión del colectivo así como la superación y cambio en la imagen social del colectivo de mayores en nuestras sociedades. El desequilibrio generado en nuestras sociedades entre un colectivo en ascenso con un fuerte peso cuantitativo y una imagen social limitante y desajustada del colectivo sobre el que se proyecta, requiere de un instrumento como la participación que pueda generar cambios sociales tanto a nivel estructural como simbólico.

La vulnerabilidad al proceso de exclusión social del colectivo de mayores es la consecuencia de la idea de envejecimiento como degeneración vital que se encuentra en el imaginario social de nuestras sociedades. La comprensión del proceso de envejecimiento como envejecimiento activo supone el primer paso en el cuestionamiento de esta idea.

Tal y como se aborda desde el enfoque del ciclo vital y la teoría de la actividad, la participación se convierte en un elemento clave para el tan pretendido envejecimiento activo de las personas.

Este factor juega un papel fundamental tanto a nivel teórico como de las estrategias de acción que sitúa la necesidad de abordar la realidad del ser humano más allá de la etapa laboral.

Así pues los programas universitarios de mayores se convierten en un recurso que permite a los mayores no solo mantener su mente activa sino el desempeño de nuevos u olvidados roles como es el de aprendiz.

A su vez el contexto universitario permite a los mayores acceder a nuevos vínculos emocionales, redes y escenarios sociales. De esta manera la parti-

“La participación en la Universidad de Mayores: beneficios en la calidad de vida”

cipación en diferentes redes y escenarios permite a las personas mayores mejorar su calidad de vida.

En este capítulo partimos de un primer acercamiento sobre las teorías que confluyen en el modelo de envejecimiento activo, para posteriormente realizar un análisis sobre como es entendida la participación por parte de las Universidades de Mayores, así como los cauces para hacerla efectiva. Finalmente presentamos algunas ventajas de la participación en la mejora de la calidad de vida de los mayores, a través de procesos que promueven un envejecimiento activo.

2. Hacia un envejecimiento activo: de las teorías de la actividad y el enfoque del ciclo vital a las propuestas de los agentes sociales

Después de la superación del modelo deficitario de vejez que entendía esta etapa de la vida como una etapa de espera, improductividad y pasividad, y demostrada su falta de legitimidad por la investigación y desarrollo en el ámbito de la gerontología, aparece lo que algunos autores vienen a denominar *modelo de desarrollo de vejez* (Limón Mendizábal, 2002).

Este modelo entiende la vejez como una etapa llena de posibilidades en la que la actividad y la participación se convierten en eje central y motor del desarrollo de la persona. Dentro de este modelo podemos integrar tanto la teoría de la actividad como el enfoque del ciclo vital.

La teoría de la actividad se basa en la idea de que sólo el individuo activo puede sentirse feliz y satisfecho, al igual que la falta de actividad produce apatía, pesimismo y otros efectos negativos no deseados. Esta misma teoría entiende que tras la jubilación se puede producir una pérdida de rol y de función social que, en definitiva, no traería efectos positivos para la

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

persona. Por ello desde esta perspectiva se entiende que la persona debe ocupar su tiempo en nuevos roles propios de su nuevo estado a fin de no caer en la inadaptación y en la alienación (Limón Mendizábal, 1997).

La teoría del ciclo vital viene a resituar la vejez como otra etapa evolutiva más en la que se producen -como en otras etapas- pérdidas y ganancias. A su vez el mayor en este momento vital tiene que enfrentarse a nuevos retos, que le demandan desarrollar estrategias de adaptación y cambio. En este sentido, la investigación ha demostrado que en esta etapa de la vida se desarrollan estilos característicos de pensar (pensamiento postformal, etc.) y nuevos roles (abuelo, etc.) que demuestran que las personas mayores continúan su desarrollo.

Así pues, siguiendo el modelo de ciclo vital propuesto por Riley y Riley (1994) se puede ver que la educación, el trabajo y el ocio se convierten en temas transversales con independencia de la edad de los sujetos:

EDAD	DIFERENCIA SEGÚN EDAD	SIN DIFERENCIA POR EDAD		
Mayor	Ocio	Educación	Trabajo	Ocio
Mediana Edad	Trabajo			
Joven	Educación			

Fuente: Riley y Riley (1994)

Fig. 1

Educación, trabajo y ocio en modelo de ciclo vital de Riley

Es necesario, por tanto, encontrar nuevos roles que estructuren y den sentido a la vida (Agulló, 2001) para que con independencia de la edad y la situación laboral se pueda disfrutar de un buen nivel de calidad de vida, con la idea presente de seguir activos y participar en/de la sociedad.

“La participación en la Universidad de Mayores: beneficios en la calidad de vida”

Retomando la perspectiva de la actividad, si tenemos en consideración las palabras de la Organización Mundial de la Salud que entiende el envejecimiento activo como el proceso de aprovechar al máximo las oportunidades para tener un bienestar físico, psíquico y social durante toda la vida, observamos que esta idea se encuentra presente en la mayoría de la literatura reciente de los organismos internacionales y de los planes de acción que se desarrollan para personas mayores.

Como se apunta en el Plan de Acción Internacional de Madrid, se necesita profundizar en el concepto de envejecimiento activo, apostando por una concepción amplia al abordar la política de salud, que revierta los esfuerzos hacia el mantenimiento de la independencia y la capacidad funcional al máximo posible.

En este sentido una sociedad para todas las edades incluye el objetivo de que las personas de edad tengan la oportunidad de seguir contribuyendo a la sociedad. Por ello, un elemento crucial en el camino hacia un envejecimiento activo recae en la participación de las personas mayores.

Por otro lado la participación se presenta como un principio básico de las Naciones Unidas a favor de las personas mayores junto a la dignidad, la independencia, la autorrealización y los cuidados asistenciales plantea que: “Las personas mayores deberán permanecer integradas en la sociedad, participar activamente en la formulación y la aplicación de las políticas que afecten directamente a su bienestar y poder compartir sus conocimientos y habilidades con las generaciones más jóvenes; poder buscar y aprovechar oportunidades de prestar servicios a la comunidad y de realizar acciones de voluntariado en puestos apropiados a sus intereses y capacidades; poder formar movimientos o asociaciones de personas mayores”.

Como se apuntó en el Foro Mundial de Ong’s sobre envejecimiento celebradas en 2002, las personas mayores son miembros activos en la sociedad y llevan a cabo múltiples aportaciones, a menudo poco visibles.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

Por ello se hace necesario utilizar la participación como un factor clave para el desarrollo social, en la que además las personas mayores puedan tener un papel activo en una nueva forma de globalización: la globalización de la solidaridad.

A nivel internacional podemos encontrar también las conclusiones del Foro Científico de Valencia en donde se apuntan a la importancia capital que tiene la participación activa de los mayores en las decisiones que les afectan directamente a ellos o las Recomendaciones de la Conferencia de Berlín en la que se plantea dar prioridad e incrementar la participación de las personas mayores en la sociedad con el fin de fomentar la inclusión social y la vida independiente.

En el plano nacional, desde que en 1992 se publicará el Plan Gerontológico Nacional entre cuyos ejes de acción se encontraba la participación hasta el presente Plan Gerontológico del 2003-2007 en el que dentro del área primera de Igualdad de Oportunidades se planteen como primer objetivo “promover la autonomía y la participación plena y activa de las personas mayores en la Comunidad, en base a los principios de envejecimiento activo”, se nota la importancia central que tiene para el desarrollo de acciones a favor de las personas mayores la idea de la participación junto a otras áreas más consolidadas previamente como son: las pensiones, la salud y la asistencia sanitaria, los servicios sociales, la cultura y el ocio como ejes de acción.

Sirvan de ejemplo algunas de las medidas y estrategias que se han puesto de manifiesto en los Planes de acción para personas mayores en términos de participación como las siguientes:

- Realización de campañas de sensibilización, que incidan en los aspectos positivos de un envejecimiento activo y en la problemática de las personas mayores dependientes y sus cuidadores.

“La participación en la Universidad de Mayores: beneficios en la calidad de vida”

- Promover Programas y actuaciones especiales con las mujeres mayores en orden a su mayor participación activa en la comunidad, en condiciones de igualdad con los hombres.
- Mejorar y potenciar la participación social de las personas mayores, consolidar los órganos de representación y participación existentes y crear otros nuevos.
- Participación de los mayores en los centros educativos, colaborando en los distintos programas y niveles.
- Promover un enfoque renovado y positivo del envejecimiento como fase de la vida llena de posibilidades de realización personal y social.

3. Las universidades de mayores como herramienta de participación y proyección social

A pesar de que nuestro trabajo gira en torno a la participación de las personas mayores en los programas universitarios así como sus beneficios, nos gustaría brevemente indicar que en nuestro contexto además de este programa existen otros cuya esencia es la participación e integración social. En este sentido presentamos en la página siguiente un cuadro resumen de algunos de los más desarrollados.

3.1. Origen, razones y objetivos de las universidades de mayores

Si partimos de la idea de que los mayores de hoy son diferentes a los de ayer resulta lógico pensar que demanden nuevas formas de vida y de ocio. En este sentido nuestros mayores además de vivir más años y tener un mayor nivel de salud, también poseen un mayor nivel educativo y nuevas necesidades y aspiraciones.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

Nombre del programa o recurso	Descripción y ámbito de desarrollo
Universidades de Mayores	Programa de corte educativo centrado en el desarrollo cultural.
Voluntariado	Programas de participación social y cultural.
Asociacionismo	Programas de participación social y cultural.
Programas de Guías Culturales de Museos y Catedrales	Programa de participación cultural, consistente en formar a las personas mayores interesadas, en las tareas de guía cultural de museos y catedrales de España.
Programas de Abuelos-Nietos	Programas consistentes en formar a las personas mayores con nietos bajo su responsabilidad o también a para desarrollar tareas de apoyo y como docentes en el ámbito educativo (centros de primaria y secundaria).
Policía Mayor	Programa de participación ciudadana consistente en el apoyo por parte de los mayores formados a tal fin, a los agentes de tráfico (especialmente en zonas de concentración de escolares: salidas de escuela, etc.).
Seniornet - Secot	Entidades y asociaciones de personas mayores que ofrecen asesoramiento y consultoría gratuita a empresarios o para la nueva creación de empresas.
Consejos de personas mayores	Órgano consultivo de apoyo a la administración y otras entidades interesadas en diseñar y desarrollar políticas de intervención social con personas mayores.
Centros de Mayores	Centros de carácter social dependientes de las administraciones públicas, o también de obras sociales, cuyo objetivo es desarrollar acciones tendentes a enriquecer y ofrecer alternativas al tiempo libre de las personas mayores.
Aulas de Mayores	Programa educativo consistente en formar a las personas mayores (temas sociales y culturales) pero fundamentado en el apoyo y asesoramiento de las asociaciones de los mismos mayores.
Elaboración propia.	

Fig. 2

Programas de participación e integración social de los mayores

“La participación en la Universidad de Mayores: beneficios en la calidad de vida”

Actualmente, los mayores, pretenden seguir desarrollándose, participar de la sociedad en que viven y tener una buena calidad de vida el máximo tiempo que les sea posible. Quizás por estos motivos los mayores demandan cada vez más nuevos recursos culturales, de ocio y participación que se ajusten a sus nuevas necesidades. En este sentido cada vez son más los mayores que recurren a la educación como un medio de desarrollo personal y social.

Igual que nosotros, Lorenzo Vicente (2003) piensa que la necesidad de formación universitaria para personas mayores es fruto de la situación actual del mundo (jubilación anticipada, aumento en las expectativas de vida, seguir manteniéndose activos, etc.).

Arnay (2003) a su vez afirma que los programas universitarios para mayores han contribuido a cubrir un importante déficit de recursos de ocio y culturales para personas mayores.

Si nos acercamos a la educación universitaria de personas mayores podemos situar el origen de la misma en nuestro contexto en la década de los ochenta. Fue entonces cuando las “aulas de extensión universitaria” se desarrollaron en varias ciudades catalanas dando origen a lo que ha venido en denominarse “modelo catalán”. Posteriormente, durante los años noventa, se ponen en marcha por todo el territorio nacional lo que ha venido denominándose “Universidades de Mayores”, o más específicamente Programas Universitarios de Mayores.

Así mismo se observan varios tipos de programas universitarios de mayores:

- 1) Programas específicos: Destinados especialmente a las personas mayores, con un plan de estudios adaptado e incluso en aulas diferentes a las utilizadas en la universidad ordinaria.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

- 2) Programas integrados: Consistente en abrir las aulas ordinarias a los estudiantes mayores, acudiendo como un alumno más a la universidad.
- 3) Modelo catalán: Habitualmente gestionado por los propios mayores y sus asociaciones, consisten en ciclos de conferencias sobre temas que les interesan especialmente.
- 4) Modelo mixto: En este tipo de programas se incluyen una parte de carácter específico y otra de tipo integrado.

En general estos programas universitarios de mayores tienen una duración de entre dos o tres años de duración y además del programa específico ofertan otro tipo de actividades complementarias (talleres, seminarios, conferencias, salidas culturales, etc.).

Si se analizan dichos programas (más de 50 en todo el territorio nacional) podemos comprobar como todos apelan –bien en sus objetivos o bien en su filosofía- a la integración (Alfageme, Cabedo y Escuder, 2004), participación y proyección social de los mayores que acuden a los mismos.

Como bien plantean March Cerdá (2003 y 2004) y Lemieux (1997) uno de los objetivos de la formación universitaria, será entre otros, dominar el medio en el que las personas mayores viven.

Ahora bien también podemos preguntarnos, ¿cómo participar en la sociedad sin dominar el medio en el que se vive? Parece en este sentido obvio reconocer que el manejar nuestro medio social, cultural, tecnológico, etc, es lo que nos permite participar como cualquier otro ciudadano.

3.2. La participación en las universidades de mayores

Hübner Wolff (1998) reconoce que existen tres tipos de relación entre las universidades y las personas mayores, que se derivan de la concepción

“La participación en la Universidad de Mayores: beneficios en la calidad de vida”

que sostienen sobre el mayor y sus potencialidades, a saber: la universidad y el mayor como el paciente; la universidad y el mayor como cliente y la universidad y el mayor como agente.

Según la perspectiva de Hübner Wolff la universidad debería entender al mayor como agente si realmente quiere potenciar su proyección y participación social.

En la presentación de la “Guía de Programas Universitarios de Personas Mayores” (Velázquez et al., 1999, pg 7) se menciona que:

“Estas acciones abren una puerta a las personas mayores, destinadas en un futuro próximo a convertirse en agentes transformadores capaces de establecer una mejor comunicación intergeneracional y llamadas a constituirse en un punto de referencia social para la transmisión de estos valores a su entorno”.

Martínez Maroto (2003; 50) en relación a la proyección social de los mayores afirma: *“La pregunta no sería: ¿y después de los Programas, que?, sino ¿educar para qué? Y la respuesta debe ser que hay que educar no sólo para el bienestar de los propios mayores, sino para que los mayores contribuyan al bienestar social, conectando con las necesidades sociales. Así adquiriría sentido una verdadera educación universitaria”.*

Este mismo autor ofrece unas claves sobre las formas en que los mayores podrían participar socialmente:

“Esta idea trasciende al propio envejecimiento activo, para pasar a un envejecimiento productivo en donde es creíble la idea de que los mayores pueden aportar soluciones significativas a los problemas que les rodean. Así se podrían formar para ser asesores-orientadores de jóvenes estudiantes, para intervenir en la integración social y económica de los inmigrantes..., hasta completar

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

un enorme listado. La proyección social de los mayores universitarios iría concatenada al propio proceso de autorrealización personal" (Martínez Maroto, 2003; 52).

Coincidimos con Lorenzo Vicente (2003) que plantea que a las personas mayores que aprenden en la universidad ha de pedírseles que contribuyan con sus saberes y experiencias en la formación de las generaciones jóvenes, tanto en la Universidad como fuera de ella, a través de programas específicos de proyección social, y de esta forma, entre los fines de carácter social distingue:

- Mejorar la calidad de vida de las personas mayores a través del conocimiento y de las relaciones que se establecen en el ámbito universitario.
- Potenciar el desarrollo de las relaciones interpersonales e intergeneracionales, facilitando el intercambio y la transferencia de saberes, experiencias y valores.
- Fomentar el Asociacionismo a través de la actividad universitaria tanto en la Universidad como fuera de ella.
- Posibilitar la formación de un Voluntariado de las personas mayores en colaboración con los Servicios Sociales y de la Comunidad, así como con otras instituciones.
- Desarrollar en colaboración con los Servicios Sociales, Educativos, etc., Programas de proyección Social y de participación, a través de los cuales se garantice la transferencia de saberes, experiencias y valores entre generaciones.

Para De la Torre Fabre, Redondo Tarodo y Rodríguez Pozo (2003), lo que ha de tenerse presente en la configuración y desarrollo de los Programas Universitarios para Mayores como uno de los elementos característicos y definidores es la necesidad de su proyección social. Si realmente quieren convertirse en motores y/o generadores de una participación activa de este

“La participación en la Universidad de Mayores: beneficios en la calidad de vida”

sector de la población deben tener entre una de sus finalidades primordiales una clara intencionalidad de apertura hacia diferentes colectivos, instituciones y asociaciones de carácter cívico y social.

Como bien señalan Pinazo y Montoro (2003) “los objetivos de los programas giran claramente en torno a los de realización personal e integración social”. Y desde esta filosofía que mueve el desarrollo de los programas universitarios para mayores se haya de manera recurrente la cuestión de la participación como elemento clave para cubrir estos fines.

Después de un breve análisis sobre la filosofía y los objetivos de las Universidades de Mayores, podemos hablar de dos tipos de participación que coexisten de manera coetánea, por un lado una participación de carácter más pasiva en la que los alumnos de las Universidades de Mayores son sujetos espectadores y consumidores de una oferta formativa que favorece la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades ... que acercan el mundo de la Cultura, la Ciencia y demás saberes a la realidad de este colectivo que se enriquece con su presencia y asistencia a las actividades que se diseñan para ellos desde las Universidades de Mayores.

Por otro lado tenemos otro tipo de participación que es más activa, en la que el alumno de la Universidad de Mayores más allá de asistir a clase y tomar parte en la oferta de acciones que para ellos se ponen en marcha, toma las riendas de su lugar dentro del programa y pasa de espectador a actor, actúa como generador de procesos en los que participa con sus iguales en la construcción de iniciativas de las cuales se pueda beneficiar y que tengan en consideración los intereses que les mueven.

Merece la pena destacar la diferencia que encontramos entre lo que conlleva el término participación en cualquiera de sus acepciones (pasiva y activa) frente a lo que significa la idea de la proyección, presente en todos los programas universitarios para mayores.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

La base de la proyección sería, por un lado, la capacidad de los mayores para cambiar su autoconcepto y su autoimagen a través de procesos participativos, en la que el mayor actuaría como modelo para sus iguales y, por otro lado, lo que de ellos se refleja de cara a la sociedad y a la imagen construida sobre las personas mayores.

