

10

EDUCACIÓN Y ENVEJECIMIENTO: UNA RELACIÓN DINÁMICA Y EN CONSTANTE TRANSFORMACIÓN

(EDUCATION AND AGING: A DYNAMIC RELATION AND IN CONSTANT CHANGE)

Carmen Serdio Sánchez
Universidad Pontificia de Salamanca

DOI: 10.5944/educXX1.14017

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Serdio Sánchez, C. (2015). Educación y envejecimiento: Una relación dinámica y en constante transformación. *Educación XXI*, 18(2), 237-255, doi: 10.5944/educXX1.14017

Serdio Sánchez, C. (2015). Educación y envejecimiento: Una relación dinámica y en constante transformación [Education and aging: a dynamic relation and in constant change]. *Educación XXI*, 18(2), 237-255, doi: 10.5944/educXX1.14017

RESUMEN

La educación en el envejecimiento ha suscitado gran interés a lo largo de las últimas décadas. En estos años han proliferado multitud de iniciativas educativas muy diversas para las personas mayores. Paralelamente se ha ido consolidando un nuevo campo de estudio y reflexión pedagógica que encuentra en la relación entre envejecimiento y educación un escenario propicio para la promoción de un envejecimiento activo y la búsqueda de propuestas innovadoras que satisfagan las inquietudes formativas de las nuevas generaciones de personas mayores. En este trabajo pretendemos, por un lado, revisar la evolución que han experimentado las prácticas educativas con personas mayores y por otro, determinar la influencia de algunos factores en la mejora de la intervención educativa en estas edades. Comenzamos sintetizando las principales líneas de evolución en las praxis educativas en relación a sus fundamentos, objetivos, contenidos de aprendizaje, metodología y evaluación. Seguidamente y, tras una revisión de la literatura educativa al respecto, nos ocupamos de presentar dos factores que han contribuido a fortalecer la educación en la vejez y a definir lo que podemos considerar como buenas prácticas: las aportaciones de la psicología a la práctica educativa con personas mayores y el papel del espacio universitario como escenario de aprendizaje en la vejez.

PALABRAS CLAVE

Educación en la vejez; aprendizaje adulto; psicología educativa; innovación educativa; práctica educativa.

ABSTRACT

Education in aging has attracted much interest over recent decades. In recent years many educational initiatives have proliferated for older people. In parallel, a new field of study and pedagogical thought has been consolidated, which understands the relation between aging and education as a favourable setting for promoting an active aging and the search for innovative proposals in order to meet the formative concerns of new generations of elderly people. In this paper, firstly, we review the evolution experienced by the educational practices with older people and secondly, we determine the influence of some factors in improving the educational intervention in this age group. We begin by summarizing the main lines of development in educational praxis in relation to their motives, objectives, learning content and assessment methodology. And then, after a review of the educational literature in this field, we are going to discuss two factors that have contributed to strengthening education in old age and to defining what can be considered as good practice: the contribution of psychology to educational practice with older people and the role of university space as a learning setting in old age.

KEY WORDS

Educational gerontology; older adults; educational psychology; educational innovation; educational practice.

INTRODUCCIÓN

El estudio de las posibilidades educativas en el envejecimiento ha despertado mucho interés a lo largo de las últimas décadas. La educación en la vejez se ha convertido en un factor muy relevante para un envejecimiento saludable, productivo y satisfactorio, y progresivamente se ha ido revelando y consolidando como un nuevo campo de estudio y reflexión pedagógica. En este trabajo perseguimos dos objetivos, por un lado realizar una aproximación al modo en que han evolucionado las prácticas educativas con personas mayores a lo largo de los últimos años y, por otro, establecer algunas de las claves o factores que han contribuido a mejorar la relación entre la educación y el proceso de envejecimiento como un campo de estudio, reflexión pedagógica y de buenas prácticas encaminadas a desarrollar procesos cada

vez más innovadores. Comenzaremos exponiendo algunas de las líneas de evolución que, tras nuestra revisión de la literatura educativa en la vejez, se han ido produciendo en las praxis educativas con personas mayores para detenernos a continuación en dos factores que han contribuido a fortalecer la educación en la vejez y a definir lo que podemos considerar como buenas prácticas: las aportaciones de la psicología a la práctica educativa con personas mayores por un lado, y por otro el papel del espacio universitario como escenario de aprendizaje en la vejez.