Así pues, la participación de los mayores permite una proyección de cara al exterior que rompe con barreras y estereotipos asignados a la gente en relación a la edad y que desde una óptica muy funcionalista no permite entender que los mayores no son solo sujetos pasivos con roles prefijados y encasillados, sino que con independencia de la edad cualquier persona puede ser motor de cambio para sí mismo y para su grupo de iguales.

La proyección social de los programas universitarios de mayores permite poner de manifiesto la llamada *revolución gris* que las personas mayores están desarrollando y que sitúa a este colectivo en un nuevo escenario de mayor actividad y presencia social. Los mayores presentan nuevas imágenes y roles que ofrecer a sus iguales y al resto de la sociedad.

Para visualizar lo anteriormente expuesto, pensamos que algunas actividades en las que se da un primer nivel de participación más pasiva podrían ser las siguientes:

- Asistencia a clase.
- Actividades complementarias (salidas culturales, talleres, seminarios, conferencias).
- Difusión mediática de las Universidades de Mayores (entrevistas en prensa, radio, televisión, reportajes, etc.).

Por otro lado, la participación de los mayores en las que éstos se convierten en agentes de su propio desarrollo se concreta en las siguientes actividades y en las cuales ya se han desarrollado algunas experiencias de interés:

“La participación en la Universidad de Mayores: beneficios en la calidad de vida”

- Asociacionismo, es decir, organización de grupos de alumnos, antiguos alumnos o de corte cultural bajo las que desarrollan sus propias actividades.
- Cauces de expresión (revistas, programas de radio, webs, etc).
- Investigación (ya sea con investigadores o profesores universitarios, ya sea con jóvenes universitarios). Como señalan Almodóvar Almodóvar y Rodríguez Pozo (2004) en la Universidad de Sevilla se desarrollan proyectos de investigación/intervención por grupos de alumnos del Aula de la Experiencia de forma conjunta con alumnos de la Facultad de Pedagogía sobre diferentes temáticas de interés y relevancia, tanto para el desarrollo y la mejora del funcionamiento del Aula de la Experiencia de la Universidad de Sevilla como programa académico, como en la proyección que éste tiene y debe tener con y en la sociedad.
- Voluntariado social y cultural. A medias entre el voluntariado y la sensibilización sobre nuevos temas se encontraría la experiencia desarrollada en la Universidad Complutense en la que se lleva a cabo un seminario de proyección social en el primer curso de la Universidad de Mayores sobre la adquisición de conocimientos sobre problemas sociales y que en posteriores cursos tienen su aplicación práctica en distintos organismos, asociaciones y ONG's (Alonso Rubial y otros, 2004).
- Grupos culturales (teatro, coral, musical, literario, etc.).
- Formación (otros mayores, otros universitarios, ámbito rural).
- Asesores / Mentores: Acompañando en el camino desde la experiencia y el saber hacer a sujetos y grupos.

3.3. Ventajas de la participación de los mayores en los programas universitarios

En general se puede afirmar que los mayores que acuden a los programas universitarios de mayores tienen una valoración muy positiva de su experiencia así como de los beneficios que ello les comporta.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

Aumento en la calidad de vida (Pinazo, 2004), creación de vínculos (Ruiz López-Prisuelos y Rojas Crespo, 2004), ampliación de la proyección social (García Martín, 2004), mantenimiento de la integración social (Vives, Orte y Ballester, 2004) y participación social (González Rodríguez y Chacón, 2004) son entre otros los aspectos positivos que parece proporcionar a los mayores su paso por la universidad.

Guirao y Sánchez Martínez (1999) reconocen entre algunas de las ventajas que otorga la universidad a las personas mayores: mejora en el ánimo, mayor seguridad otorgada por la cultura, mejoría en la salud, aumento de las amistades y mayor integración familiar al ampliarse los temas de conversación y el reconocimiento hacia ellos como universitarios.

Ruiz López-Prisuelos y Rojas Crespo (2004) constatan que en los programas universitarios para personas mayores, se crean y desarrollan vínculos afectivos, que unidos a un alto nivel de actividad y al enriquecimiento cultural en que participan en esta etapa universitaria, crean la necesidad de continuar con dicha estimulación una vez acaban los cursos establecidos en los programas.

Si a esto sumamos el alto potencial de capacidades de los mayores, y una importante voluntad de participación social, podemos pensar en la posibilidad de, compaginando las dimensiones señaladas, establecer un proyecto para la participación de los mayores en redes sociales, a través de colaboración voluntaria con instituciones dedicadas a la intervención en el ámbito social y cultural.

Estos autores pasaron un cuestionario a una muestra de 319 alumnos de primer, segundo, tercer y curso avanzado. Entre los datos que recabaron destaca un alto nivel de actividad entre los alumnos encuestados, además de una predisposición positiva a la participación social y cultural.

“La participación en la Universidad de Mayores: beneficios en la calidad de vida”

Los autores resaltan la consideración que tienen los alumnos acerca de sus posibilidades de participación en acciones con proyección social, ya que aproximadamente un 70% de los alumnos considera que con sus conocimientos y experiencias podría participar en la organización de dichas actividades.

Por último, es también muy significativo el hecho de que un 76,7% considere que los conocimientos adquiridos en su paso por la Universidad para Mayores, le pueden permitir realizar otro tipo de actividades y que un 93,4 % se siente más motivado a raíz de su experiencia universitaria.

Los autores plantean la creación de un programa de intervención pedagógica destinado a los alumnos de los programas universitarios de mayores que denominan Centro de Orientación y Coordinación “Acción Social de Mayores Universitarios”. Sustentado en un modelo de ciudadanía basado en los principios de libertad, igualdad y solidaridad y con el objetivo de fomentar la participación activa de los mayores en la sociedad y mejorar así su calidad de vida mediante la propia proyección social.

Vives, Orte y Bellester (2004) analizan la evolución de las redes sociales de las personas mayores que entran a formar parte del grupo de alumnos de la Universitat Oberta per a Majors (UOM).

Se observa que son muchas más las respuestas que afirman que han ganado “bastantes” o “algunas” relaciones nuevas; respuestas que parecen coherentes con las dadas en la pregunta sobre si han perdido muchas relaciones, donde afirman, mayoritariamente que “pocas” o “algunas”. Analizando las fuentes de estas redes sociales, los amigos son la fuente más citada en solitario, mientras que los “miembros de alguna asociación o club”, son la respuesta más escogida cuando señalan una respuesta múltiple. Sobre las relaciones perdidas, la primera opción son las relaciones de la familia, seguramente debido al fallecimiento de algún familiar de su

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

generación (compañero sentimental, hermanos, cuñados, primos) o de generaciones anteriores (padres, tíos, etc.).

En conclusión estos autores encuentran tres tipos de consecuencias de las interacciones sociales analizadas:

- 1) Aumento de la autoestima y visión más positiva del autoconcepto.
- 2) Aumento de la red social.
- 3) Enriquecimiento personal y cultural.

Yuni (1999) encuentra que la educación es un factor de optimización del desarrollo personal. En la escala que utilizó encontró que la dimensión con mayor nivel de cambio era la integración social de las personas mayores; la segunda dimensión con mayor puntuación fue la del descubrimiento de potencialidades y, por último, la tercera es la de autoeficacia intelectual.

Como síntesis el autor afirma que la educación así se entiende que contribuye a la adaptación social de las personas mayores a la vez que mejora su autoconcepto, hábitos de vida saludables (sobre todo los referidos al manejo del tiempo libre) y las relaciones familiares.

Jiménez Prieto y Otros (2003) presentan los datos recogidos en una encuesta pasada a 60 alumnos de primer curso del programa universitario de mayores de Granada después de un curso académico y de edades comprendidas entre los 58 y los 75 años. Dicha encuesta pretendía valorar tanto la proyección social de la formación, la salud y el bienestar percibido por los alumnos. Así, manifiestan haber mejorado poco un 19 %, bastante un 49 % y mucho un 32 %. Además estos autores señalan que ninguna persona refirió estar en una situación negativa.

Sánchez Martín (2003) presenta un estudio que intenta valorar los beneficios del programa universitario de mayores de la Universidad de Granada en tres grandes dimensiones o categorías: personal, social y cultural. Personal

“La participación en la Universidad de Mayores: beneficios en la calidad de vida”

(cambios en los hábitos saludables, recuperación o cumplimiento de deseos, de sueños y superación de límites, aumento en la satisfacción personal y cambio y valoración en el empleo del tiempo.), cultural (incremento del interés por la cultura, el aprendizaje y a la ampliación y/o actualización de conocimientos) y social (Incremento en las relaciones sociales, desarrollo en las relaciones familiares y compromiso de participación social).

En cuanto a los resultados, los beneficios que reporta el programa son por este orden, la dimensión personal con una frecuencia de 57 % seguida de la categoría social con un porcentaje de 24 % y por último la categoría cultural supone un 19 % de frecuencia de aparición.

4. Conclusiones

Después del recorrido teórico seguido y del análisis de los datos aportados por diferentes investigadores, podemos afirmar que la participación en los programas universitarios de mayores produce un elevado nivel de satisfacción, integración y proyección social, así como una mejora en la calidad de vida de los participantes en dichos programas. No obstante habría que explorar con mayor profundidad diferentes indicadores sobre calidad de vida para llegar a datos más concluyentes.

En este sentido, hacemos nuestras algunas de las conclusiones extraídas por Sánchez Martín (2003) que nos sirven para poder situar algunas de las ventajas de la participación en las universidades de mayores como son:

- La mayor motivación de los alumnos por asistir al Aula es la necesidad de ocupar su tiempo libre en la realización de nuevas actividades, después de la adquisición de conocimientos, seguido de la búsqueda de relaciones sociales.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

- Estas motivaciones se traducen en los siguientes beneficios percibidos: incremento del interés cultural, aumento de la satisfacción personal, mejora en los hábitos saludables e incremento de las relaciones sociales.
- El hecho educativo tiende a desarrollar las potencialidades de las personas mayores.
- La asistencia al Aula vigoriza las relaciones intergeneracionales, especialmente con miembros de la familia que también son universitarios (hijos, sobrinos).

Consideramos que nuestro trabajo converge con el desarrollado por Yuni (1999) en el contexto argentino, que afirma que la educación puede ser ella misma una herramienta para construir nuevos roles y no sólo para ajustar las personas a los roles sociales prescriptos.

Para concluir, en consonancia con lo que plantean Romans, Trilla y Petrus (2004) hemos de recuperar a las personas mayores como fuerza social. La gente mayor puede ser, hoy más que nunca, un factor de equilibrio en nuestra sociedad. Y sus contribuciones no sólo deberán ser reconocidas sino promovidas por lo que si queremos una sociedad para todas las edades, deberemos abrir las instituciones y los espacios sociales para que los mayores puedan participar activamente.

5. Bibliografía

AGULLÓ, M.S. (2001): *Mayores, actividad y trabajo: en el proceso de envejecimiento y jubilación*, Madrid, IMSERSO.

ALFAGEME, A, CABEDO, S. Y ESCUDER, P. (2004): Los programas universitarios para mayores en el espacio europeo de aprendizaje permanente. En: Autores Varios. *Actas del VIII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. En prensa.

ALMODÓVAR ALMODÓVAR, J. Y RODRÍGUEZ POZO, J. M. (2004): "El proyecto 'Grupos de Investigación' como iniciativa de la asociación de alumnos del aula de la experiencia

“La participación en la Universidad de Mayores: beneficios en la calidad de vida”

para la proyección social de los programas universitarios para mayores”. En AUTORES VARIOS, *Actas del VIII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. En prensa.

ALONSO RUBIAL, M, BARRERO DÍAZ, B, BRAVO SANZ, C, CANO ARANDA, C, GARRIDO FERNÁNDEZ, M^a. N Y LOZANO MARTÍNEZ, L. (2004): “La figura del tutor en los programas universitarios para mayores: Una apuesta para el futuro”. En AUTORES VARIOS. *Actas del VIII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. Zamora. En prensa.

ARNAY PUERTA, J. (2003): “Políticas educativas y financiación de la formación universitaria para las personas mayores. Breve repaso de las dificultades educativas y de financiación de los programas universitarios para personas mayores en España”. En AUTORES VARIOS. *Formación, políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social. VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. pp. 139-147.

COMISIÓN ECONÓMICA PARA EUROPA. (2002): *Declaración Ministerial de Berlín: Una sociedad para todas las edades en la región de la CEPE*. Berlín, Comisión Económica para Europa (CEPE).

DE LA TORRE, J, REDONDO, C, RODRÍGUEZ POZO, J. M. (2003): “El asociacionismo en el seno de los programas universitarios para mayores como generador de su proyección social”. En AUTORES VARIOS; *Formación, políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social. VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. p 303-311.

GARCÍA MARTÍN, S. (2004): “Proyección social de las mujeres mayores en España”. En AUTORES VARIOS, *Actas del VIII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. Zamora. En prensa.

GONZÁLEZ BUENO, M^a, RODRÍGUEZ DE VERA, B. Y CHACÓN FERRERA, R. (2004): La proyección del programa universitario para mayores ‘Peritia et Doctrina’ a nivel interinsular. En AUTORES VARIOS, *Actas del VIII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. Zamora. En prensa.

GUIRAO, M. Y SÁNCHEZ MARTÍNEZ, M. (1999): “Sobre los mayores universitarios”. *Pedagogía Social*, 3. p. 191-199.

HÜBNER WOLFF, S. (1998): “El compromiso de la universidad con la tercera edad”. *International Journal of Tird Age Learning International Studies* 8. p. 106-110.

JIMÉNEZ PRIETO, B et al. (2003): “Proyección social de la formación, salud y bienestar conseguidos por los alumnos del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada”. En AUTORES VARIOS. *Formación, políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social. VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Pp. 323-328.

LEMIEUX, A. (1997): *Los programas universitarios para mayores. Enseñanza e investigación*. Madrid, IMSERSO.

LIMÓN MENDIZÁBAL, M^a. R. (2002): “Tiempo nuevo para la educación de la salud en las personas mayores”. En ORTEGA ESTEBAN, J, coordinador. *Nuevos retos de la pedagogía*

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

social: La formación del profesorado. Salamanca, Sociedad Ibérica de Pedagogía Social. p. 409-418.

— (1997): “La educación de las personas mayores”. En PETRUS A, coordinador. *Pedagogía Social*. Barcelona, Ariel; p. 292-329.

LORENZO VICENTE, J. A. (2003): “El marco educativo de la formación universitaria de las personas mayores: La necesidad de una política educativa”. En Autores Varios. *Formación, políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social. VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. p. 125-138.

MARCH CERDÁ, M. X. (2004): “La construcción del espacio europeo de enseñanza superior y su incidencia sobre los programas universitarios de mayores”. En ORTE SOCÍAS, C. y GAMBÚS SAIZ, M. (editores). *Los Programas Universitarios para Mayores en la construcción del espacio europeo de enseñanza superior*; p. 13-26.

— (2003): El papel de las Consejerías de Educación en la Formación Universitaria de las personas mayores. En: Autores Varios. *Formación, políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social. VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales-IMSERSO. p. 73-83.

MARTÍNEZ MAROTO, A. (2003): “La proyección de las personas mayores en los entornos social y universitario”. En AUTORES VARIOS. *Formación, políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social. VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. p. 45-63.

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES. (2003): *Plan de acción para las personas mayores 2003-2007*. Madrid, Secretaria General de Asuntos Sociales, Instituto de Migraciones y Servicios Sociales.

— (1991): *Plan Gerontológico 1992*. Madrid, Instituto Nacional de Servicios Sociales.

NACIONES UNIDAS. (2002): *Informe de la 2ª Asamblea Mundial sobre envejecimiento* (Madrid 8-12 de Abril de 2002). Nueva York, Naciones Unidas.

PINAZO, S. (2004): “Descripción y análisis preliminares de la evaluación de la calidad del programa universitario intergeneracional *La Nau Gran* de la Universidad de Valencia (España)”. En ORTE SOCÍAS, C. Y GAMBÚS SAIZ, M, Editores. *Los Programas Universitarios para Mayores en la construcción del espacio europeo de enseñanza superior*. Palma, Universitat de les Illes Balears p. 155-162.

PINAZO, S. Y MONTORO RODRÍGUEZ, J. (2003): “Diseño de evaluación de programas universitarios para mayores. Evaluación cualitativa del programa universitario para mayores “Nau Gran” de la Universidad de Valencia: Estudio de casos a partir de grupos de discusión”. En AUTORES VARIOS. *Formación, políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social. VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. p. 343-351.

RILEY, MW. Y RILEY, JW (1994): “Age integration and the lives of older people”, *The Gerontologist*, 34, 110-115.

“La participación en la Universidad de Mayores: beneficios en la calidad de vida”

ROMANS, M. M; TRILLA, J. Y PETRUS, A. (2004): *De profesión educador (a) social*. Barcelona, Paidós.

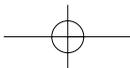
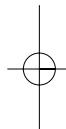
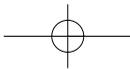
RUIZ LÓPEZ-PRISUELOS, D. Y ROJAS CRESPO, C. (2004): “Proyecto ‘Acción Social’ de mayores universitarios”. En AUTORES VARIOS, *Actas del VIII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. Zamora. En prensa.

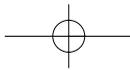
SÁNCHEZ MARTÍN, M. (2003): “Beneficios del programa para mayores Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada”. En AUTORES VARIOS, *Formación, políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social. VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales-IMSERSO. p. 313-322.

VELÁZQUEZ CLAVIJO, M, FERNÁNDEZ PORTERO, C, HOLGADO SÁNCHEZ, M^ªA, GUIRAO, M. Y SÁNCHEZ MARTÍNEZ, M. (1999): *Guía de Programas Universitarios de Personas Mayores*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales-IMSERSO.

VIVES BARCELÓ, M. ORTE SOCÍAS, C. Y BALLESTER BRAGE, L. (2004): “Evolución de las redes sociales del alumnado a lo largo de tres años”. En AUTORES VARIOS, *Actas del VIII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. Zamora. En prensa.

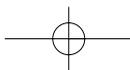
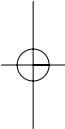
YUNI, J. A. (1999): *Optimización del desarrollo personal mediante la intervención educativa en la adultez y la vejez*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Granada.

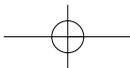
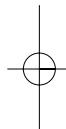
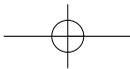




“Pedagogía del humor: el valor educativo del humor con las personas mayores”

Jesús Damián Fernández Solís
Universidad Complutense de Madrid.





“Pedagogía del humor: el valor educativo del humor con las personas mayores”

1. Justificación

La vida nos ofrece innumerables momentos gozosos y otros que no lo son tanto. Cada persona se encuentra ante su propio reto y es donde debe optar por rehacer y rescatar los “*esquemas positivos del vivir*”. Rescatar aquellas situaciones y personas que han sido fuente de placer y de vida. La alegría, la risa, el sentido del humor nos sirven de filtro para saborear con mayor intensidad los pequeños y grandes acontecimientos de nuestra vida.

Los educadores, pedagogos, terapeutas, psicólogos y demás profesionales que trabajan con personas mayores saben y reconocen de la importancia del sentido del humor desde dos perspectivas:

Primera: de cara a la propia estabilidad emocional y cuidado personal al trabajar con una población vulnerable.

Segunda: de cara a buscar nuevas e imaginativas fórmulas, técnicas y estrategias de intervención socioeducativa. Creando talleres, elaborando materiales, diseñando dinámicas de comunicación y de relación divertidos.

Pienso que es necesario completar la formación integral de los educadores que trabajan en el ámbito de las personas mayores para superar frustraciones, relativizar fracasos, sobrellevar desencantos, superar duelos, desterrar momentos de apatía con el objetivo de establecer una buena comunicación consigo mismo y con las personas que son objeto de su intervención socioeducativa.

Los objetivos que me planteo a la hora de elaborar este tema son los siguientes:

- 1-Facilitar un material de ayuda y de crecimiento personal.
- 2-Motivar el estudio y aplicaciones del humor desde una perspectiva pedagógica.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

- 3-Ayudar a descubrir e investigar nuevos temas que sirvan de apoyo y refuerzo al trabajo cotidiano con las personas mayores que realizan los profesionales.
- 4-Motivar la lectura de documentos y libros humorísticos.

2. El por qué y para qué del humor en el trabajo con las personas mayores

2.1. Por qué el humor. Señalaré cuatro razones que considero importantes:

Primera: *Porque es necesario dar una respuesta afirmativa a las personas mayores.* Aquellas que nos educaron y transmitieron los valores sociales, espirituales y culturales fundamentales que nos ayudaron a construirnos como personas (Garanto, 1983).

En una sociedad como la nuestra donde el pesimismo, el desencanto y la pasividad brillan con luz propia es necesario lanzar mensajes esperanzados y realistas que vayan en beneficio del conjunto de los ciudadanos, y muy especialmente de las personas mayores a quienes debemos reconocer su trabajo y entrega de vida de forma desinteresada y acogedora. (Marín, 1984)

Segunda: *Porque es un elemento de comprensión de la realidad.* El sentido del humor nos ayuda a comprender el mundo que nos rodea. Nos hace ver la realidad desde diferentes puntos de vista. Permite contemplar y entender la existencia desde nuevas claves.

Tercera: *Porque genera un estilo de relación socioeducativa.* El humor tiene como misión otra manera de tomarse la vida y de enfrentarse a los acontecimientos cotidianos. Nos sirve de ayuda para controlar los conflictos y aliviar tensiones que se generan cotidianamente y acercarnos desde una visión positiva y alegre a las personas mayores.

“Pedagogía del humor: el valor educativo del humor con las personas mayores”

Cuarta: *Porque nos ayuda y estimula a crear*. Es preciso rescatar nuestra condición de creadores e inventores de nuestra realidad presente y de nuestro futuro. Ciertamente el sentido del humor nos anima y empuja a realizar distintas tareas que alegren y conformen un clima positivo en interacción con las personas mayores.

2.2. Para qué el humor

El sentido del humor nos ayuda desde dos planos claramente diferenciados: como educadores (profesionales) y en nuestra relación con las personas mayores.

2.2.1. Como Educadores/profesionales:

El humor incide en la personalidad del profesional de la intervención socioeducativa desde tres niveles:

1. Autoconcepto. Facilita un mejor conocimiento de sí mismo (nivel cognitivo).
2. Autoestima. Favorece la conformidad consigo mismo (nivel afectivo).
3. Autocomportamiento. Posibilita el control de uno mismo. Le invita a desarrollar determinadas acciones (nivel conductual).

2.2.2. En relación con los demás:

1. Enseña a los profesionales a ser más próximos frente al otro y a (desdramatizar) poder reírse de uno mismo sin tomarse demasiado en serio.(Brück, 1988).
2. Fomenta en las personas la auto-aceptación y el anti-perfeccionismo. Impulsa la tolerancia a la frustración (Ellis, 1981).
3. Relativiza la realidad. Modifica la perspectiva de un problema (Kushner, 1990). Sitúa las cosas desde su justa perspectiva.
4. Restablece las verdaderas dimensiones de lo humano. (Cabodevilla, 1989).Aplaca nuestro orgullo y alivia nuestra destemplanza.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

5. Ayuda a solucionar problemas de la vida cotidiana (Klein, 1988). Ayuda a adaptarse al cambio con rapidez e ingenio (Kushner, 1990).
6. Sirve como recurso pedagógico, didáctico y de aprendizaje (Fernández y Francia, 1995). Genera nuevos y originales materiales educativos.

3. Obstáculos y barreras para emplear el humor

Nosotros, como profesionales de la intervención socioeducativa, debemos analizar los obstáculos que nos impiden cultivar esta categoría y no emplearla de forma sistemática, consciente e intencional en nuestra tarea pedagógica.

En nuestros estudios e investigaciones encontramos distintos obstáculos que impiden o bloquean el trabajo del humor como son: el sentido del ridículo, el egocentrismo, el fanatismo o la visión reduccionista y simple de la realidad.

Seguramente la barrera más relevante que nos impide crecer en la dimensión el humor sea el *“trabajo y tiempo”* que requiere abordar algo tan sencillo y complicado a la vez como es *el sentido del humor*. Trabajar el humor o lo que denominamos *“humor positivo”* conlleva dedicación, estudio e investigación. Es decir, analizar las funciones y beneficios que reporta el humor. Estudiar las categorías y dimensiones que presenta el tema. Conocer las técnicas y dinámicas específicas para su posterior aplicación. Conocer la conveniencia de su aplicación en los distintos momentos y circunstancias, etc.

De igual manera existen barreras para emplear el humor en grupos. Existen demasiados prejuicios para emplear el humor en los grupos. Analizaremos

“Pedagogía del humor: el valor educativo del humor con las personas mayores”

algunas barreras que dificultan el crecimiento de esta dimensión (Napier, 1975):

- *El humor entendido como sinónimo de inmadurez.
- *El humor entendido como sinónimo de pérdida de tiempo.
- *El humor entendido como falta de seriedad y de eficacia.

Soy consciente que trabajar con el humor como herramienta pedagógica supone un reto. Todo desafío implica asumir el riesgo que provoca adentrarse por caminos inciertos y hasta cierto punto “desconocidos”. La preparación, el estudio y el trabajo sobre la temática del humor serán claves que nos ofrezcan la seguridad necesaria para aplicar este recurso en materia educativa con resultados positivos.

Deseo dejar reflejado como mediante el humor “ganamos tiempo” al generar un clima distendido, agradable y positivo. Los componentes de grupo se sienten más motivados e implicados en la tarea.

4. Funciones del humor en la educación

El sentido del humor aplicado a la educación desempeña una serie de funciones de un incalculable valor pedagógico. A continuación realizaré, en el siguiente cuadro, un rápido repaso por cada una de ellas (Fernández, 2002:97):

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

Nº	Funciones	Contenidos
1	Función motivadora	Consigue despertar el interés y el entusiasmo. Fomenta la buena disposición ante las tareas.
2	Función de camaradería y amistad	Ayuda a establecer relaciones sanas y correctas. Posibilita un clima de cordialidad y de confianza. Refuerza y consolida lazos de amistad.
3	Función de distensión	El humor y la risa funcionan como válvula de escape ante situaciones imprevistas o conflictivas. Ayuda a liberar la tensión acumulada. Ayuda a desdramatizar situaciones.
4	Función de diversión	Mediante el humor se experimentan sensaciones de alegría. goza en compañía de los otros. Se vivencia el placer de reír juntos.
5	Función defensiva	El humor se utiliza para defenderse de sus adversarios. Se consigue reír uno de sus propias faltas o dificultades antes de que lo hagan los otros.
6	Función intelectual	Ayuda a desterrar los pensamientos distorsionados. Favorece el análisis de las situaciones teniendo en cuenta todos los elementos que la conforman. Ayuda a desarrollar la memoria y los procesos cognitivos.
7	Función creativa	Estimula el pensamiento lateral o divergente. Se potencia la imaginación como elemento clave en la resolución de problemas.
8	Función social	Ayuda a analizar la realidad con el objeto de transformarla.
9	Función pedagógica	El humor aplicado al campo educativo consigue que se mejoren y agilicen los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sirve de apoyo en la construcción de materiales y herramientas didácticas.
10	Función terapéutica	El humor sirve para tratar y resolver los trastornos o perturbaciones emocionales desde planteamientos psicológicos.

Fig. 1

Funciones del humor en la educación

“Pedagogía del humor: el valor educativo del humor con las personas mayores”

5. Hacia una pedagogía del humor

5.1. Enseñar gozando aprender riendo (Fernández y Francia, 1995)

Nuestra misión consiste en hacer del aprendizaje y de la relación educativa algo más que la simple transmisión de contenidos. El gozo por la educación nos lleva a investigar y descubrir aquellos factores y dimensiones irremplazables del hecho educativo en donde el humor recobra un importante lugar en todos los procesos de enseñanza-aprendizaje.

5.2. El humor como recurso didáctico

Gracias al humor se generan materiales didácticos, documentos divertidos, formatos todos ellos, que persiguen difundir o reforzar los aprendizajes ofrecidos desde un lado divertido y humorístico. Encontramos en el humor un valioso aliado a la hora de diseñar y poner en funcionamiento los programas y actividades con las personas mayores.

5.3. La utilización del humor en los grupos

Como señala Napier (1975), resumiremos algunos de los efectos principales que tiene el humor empleado en la vida de los grupos:

- Genera un ambiente positivo y constructivo.
- Evita conductas agresivas y hostiles.
- Sirve de apoyo y confianza.
- Genera una actitud de tolerancia.
- Aumenta la cohesión entre los miembros del grupo.
- Proporciona sentimientos de alegría y encanto.
- Persigue la integración de todos los sujetos.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

- Fomenta la buena disposición.
- Desdramatiza situaciones conflictivas.
- Genera momentos de encuentro y diálogo.
- Conduce a la paciencia.
- Posibilita un clima cálido y cercano.

5.4. Perfil humorístico del educador (Fernández, 2002:75)

Según distintos autores como N. P. Miller y D. P. Robinson; Andr-Egg; A. Del Valle; S. Alinshi, G. Pérez; etc. confirman que la dimensión del sentido del humor de los educadores es una cualidad necesaria en la tarea educativa. Esto nos lleva a cuestionarnos por nuestro perfil humorístico.

Cultivar el perfil del educador alegre y festivo no es tarea fácil. Requiere trabajo y disciplina. El educador alegre y con sentido del humor es apreciado no sólo por los destinatarios de los proyectos en los que trabaja sino también por el resto de compañeros.

El sentido del humor ayuda a los profesionales de la educación a reestablecer un correcto equilibrio emocional. Ayuda a evitar estados depresivos. Ayuda a afrontar el cansancio y las situaciones de desánimo. El humor amortigua los fracasos y desdramatiza conflictos. Facilita la liberación del estrés.

6. El humor como elemento de integración social de las personas mayores

Como si de mensajes telegráficos se tratara deseo dejar a modo de ráfagas algunas de las ideas básicas de este capítulo:

“Pedagogía del humor: el valor educativo del humor con las personas mayores”

Gracias al humor...

- Se fomentan actitudes de aceptación, tolerancia y respeto.
- Se potencian nuevos escenarios y lugares de encuentro en común.
- Se establecen nuevas, alternativas y divertidas vías de comunicación.
- Se estrechan lazos y relaciones entre las personas.
- Se ayuda a desdramatizar conflictos y situaciones embarazosas.

En definitiva, ayuda a ponernos en el lugar del otro desde la aceptación, la cercanía, la comprensión, y la franca amistad pedagógica, empleando para ello una dimensión puramente humana como es *el sentido del humor*.

7. Propuestas de actividades para iniciarse en el trabajo sobre el humor

7.1. Aproximación a otros profesionales que trabajan con personas mayores mediante entrevista *Diferenciar: profesional/ edad/ años de experiencia en este campo/ Tareas y funciones que desempeña.*

Pistas de preguntas:

1. ¿Cuáles son las características de las personas que viven con humor?
2. ¿Qué relación se da entre el humor y la madurez de la persona?
3. ¿Forma el humor parte de vuestras vidas? ¿De qué forma?
4. ¿Qué valores se esconden detrás del sentido del humor?
5. ¿Creéis que el humor incide directamente en la salud?
6. ¿Tiene algo que ver el humor con la inteligencia?
7. ¿Creéis que el humor es signo de madurez?
8. ¿Cómo ayuda a pensar el sentido del humor?
9. ¿Qué funciones cree que desempeña el humor?
10. ¿Qué entiende por el humor trascendente?

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

7.2. Ampliar el repertorio de ejercicios, y actividades prácticas

Numerosas actividades prácticas y talleres las podemos encontrar en:

- Fernández, Jesús Damián y Francia, A. *Animar como humor, aprender riendo, gozar educando*, CCS, Madrid 1995.

- * 50 talleres prácticos para trabajar con grupos
- * Cerca de 75 ejercicios y propuesta de actividades

- Fernández, Jesús Damián. *Talleres sobre el humor (187-197)* en Idígoras, A.(Ed.) *El valor terapéutico del humor*, Serendipity DDB, Bilbao, 2002.

- * Diez talleres para trabajar con grupos

En cualquier caso se deberían hacer las adaptaciones y ajustes pertinentes de las actividades y ejercicios presentados a la hora de trabajar con los profesionales que intervienen con las personas mayores.

7.3. Navegar por internet buscando aquellas áreas ligadas al humor

y que son de vital importancia para trabajar desde diferentes planos: humor y salud, humor y psicología, humor y psicoterapia humor y pedagogía, humor y recursos educativos, etc.

Te presentamos una interesante página (www.humorpositivo.com) elaborada por Eduardo Jáuregui y Jesús D. Fernández, cofundadores de *humor positivo*¹ y que tienen una amplia experiencia formativa en este campo. La misma está repleta de contenidos, enlaces, investigaciones y bibliografía específica sobre el humor.

¹ **Humor positivo** ofrece servicios de formación y consultoría a organizaciones interesadas en potenciar y aplicar sus propios recursos humorísticos.

“Pedagogía del humor: el valor educativo del humor con las personas mayores”

8. Para saber más: Referencias bibliográficas

A continuación se presenta una importante y cuidadosa selección de libros en castellano que, sin lugar a dudas, te abrirá las puertas para el estudio y profundización de la temática sobre el humor.

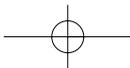
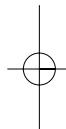
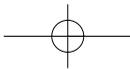
- AGUAMARINA. (1994): *El libro de la risa*. Madrid, Anaya & Mario Muchnik.
- BARLOW, M.(1969): *Diario de un profesor novato*. Salamanca, Sígueme.
- BARÓN, E. (1992): *Lirismo y humor*. Sevilla, Alfar.
- BENIGNO, J.(1996): *Humor y Seriedad . En la vida corriente*. Navarra, Eunsa.
- BERGER, P. (1999): *Risa redentora*. Barcelona, Kairós.
- BERGSON, H. (1940): *La risa*. Madrid, Espasa Calpe Austral.
- BURGUESS, R. (2003): *Escuelas que ríen*. Pichicha Argentina, Ed. Troquel.
- BOKUN, B.(1986): *El humor como terapia*. Barcelona, Tusquets S.A.
- BONET, R .Y Otros. (1986): *Morfonética del humor*. Barcelona, Teide.
- BONO. E. (1985): *Seis sombreros para pensar*. Buenos Aires, Juan Granica S.A.
- BORRAJO, M. (2001): *360 ocurrencias con humor sobre la tolerancia*. Madrid, EDAF, S.A.
- BRETON, A. (1939): *Antología del humor negro*. Barcelona, Anagrama.
- BRÜCK, C. y GENO ,J. (1988): *Acerca del humor*. Buenos Aires, Tecné.
- CABODEVILLA, J. M. (1989): *La jirafa tiene ideas muy elevadas*. Madrid, Paulinas.
- CARBELO, B. (2005): *El humor en la relación con el paciente*. Madrid, Masson.
- DEMORY, B. (1988): *Cómo dirigir y animar las reuniones de trabajo*. Bilbao, Deusto.
- DE ARANA, J. (2000): *Diga treinta y tres*. Madrid, Espasa Calpe.
- DE LA HERRÁN, L. (2001): *Hacer reír. El valor curativo de la risa*. Madrid, San Pablo.
- DROIN, R.(1993): *La calidad con la sonrisa*. Bilbao, Deusto.
- ELLIS, A. (1981): *Manual de terapia racional emotiva*. Bilbao, DDB.
- FERNÁNDEZ, J. D. y FRANCIA, A. (1995): *Animar como humor, aprender riendo, gozar educando*. Madrid, CCS.
- FERNÁNDEZ, J. D. (2002): “Pedagogía del humor: Humor y educación pareja de hecho”, p.197-203. En ACTAS DE LA III ESCUELA DE VERANO. *La educación de personas adultas para el siglo XXI*. Madrid, Consejería de Educación, Comunidad de Madrid.
- FERNÁNDEZ, J. D. (1999): “Hacia una pedagogía del humor”. *Rev. Ñaque: teatro, expresión educación, Hanoi, nº 9*. Ciudad Real.
- FERNÁNDEZ, J. D. (2002): *Humor y Pedagogía* (35-39)en *Diez años con humor gráfico* Madrid, Fundación Universidad del Alcalá de Henares.
- FERNÁNDEZ, J. D. (2002): “Pedagogía del humor”. En IDIGORAS, A.(Ed.), *El valor terapéutico del humo*. Bilbao, Serendipity DDB.