LA PRÁCTICA EDUCATIVA CON PERSONAS MAYORES: HACIA LA MEJORA Y LA INNOVACIÓN

En el rostro educativo del envejecimiento se han ido configurando unos rasgos propios y definidos desde las primeras iniciativas, más centradas en intereses lúdicos, asistenciales y de menor calado educativo, hasta las más actuales que buscan nuevas fórmulas de actuación educativa conforme a nuevos planteamientos y objetivos. La negación de la posibilidad educativa en la vejez, que durante años fue propiciada por un modelo deficitario del proceso de envejecimiento, ya no se sostiene. Máxime en un contexto social y cultural que valora la transformación de la información en conocimiento, la disolución de las barreras espaciales y temporales de la educación y, en definitiva, el aprendizaje a lo largo de la vida. En la actualidad los programas educativos para personas mayores buscan, no solo una ampliación de intereses y temáticas, sino que sean los propios destinatarios quienes generen conocimiento, lo difundan y participen en aprendizajes autodirigidos y en proyectos de investigación (Causapié, Balbontín, Porrás, y Mateo, 2011).

Junto a la proliferación y generalización de acciones concretas a todos los niveles (García Mínguez, 2009; Sánchez, 2004) se han producido importantes transformaciones tanto en la fundamentación teórica como en las consideraciones metodológicas, en los objetivos, en los contenidos de tales programas. También se aprecia una creciente preocupación por adoptar estrategias de evaluación más rigurosas y sistemáticas para garantizar la calidad de las prácticas educativas. En la base de estas transformaciones encontramos la propia evolución experimentada por el colectivo de las personas mayores, protagonistas de una *nueva cultura de la vejez*, con los cambios económicos y sociales asociados a la actual sociedad de la información y a una vivencia cada vez más sana del envejecimiento que valora por encima de todo la calidad de vida. Una revisión del discurso educativo en el envejecimiento nos ha llevado a identificar algunas de estas líneas de evolución. Las exponemos brevemente a continuación.

En primer lugar, desde las aportaciones de la psicología del desarrollo los *principios y fundamentos de una educación en la vejez* han evolucionado considerablemente, desde postulados de escasa confianza en las posibilidades de aprendizaje en la vejez hacia otros más optimistas que, sin negar las pérdidas asociadas al envejecimiento, se fundamentan en el convencimiento de sus posibilidades de cambio, desarrollo y mejora. Gracias a estos nuevos planteamientos y a las investigaciones derivadas de ellos, hoy sabemos que las capacidades de aprendizaje de la persona mayor no solo se mantienen en buena medida, sino que son mayores de lo que siempre habíamos pensado. Esto no niega las limitaciones asociadas al aprendizaje en estas edades, pero añade algo muy importante a la hora de pensar en las finalidades y objetivos de una educación en la vejez: tener conciencia de «una confianza en las posibilidades de crecimiento de la persona con independencia de la edad» (Villar, y Solé, 2006, p. 431). Podemos identificar por tanto dos grandes finalidades en el trabajo educativo con personas mayores que se complementan mutuamente: la de iniciativas en las que la educación se concibe principalmente como un instrumento de compensación y regulación de pérdidas y limitaciones; y la de actuaciones que, dando un paso más, entienden la educación como un factor de crecimiento en la vejez, como un instrumento para optimizar capacidades y desarrollo sociopersonal. En las primeras nos encontramos por ejemplo con programas de alfabetización para compensar la historia educativa deficitaria de algunas personas mayores; programas de preparación a la jubilación para las personas que necesitan aprender a adaptarse a una nueva situación vital plagada de cambios, pérdidas psicosociales y retos nuevos; programas de entrenamiento y estimulación tanto física como cognitiva, por citar las iniciativas más comunes. En las segundas encontramos propuestas más innovadoras tales como programas intergeneracionales centrados en la promoción de la pragmática cognitiva y la sabiduría, o programas promotores de procesos de reflexión vital, del uso educativo de las historias de vida o de grupos autobiográficos (Villar, 2005).