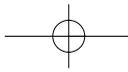
[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

- FUSALBA, A. y Otros. (1983): *¡Ay, que risa!*. Barcelona, Graó.
- FRANKL, V. (1979): *El hombre en busca del sentido*. Barcelona, Herder.
- FRY, W. Y SALAMEH, W. (2004): *El humor y el bienestar en las intervenciones clínicas*. Bilbao, Serendipity DDB.
- GABS/JISSEY. (1994): *Comunicación ¡je,je,je,...!*. París, Eyrolles.
- GABILONDO, R. DEL VAL, L. Y ZUMETA, G. (1999): *Estupidiario. Antología del disparate radiofónico*. Agilar.
- GARANTO, J. (1983): *Psicología del humor*. Barcelona, Herder.
- GUTTMANN, D. (1998): *Logoterapia para profesionales. Trabajo social significativo*. Barcelona, DDB.
- GONICK, L. y SMITH, W. (1999): *La estadística en comic*. Barcelona, Zendera Zariquiey.
- HOLDEN, R. (1999): *La risa, la mejor medicina*. Barcelona, Oniro.
- HUERTA, J. (1995): *El nuevo mundo de la risa. Estudio sobre el teatro breve y la comicidad en los siglos de oro*. Palma de Mallorca, José J. De Olañeta.
- HUIZINGA, J. (1954): *Homo ludens*. Madrid, Alianza Editorial.
- IDÍGORAS, A.(Ed.). (2002): *El valor terapéutico del humo*. Bilbao, Serendipity DDB.
- JANNER, G. (1985): *Cómo presentar con éxito nuestras ideas a los demás*. Bilbao, Deusto.
- KLEIN, A. (1988): *¿Y tú de qué te ríes?* Barcelona, Grupo zeta.
- KUSHNER, M. (1990): *Cómo hacer negocios como humor*. Buenos Aires, Juan Granica.
- LÓPEZ, A. (1992): *Poesías jocosas, humorísticas y festivas del siglo XIX*. Alicante, Letras alegres.
- LÓPEZ BENEDI, J. A. (2004): *Reír para vivir mejor*. Barcelona, Obelisco.
- LÓPEZ CRUCES, A. J. (1995): *La risa en la literatura española(Antología de textos)*. Alicante, Aguaclara.
- MOODY, R. (1978): *El poder curativo de la risa*. Madrid, Edaf.
- MATTHEWS, A. (1994): *Por favor sea feliz*. México, Selector.
- MARÍN, R. (1984): *La creatividad*. Barcelona, CEAC.
- MARTÍN, J. L. (1975): *Razones para la alegría*. Atenas, Sociedad de Educación.
- MORALES, P. (1998): *La relación profesor-alumno en el aula*. Madrid, PPC.
- NAPIER, R. W. Y GERSHENFELD, M. K. (1975): *Grupos: teoría y experiencia*. México, Trillas.
- NÚÑEZ, F. (1992): *Dios es humor*. Madrid, Sociedad de Educación Atenas.
- OTERO, H., *Pósters con humor*, CCS, Madrid 1982.
- PAULOS, S. (1988): *Pienso, luego río*. Madrid, Cátedra S.A. Colección teorema.
- PÉREZ, A. (1990): *El dibujo del humor es cosa seria*. Barcelona, B.S.A. Grupo Zeta.
- PÉREZ, G. (1988): *La animación sociocultural*. Madrid, UNED.
- PIEN. (1998): *L'école*. París, Le cherche midi.
- PINO, A (1989): *Cómo reírse del sexo*. Madrid, Temas de hoy.
- PONTE DI PINO, O. (2000): *El que no lea este libro es un imbécil*. Madrid, Taurus.

“Pedagogía del humor: el valor educativo del humor con las personas mayores”

- POUDRIER, R. (1991): *Dios me ha hecho reír*. Madrid, Paulinas.
- QUIQUE. (2000): *Pobres ricos*. Cáritas.
- ROODENBURG. (1999): *Una historia cultural de humor*. Madrid, Sequitur.
- RORINSON, V. (1991): *Humor and the health professions*. USA, Slack Incorporated.
- RODRÍGUEZ, A. y Otros. (1997): *Humor y medicina*. Madrid, Algazara.
- RODRÍGUEZ, J. J.(1988): *El comic y su utilización didáctica*. Barcelona, Gustavo Gili.
- SNYDERS, G. (1987): *La alegría en la escuela*. Barcelona, Paidotribio.
- SUÁREZ, J. (1990): *Teología y humor*. Madrid, Apis.
- SUÁREZ, J. (1992): *Filosofía y humor*. Madrid, Apis.
- TEMPRANO, E. (1999): *El arte de la risa*. Barcelona, Seix Barral.
- TOKER, E. (1991): *Del edén al diván . Humor judío*. Buenos Aires, Shalom.
- TUBAU, I. (1987): *El humor gráfico en la prensa del franquismo*. Barcelona, Mitre.
- ZIV, A. (1989): *El sentido del humor*. Bilbao, Deusto.





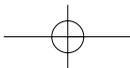
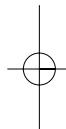
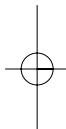
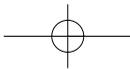
“Aulas de mayores: una experiencia de animación sociocultural con mayores en el medio rural”

Sonia Morales Calvo
Universidad de Castilla La Mancha.
M^a Ángeles Pino Jiménez
Junta de Comunidades de Castilla La Mancha

*... El deber de la vejez,
sin lugar a dudas es la rebeldía.
Rebeldes con causas todas
porque se ha crecido lo suficiente
y el mapamundi agrietado de arrugas,
de la capacidad,
la serenidad,
el equilibrio
y el humor son necesarios
para poner arriba la vida,
el orden,
las buenas costumbres,
el amor
y la propia vejez.*

*Y nuestro deber
es auparles en su rebeldía,
porque si alguien puede decir NO
con todas las de la ley son ellos
y cuando dicen SI
es porque tienen más razón
que cien santos en hilera
y más argumentos
que una escuela de filósofos...*

Ángel de Castro
“Los deberes de las edades”



“Aulas de mayores: una experiencia de animación sociocultural con mayores en el medio rural”

1. Introducción

El envejecimiento de la población que viene experimentando la sociedad en general, pero de forma especial las sociedades desarrolladas y más concretamente España, obliga a un replanteamiento demográfico, sociopolítico y educativo, sobre las personas mayores, pues el aumento de la población mayor influye no sólo cuantitativamente, sino también cualitativamente en la dinámica de la sociedad global.

La problemática que acompaña el aumento de la esperanza de vida y al crecimiento la población anciana, que en España alcanza el 20% de su población total, afecta a las mismas personas mayores, a quienes habrá que formar para que puedan vivir esta nueva etapa de la vida de forma activa, enriquecedora y gratificante a nivel personal y social.

Simone de Beauvoir en su obra *La Vejez*, escribía: “la vejez no es un hecho estadístico: es la conclusión y la prolongación de un proceso”.

Este envejecimiento poblacional no es ajeno a nuestra comunidad castellano- manchega donde existen 358.000 personas¹ mayores de 65 años que suponen casi el 20% de la población total, de la cuales aproximadamente la mitad viven en el medio rural (municipios de menos de 5.000 habitantes).

Y de medio rural y mayores os queremos hablar a través de nuestra experiencia en el proyecto “Aulas de Mayores” concebida como una alternativa de ocio y tiempo libre que se consolida con el paso de los años y donde la participación se convierte en el pilar fundamental.

¹ Fuente: INE, *Censo de Población de 1981*, Tomo I, Volumen I, Resultados Nacionales, Características de la Población, Madrid, 1985, 297 pp., p. 226; * INE:INEBASE: *Revisión del Padrón Municipal de Habitantes a 1 de enero de 2003*. INE, 2004.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

Esta experiencia consiste en la descripción de la propuesta denominada *Aulas de Mayores*, desarrollado en el ámbito rural, concretamente en el Área de Servicios Sociales nº 1 de Calera y Chozas, compuesto en la actualidad por un conjunto de tres Zonas P.R.A.S.(*Plan Regional de Acción Social*) que agrupan a municipios menores de cinco mil habitantes y suman un total de 21 municipios, con una población aproximada de 21.000 habitantes.

Para lograr una atención adecuada a los ciudadanos, el Área de Servicios Sociales está dotado de un Equipo de Profesionales (Trabajadores Sociales, Animadores Sociocomunitarios, Educadores Familiares y Auxiliar Administrativo) que intervienen en las distintas Zonas P.R.A.S.

A nivel general su trabajo podría definirse por :

- *Conseguir dar respuestas globales a las necesidades de los ciudadanos en el Área.*
- *Coordinación del equipo de profesionales que intervienen en el Área.*
- *Desarrollo de programas, proyectos, prestaciones y recursos que se desarrollan en la misma.*

El Proyecto *Aulas de Mayores* se adscribe al Programa de Promoción y Fomento a la Solidaridad que pretende realizar una intervención social con todos los colectivos del Área orientada a la dinamización social, promoción de actitudes integradoras y prevención de la exclusión social, marcando las directrices de los proyectos implantados en el Área.

Tras la experiencia de ocho años desarrollando el Proyecto *Aulas de Mayores*, el Equipo de Servicios Sociales ha adquirido un compromiso de darle continuidad, favoreciendo con ello su consolidación. Es importante destacar que la buena acogida por parte de los mayores ha hecho que este pro-

“Aulas de mayores: una experiencia de animación sociocultural con mayores en el medio rural”

yecto sea conocido en todos los municipios de Área, demandando las propias personas mayores su participación en el mismo.

La falta de espacios de participación de mayores en los municipios, ha hecho necesaria la creación de grupos estables para conseguir en las personas mayores un bienestar físico, mental y ambiental, incidiendo especialmente en actividades con carácter más formativo.

Por otro lado, la participación de los mayores se ha estado canalizando hacia un modelo de ocio repetitivo, dependiente, planteándose en muchos casos alternativas impuestas, por lo que a lo largo de estos años la oferta de TALLERES, donde ellos mismos son los verdaderos protagonistas no sólo con respecto a la participación sino acercándose un poco más a la planificación, aportando sugerencias, etc., va adquiriendo cada vez más fuerza.

Recordemos que ya en el Plan Internacional de Acción sobre el Envejecimiento, se afirmaba que “los ancianos no deben ser considerados sólo como consumidores de ocio, sino también como recursos valiosos para la educación de la sociedad”.

Las características generales que observamos en las personas mayores que componen el Área, son las siguientes:

- Es la población mayoritaria en casi todos los municipios.
- Tienen escasa redes de apoyo social.
- Disponen de mucho tiempo libre, mal estructurado.
- Consideran el ocio como una diversión puntual (se programan anualmente las mismas actividades).
- Disminución de su poder adquisitivo, tras la jubilación.
- Falta de iniciativas para programar actividades formativas.
- Sentimientos acusados de soledad, aburrimiento, etc.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

- En el caso de las mujeres mayores, gran parte de ellas están retraídas socialmente y a este aspecto se le une el que la mayoría asumen cargas familiares (ya sea el cuidado de personas mayores dependientes o los nietos).

Ante estas características, la valoración que se realiza si no atendemos a sus necesidades podría ser:

- Limitación de las posibilidades de desarrollo personal e integración social de nuestros mayores.
- Sentimientos de conformismo y visión limitada con respecto a sus potencialidades críticas.
- Disminución de la autoestima y falta de motivación, derivando en sentimientos de soledad y aislamiento.
- Falta de herramientas para adaptarse a los nuevos cambios a los que se enfrentan las personas mayores.

Así, paradójicamente, las personas mayores que en las sociedades tradicionales jugaban el papel de “sabias”, de fuente y depósito de conocimiento acumulados a lo largo de toda la vida, corren ahora el riesgo de quedarse aisladas sin posibilidad de comprender los nuevos rumbos que tome la sociedad.

“Las generaciones más mayores vivieron el pulso histórico entre la alfabetización y el analfabetismo en su infancia, juventud e, incluso, en su madurez. Algunos salieron triunfantes, otros salvaron la papeleta y algunos quedaron marcados por el estigma. Pero, para cuando han solventado viejas deudas históricas, una brecha amenaza su plena incorporación a la vivencia del día a día: la brecha digital. En la sociedad que les ha tocado vivir no basta ya con moverse entre letras y números, ahora, además, hay que hacerlo en términos binarios. Una parte importante del tiempo y del espacio que les ha tocado vivir tiene su translación al entorno virtual.” (San Salvador, R., 2002, 6).

“Aulas de mayores: una experiencia de animación sociocultural con mayores en el medio rural”

2. Descripción del proyecto

El Proyecto *Aulas de Mayores*, se plantea como un conjunto de acciones:

- que *incrementen en los mayores su autoestima personal, potenciando su experiencia y la participación activa y crítica en la comunidad en la que viven por una lado;*
- y por otro, *creando espacios de participación que logren en las personas mayores bienestar físico, material y ambiental a partir de actividades participativas y creativas.*

El Proyecto inicial, formaba parte del programa integral de tercera edad que diseñaron los profesionales de los Servicios Sociales, fijándose unos criterios comunes en las actuaciones del colectivo de mayores y siguiendo muy de cerca a Ángel de Castro² en sus Aulas de Cultura.

Las Aulas se convierten en un espacio de formación permanente no formal que:

“Pretende dar sentido al tiempo de ocio del anciano, crear y gozar de la cultura, disfrutar con la lectura en común y con la música potenciando la sensibilidad, dedicar un rincón a los poetas y explorar la vena poética dormida en todos y cada uno de nosotros, debatir temas de actualidad e interés...” (Castro, 1990; 69).

Estas Aulas, por tanto se concebían como un espacio de animación y participación donde se pretendía que las personas mayores:

- Empleasen creativamente el ocio y tiempo libre.
- Mejorasen su calidad de vida y su capacidad de sentirse útiles.
- Adquiriesen habilidades de comunicación.
- Ampliasen sus niveles de educación y caudal cultural.

² Las Aulas de mayores de Angel de Castro describen una experiencia práctica de animación lúdica y cultural realizadas en la residencia para personas mayores de Valladolid durante el curso 1989-90. La planificación de dichas sesiones servirá de base para el inicio de las Aulas de Mayores en nuestros municipios.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

En la actualidad, una vez desarrollado este proyecto en todos los municipios del Área, y tras las conclusiones reflejadas en las distintas evaluaciones se ha modificado la dinámica de las sesiones potenciándose aún más, como un medio educativo para los mayores.

La nueva estructura de las aulas, tal como indican Limón y Crespo (2002)³ podrían definir como:

“Una agrupación de personas que se reúnen periódicamente en torno al debate de un tema o la realización de una actividad cuyo método y recurso fundamental es el diálogo, y que emplea la comunicación que surge del diálogo para favorecer relaciones de amistad, apoyo y desarrollo personal entre todos los miembros del grupo”

Está claro que también son un espacio para la animación y comunicación de los mayores, donde se comparten las experiencias y conocimientos que poseen. Las sesiones están diseñadas como talleres especializados, en el arte de redescubrir la vida a través del diálogo, donde los mayores toman conciencia de la fuerza dinámica y la riqueza humana que representan para el conjunto de la sociedad.

Entre los objetivos específicos que nos marcamos en el Proyecto destacamos los siguientes:

- Facilitar conocimientos a las personas mayores que les ayuden a adquirir nuevas capacidades y habilidades, para adaptarse a los rápidos cambios producidos por la sociedad actual.
- Crear un espacio de animación comunitaria que promueva la integración social y el desarrollo personal de los mayores.
- Presentar un concepto de vejez realista, activo, positivo, crítico, solidario que denuncie los falsos mitos o tópicos deshumanizadores.

³ LIMÓN,R; CRESPO, J.A (2002): Grupos de debate para mayores: guía práctica para animadores. Madrid: Narcea., pag 53.

“Aulas de mayores: una experiencia de animación sociocultural con mayores en el medio rural”

Con respecto al contenido, la temática tratada en las sesiones era la siguiente:

- Cómo no maleducar a un nieto.
- Uso y abuso de los medicamentos.
- Madurez y autonomía en el grupo.
- La comunicación en los mayores.
- Afrontar los miedos de la jubilación y la vejez.
- El lugar de los mayores en la historia.
- Soledad y amistad en la vejez.
- El arte de mantener el buen humor al hacerse mayor.
- Abuelos Canguros.
- Los mayores ante las nuevas tecnologías.
- Inmigración: ¿Quién se tiene que integrar?
- Publicidad y consumo en los mayores.
- Educación para la salud: medicinas alternativas.
- Comparte y cultiva tu alegría: risoterapia.
- Etc.

Se destaca un aspecto muy importante y es que en el año 2004 se elaboró un cuadernillo con todos los contenidos tratados en los grupos, adaptado a las personas mayores (claridad en la exposición, tamaño de la letra, etc.), las cuales valoraron positivamente esta iniciativa ya que consideraron que era como *“un libro de consulta”*.

Por lo tanto el Proyecto se presenta como un conjunto de sesiones formativas que se planifican en cada municipio con el grupo de mayores, un día a la semana (a ser posible siempre el mismo día), planteándose como fase previa al comienzo de éstas un Campaña Divulgativa para realizar la selección de los participantes.

Dentro de esta selección se ha incidido en el límite de participación, ya que en años anteriores ésta se desbordaba, en algunos casos, hasta grupos

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

de 40-50 personas, por lo que se consideró más efectivo trabajar con grupos más reducidos y para ello en la ficha de inscripción aparte de los datos personales de cada participante se valora el nivel de motivación para participar en este proyecto.

La metodología está centrada, sobre todo en el debate y la discusión, la duración de las sesiones es de una hora y media, empleándose las siguientes técnicas:

- Trabajo de grupos.
- Observación directa.
- Rol- playing.
- Resolución de conflictos.
- Abordaje de casos reales y problemas.
- Utilización de transparencias y medios audiovisuales.
- Cuestionarios de evaluación.

De esta manera se establecen una serie de criterios básicos a la hora de organizar la intervención socioeducativa en este proyecto:

- Flexibilidad: donde los principios de los sustentadores de la intervención han de estar abiertos a adaptaciones y han de ser permeables a las nuevas necesidades o situaciones que se vayan presentando
- Claridad, que quiere decir que las tareas, las responsabilidades los procedimientos y las relaciones entre los elementos y personas que componen la estructura han de estar definidos con exactitud y perfectamente delimitados.
- Unidad en los propósitos. Todo el sistema funciona, haciendo confluir e integrando los objetivos y metas establecidos.
- Responsabilidad que se corresponde con la capacidad de decisión que cada uno tenga. Así mismo, la responsabilidad está estrecha-

“Aulas de mayores: una experiencia de animación sociocultural con mayores en el medio rural”

mente unida con la autoridad de que se dispone y la autoridad a su vez para que puede ejercerse debe contar con los medios adecuados.

- Control que está siempre en función de una dirección eficaz.
- División del trabajo. Se abordan varias tareas a la vez, por tanto hay un reconocimiento de las personas y colectivos que intervienen.

Con respecto a la estructura de las sesiones, se plantea el siguiente esquema:

- Control de asistencia: Listado de participantes.
- Presentación del tema monográfico a tratar.
- Breve explicación de contenido/ objetivos.
- Debate y diálogo sobre el tema.
- Búsqueda grupal de conclusiones.
- Presentación contenidos de la próxima sesión.

En cada municipio el proyecto tiene una duración de tres años, durante el primer año y con la finalidad de posibilitar la creación de grupos estables de personas mayores, las sesiones (un total de 8) son llevadas a cabo por el Animador Sociocomunitario, reduciendo su intervención a lo largo de éstas y dejando más protagonismo a los propios grupos puesto que se logra que alcancen un conocimiento adecuado de la dinámica planteada.

En el segundo año (6 sesiones) y tercer año (4 sesiones), se incorporan profesionales externos (Abogado, Psicólogo, A.T.S., Médico, etc.) , donde se tratan temas específicos demandados por los propios grupos.