En segundo lugar, y en consonancia con lo expuesto anteriormente, se han ido revisando y modificando *los objetivos en la atención educativa a la vejez*. Hemos pasado de planteamientos propios de un modelo tecnoacadémico, reproductivo y asimétrico (Palazón, 1995; Villar y Solé, 2006), centrado en transmitir una información que es recibida pasivamente por la persona mayor, a otras premisas de partida más comunicativas y críticas en las que se busca una implicación más activa de las personas mayores en su proceso de aprendizaje. Es más, desde un modelo crítico su participación educativa se entiende como una actividad liberadora y transformadora de desarrollo personal y compromiso activo con la comunidad de la que se forma parte. Se busca con ello capacitar a la persona mayor para que pueda tener una mayor conciencia de su realidad, mayor capacidad de autogobierno y autocuidado, así como una mayor participación y responsabilidad

en su medio familiar, social y comunitario (Bermejo, 2010b). Por tanto podemos decir que el propósito de la actual intervención educativa en la vejez puede sintetizarse en tres objetivos fundamentales, que según Martín y Requejo (2005, p. 52) podrían ser los siguientes:

- Prevenir declives prematuros como consecuencia del envejecimiento, proporcionando a la persona un conjunto de patrones de actividad intelectual que le ayuden a seguir manteniendo y aumentando sus niveles de actividad cerebral y de autoeficacia y facilitándole un ambiente de relación interpersonal y social más complejo y estimulante.
- Facilitar roles significativos a las personas mayores, nuevos papeles y funciones sociales de cara a una integración normalizada en su contexto social, aumentando sus niveles de autonomía personal, reduciendo los de dependencia familiar y social y proporcionando con ello la reconstrucción de la identidad social.
- Potenciar el desarrollo personal en las esferas afectiva, física y mental, estimulando la curiosidad intelectual, la actitud lúdica, el autoconocimiento, el ocio creativo y experiencial y todo aquello que promueva la dimensión más expresiva de la vida.

En tercer lugar los *contenidos de aprendizaje* también han experimentado una transformación progresiva. Hemos pasado de temáticas muy polarizadas en torno a la salud, las pensiones, el ocio y la preparación a la jubilación a otras más diversificadas acordes a las transformaciones actuales de la sociedad y que intentan dar respuestas a sus nuevas necesidades. Es el caso por ejemplo del uso de las nuevas tecnologías como parte de la formación (Blázquez y Holgado, 2011; Lorente, 2011; Villar, 2001; Villar y Solé, 2006) o la utilización completa de su experiencia para convertirse en modelos de envejecimiento para generaciones más jóvenes y compartir con ellas el acceso al aprendizaje (Blázquez y Holgado, 2011; Macías, Orte y March, 2011; Sánchez, 2007). De acercamientos puramente conceptuales a los temas hemos pasado al trabajo de contenidos más procedimentales y actitudinales, de modo que el conocimiento ha ido dejando espacio al entrenamiento de capacidades y el cambio de actitudes. Incluso son varios los autores (Altamirano, Cano, Jiménez y Sánchez, 2002; López-Jurado y Argente del Castillo, 2002; Vila, 2011) que plantean la investigación relacionada con la educación en la vejez desde una nueva perspectiva: la de que las propias personas mayores pasen a convertirse en sujetos activos de investigación y no solo objetos de estudio como ha sido planteado hasta el momento. Ello implica incluir la investigación como contenido de aprendizaje, es decir, «incluir en las enseñanzas de los programas universitarios para mayores

un apartado dedicado a enseñar a investigar» (López-Jurado, y Argente del Castillo, 2002, p. 67). En este sentido Vila (2011) informa de algunas experiencias en esta línea que ejemplifican este nuevo reto formativo. Es el caso de la Universidad de Granada en la que a través del Proyecto «Grupos de investigación» se han ido desarrollando diversas líneas de investigación en las que han participado personas mayores. Similar ha sido la experiencia de la Universidad de Alicante en la que a través del *Observatorio Permanente Mayores y medios de la UPUA* las personas mayores participan activamente en el proceso de investigación.

En cuarto lugar el *tratamiento metodológico* ha experimentado cambios muy significativos derivados de la evolución del concepto de aprendizaje que pasa de ser considerado como una adquisición de conocimientos a entenderse como una construcción de significados. Desde esta orientación más constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje es deseable que el aprendiz sea más activo y consciente de su proceso de aprendizaje, cuyo éxito no radica única y exclusivamente en la capacidad de enseñar del profesor sino en la actividad constructiva del alumno. Esto ha conducido a la necesidad de buscar nuevas fórmulas metodológicas alternativas a los tradicionales métodos más logocéntricos centrados en la transmisión de conocimientos (Bermejo, 2005), para dar paso a nuevos enfoques metodológicos de corte más constructivista. Surge la preocupación por poner en práctica metodologías más activas y participativas a través de las cuales los aprendices mayores puedan manipular, gestionar y autocontrolar la construcción de sus conocimientos. Martín, y Requejo (2005) apuntan, por ejemplo, que la metodología del aprendizaje basado en problemas (ABP), la del estudio de casos o la del método de proyectos son válidas para ser incorporadas al repertorio de trabajo con personas mayores aun cuando precisen una adecuación y adaptación en función de las características de los aprendices mayores. Del mismo modo podemos encontrar esta preocupación en la necesidad de apostar por una nueva didáctica más dialógica en los programas universitarios para mayores, en la que se vayan explorando «nuevas alternativas más abiertas y participativas como el estudio de casos, los proyectos de trabajo, el aprendizaje autónomo, el aprendizaje en colaboración o la solución de problemas» (Arnay, Marrero y Fernández, 2011, p. 98). Una investigación de Martín García (2003) sobre estilos de aprendizaje en la vejez con una muestra de 410 personas mayores reveló su clara preferencia por las actividades que implican el uso de la observación y la reflexión, el trabajo en grupo y la interacción personal. Esta forma de entender el aprendizaje como un proceso de interacción entre los participantes que ayude a reflexionar a la persona sobre sus conocimientos y experiencias puede contribuir a que tomen conciencia de sus capacidades y limitaciones. Así lo consideraron Tejedor y Rodríguez (2008) en una experiencia de aprendizaje con un grupo de cincuenta personas mayores de 55 años del Programa Interuniversitario

de la Experiencia de Palencia y un grupo de treinta personas del Programa Interuniversitario de la Experiencia de Guardo en esa misma provincia. A través de la puesta en práctica de una metodología de ABP profundizaron a lo largo de treinta sesiones en la problemática concreta de la inmigración y la consideración o no de los inmigrantes como ciudadanos de pleno derecho. El resultado de esta experiencia puso de manifiesto importantes diferencias entre la lección magistral y la metodología del ABP, siendo esta última la más apropiada para la autorreflexión y el aprendizaje dialogado. En otro estudio, Marrero, Arnay y Fernández (2009) trataron de identificar en una muestra de ocho universidades de mayores aquellos aspectos de los procesos de enseñanza-aprendizaje que favorecían un mejor aprendizaje entre los participantes de estos programas universitarios para mayores, indagando en la opinión del alumnado, el profesorado y los responsables académicos. En relación al aspecto de las metodologías utilizadas en la formación los resultados revelaron la preferencia del alumnado por el aprendizaje en grupo, los debates y el compartir conclusiones, así como el interés por aprender a usar las nuevas tecnologías como un nuevo contenido de su formación.

Sin embargo, todavía se constata una cierta tendencia a perpetuar el modelo tradicional de enseñanza expositiva y aprendizaje reproductivo frente a otra forma de actuación más constructivista, más dialógica y participativa. En este sentido son los propios adultos mayores y el profesorado implicado en sus procesos de aprendizaje quienes pueden contribuir a una nueva forma de entender el sentido y el significado de las prácticas educativas. Es posible que adaptando nuevas metodologías activas a las peculiaridades de los procesos de aprendizaje en la vejez, se pueda consolidar una transformación metodológica en las praxis educativas en estas edades. Esto constituye uno de los retos más importantes que tenemos en el campo de la educación en la vejez.