Al finalizar las sesiones en todos los municipios del Área, al objeto de conocer el alcance del proyecto, resultados, nivel de satisfacción, utilidad, opiniones de los grupos participantes, etc., se programa una Jornada de Clausura.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

Concluyendo con la descripción del proyecto los profesionales que intervienen en el mismo son los Trabajadores Sociales y las Animadoras Sociocomunitarias del Equipo de Servicios Sociales del Área nº 1 de Calera y Chozas, cuyas funciones específicas se resumen a continuación:

- Trabajador Social:
 - Coordinación y seguimiento con la Animadora Sociocomunitaria, de las actuaciones del proyecto.
 - Participación directa en el desarrollo y ejecución de dos sesiones.
- Animadora Sociocomunitaria:
 - Programación, ejecución, coordinación y evaluación de todas las actuaciones del Proyecto.
 - Participación directa en el desarrollo y ejecución de las sesiones.
 - Contacto con los grupos participantes.
 - Preparación y selección del material y documentación entregado a los participantes.
 - Reuniones de seguimiento con el Trabajador Social.

3. Conclusiones

Consideramos que el aspecto más importante, la población destinataria, se ha adecuado totalmente al proyecto al potenciarse como un medio educativo para los mayores.

Este carácter educativo radica principalmente en el potencial didáctico de las relaciones interpersonales que se establecen entre los asistentes, ya que como ellos mismos reflejan en las evaluaciones: “ *antes nos conocíamos del pueblo, pero ahora tenemos más amistad...* ”.

“Aulas de mayores: una experiencia de animación sociocultural con mayores en el medio rural”

En las sesiones se les han proporcionado:

- Herramientas para adaptarse y comprender los nuevos cambios a los que tienen que enfrentarse, se destaca de especial interés la sesión de las nuevas tecnologías: “ *Queremos saber qué es eso del chateo...* ”, y el tema del cuidado de los nietos de los que se sienten verdaderamente orgullosos..
- Han aprendido habilidades básicas como compartir ilusiones o preocupaciones, especialmente en las sesiones donde se debatía el tema de la soledad, sentimiento al que más temen, proponiendo desde su propia experiencia alternativas muy interesantes.
- Hablar respetando el turno de palabra y las diferencias personales, etc., aunque en muchos casos podría resultar difícil dado el interés mostrado por el tema.

Como el principal método ha sido el diálogo, se ha potenciado un trato afectivo, agradable y familiar que ha ido en aumento a lo largo de las sesiones tanto entre los miembros del grupo como entre éstos y los profesionales.

Destacar, que el nivel de asistencia ha sido muy satisfactorio, así como su participación e implicación donde se refleja que en la mayoría de los casos los grupos compartían artículos de prensa, revistas, etc., o anotaciones sobre los temas a tratar, previamente preparado por ellos.

Quizás lo ideal, sería conseguir que estos grupos estables de participación lograsen la suficiente autonomía para poder planificar sus propias aulas en los próximos años, pero somos conscientes de que este objetivo es muy ambicioso. No obstante, si que observamos que a través de este Proyecto, mediante los debates surgidos se realizan propuestas innovadoras y compromisos para planificar dentro de las asociaciones de mayores, que sí son canalizadas de una manera adecuada, pueden hacerse realidad.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

Esta experiencia ha repercutido en el propio profesional de forma positiva, ya que del contacto directo con los mayores surge un gran enriquecimiento personal y una mayor formación profesional y humana, quedando claro por tanto, que **todos aprendemos de todos**.

4. Recomendaciones: implicaciones de las conclusiones

El Proyecto *Aulas de Mayores*, se ha propuesto como un proceso continuado y organizado, donde las personas mayores se han implicado en el mismo con una participación activa y solidaria, discutiendo, dialogando y consensuando entre todos.

Tenemos que ser conscientes que la rápida evolución que está planteando la sociedad actual requiere adaptaciones vertiginosas y para afrontar estos nuevos retos debemos encontrar un espacio de análisis y reflexión donde tenga una cabida especial el colectivo de personas mayores.

La principal trascendencia del Proyecto ha sido el cambiar la idea de “animar y entretener” a las personas mayores hacia la reivindicación como grupo social que busca mejoras y que se siente capaz y útil. Este cambio se ha posibilitado al retomar la propia experiencia de los mayores, destacando más sus potencialidades, más allá de sus carencias. Cambio no sólo producido en las personas mayores sino además en los propios profesionales que intervenimos.

Por lo tanto el considerar este Proyecto como una Intervención Socioeducativa, que estimula la independencia, la identidad propia y el sentimiento de pertenencia a una realidad común, nos lleva a nivel profesional a continuar profundizando en la investigación de las necesidades que las personas mayores tienen, explorando desde ellos, cómo las viven y qué alternativas proponen.

“Aulas de mayores: una experiencia de animación sociocultural con mayores en el medio rural”

Para finalizar, otro aspecto importante a destacar es la necesidad prioritaria de formación de los profesionales que intervenimos con las personas mayores; una formación sistematizada, continuada e integral, enraizada en los proyectos y destinada a los proyectos. Y junto con esta formación añadir además, la necesidad que tenemos de compartir e intercambiar información y experiencias de intervención con mayores. Un reciclaje, por tanto, que repercutirá en una intervención más eficaz.

Agradecimientos a los profesionales porque creen en lo que hacen:

Olga Herrero Amor (Animadora Sociocomunitaria Equipo SS.SS.)

Ángel Vicente Collado (Trabajador Social de Calera y Chozas- Coordinador del Equipo).

M^a Ángeles Pino Jiménez (Animadora Sociocomunitaria Equipo SS.SS)

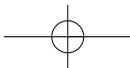
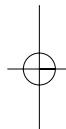
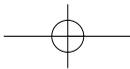
Y en especial a los Mayores, sin ellos este proyecto no podría llevarse a cabo.

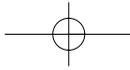
5. Bibliografía

CASTRO, A. de(1990): La Tercera Edad ,tiempo de ocio y de cultura. Madrid, Narcea.

LIMÓN, R. Y CRESPO, J. A (2002): Grupos de debate para mayores: Guía práctica para animadores. Madrid, Narcea.

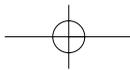
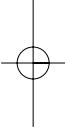
SAN SALVADOR, R (2002): El ocio se hace mayor en ADOZ (Boletín del Centro de Documentación en Ocio), nº 24,5-9.

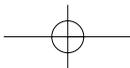
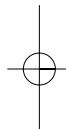
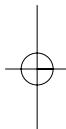
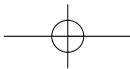




“Mayores y voluntariado cultural en la ciudad”

José Luís Jordana Laguna
Director-Coordinator del Programa “Voluntarios Culturales Mayores para enseñar los Museos y Catedrales de España a niños, jóvenes y jubilados”.





“Mayores y voluntariado cultural en la ciudad”

1. Programas innovadores y modélicos de voluntariado cultural

Como muchos sabrán, estos programas nacieron en el año 1993 con motivo de ser declarado dicho año como “Año Europeo de las Personas Mayores y de la Solidaridad Intergeneracional”. Y fueron creados y planificados por la Confederación Española de Aulas de Tercera Edad (CEATE), entidad sin ánimo de lucro de ámbito estatal, creada en el otoño de 1978 recién estrenada la democracia en España, y que desde hace veintisiete años viene trabajando con las personas mayores desde la cultura, por la cultura y para la cultura. Nosotros entendemos la cultura como tradición, la cultura como saber, la cultura como creatividad, la cultura como motivación, la cultura como expresión y comunicación y la cultura como participación. Y todo ello aplicado a la realidad bio-psico-social de las personas mayores. Las personas mayores en las 98 Aulas de Tercera Edad que funcionan en España aportan sus conocimientos y su cultura a la sociedad, consumen cultura, promueven las actividades culturales, crean cultura y difunden la cultura española y universal a través de su participación activa y creativa en los programas de voluntariado cultural que promueve y dirige nuestra entidad.

El programa conocido como *“Voluntarios Culturales Mayores para enseñar los Museos y Catedrales de España a niños, jóvenes y jubilados”* fue creado en el año 1993, promovido y subvencionado al inicio por la Unión Europea y, posteriormente, viene siendo apoyado sucesiva y económicamente por la Fundación Caja de Madrid, el Ministerio de Cultura a través de la Dirección General de Cooperación y Comunicación Cultural y, en los últimos años, también y decisivamente por la Obra Social Caja Madrid y el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales a través del IMSERSO.

El funcionamiento, difusión y repercusión social de este programa, tras doce años de funcionamiento, podemos asegurar que ha sido espectacular.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

Más de mil voluntarios culturales mayores de 55 años de edad participante en este programa, más de 130 museos, 6 catedrales, algunas iglesias, parques culturales, Jardín Botánico, palacios, monasterios, monumentos histórico-artísticos como la Ermita de San Antonio de la Florida de Madrid, bibliotecas, archivos, etc., están integrados en el programa. Sólo en Madrid 400 voluntarios culturales mayores han enseñado en estos últimos diez años veinticinco importantes museos de la capital de España a más de dos millones de niños y jóvenes estudiantes y a más de cuatrocientos mil adultos y jubilados.

La repercusión mediática ha sido impresionante: más de cien artículos de prensa en los principales periódicos del país y en revistas especializadas de personas mayores (**60 y Más**, **Vivir con Júbilo**, **Senda Senior**, etc.), más de un centenar de programas de radio, más de cincuenta programas de televisión...

Esto sumado a la repercusión internacional especialmente en países de Iberoamérica, China, Corea del Sur, India, Argelia, Egipto y últimamente Japón.

2. Fundamentación, objetivos y plan de acción de un programa de voluntariado cultural de mayores

Este Programa se fundamenta, en primer término, en la necesidad de aprovechar el potencial humano de las personas mayores de 60 años, en su mayor parte jubilados y pensionistas, con mayores niveles educativos y culturales, con mejor salud y bienestar, con deseos de seguir activos, participativos y útiles a la sociedad, con mucho tiempo disponible, auténticas “bibliotecas ambulantes”, que desean transmitir sus conocimientos y experiencia a las generaciones jóvenes. Y, al mismo tiempo, se trata de dar respuesta a una necesidad que padecen la mayoría de los Museos españoles que no cuentan con personal para transmitir y enseñar al público visitante

“Mayores y voluntariado cultural en la ciudad”

las inmensas riquezas culturales, histórico-artísticas y científicas que encierran entre sus paredes.

Con este Programa de “Voluntariado Cultural de Museos”, que realizan altruista y desinteresadamente personas mayores en su mayor parte jubiladas capacitadas convenientemente, se pretenden conseguir, entre otros, los siguientes objetivos:

- a) Promover los Museos y aumentar el número de sus visitantes individuales y grupales.
- b) Acercar sus riquezas culturales e histórico-artísticas especialmente a los niños y jóvenes estudiantes, así como a las personas mayores y otros colectivos marginados del disfrute de los bienes culturales.
- c) Prestar una eficaz ayuda a los Museos que no cuentan con este servicio.
- d) Mejorar el bienestar, la salud integral y la calidad de vida de las personas mayores, así como prevenir su envejecimiento patológico al permanecer activas, dinámicas, participativas y útiles a la sociedad.

El Programa está planificado desde un principio por fases sucesivas y de conformidad con un cronograma rigurosamente establecido por los profesionales y técnicos de la Confederación Española de Aulas de Tercera Edad:

*** Fase de información y difusión:**

- Dirigida a los diferentes Museos.
- Dirigida al colectivo de la Tercera Edad.

*** Fase de captación y selección de Voluntarios:**

- Captación de Personas Mayores interesadas.
- Selección según aptitudes y actitudes.

*** Fase de formación y motivación:**

- Formación como Voluntarios de Museos.
- Formación específica en el Museo elegido.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

*** Fase de aplicación y desarrollo:**

- Difusión del Programa a Colegios e Institutos y a los Centros de Tercera Edad.
- Aplicación del Programa a grupos de estudiantes y personas mayores que visitan los Museos.

*** Fase de seguimiento y evaluación:**

- Evaluación por parte de cada Museo.
- Evaluación por parte de los Voluntarios.
- Evaluación por parte de la Entidad responsable.
- Evaluación por parte de Colegios, Asociaciones y Centros beneficiarios del Programa.

3. Importancia de la formación en los programas de voluntariado

En este Programa se da mucha importancia a la formación de los Voluntarios Culturales Mayores en sus dos vertientes. En primer lugar, los Voluntarios reciben un “Curso de Formación sobre Voluntariado, Personas Mayores y Museos”, de ocho horas de duración, a cargo de profesionales de la Confederación Española de Aulas de Tercera Edad. En este curso se enseña a los “aspirantes” a Voluntarios Culturales de Museos la fundamentación, objetivos y características de un Voluntariado Cultural moderno y eficaz, sus derechos y deberes, los aspectos jurídicos del voluntariado, los problemas que se pueden presentar y cómo afrontarlos, así como sencillas técnicas de evaluación de su trabajo. También se les aporta una visión panorámica de los Museos españoles, su organización interna, sus fines, las actividades que desarrollan, el público individual y grupal que visita sus colecciones, su problemática específica, etc.

Una vez realizado el Curso de Formación descrito anteriormente, los potenciales “Voluntarios Culturales Mayores” son destinados por carta al

“Mayores y voluntariado cultural en la ciudad”

Museo que cada uno elige según sus preferencias, motivaciones, estudios y profesiones. A partir de este momento, cada Museo -con sus propios recursos y por medio de sus profesionales y técnicos- dedica entre dos y seis meses a formar a sus Voluntarios por medio de clases, conferencias, visitas guiadas, material documental, catálogos, etc., a fin de que puedan enseñar con rigor, calidad y dignidad sus salas, colecciones y los objetos de cada Museo a los grupos de estudiantes y personas mayores que se acercan a visitarlos.

Finalmente, es el propio Museo, a través de su Director o del Responsable de este Programa en dicho Museo, el que da luz verde y es quien decide que el Voluntario está capacitado para actuar en la aplicación del programa. Es en ese preciso instante cuando se les considera voluntario de pleno derecho. Es en ese momento cuando:

- a) Se le entrega al voluntario la tarjeta acreditativa de “voluntario cultural” ante terceros, la misma para todos los Museos de España, con sus datos personales, DNI, fotografía, nombre del Museo donde presta sus servicios y sello del propio Museo.
- b) El Voluntario Cultural firma el “acta del voluntario” donde declara que se compromete a cumplir los objetivos del Programa, que “no busca ninguna contraprestación económica ni ningún vínculo laboral” y que, en la medida de su tiempo libre disponible, dedicará sus esfuerzos y conocimientos al servicio del Museo elegido.
- c) A los voluntarios, hasta los setenta años cumplidos, se les cubre con una póliza de seguros contra posibles accidentes en el desempeño de su tarea en el interior del Museo.
- d) Exclusivamente a los voluntarios culturales mayores que atienden los 21 Museos de Madrid se les facilita -mes a mes- una ayuda para sus desplazamientos en transporte público: el “abono de transportes” de la Comunidad de Madrid para los mayores de 65 años y dos “metro-buses” para los menores de 65 años.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

4. El voluntariado nace, crece, vive y se desarrolla en el filo de la navaja

A los que venimos trabajando desde hace más de veinticinco años en programas de voluntariado cultural no nos son ajenas frases hechas que suelen circular en este campo y que hablan por sí solas de las dificultades y peligros que subyacen siempre en todo programa de voluntariado: “El Voluntariado se mueve siempre en la cuerda floja”. “El voluntariado camina y avanza siempre en el filo de la navaja”. Esto ya lo sabíamos los profesionales de nuestra entidad cuando decidimos emprender este ambicioso programa de “Voluntariado Cultural de Museos”. Hace más de veinte años que escuché a un experto en Voluntariado en un importante Congreso internacional celebrado en Londres que “el mayor enemigo del voluntariado que hay en la sociedad actual son los sindicatos de trabajadores”.

En efecto, en aquella época los sindicatos, los comités de empresa, los colegios profesionales, las agrupaciones de trabajadores, etc., acusaban y acosaban genéricamente al voluntariado de “quitar puestos de trabajo”, de “intrusismo laboral”, de “competencia desleal”, de utilizar a los voluntarios “como mano de obra barata”, etc. y se solía afirmar que el voluntariado era de países tercermundistas o en vías de desarrollo, no de países modernos, industrializados y avanzados.

5. Los tiempos afortunadamente han cambiado y los mayores y jubilados se convierten en un potencial humano de primer orden del voluntariado

Pero, afortunadamente, los tiempos y la situación van cambiando. Hace aproximadamente siete años tuve la oportunidad de participar en Adra

“Mayores y voluntariado cultural en la ciudad”

(Almería) como ponente en unas Jornadas de Preparación a la Jubilación organizadas por la Federación Estatal de Jubilados y Pensionistas de CC.OO. a la que asistían cerca de 300 personas mayores miembros de este sindicato. Les expliqué que para vivir con salud integral (física, mental y social en terminología de la OMS), con bienestar personal y calidad de vida, tenían que luchar como contra una plaga contra las tentaciones de inmovilismo físico (la pasividad, la inactividad, el descanso mal entendido), del inmovilismo cerebral (la pérdida de intereses, el aburrimiento, la tristeza y la melancolía), del inmovilismo afectivo (la pérdida de seres queridos, la anorexia vital, la soledad) y del inmovilismo social (el aislamiento, la automarginación y la micropsia o angostamiento del campo vivencial de las personas mayores, jubilados y pensionistas). Les hablé de la necesidad de permanecer activos, participativos y útiles a la sociedad durante la etapa de la jubilación, no sólo como medio de mantener el bienestar, la salud y la calidad de vida, sino por la necesidad de ser alguien, de hacer algo y de sentirse útiles. Les hablé de los diferentes y posibles campos de acción, de participación y de voluntariado (asistencial, social, cultural, educativo, ecológico-medio ambiental, económico, turístico, etc.) en los que cada uno de ellos se podrían integrar. Les hablé, por supuesto, de los Voluntarios Culturales Mayores que enseñan la riqueza cultural, histórico-artística y científica que se encierra en los Museos de España y les invité a enrolarse en este ambicioso programa. Los más de trescientos sindicalistas veteranos, con su líder histórico Marcelino Camacho a la cabeza, cerraron mi intervención con un prolongado aplauso.

Porque está patente y notorio para todos, pero principalmente para los que trabajamos desde hace veintisiete años con las personas antes llamadas de la tercera edad, que las personas mayores, con mejores niveles educativos y culturales, con más elevada esperanza de vida, teniendo por delante entre quince y veinticinco años tras su jubilación laboral, con abundante tiempo libre disponible, con deseos de seguir activos y participativos, de mantener su autoestima y sentirse útiles socialmente, constituyen un

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

magnífico potencial humano para colaborar como voluntarios en cualquier programa que se precie.

6. En el voluntariado no se puede ni se debe improvisar

Como en otros campos y profesiones para ser eficaces y eficientes, en el voluntariado hay que querer, hay que saber y hay que poder hacer. Del voluntariado como del asociacionismo todos hablan y todos creen saber. Y por eso muchos programas de voluntariado, así como muchas asociaciones, sobreviven con más pena que gloria o desaparecen al poco tiempo por inanición y desánimo de sus directivos y, sobre todo, de los propios voluntarios. Nuestra entidad, la Confederación Española de Aulas de Tercera Edad, lleva más de veinticinco años impartiendo cursos de formación sobre voluntariado, como sobre Animación Sociocultural, tanto a profesionales y técnicos que trabajan con diferentes colectivos sociales marginados como a los voluntarios de aquellas instituciones que destacan por sus programas de voluntariado, como son Cruz Roja Española, Cáritas Española, Parroquias, Fundaciones, Órdenes Religiosas, ONGs, etc.