En quinto lugar podemos advertir una clara tendencia a contemplar los *procesos de evaluación* de estas prácticas como un elemento ineludible si queremos comenzar a definir las propuestas educativas en la vejez en términos de calidad y buen hacer. Hemos visto que lo que comenzó siendo en muchos casos un conjunto de actividades ocasionales para mantener ocupados y entretenidos a los viejos, con escaso grado de planificación y exigua actividad evaluativa, se ha convertido en un elenco de programas diseñados de forma rigurosa con el fin de entrenar y optimizar capacidades y competencias, en los que existe una planificación sistemática, una explicitación clara de objetivos y contenidos, recursos, espacios y tiempos bien definidos y delimitados y una creciente preocupación por articular estrategias de evaluación planificadas y eficaces, que obedecen a un deseo de constante mejora, transformación e innovación. Esta preocupación por la evaluación y la promoción de la calidad está llevando a las ofertas formativas para

personas mayores auspiciadas por la universidad a definir «la construcción de un modelo para el reconocimiento de la calidad de los Programas Universitarios de Mayores, mediante un proceso de acreditación que permita detectar los diferentes niveles de calidad y que, además, pueda servir de instrumento en el avance de la mejora continua» (Arranz, Arranz, Jiménez y Marañón, 2011, p. 179).

CLAVES PARA UNA MEJOR COMPRENSIÓN DE LOS AVANCES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA CON PERSONAS MAYORES

La valoración de la práctica educativa con personas mayores no puede ser más positiva, especialmente por lo que supone de superación definitiva de la creencia tradicional de que el incremento de la edad mermaba las capacidades de aprendizaje. En este proceso de mejora de la educación en la vejez han confluído factores, variables y condicionantes muy diversos. De todos ellos nos centraremos en dos fundamentales que, a nuestro juicio y desde nuestra experiencia, han coadyuvado a transformar y mejorar las prácticas educativas en la vejez. Nos referimos, por un lado, a las aportaciones de la psicología a la educación en la vejez y por otro, al desarrollo del espacio universitario como nuevo escenario de aprendizaje para multitud de personas mayores.

Hacia la identificación de buenas prácticas: las aportaciones de la psicología a la educación en la vejez

La aplicación de los conocimientos psicológicos a la práctica educativa con personas mayores ha contribuido sin duda alguna a enriquecer la evolución metodológica de las propuestas dirigidas a este colectivo. El conocimiento psicológico nos ha ayudado a comprender mejor los cambios que experimenta la persona mayor que participa en procesos de enseñanza-aprendizaje y asimismo a una mejor comprensión de las variables y factores que determinan esos cambios (Villar y Solé, 2006). Así por ejemplo Glass (2003) elaboró un listado de las implicaciones prácticas derivadas de los cambios en las diferentes capacidades de las personas que envejecen y agrupó las conclusiones obtenidas de su revisión en diferentes núcleos temáticos: cambios en las capacidades físicas y sensoriales, cambios relativos a la velocidad y tardanza, cambios actitudinales, cambios en la capacidad de aprendizaje, memoria, adaptación y moral. Otros autores se centran en las indicaciones derivadas de los estudios sobre funcionamiento cognitivo en la vejez. Así, Villar y Celdrán (2010) señalan que los estudios sobre procesamiento de la información, y en especial los relativos a la atención y memoria a corto y a largo plazo, han permitido extraer recomendaciones para

estas edades encaminadas a mejorar cuestiones relativas a los diseños de materiales, secuencias didácticas y entornos de aprendizaje. La experiencia acumulada a lo largo de las últimas décadas en relación a la acción educativa con grupos de personas mayores nos ha aportado pistas para una actuación eficaz. Solo así hemos podido construir conocimientos que optimicen los diseños educativos para personas mayores. Muchos autores, como es el caso de Blázquez (2002), Cabello (2002), Expósito (2006), Glass (2003), Manheimer (2002), Martín García (1999), Petrus (2004), Ramos (2003), Requero (2003), Sáez (2005), Sáez y Sánchez (2006), entre otros, han señalado aspectos importantes que es preciso tener en cuenta en los diseños de procesos de enseñanza-aprendizaje para personas mayores. Podemos destacar algunos de ellos:

- un clima de aprendizaje positivo, una atmósfera acogedora y un ambiente cálido y agradable que constituya un área de seguridad en el que la persona pueda expresarse libremente.
- el respeto por el ritmo de aprendizaje de las personas mayores y el tiempo que necesitan para procesar la información.
- el ejercicio de la práctica y la repetición para consolidar conocimientos, así como una adecuada organización del material.
- la conexión de los aprendizajes con las experiencias cotidianas de los aprendices.
- la retroalimentación, la escucha y el diálogo.
- la apuesta por una metodología de trabajo grupal dinámica, activa y participativa.
- la promoción de metodologías indagadoras, en las que prime un aprendizaje por descubrimiento y una mayor implicación de la persona mayor en su propio proceso de aprendizaje.

Es más, la evolución del estudio sobre cognición en la vejez hacia posturas más optimistas, ha recuperado constructos psicológicos que se encuentran en la base de la existencia de una potencialidad para el cambio y el aprendizaje a edades tardías. Es el caso de la pragmática cognitiva, el pensamiento postformal o de la sabiduría. Esto ha supuesto «una forma alternativa de abordar las capacidades cognitivas, no como dimensiones sino como competencias que se transforman y adaptan a los contextos que son relevantes en cada momento vital» (Villar y Celdrán, 2010, p. 51). La revalorización de la experiencia vital y el conocimiento experto acumulados

con la edad como potenciales de riqueza de los aprendices mayores, se ha convertido en una fuente de recursos y de construcción de conocimientos en los procesos de enseñanza-aprendizaje diseñados para ellos y asimismo en un filón de nuevas posibilidades para el futuro de estas prácticas educativas.

Ahora bien, es preciso que este ámbito de generación y aplicación de conocimientos se consolide y podamos hablar de una psicología de la educación en la vejez (Villar, 2005), en la que el carácter de la relación teoría sobre el envejecimiento-práctica educativa sea de interacción y enriquecimiento mutuo y no simplemente de mera aplicación de lo psicológico a las praxis educativas. Esta tradicional concepción aplicativa ha sido hasta hace poco la forma más sencilla de definir las relaciones entre la psicología y la educación en la vejez. De los estudios sobre funcionamiento cognitivo en la vejez se desprendían una serie de conocimientos que inmediatamente pasaban a convertirse en principios orientadores en los diseños educativos, en los entornos y condiciones de aprendizaje, en la selección, temporalización y secuenciación de contenidos, en el diseño de materiales, etc. Pero hablamos de repensar la relación entre lo psicológico y lo educativo. Se trata de integrar los conocimientos psicológicos de que disponemos con los que se derivan de las prácticas educativas con personas mayores, creando y acrecentando un espacio propio de investigación, reflexión-acción y saber psicopedagógico (Villar, 2004).

Para dar respuesta a este reto de reforzar el papel de una psicología educativa que se ocupe también de las posibilidades educativas del envejecimiento es preciso valorar, evaluar e investigar más rigurosa y sistemáticamente acerca de las praxis educativas que se realizan con personas mayores y de las que se desprenden como hemos visto condiciones, pautas y recomendaciones que favorecen un mejor aprendizaje en los aprendices de mayor edad. Se trata, en definitiva, de identificar en la pluralidad y diversidad de programas y actividades dirigidas a adultos mayores, qué aspectos pueden llegar a considerarse como buenas prácticas, convirtiendo en conocimiento la experiencia de los profesionales que trabajan con personas mayores. Es importante y necesario identificar aquellas «acciones innovadoras, eficaces, sostenibles, contrastables, transferibles y fiables, integradas en un proceso previamente planificado, reflexivo y sistemático» (Pérez Serrano, 2011, p. 212) que puedan servir para mejorar la acción educativa con los adultos mayores.