En el voluntariado como en muchos otros asuntos hay que hilar muy fino si se quiere llegar a buen puerto. Esto significa que cuando queremos desarrollar un programa de Voluntariado, se acepta y se supone el QUERER. Pero no es suficiente porque de inmediato hay que exigir el SABER y el SABER HACER. Luego vendrá el PODER y el PODER HACER. En efecto, en cualquier programa de voluntariado hay que saber cuáles son los principios básicos que fundamentan el voluntariado. Hay que conocer los fines y objetivos que se persiguen a corto, medio y largo plazo. Hay que saber planificar, organizar, desarrollar, coordinar, hacer seguimiento y evaluar un programa de voluntariado. Hay que conocer cuáles son los derechos y deberes de los voluntarios. Hay que conocer cuáles

“Mayores y voluntariado cultural en la ciudad”

son los peligros, los obstáculos y posibles desviaciones del voluntariado. Qué características y cómo debe ser hoy día un voluntariado moderno, democrático, eficaz y eficiente. Qué funciones cumple. Cuáles son los aspectos jurídicos que rigen, por un lado, el voluntariado y sus relaciones con los sujetos beneficiarios y, por otro, que rigen las relaciones entre los voluntarios y la organización voluntaria. Hay que saber hacer, hay que saber establecer cautelas previas para evitar que se creen vínculos laborales y que no se nos pueda acusar de competencia desleal y de intrusismo laboral. Hay que saber evitar en el voluntariado posibles peligros como el individualismo, el amateurismo, el voluntarismo, el paternalismo, el asistencialismo, el dirigismo, entre otros. Hay que saber y estar vigilantes para que los voluntarios no decaigan en sus motivaciones, no sufran de rutina, de desánimo, de desorganización, de burocratización, que no padezcan el fenómeno de “quemamiento”, de insatisfacción. Y todo esto no se improvisa. Hay que saberlo, hay que contar con ello, hay que conocer los frenos, las resistencias, las amenazas, propias de cualquier proyecto y más si es innovador, creativo, rupturista, generador de cambios y hábitos sociales, etc. pero sobre todo hay que conocer sus posibilidades, sus oportunidades, sus recursos humanos, económicos y materiales, sus potencialidades y apoyarse en técnicas activas, motivadoras, dialógicas, de trabajo en equipo, de animación sociocultural, de marketing, de optimización de recursos, etc.

7. Los voluntarios complementan, nunca suplen a los profesionales en activo

La Confederación Española de Aulas de Tercera Edad, su Comité Ejecutivo y sus profesionales y técnicos que dirigen y desarrollan el programa de “Voluntariado Cultural de Museos”, llevado a cabo con personas mayores, han cuidado desde el inicio todos aquellos aspectos del programa que

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

podieran dar pie a acusaciones más o menos justificadas de “intrusismo laboral” y/o “competencia desleal”.

Desde el primer acto de presentación en Madrid de este programa de Voluntariado Cultural a los medios de comunicación ya anunciamos públicamente que “en el Museo del Prado no entrarían Voluntarios Culturales Mayores para no entrar en conflicto con los Guías Profesionales de Turismo que están a la puerta a la espera de grupos de visitantes, de turistas, de grupos organizados, etc.”. Lo hemos cumplido a rajatabla a pesar de que en diversas ocasiones, oralmente y por escrito, nos lo han pedido expresamente diferentes directores del Museo del Prado. Igualmente y posteriormente hemos asumido el compromiso con la APIT (Asociación Nacional de Guías Profesionales de Turismo) de no entrar con voluntarios culturales en el Museo Thyssen por las mismas razones.

En el Museo de La Rioja en Logroño, cuando estaba todo hablado, coordinado y organizado para implantar un equipo de Voluntarios Culturales Mayores en dicho Museo, suspendimos todo el proceso de implantación al enterarnos que existía una persona joven con contrato temporal del INEM en el Museo con el fin de enseñarlo a los estudiantes de colegios que se acercaran a visitarlo, pensando que la llegada de voluntarios podría hacer peligrar su puesto de trabajo.

La implantación de este programa en los Museos de Salamanca fue postergada y anulada al conocer por boca de dos directivos de la Asociación Provincial de Guías profesionales de Turismo, que podía perjudicar sus intereses.

En Burgos, nos negamos hace años a enseñar la catedral con Voluntarios Culturales Mayores, al conocer que una persona de edad avanzada la enseñaba todos los días a los grupos de visitantes y vivía de las propinas que recibía.

“Mayores y voluntariado cultural en la ciudad”

En el Museo Nacional de Escultura de Valladolid, las dos técnicos del Departamento de Educación y Acción Cultural, a mi juicio, uno de los mejores de España, se sentaron a hablar con representantes de Guías Profesionales de Turismo locales y, a través de un diálogo fecundo, llegaron a establecer acuerdos y pautas que beneficiaban claramente a los dos colectivos, profesionales y voluntarios.

8. Los voluntarios culturales mayores que enseñan los museos de España nacen en respuesta a una necesidad y a una demanda

Nosotros, los directivos y técnicos de la Confederación Española de Aulas de Tercera Edad, acudimos a las llamadas y requerimientos de los directores de los diferentes Museos de España que quieren contar con este servicio de voluntariado cultural para poder cumplir con las funciones y misiones propias de los Museos. Como es bien sabido, los Museos tienen como fines y obligaciones el estudio e investigación de sus colecciones y objetos artísticos, su conservación y restauración, así como exponerlos, difundirlos y enseñarlos a los ciudadanos que individualmente o en grupo se acercan a visitarlos.

Este programa debe su éxito, entre otras cosas, al nacer como respuesta a un vacío, a una necesidad, a una demanda, de estas instituciones museísticas que no cuentan en su mayoría con personal de plantilla que se dedique a enseñar sus riquezas culturales, históricas y artísticas al público visitante. Por otra parte, los Guías Profesionales de Turismo, por diversas circunstancias, sólo enseñan determinados Museos y Monumentos Histórico-Artísticos (casos de Granada, Toledo, Madrid, Las Palmas, Sevilla, Valencia, etc.), bien por escasez de titulados, homologados y/o habilitados para este menester, bien por dedicarse a otras actividades turísticas más rentables o atractivas, lo que es normal y lógico en trabajadores autónomos (circuitos y

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

rutas nacionales e internacionales, tours panorámicos en autocar o a pie, servicios a agencias de viaje, paquetes turísticos, etc.). Cuando arrancó este Programa la mayoría de los Museos de España no contaba ni dentro ni fuera de sus instalaciones con guías profesionales de plantilla y/o de turismo que pudieran enseñar sus riquezas culturales a los a los grupos de visitantes. Este hecho es fácilmente comprobable.

9. La ley del voluntariado está para cumplirse

Así pues, podemos afirmar que los voluntarios culturales mayores, de conformidad con lo expresado en la Ley del Voluntariado, no “suplen” al profesional en activo, sino que “complementan” a los mismos en aquellos Museos, Catedrales, Iglesias, Monasterios, Palacios, Parques Culturales, Bibliotecas, Archivos, etc., y en aquellos determinados colectivos poblacionales y sociales a los que no llega su acción. Este principio básico nuestra entidad lo ha defendido y llevado a la práctica siempre y en todo lugar. Los directivos de APIT me conocen y saben que soy sincero cuando afirmo en privado y en público que “si los guías profesionales de turismo atendieran y dieran servicio a los diferentes grupos de edades y grupos sociales, nacionales y extranjeros, que visitan determinados Museos de España, nuestra entidad retiraría a los Voluntarios Culturales de dichos Museos”. Pero, también puedo decir, para tranquilidad y satisfacción de los centenares de voluntarios culturales mayores que dedican su esfuerzo y dedicación a este programa en el estado español, que, hoy por hoy, los guías profesionales de turismo u otros titulados superiores o diplomados universitarios homologados, no alcanzan ni pueden atender y prestar este servicio a todos los Museos de España.

De donde se deduce, y esta fue una de las más claras conclusiones a las que arribamos conjuntamente los directivos de la CEATE y de la APIT, tras

“Mayores y voluntariado cultural en la ciudad”

las largas conversaciones y debates mantenidos en el Museo de América de Madrid durante varias semanas, que hay campo para el trabajo de ambos colectivos, tanto para los profesionales en activo como para los voluntarios culturales mayores. Conclusión que así mismo han reconocido diferentes ministros y autoridades del mundo del trabajo y de la cultura. Y este fue el punto de partida del Acuerdo firmado por la presidenta y vicepresidente de la APIT, Asociación Nacional de Guías Profesionales de Turismo, María Victoria Calzado y Mauricio Macarrón, y por el entonces Presidente y el Secretario General de la CEATE, Confederación Española de Aulas de Tercera Edad, José de las Heras Gayo y yo mismo como Director-Coordenador del Programa de Voluntariado Cultural de Museos.

10. La APIT y la CEATE acuerdan firmar un documento de consenso y con proyección de futuro

Los antecedentes del acuerdo fueron algunos conflictos y desavenencias entre algunos guías profesionales remunerados y algunos voluntarios culturales mayores. A instancias de la Dirección General de Turismo de la Comunidad de Madrid y de la Dirección General de Cooperación y Comunicación Cultural del Ministerio de Educación y Cultura, se acordó iniciar una ronda de conversaciones entre representantes de la Asociación Nacional de Guías Profesionales de Turismo (APIT) y directivos de la Confederación Española de Aulas de Tercera Edad (CEATE).

Tras un inicio duro, conflictivo y distante, se pasó a una etapa de serena reflexión y fructífero debate durante varios meses en el Museo de América. Por la APIT su presidenta y vicepresidente, en ocasiones algún vocal de su junta directiva, con la decisiva presencia y aportación de su asesor jurídico, por nombre Benjamín. Por la CEATE, su presidente y el director-coordenador del Programa de Voluntariado Cultural de Museos, acompañados por

dos voluntarios, coordinadores a su vez de los equipos de voluntarios del Museo de América y del Museo Antropológico Nacional, Enrique Rioboo y Amadeo Pindado, respectivamente. Sólo al final se añadió el asesor jurídico de la CEATE, Javier García Fernández, catedrático de derecho constitucional y experto en aspectos jurídicos del patrimonio cultural. Tras varias sesiones de discusión y diálogo, se acepta y acuerda la necesidad de delimitar los campos y actuaciones de guías profesionales y de los voluntarios culturales, pues se considera que hay campo de trabajo para ambos colectivos.

Conscientes de la situación descrita, ante el nacimiento, la eclosión y el progresivo avance del Programa de “Voluntarios Culturales Mayores de Museos” por las diferentes Comunidades Autónomas del Estado Español, con más de un millar de voluntarios y más de cien museos implicados, en el ánimo de mejorarla y persuadidos de que “no obstante la diferente naturaleza de sus actividades, han de encontrar un marco de compatible desempeño, acuerdan someter sus diferencias a negociación, a cuyo dinámico desarrollo se comprometen, aceptando como principios inspiradores y primordiales postulados de aquella, las siguientes bases”, que resumimos a continuación:

- a) El ejercicio de la actividad del voluntariado cultural en los Museos de España, que patrocina la CEATE, se someterá a los principios de intervención mínima y subsidiariedad respecto al ejercicio de esa misma actividad por los guías profesionales de turismo.
- b) La intervención mínima exige que el voluntariado sólo actúe en aquellos ámbitos a los que no alcance la competencia específica de los guías de turismo.
- c) La subsidiariedad consiste en que los voluntarios culturales sólo actúen complementando, por ausencia o insuficiencia, los servicios turísticos profesionales.
- d) La denominación de “guías” quedará reservada exclusivamente a los profesionales habilitados, empleándose para designar a las

“Mayores y voluntariado cultural en la ciudad”

- personas que enseñan los Museos desinteresadamente la denominación de “voluntarios culturales”.
- e) La actuación de los voluntarios se limitará a la asistencia a grupos de visitantes de Museos de menores de dieciocho años de edad pertenecientes a centros españoles y/o extranjeros y a los grupos de mayores de sesenta y cinco años de edad.
 - f) No quedarán comprendidas en el referido ámbito de actuación las visitas organizadas por Agencias de Viajes, Tour Operators y Empresas de Transporte o similares.
 - g) Para el seguimiento y control de este Convenio se constituirá una Comisión Mixta, de composición paritaria, integrada por representantes de la CEATE y de la APIT.
 - h) Para optimizar los objetivos propuestos ambas entidades se comprometen recíprocamente a prestarse cuanta asistencia técnica precisen y a facilitarse cuanta información consideren necesaria o conveniente para sus actividades.
 - i) Así mismo se comprometen a promover, organizar y realizar cursos y programas interdisciplinarios a fin de intercambiar experiencias y conocimientos.

Quisiera en este momento, en honor de la verdad, destacar la buena voluntad de ambas partes, el espíritu democrático y dialógico, el respeto mutuo, la sinceridad y responsabilidad tanto en los planteamientos como en la profesionalidad y búsqueda de las soluciones para bien de los profesionales del turismo en activo y de los voluntarios culturales mayores.

11. A modo de conclusiones y recomendaciones

Ahora bien, dicho lo anterior, también deseo aclarar que yerran por ignorancia o desconocimiento las personas que acusan, afortunadamente cada

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

vez menos, a este ambicioso programa de Voluntariado Cultural de Museos de “intrusismo laboral” y de “competencia desleal”. Se equivocan los que utilizan argumentos tales como:

- a) “Nosotros pagamos impuestos a Hacienda, el IRPF, el IVA, el IAE y aportamos a las arcas del estado; los voluntarios, por el contrario, no pagan nada a Hacienda, defraudan al Estado...”. Cuando los Voluntarios Culturales Mayores no cobran un euro, ni siquiera propinas, ni pagos en especie, trabajando y dedicando sus esfuerzos de forma altruista y desinteresada. Es un voluntariado “puro y duro” como les gusta decir.
- b) “Nosotros, los Guías Profesionales de Turismo hemos estudiado una carrera de tres años, estamos preparados para enseñar los Museos de España; mientras los voluntarios enseñan los museos tras una semana de formación...”. Cuando sucede todo lo contrario. Los Guías Profesionales de Turismo en sus tres años de carrera no estudian todos y cada uno de los Museos y Monumentos Histórico-Artísticos de España. Sería del todo imposible. Y para poder enseñar el Museo del Prado, el Arqueológico Nacional, el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía o el Palacio Real... deben realizar un curso de una semana en cada institución para obtener el correspondiente carné o certificado que le declara apto y preparado para enseñarlo. Mientras que el Voluntario Cultural Mayor recibe un curso de formación básica entre tres y ocho meses de duración al interior de cada Museo y es capacitado por los profesionales de cada Museo hasta que éstos consideran que está bien preparado. Después continúan con la formación permanente durante años especializándose en el Museo que cada uno libremente ha elegido.
- c) “Nosotros somos profesionales; mientras que los voluntarios son jubilados sin estudios, de bajo nivel cultural, ignorantes, amas de casa...”. Cuando entre los voluntarios culturales mayores que

“Mayores y voluntariado cultural en la ciudad”

enseñan los Museos de España los hay de todas las profesiones: catedráticos, profesores, licenciados en arte e historia, abogados, pilotos de Iberia, doctores, militares, ingenieros, funcionarios, comerciantes, industriales, informáticos, artistas y, entre otras muchas profesiones, también guías de turismo jubilados.

- d) “Los jubilados y pensionistas, los viejos y los ancianos, deben retirarse a su casa, a descansar, a jugar a las cartas, al dominó, a juegos sedentarios, a ver la televisión, a pasear a sus nietos y a prepararse a bien morir... y deben dejar paso a los jóvenes”. Afirmación que no merece comentario porque se descalifica por sí sola.

12. Los programas de voluntariado cultural son una excelente iniciativa y un magnífico recurso comunitario

En definitiva, estos Programas de Voluntariado Cultural y otros que se desarrollan en diferentes Comunidades Autónomas son considerados unánimemente como unas excelentes y ambiciosas iniciativas y se le reconoce públicamente un gran éxito en su desarrollo y aplicación. En efecto, los Directores de los Museos están encantados con estos voluntarios culturales mayores que prestan un eficaz servicio de difusión cultural, muy necesario por otra parte, con total entrega y dedicación, y para el que se han preparado concienzudamente. Los propios voluntarios culturales mayores afirman haber recobrado la ilusión por vivir, se sienten útiles y felices transmitiendo la riqueza cultural e histórico-artística a los niños y jóvenes escolares y a las personas mayores que se acercan a visitar el Museo; y, por supuesto, la Entidad promotora de este Programa, la Confederación española de aulas de tercera edad se siente satisfecha por la positiva repercusión del mismo en los medios de comunicación, en el colectivo poblacional de la Tercera Edad y en la sociedad en general.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

13. La autoridades y representantes del tejido social organizado, las administraciones públicas y la sociedad en general reconocen y premian a las organizaciones de voluntariado cultural

Queremos dejar constancia en este capítulo de las felicitaciones y del apoyo institucional recibido de SS.MM. Los Reyes de España y de los dos últimos presidentes de gobierno, Felipe González y José María Aznar; del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (habiéndose recibido cartas de felicitación y apoyo de las sucesivas Ministras de Cultura, Carmen Alborch, Esperanza Aguirre y Pilar del Castillo); del entonces ministro de trabajo y asuntos sociales, Javier Arenas; del presidente del consejo de Estado, Iñigo Cavero; de los sucesivos Directores Generales de Bellas Artes y Bienes Culturales; de los Directores Generales de Cooperación y Comunicación Cultural; de los Subdirectores Generales de Museos Estatales; de diversos Directores de Museos, etc.; del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, del Director General del IMSERSO, de la Directora General de Servicios Sociales, del Subdirector General de Programas de Mayores, del Coordinador del Plan Gerontológico Nacional, etc.) y de muchas otras Instituciones, públicas y privadas.

Estos Programas de “Voluntariado Cultural de Mayores” para enseñar los Museos, Catedrales, Exposiciones, Iglesias, Monasterios, Palacios, Parques Culturales, etc. de España a niños, jóvenes y jubilados que promueve, dirige y coordina la Confederación Española de Aulas de Tercera Edad (CEATE), ha recibido el premio nacional extraordinario 1998 del IMSERSO por parte del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, dotado con un millón de pesetas y una escultura conmemorativa, y que tuvo el honor de recoger en nombre del millar de Voluntarios Culturales de España el día 15 de diciembre de 1998 de manos de S.A.R. la Infanta Cristina en presencia del Ministro de Trabajo y Asuntos Sociales, Javier Arenas Bocanegra, la Secretaria General de Servicios Sociales, Amalia Gómez y el Director General del IMSERSO, Héctor Maravall.