Toda buena práctica se sustenta en un referente teórico imprescindible para la acción. Solo desde la consideración de esta doble vertiente reflexivo-aplicativa se pueden identificar y difundir las buenas prácticas. Después de varias décadas de educación en la vejez ya contamos con una amplia diversidad de iniciativas y experiencias que nos permiten conocer aquellos

aspectos que dotan de calidad y rigor a los momentos de diseño, desarrollo y evaluación de todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Bermejo (2010a) destaca la importancia de dotarnos de criterios que nos ayuden a mejorar las prácticas educativas del futuro y cuyo cumplimiento garantizaría un avance en la reflexión y evaluación de aquellos aspectos que todavía es preciso mejorar. Esta autora elabora un listado de principios que deberían estar presentes en las prácticas educativas con personas mayores. De su amplio listado podemos destacar los siguientes:

- Ser prácticas empoderadoras, que optimicen capacidades y competencias, que ayuden a reconocer las propias posibilidades para ejercer un mayor control sobre la propia vida personal y comunitaria.
- Ser prácticas evaluables, susceptibles de ser analizadas en profundidad con la implicación de los propios protagonistas.
- Ser prácticas flexibles, adecuarse a la enorme pluralidad de sus destinatarios en intereses, niveles educativos, género, edades, culturas, etcétera.
- Ser significativas y sostenibles entroncando con la biografía e intereses de la persona, con la posibilidad de consolidarse en el tiempo como procesos estables de desarrollo personal y participación comunitaria.

Asimismo Villar y Solé (2006) detallan algunas implicaciones que hay que tener en cuenta en la actual educación de adultos mayores y que constituyen algunos de los pilares de la acción educativa en la vejez:

- Reconocimiento y aprovechamiento pedagógico de la rica experiencia vital previa de los adultos mayores a través de estrategias didácticas basadas en el intercambio, la discusión y el trabajo grupal y que fomenten un modelo de educador dispuesto, no solo a ser facilitador de su aprendizaje, sino también a ser él mismo un aprendiz de sus alumnos.
- Consideración de las personas mayores como un colectivo capaz de empoderamiento, de contribuir al desarrollo social, ejerciendo un mayor control sobre sus propias vidas, participando activamente en las decisiones de sus entornos y comunidades y con ello potenciando una educación más igualitaria, dialógica y cooperativa.
- Promoción de las relaciones entre generaciones en el marco de una educación intergeneracional que facilite el conocimiento y com-

preensión mutua entre jóvenes y mayores, el intercambio de experiencias y la modificación de actitudes erróneas en ambos grupos.

- Evitar la homogeneización de las personas mayores, reconociendo la variabilidad interindividual de estas edades, tanto en competencias y destrezas como en experiencias y acontecimientos vitales, adaptando por ello, y en la medida de lo posible, el ritmo de la instrucción a esas diferencias individuales.

El espacio universitario como escenario de aprendizaje: los programas universitarios para personas mayores

Han sido muchas y diversas las entidades sociales, culturales y educativas que han mostrado una activa preocupación por satisfacer las necesidades formativas de las personas mayores. Los centros de educación de personas adultas, universidades populares, asociaciones de mayores, centros de acción social, aulas de tercera edad, centros de día y residencias, fundaciones privadas ... constituyen espacios en que se han desarrollado y se desarrollan acciones educativas dirigidas a este grupo de población. La universidad también participa en esta inquietud por promover una educación en la vejez, y en las últimas décadas se ha consolidado como un espacio de formación para las personas mayores a través de los llamados Programas Universitarios para Personas Mayores. Estos programas ponen de manifiesto la importante función de expansión cultural, que junto a la profesionalización y la investigación, tiene la universidad. Esta vocación social de democratizar el conocimiento y proveer de formación a lo largo de toda la vida implica que «se debe pasar de una universidad dirigida solo a jóvenes a una universidad abierta a todas las edades» (Lorenzo, Rodríguez y Gutiérrez, 2011, p. 35). Desde los inicios de los años noventa estos programas, no solo se han extendido y generalizado, sino que además han alcanzado «un notorio interés público, con evidentes progresos en su definición conceptual y códigos disciplinares, en sus buenas prácticas e innovaciones metodológicas y en sus contribuciones a la sociedad» (Palmero y Jiménez, 2011, p. 5).