“Mayores y voluntariado cultural en la ciudad”

Del mismo modo, este programa se ha hecho merecedor del “Premio nacional Júbilo 2000” que así mismo me fue entregado el día 23 de noviembre de 2000, en el Casino de Madrid como creador y director-coordinador de este programa de Voluntariado Cultural de Mayores, por parte de la Sra. Ana Botella, esposa del entonces presidente del Gobierno y presidenta de honor de Mensajeros de la Paz, en presencia de múltiples autoridades y medios de comunicación.

En el año 2002, la Consellería de Servicios Sociales de la Generalitat Valenciana hace entrega del premio al voluntariado de mayores a la FEVATED (Federación Valenciana de Aulas de Tercera Edad) por la altruista y ejemplar labor que realizan las personas mayores que enseñan los Museos de Alicante, Castellón y Valencia a los niños, jóvenes y jubilados de la Comunidad Valenciana.

El 28 de febrero de 2004 la Junta de Andalucía, a través de la Consejería de Cultura y de la Delegación Provincial de Cádiz, premia también y reconoce públicamente la labor desarrollada por los Voluntarios Culturales Mayores en los Museos de dicha ciudad andaluza.

Más recientemente, el 1 de octubre de 2005, con motivo del Día Internacional de las Personas Mayores, celebrado bajo el lema “Las Personas Mayores, Voluntarios por Experiencia”, el Alcalde de Madrid, Alberto Ruiz Gallardón, me hizo entrega de una placa conmemorativa por los veinticinco años que nuestra entidad lleva trabajando a favor del Voluntariado Cultural y la participación activa de las Personas Mayores.

Y, finalmente, con motivo del Día Internacional del Voluntariado, la Consejera de Familia y Servicios Sociales de la Comunidad de Madrid, hizo entrega de sendas placas a dos Voluntarios Culturales Mayores, uno de Museos y el otro de la RED ITINER de Exposiciones en un acto de homenaje a Voluntarios Mayores de 80 años.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

14. En conclusión: las personas mayores son un potencial voluntario de primer orden y este potencial, hoy día todavía infrautilizado, hay necesariamente que aprovecharlo para el desarrollo de nuestras comunidades

El jubilado, la persona mayor en general, es un potencial voluntario de primer orden:

- Por los conocimientos acumulados a lo largo de su vida (la generación de la sabiduría, bibliotecas ambulantes, “cuando muere un anciano es como que se incendia toda una biblioteca... de libros irrepetibles”).
- Por la experiencia de la edad (“generación de la experiencia”, “más sabe el diablo por viejo que por diablo”, “cuando muere un anciano es como si se hubiera incendiado una biblioteca... y una biblioteca de libros irrepetibles”).
- Por el abundante tiempo libre disponible propio de esta etapa de la existencia humana.
- Por la necesidad de hacer algo, de estar ocupado y no preocupado, porque descansar en la jubilación es comenzar a morir (Gregorio Marañón).
- Por la necesidad de ser alguien y de mantener la autoestima en una sociedad (productiva, consumista, competitiva) que tiende a marginarle.
- Por la necesidad de sentirse útil familiar y socialmente.
- Por la necesidad de prevenir el envejecimiento patológico y evitar los peligros y problemas que se derivan de la pasividad, el aburrimiento, la soledad y el aislamiento.
- Por la necesidad de mejorar la imagen y la realidad de los jubilados.
- Por la necesidad de superar los estereotipos, mitos y prejuicios de la jubilación y de la vejez que, en ocasiones, refuerzan negativamente los medios de comunicación.

“Mayores y voluntariado cultural en la ciudad”

El Voluntario se define por cuatro características fundamentales:

- Se compromete LIBREMENTE.
- Actúa desde una ORGANIZACIÓN.
- Trabaja de modo ALTRUISTA.
- Su finalidad es AYUDAR A LOS DEMÁS.

15. Reconocimiento a los voluntarios culturales y sociales de Castilla-La Mancha y de España

En este apartado quisiera ofrecer un cálido homenaje y un reconocimiento oficial y público a todos los Mayores de Castilla-La Mancha y de España, ya que gracias a su trabajo desinteresado y entrega generosa nos han legado esta sociedad democrática, avanzada y solidaria que en la actualidad todos vivimos y disfrutamos.

Pero especialmente queremos tener un recuerdo agradecido, ofrecer un sincero homenaje y un reconocimiento oficial y público para todos aquellos mayores que dedican su tiempo libre, sus esfuerzos y su saber hacer, altruista y desinteresadamente, como VOLUNTARIOS MAYORES, en favor de personas necesitadas, con enfermedades crónicas e invalidantes, en situación de pobreza o abandono, con problemas de soledad y aislamiento, marginadas social y culturalmente.

Mis felicitaciones también a aquellos mayores que colaboran voluntariamente día a día en el desarrollo y éxito de las actividades de todo tipo que se realizan en los Centros de Mayores, en los centros sociales, parroquiales, casas de la cultura, universidades populares, aulas de tercera edad, etc. de Talavera y Castilla-La Mancha.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

Un recuerdo entrañable para los Voluntarios Mayores que, anónima y silenciosamente, dedican su cariño, su tiempo libre y sus desvelos a favor de familiares y vecinos que padecen situaciones de dependencia, deterioros físicos o mentales, como minusvalías, alzheimer, parkinson y otras enfermedades y dolencias.

Y, cómo no, un recuerdo para la Confederación Española de Aulas de Tercera Edad y para todos los Voluntarios Culturales Mayores que se dedican a enseñar a los niños y jóvenes estudiantes, a las mujeres y jubilados, todas las riquezas culturales, históricas, artísticas y científicas que se encierran en los museos de España. Y un reconocimiento público de los directores y técnicos de dichos Museos por su aportación y colaboración al éxito de este programa.

16. Entramos a la Era de la longevidad y a la “Revolución gris” de los mayores

Y, para terminar, quisiera dejar constancia que en apenas 25 años se ha pasado de un colectivo social llamado tercera edad, que era considerado como carga social y familiar, un colectivo no productivo, no competitivo, no consumista, no válido, etc., a un colectivo de personas mayores que representa, en mi opinión, el mayor potencial humano que tiene la sociedad actual. Y este potencial todavía está infrutilizado, todavía está desaprovechado.

Estamos entrando a la *era de la longevidad*. Estamos ya cerca de la *revolución gris de los mayores*.

Nuestro lema, nuestro eslogan, nuestro marketing en la actualidad es: “Los Mayores se levantan del sillón y pasan a la acción... en la jubilación”.

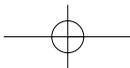
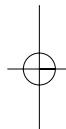
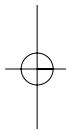
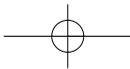
“Mayores y voluntariado cultural en la ciudad”

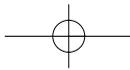
Observamos con alegría y con ilusión cómo cada vez más un ejército de personas mayores avanza generoso y altruista y se ofrecen como voluntarios al servicio de la sociedad, de las familias y de los ciudadanos.

Ahora el que ve quiere ayudar al ciego, el que oye desea ayudar al sordo, el que sabe ayuda al ignorante, el que puede moverse ayuda al minusválido, el que tiene comparte con el que carece y así por el estilo.

Porque los Mayores sabemos, como escribió en su día el filósofo y escritor Françoise Mauriac que “*Si nosotros no ardemos de amor, habrá mucha gente que morirá de frío*”. Que traducido hoy día significa que si nosotros, personas mayores, no ardemos de amor y nos preocupamos por los más necesitados social, económica y culturalmente, habrá mucha gente mayor que morirá de frío, de hambre, de enfermedad, de pobreza, de abandono.

Y eso nosotros, los Voluntarios Mayores, no lo vamos a permitir. Y no lo vamos a permitir porque es capital.

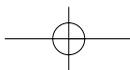
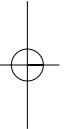
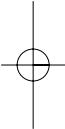


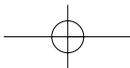
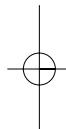
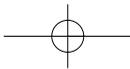


Capítulo 10

“Reflexiones con voz propia: Mayores en la universidad””

Alumnos del Programa Universitario para Mayores “José Saramago”
UCLM.





“Reflexiones con voz propia: Mayores en la universidad”

El amor al conocimiento es innato en la naturaleza humana y ha estado desde siempre en los genes, acuciándonos permanentemente durante el largo proceso de nuestra evolución cultural como personas y como especie. Pero, aunque el deseo de saber es un derecho inalienable de necesidad primaria, nunca antes ha sido satisfecho total y equitativamente. Recién ahora, en la era de la información masiva y la comunicación instantánea, la difusión del conocimiento universal está al alcance de todos. Incluso, de las personas de la tercera edad.

Hoy día en España, más de 25.000 personas entre los 50 y 80 años de edad nos beneficiamos de la valiosa oferta educativa que nos proporcionan 47 Universidades para Mayores. Somos afortunados de tener en nuestra ciudad uno de los cuatro campus universitarios de la UCLM. Aquí, en Talavera de la Reina, se forjó hace cinco años la primera de las cinco sedes de la Universidad de Mayores “José Saramago” de la Universidad de Castilla La Mancha, para usufructo exclusivo de hombres y mujeres mayores de 50 años. Y esa loable iniciativa de extender la cultura a un sector social que bien se merece esa compensación, es ahora una estupenda realidad que ha superado las más exigentes expectativas.

Los contenidos de las asignaturas programadas por el claustro universitario no podrían haber sido más acertados y oportunos, especialmente en los dos primeros cursos académicos. Se nota que fueron diseñados especialmente para la enseñanza-aprendizaje, casi lúdica, de una población generacional que está envejeciendo en buen estado de salud física, mental y social. Un alumnado singular que sí sabe qué es lo que quiere saber, y que, además, tiene preferencias por aquellos tópicos que todos conocen excepto la mayoría de nosotros, los que no tuvimos oportunidades de aprenderlos cuando éramos jóvenes.

Por todo lo anterior, deseamos dejar constancia de nuestra inmensa satisfacción y profunda gratitud ¿y qué mejor manera de hacerlo que aportando

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

directamente los testimonios espontáneos del alumnado, textualmente transcritos y discretamente anónimos?

Pues, ahí van:

El rol de alumno, verte a ti mismo y a los demás. (Yolanda)

“La idea puesta en práctica de poder acudir a la Universidad con el único condicionante de tener cumplidos cincuenta años, ha significado en nuestro grupo como un halo de vida, una puerta abierta para el desarrollo intelectual, una comunicación interpersonal, un tiempo empleado para disfrutar con ilusión; en lugar de entrar en una monotonía por haber quedado reducidas las labores o tareas que se realizaba con anterioridad. El ser un grupo tan variopinto ha dado como resultado una grata convivencia porque los intereses son los mismos”.

¿Aislamiento? No.

“Toda persona mayor de edad -jubilado, prejubilado o ama de casa- al llegar a esta etapa de la vida no debe nunca aislarse de las actividades y nuevas experiencias, de todo tipo. Ese aislamiento, que puede también ser el encerrarse en sí mismo y pensar que ya uno ha realizado todo en la vida y que no le queda otra cosa más por hacer que estar esperando serenamente el fin de sus días, es un gran error. Queda todavía otra mitad de la existencia en la que habrá muchos quehaceres como, por ejemplo, mostrar tus propias experiencias, tomar contacto con nuevas gentes, desarrollar aquellas actividades que tanto has deseado hacer y que por tu anterior trabajo o profesión no pudiste llevarlas a cabo. Para mí, el dejar mi profesión después de tantos años supuso un cambio brusco. Empecé esta nueva etapa con nuevos retos y la estoy llevando con satisfacción y alegría. Con las personas que trato, procuro escuchar y compartir la satisfacción que sienten en las labores que realizan, y les expongo aquellas en las que yo estoy inmerso: trabajo, deportes, relaciones sociales y familiares, actividades al aire libre, trabajos caseros, etc. Creo que todo esto es cuestión de proponérselo uno mismo, no perdiendo nunca el con-

“Reflexiones con voz propia: Mayores en la universidad”

tacto con los demás. Todo en esta vida depende en parte del círculo en donde te desenvuelves; cuanto más amplio sea el entorno social, más ocupaciones, distracciones y satisfacción te proporcionarán.”

La Universidad como proyecto reconocido socialmente. (Chelo)

“No todos saben valorar el hecho de no adquirir ningún título concreto en este mundo en que vivimos, en el que todo parece funcionar a base de titulaciones.

Algunos no saben que hay valores tan importantes o más, como: saber escuchar, saber estar, el compañerismo, desmitificar tabúes, la historia, etc. Ellos se lo pierden.

Tomar la decisión de ir a la Universidad, tú solita, sin que te lleven de la mano, ya es un paso de gigante... ¡porque las mujeres de nuestra generación pasamos del yugo de los padres al yugo del marido y hasta al de los hijos! De una forma somera en el mejor de los casos, o por acto voluntario, pero el resultado es el mismo.

La sensación de poder elegir, hace que te sientas libre. La autoestima se hace presente cuando adquieres seguridad”.

Nacer mujer en la mitad del siglo XX: todo un reto. (M^a del Carmen Corrochano)

“El principal objetivo en la vida de una mujer era casarse y ser madre. Raramente las mujeres tenían acceso a estudios universitarios y aquellas pocas ‘afortunadas’ que conseguían una formación, en su gran mayoría no llegaban a ejercer.

La mayor parte de nosotras nos dedicábamos a hacer lo que la sociedad consideraba adecuado para nuestra condición de mujer: nos casamos, tuvimos hijos y pusimos en su cuidado todo nuestro amor y capacidades, haciendo especial empeño en su formación académica, sin diferencias de sexo.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

Fueron cambiando los tiempos y se le fue haciendo un sitio a la mujer, dándole opción de ser parte de la sociedad en que vivía. Con los hijos ya mayores, sentimos que el tiempo era nuestro y, entonces, afloraron tantas ilusiones que habían estado aletargadas... Algunas de nosotras hemos tenido la oportunidad de contar en nuestra ciudad con un campus universitario, donde se ha hecho un huequito para las mayores de 50 años.

Después de tanto tiempo considerando que ya había pasado nuestra época para el estudio, comenzamos nuestra andadura universitaria: adquirimos pericia en el uso de las nuevas tecnologías, asistimos a conferencias y actividades de todo tipo como seminarios, exposiciones y encuentros con otras universidades. Ahora somos parte viva y activa de la Universidad, siendo una de las cosas que más huella ha dejado en nosotras el hecho de sentir el profundo esfuerzo que todos los profesores y coordinadores han puesto en este proyecto, así como también el respeto que han tenido de nuestras opiniones en todo momento.

Nos hemos enriquecido con el gran compañerismo que se ha generado en las clases. El apoyo de 'todos con todos' ha reforzado nuestra autoestima. Nos hemos ido integrando en las distintas diplomaturas, codo a codo con los jóvenes, en aulas compartidas, donde somos aceptados con toda normalidad y nos sentimos parte de la Universidad. El hecho de haber rebasado el medio siglo de vida no es una desventaja, ya que podemos aportar nuestra experiencia de vida desde distintos puntos de vista.

Quiero hacer una observación: actualmente, en la universidad española la presencia del alumnado femenino sobrepasa al masculino”.

Sensación de libertad, de elegir (Reme)

“La Universidad llegó a mi vida a los cincuenta años, cuando ya no lo podía ni imaginar. Pero llegó, cambiando mis tardes por completo y dándoles una tremenda ilusión y unas nuevas ganas de aprender, de hacer

“Reflexiones con voz propia: Mayores en la universidad”

algo que me llenara y que, además, llenara también mi tiempo libre que desde hacía bastante era mucho. Mi marido se iba a trabajar y mis hijas estudian fuera de Talavera. Yo me quedaba en casa, aunque hacía algunas otras cosas como caminar, ir de tiendas, salir con amigas, leer, etc.

Cuando una amiga me habló de la universidad de mayores, sentí que quizás esto fuera lo que yo, sin saberlo, andaba buscando. Me interesó desde el primer momento, aunque también sentí miedo a no estar a la altura, al nivel... Miedo que desapareció cuando llegó el primer día de clases y encontré el maravilloso ambiente que existía entre los profesores y los alumnos del Primer Curso, que acababa de terminar. Eran como amigos de toda la vida. Me encantó la calurosa acogida para ‘los nuevos’ (que éramos nosotros). De esta manera incorporé la universidad a mi vida cotidiana.

Ahora, después de cuatro años, sigo con la misma ilusión del primer día. He aprendido cosas nuevas, he recordado otras olvidadas, he llenado mi tiempo de conocimientos y cultura, he hecho muchas y muy buenas amistades, lo estoy pasando fenomenal. Definitivamente, todo esto ha enriquecido mi vida y es lo que yo andaba buscando sin saberlo.

Gracias a todos por este proyecto que ya es una maravillosa realidad, a la que con todo mi entusiasmo he animado a compañeros que se incorporaron el año pasado y que por cierto están encantados. Y sigo animando a todos a dejar atrás una vida monótona y que se vengan a disfrutar y aprender en nuestra Universidad”.

Ampliar la seguridad en uno mismo y la autoestima

“La universidad sí que, en general, a todas las alumnas que conozco nos ha dado seguridad en una misma; ya que a nuestra edad, un poco te quedas como en un segundo plano, ya sea en el mundo laboral como, incluso, en el familiar, aunque en este último bastante menos. En el laboral, porque hoy sólo prima la juventud y eso va minando tu autoestima. Te creías

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

que ya no tenías nada que hacer y, sin embargo, cuando llegas a la universidad te encuentran que te consideran ‘un alumno más’, que la edad no es un ‘handicap’, que todavía tienes muchas cosas que aportar y mucho que aprender... ¡que para eso, no hay edad!”.

La vuelta a las aulas supone la vuelta a la juventud (Amparo)

“Mi vuelta a las aulas ha sido muy satisfactoria pues es algo que he deseado en muchas ocasiones, y cuando me enteré que podía volver no lo dudé en ningún momento. Sentí esa ilusión de años atrás, como la de volver al ‘cole’ y, aunque no fuese lo mismo, a mí me daba la impresión de tener más juventud y alegría cada día que tenía que pensar en venir a clases, sobre todo después de las vacaciones.

La Universidad me ha aportado conocimientos, amistades y ratos muy felices. Todo ello en un clima entrañable”.

La Univesidad como aprovechamiento del tiempo

“La universidad es una experiencia que consigue hacer que el tiempo sea productivo y enriquecedor. Todas las semanas se aprenden cosas nuevas, y otras nos recuerdan las de nuestro tiempo de estudiantes jóvenes. Haces buenos amigos o compañeros. El profesorado te trata diferente. El sentimiento de unión es extraordinario. Siempre hay cosas que hacer. Nuestras mentes están productivas y pensantes para no perder ni un minuto de esta opción que nos dan”.

Las limitaciones personales que uno ha sido capaz de superar: ser tímido, hablar en público, intervenir en el aula... (José Luis Casquero)

“Ser tímido. El diccionario de la Lengua Española nos describe esta palabra como persona temerosa, encogida y corta de ánimo. Lo cierto es que nunca me identifiqué con estos calificativos. Únicamente en mi pubertad fui bastante tímido cuando me fijaba en una chica que me gustaba y no encontraba palabras para dirigirme a ella. Después,

“Reflexiones con voz propia: Mayores en la universidad”

no sin cierto trabajo y rubor conseguía transmitirle mis sentimientos. Esa timidez venía avalada por el temor a que pudiera reirse de mí, por estimarme inferior a ella. Mi autoestima no era muy boyante. Eso me aterraba y acrecentaba en mí la referida timidez. También me causaba cierto recelo tener que dirigirme a un profesor para hacerle saber mi disconformidad con las calificaciones que me había otorgado. Era muy joven.

Pasados los años fue desapareciendo ese estado. Conseguí leer y recitar poemas en público, manifestar mis opiniones con respecto a distintos temas, incluso a cantar también en público, ya que la opinión de personas (que seguramente me querían mucho) era de que no lo hacía mal, incluso me dirigía a las personas del sexo opuesto con evidente valentía.

Mis intervenciones en las aulas no han sido muy frecuentes puesto que los temas de que se trataba, o no los conocía, o eran contrapuestos a los conocimientos adquiridos en mis estudios de ciencias químicas y farmacología.

Pero voy a concretarme en el enunciado que nos ocupa. Con respecto a nuestra Universidad y durante este quinquenio, he conseguido mejorar mis relaciones públicas, es decir, que personas a las que jamás les hubiera dirigido la palabra por no conocerlas, con el roce diario en las aulas, he llegado a tenerles una estima que ha llegado a facilitar nuestra mutua comunicación verbal.

En este mes de enero he leído un manifiesto en el salón de actos de nuestra Universidad, referente a mi experiencia personal, con la presencia de un público de todas las edades, recibiendo varias felicitaciones, generalmente por parte del colectivo más joven, lo cual ha venido a corroborar la total desaparición de los posibles restos de timidez que aún pudiera albergar en mí.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

Resumiendo, no me cabe la menor duda de que la experiencia adquirida en estos cinco años universitarios me ha sido de un provecho incalculable y que, como suele decirse, volvería a repetirla ‘a ojos cerrados’...

Un fraternal abrazo a todos”.

Experiencias con distintas personas, trayectorias, edades, formación ...

“Mi experiencia en la Universidad de Mayores y, más concretamente, mi relación con personas de distintas edades pero todas lo suficientemente mayores y con su vida ya formada o hecha, ha sido, o mejor dicho ‘está siendo’ muy gratificante, interesante y muy positiva. Ha dado a mi vida una trayectoria diferente de la que había tenido hasta entonces.

Yo, de joven, nunca ‘quise estudiar’ y, mira por dónde, me encuentro con estos cursos universitarios en una etapa de mi vida en la que, por circunstancias, la tenía vacía y triste. De por sí, soy una persona positiva y vital; por tanto, todo lo que ahora estoy haciendo me llena por completo y siento que es algo muy bonito que, a nuestra edad, nos ofrezcan esta posibilidad de hacer lo que de jóvenes no quisimos o no pudimos. Mil gracias”.

Generar grupos de amistad. Encontrarse en la universidad como proyecto reconocido socialmente. (Petra Burgos Abreu)

“Hemos hecho amistades nuevas, fuera de nuestro círculo habitual. Ha significado una apertura a nuevas experiencias y a personas muy diferentes a mí, que me ha enriquecido como persona.

La convivencia con gente de diferente ideología y cultura, siempre te hacen crecer como persona y coger de cada una lo mejor para tu propia vida. Esto ha sido posible debido a cinco largos años de convivencia casi diaria en las aulas y a los viajes que juntos hemos realizado fuera de Talavera. En esos viajes hemos conocido lugares maravillosos de Castilla La

“Reflexiones con voz propia: Mayores en la universidad”

Mancha y de Madrid, como Alcalá de Henares, compartiendo la emoción de viajar y encontrarnos con nuevos amigos de otras universidades de mayores.

Existen muchos cursos y talleres extrauniversitarios dirigidos a los mayores, con el propósito de que empleen su tiempo libre adquiriendo un poco más de cultura; pero, quizás, ninguno de ellos tiene el mismo reconocimiento e importancia que suele concederse a las universidades. Es de la Universidad de donde sale, desde siempre, todo el conocimiento y sabiduría que ayuda a las personas en la vida. Es más que un centro cultural, ¡es la misma Cultura! Y nosotros vamos a ella no solamente por usar el tiempo libre sino para aprender lo que en su momento no pudimos, además de otras cosas de actualidad que, socialmente, nos incumbe a todos. Algunas veces preferimos asistir a clases, sacrificando el tiempo que deberíamos emplear en hacer otras cosas. Y es, precisamente, por acudir a la Universidad por lo que la gente que nos rodea y que convive con nosotros, nos apoya y admira. El aprender no tiene edad”.

La relación sin diferencias o discriminación por el nivel académico distinto

“Una de las cosas que más me ha gustado de la Universidad de Mayores ha sido el trato de igualdad que nos han dado a todos, sin diferencias ni discriminaciones por el nivel académico de cada uno de los asistentes. Eso no ha sido un impedimento para conectar con todos, haciéndonos partícipes en cada clase y dejándonos exponer nuestras ideas sin que se haya rechazado ninguna de ellas y sin tener en cuenta los conocimientos de quien las expusiera.

En nuestro grupo las diferencias eran palpables, pues hay quien tiene estudios universitarios y otros no han llegado al bachiller, e incluso amas de casa con un nivel, digamos, más bien escaso. Creo que han sabido agruparnos y han conseguido que nos sintiéramos todos iguales y que formáramos un grupo unido por los mismos deseos de aprender”.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

La relación con los alumnos más jóvenes

“Son experiencias que no las habíamos sentido antes, nuestros contactos en las clases habían sido con personas de más o menos nuestra edad.

En los primeros días, los alumnos jóvenes nos observan con sorpresa, posteriormente con admiración y últimamente con cariño y amistad. La toma de contacto con ellos va siendo lentamente progresiva; para todos es una novedad, ya que tener compañeros como nosotros, casi ‘como sus abuelos’, es motivo de observación y admiración. Según van transcurriendo los días ven en nosotros unos compañeros agradables, y me parece que les encanta que estemos allí y participemos con ellos en las clases.

Algunas veces, en otras aulas nos citan para que participemos en sus trabajos de fin de curso y contestemos ante el resto de los compañeros una serie de preguntas que ellos traen preparadas en un cuestionario, haciendo con ello que el resto de los alumnos también participen, de alguna forma.

Estas experiencias son muy agradables: Ver cómo nuestros compañeros de estudios, alumnos jóvenes, muchos de ellos nos manifiestan sus inquietudes y aspiraciones, como diciendo que nosotros los mayores, a nuestra edad y con tantas experiencias vividas, podamos orientarles y animarles en ese reto que ellos están comenzando”.

Compartir los espacios comunes con otras personas

“Yo diría que, aparte de las aulas y de las clases obligatorias comunes, hay otros puntos de encuentro también muy interesantes y obligados como pueden ser los pasillos, cafetería, biblioteca, etc.

A los pasillos los definiría como laberintos donde los primeros días de clase te sientes un poco aturdido, intentando encontrar esas aulas designadas para nosotros los mayores, entre las miradas desconcertadas de esos jóvenes, estudiantes de verdad y por obligación, que no terminan de

“Reflexiones con voz propia: Mayores en la universidad”

entender qué pintamos nosotros allí, a nuestra edad invadiendo su territorio. Como fuente informativa el pasillo, yo diría que es un punto importante de información y comunicación general, ya que todo él es como un interminable tablón de anuncios: Pisos a compartir, excursiones, becas, ofertas de trabajo, e incluso invitaciones a fiestas son motivos de relación entre personas. También las exposiciones de fotos u otras imágenes pueden ser motivo de charlas entre los estudiantes.

La cafetería es el punto de encuentro por excelencia. Tomar un café o refresco con un compañero, comentando algún tema de actualidad o del día a día, con el murmullo de risas y conversaciones ajenas como telón de fondo, es gratificante. Para los jóvenes estudiantes puede que sea algo más que un lugar de expansión, un área donde poder evadirse de la rutina de las clases y pensar en ese futuro lleno de ilusiones que les espera. En la cafetería puedes sentirte a gusto observando, comparando y añorando esa juventud, que, en general, nos han aceptado. Yo diría que existe buen rollo entre generaciones.

La biblioteca es un servicio imprescindible y práctico. Es la fuente de información necesaria para completar esos estudios elegidos para tu formación; y el poder consultar y estudiar temas escogidos por el profesor y tenerlos gratuitamente a nuestra disposición, es de agradecer. Es, además, el sitio ideal para aislarse y centrarse (o concentrarse) en los días próximos a los exámenes. También diría que las miradas que intercambian o se cruzan entre las distintas personas que frecuentan la biblioteca, podrían ser un buen tema de otro tipo de estudio: la observación.

El Salón de Actos es un buen lugar de encuentro. Reunirse los compañeros, pasar unas horas escuchando a personas muy interesantes y competentes, escuchar otras formas de pensar y de vivir la vida, estar abiertos al diálogo y al respeto mutuo, compartir opiniones distintas..., en definitiva: dialogar y relacionarse con respeto, siempre es bueno.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

Para finalizar, y aunque esto no tenga algo que ver con ‘espacios comunes’, quisiera decir que el Carnet de UCLM, además de la satisfacción, orgullo y otros evidentes beneficios que nos proporciona a nosotros ‘los mayores’, es realmente un puente simbólico de unión generacional que la Universidad ha tendido entre los estudiantes jóvenes y los mayores de edad.

Gracias”.

Las conferencias o las intervenciones públicas (Vicente Soler Torres)

“He admirado siempre a esas personas capaces de desenvolverse sin problemas mientras intervienen ante un público y dan a conocer su opinión sobre determinados temas, sin importarles los diferentes criterios que sobre el mismo tengan los oyentes. Por ello, disfruto intensamente escuchando al profesorado de la Universidad cada vez que asisto a determinadas clases y, especialmente, a los actos celebrados en el Paraninfo.

Es bien sabido que mucha gente padece el denominado ‘miedo escénico’ o miedo a hablar y dirigirse a un público numeroso. Este miedo no se debe a una falta de convicción en las opiniones o hechos que se van a relatar, sino más bien a un cierto pudor a no saber expresarlo con diligencia y quizás provocar un mal entendido en sus ideas.

La capacidad de hablar en público es un bien que cotiza al alza y está enormemente valorado en numerosas profesiones. En la Sociología, especialmente, esta habilidad cobra un valor sustancial ya que las opiniones y teorías de los sociólogos no sirven de nada si no son divulgadas y expuestas al conocimiento y crítica de los demás.

No es fácil presentarse ante un grupo numeroso de personas y explicar alguna teoría, o vender cierto producto, o exponer tales o cuales opiniones sin producir aburrimiento... cuando, más bien, lo que se desea es lograr

“Reflexiones con voz propia: Mayores en la universidad”

todo lo contrario, es decir, despertar continuamente el interés, hablando con claridad y exponiendo el fundamento de nuestra ponencia de forma ordenada y entendible.

No, no es fácil. Pero la oratoria es una técnica que, como todas, se puede aprender a dominar. Y no solamente es importante que la dominen los sociólogos, los políticos, los profesores, los vendedores, los abogados, etc. Me gustaría que en nuestra Universidad de Mayores también nos enseñasen Retórica, aunque sólo fuese por el placer de aprender, a estas alturas, a perder el miedo escénico de hablar en público”.

¿Por qué vine a la Universidad? (Amparo Vázquez)

“Vine a la Universidad de Mayores para intentar enfrentarme a nuevos retos, también por la curiosidad de saber y para recordar algo de lo mucho que tengo olvidado. Es verdad que tuve miedo a lo desconocido y me atormenté con preguntas sin respuesta, como las siguientes: ¿estaré al nivel?, ¿no será demasiado tarde? ¿perderé el tiempo y se lo haré perder a los profesores?

Todas esas preguntas quedaron contestadas cuando empezaron las clases. Enseguida me di cuenta que el temario era de lo más interesante y, según iban pasando los días, empecé a notar que casi todo lo que nos enseñaban nos lo daban de una forma muy asequible. Fue entonces cuando la Universidad me interesó definitivamente. Ahora podía escuchar y aprender muchas cosas que de joven no apreciaba, tal vez porque a esa edad ciertas cosas no se valoran debidamente o, al menos yo, no sabía valorarlas.

¿Cómo disfruté con la ‘Historia de Talavera’! Me quedé sorprendida al saber toda la participación importante que ha tenido Talavera en la historia antigua.

En clases de Música aprendí a escucharla y amarla, cosa muy importante porque puedes ‘oir pero no escuchar’. Fue una experiencia muy gratificante.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

En Literatura y Artes, ¿qué os voy a contar? A la profesora de Literatura debo agradecerle su fuerza y tesón, pues la costó y mucho, pero al final consiguió que todas hiciéramos un trabajo. En Arte, fue más fácil. Dimos un paseo por los órdenes Dórico, Jónico y Corintio; estudiamos fachadas, columnas y cuadros. También aprendí a ‘ver un cuadro’, pues antes lo ‘miraba’ pero no lo comprendía.

En ‘Naturaleza y medio ambiente’ ¿a quién no le puede gustar lo que nos rodea?, y que generalmente pasa desapercibido estando allí, cercano, pero no lo aprecias, ¿por qué?, no lo sé. Quizá sea por las prisas que tenemos siempre por ‘llegar’: ¿a dónde? Tampoco lo sé.

¿Qué me dices de Informática? ¡Un mundo nuevo! Eso sí, me intimidó un poco al principio, pero... no te enfades, David, que ‘algo’ aprendí del Word y, por lo menos, también un poco de vocabulario informático.

Así podríamos seguir hablando de cada una de las demás asignaturas, pero no debo extenderme demasiado. Sólo agregaré que al Segundo Ciclo ‘Integrado’ le tuve mucho más miedo que al primero, pues pensaba que sería más difícil en conocimientos y, además, el trato con los jóvenes estudiantes no sabía cómo iba a ser. De hecho, al principio, en el plano de conocimientos anduve un poco perdida, pero poco a poco he ido abriéndome camino. Espero que todo lo que estamos aprendiendo me servirá mucho para comprender mejor la sociedad y el mundo en el que me ha tocado vivir.

Finalmente, en cuanto a los jóvenes compañeros de estudios sólo quiero decir que se están comportando maravillosamente con nosotras, siempre dispuestos a ayudarnos. Con esto quiero también dar las gracias al claustro de profesores de nuestra Universidad, ya no sólo por los conocimientos que nos han transmitido sino, además, porque a muchos de nosotros nos han enseñado a amar la cultura, abriéndonos unas puertas que, pensábamos, nos estaban vedadas”.

“Reflexiones con voz propia: Mayores en la universidad”

Profesores como aliados, no como autoridad (Rosi)

“Quiero hablar de este tema porque, para mí, los profesores han sido el 90% de mi interés para asistir a las clases. Me han animado a no faltar, a tener interés y a gustarme todos los temas. Han dado unas clases extraordinarias, nos han tratado con respeto, cariño y, no digamos, ‘paciencia’. Nos han dejado participar, opinar, a veces demasiado.

En definitiva, unas clases amenas, divertidas e interesantes. Por todo ello les doy las gracias y siempre los llevaré en mis recuerdos”.

La creación de la Asociación, como proyecto de alumnos de la Universidad (Victoria Calvo)

“Si participar es formar parte de algo, está claro que la Asociación de Mayores de la Universidad “José Saramago” de Talavera de la Reina constituye una vía principal para hacerlo, desde donde será más relevante nuestra participación y la proyección social de nosotros los alumnos y ex-alumnos mayores universitarios.

El que fue un proyecto de creación de una institución que nos acoja y represente, es ahora una realidad evidente como Asociación reconocida jurídicamente. Bienvenidos seremos todos los que decidamos voluntariamente incorporarnos a sus actividades, derechos y beneficios legales”.

Me dará una oportunidad (Leonor Reneo)

“Después de leer algunos escritos de mis compañeros, la verdad es que no sabía cómo entrar en estas páginas. Ellos lo han descrito todo perfectamente. Su sentir y formas de ver las cosas son las mismas de todos los que hemos tenido la suerte de estar aquí, en la Universidad, cosa que está a nuestro alcance, aunque tengamos cincuenta y...

No obstante, yo describiré un poco cómo empecé y viví mis primeros días, hasta llegar a este manifiesto de agradecimiento hacia profesores y compañeros.

[Mayores Activos] teorías, experiencias y reflexiones entorno a la participación social de las personas mayores

Un día, un poco oscuro para mí, me encontré con una conocida y hablamos (cosa rara, pues suelo hablar poco). Le conté que no estaba en mi mejor momento; entonces contestó algo así: “yo tampoco estoy en él”. Me habló de la Universidad para Mayores... “¿Por qué no vamos? Por probar no perdemos nada...”. Extraño..., yo que siempre fui un ave solitaria, le dije “vale”.

Pensé: “me voy a llevar la mayor decepción de los últimos tiempos (no de mi vida) y ella también. No estamos preparadas para esto, nuestra memoria es muy frágil para retener lo que nos expliquen. Es la edad, ya estamos fuera de estas cosas, pero... Me daré una oportunidad”.

El primer día vi caras extrañas y escuché sonidos incoherentes para mí, no me atraían. Me dije: “lo sabía; no sé que hago aquí...”.

El segundo oí sus argumentos y relatos...

El tercero me propuse escuchar: “nos tratan como jóvenes estudiantes, no les importa que preguntemos muchas veces, siempre escuchan sin cansarse y con agrado”.

¡Milagro! Me enganché, me gustaron sus formas y lo que oía...

A mi lado surgieron flores, las miré y pensé: “se secarán, siempre pasa...”. No fue así, éstas duraban y cada curso renacían; empecé a ver luz, cordialidad..., a mis profesores y compañeros... Ellos eran esas flores.

El profesorado es bueno y, sin saber cómo, fui recordando y aprendiendo, sobre todo algo tan importante a nuestra edad: a ser más comunicativa, a valorar a esas personas que pasaban a mi lado y no veía; no lo hacía adrede, es que me sentía fuera de cualquier lugar, vivía una vida en solitario.... Hoy hay luz en mi alrededor. Tengo com-

“Reflexiones con voz propia: Mayores en la universidad”

pañeros estupendos y profesores agradables y pacientes; estoy contenta de haber venido.

En mi cuarto curso, ha sido una escalera de pequeños peldaños que te ayudan a subir esta rara edad donde te gustaría vestir de colegiala, y sólo llevas cuaderno y lápiz, y una incomprendida timidez...

Si leéis estas misivas, os recomiendo que vengáis a la Universidad, siempre encontraréis profesores y compañeros que os recibirán con los brazos abiertos, deseosos de compartir su tiempo y su saber con todos vosotros. Y tendréis una alegría nueva en el alma...”