La aproximación de la universidad a la educación de las personas mayores ya se había producido décadas antes, cuando en 1978 se fundan en nuestro país las Aulas de la Tercera Edad emulando el modelo francés de *universidades de la tercera edad*, promovidas por el profesor Pierre Vellas. Estas aulas actúan en una doble vertiente cultural y social. Promueven una visión dinamizadora de la cultura entendida como expresión, disfrute y goce del patrimonio cultural (Pinazo, 2010) así como una participación en la tarea social y en el servicio a la comunidad (Martín y Requejo, 2005). Villar y Solé (2006) señalan que en los años ochenta algunas de estas aulas

estrechan lazos con la universidad y comienzan a ofertar ciclos de conferencias que, organizadas desde la institución universitaria, son impartidas por profesores universitarios y en el propio espacio universitario. Si a este hecho unimos la función de proyección social de la universidad, se crean las condiciones idóneas para la posterior aparición de los actuales programas universitarios para personas mayores. En los últimos años estos programas han experimentado un importante crecimiento y en la actualidad se encuentran en un momento de consolidación y de integración de lo académico y la realidad sociocultural.

Son programas educativos organizados y supervisados por una universidad, tienen una estructura académica y organizativa similar al resto de la oferta universitaria reglada y utilizan los recursos docentes, administrativos, espaciales, materiales, etc. que proporciona el espacio universitario. Están dirigidos a las personas mayores de 50 ó 55 años, buscando fundamentalmente su realización personal y su integración social (Alfageme, Cabedo y Escudero, 2006). Según Lorenzo (2003) entre sus finalidades y objetivos podemos destacar:

- Favorecer el desarrollo personal de las personas mayores desde la perspectiva de la formación a lo largo de toda la vida y proporcionar una formación universitaria que posibilite el desarrollo de un aprendizaje autónomo.
- Promover un mejor conocimiento del propio entorno para obtener un mayor provecho de las ofertas formativas, culturales y de ocio de la sociedad y 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.

Estos programas tratan, en definitiva, de contribuir de forma decisiva a la promoción de un envejecimiento activo promoviendo la autonomía personal y la prevención de la dependencia, así como la construcción de una sociedad para todas las edades. Esto último supone un énfasis especial en la promoción de una educación intergeneracional que ponga en contacto a mayores y jóvenes y de la que ambos grupos obtienen importantes beneficios; por un lado, proporciona a las personas mayores oportunidades de transmitir sus saberes, conocimientos y experiencias vitales y de mejorar con ello la percepción que tienen de sí mismos y por otro, permite a los jóvenes conocer mejor lo que significa envejecer activamente. Constituye, por

tanto, un espacio privilegiado de encuentro intergeneracional y además un escenario de aprendizaje para las personas mayores, de expansión social y comunitaria y también una clave fundamental en la mejora y consolidación de lo que significa educar en la vejez.

Estos programas han posibilitado importantes mejoras en la oferta educativa para personas mayores, abriendo nuevos caminos a la práctica educativa en la vejez, con objetivos y contenidos más diversificados, metodologías más activas y estrategias de evaluación más serias y rigurosas que permiten obtener conocimiento acerca de la definición de buenas prácticas, impulsando procesos de innovación docente, apoyando proyectos de investigación acerca de las relaciones entre envejecimiento y educación, articulando acciones de comunicación e intercambio con el alumnado más joven y convirtiendo, en definitiva, la educación en la vejez en una realidad dinámica y creativa.

A MODO DE CONCLUSIÓN

A lo largo de este trabajo hemos intentado aproximarnos a algunas de las líneas de evolución que, a nuestro juicio, perfilan con más precisión los contornos de la actuación educativa en el envejecimiento, en cuanto a sus objetivos, contenidos de aprendizaje, criterios metodológicos y estrategias de evaluación. Ello ha favorecido la búsqueda de nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje que encierran en sí mismos prometedoras oportunidades de innovación y una mayor preocupación por articular estrategias que conviertan la tarea de evaluación de estas praxis educativas en un instrumento de mejora y progreso.

A este proceso han contribuido las aportaciones de la psicología del envejecimiento a la educación de personas mayores, entendiendo esta relación en términos de interacción mutua que consolide una psicología de la educación generadora de reflexión e identificación de buenas prácticas en este ámbito. Asimismo, el espacio universitario ha resultado ser un escenario de aprendizaje en el que la educación en la vejez se ha revestido de un mayor rigor y sistematicidad, desencadenado un imparable proceso de fortalecimiento y proyección social. El esfuerzo de los programas universitarios para personas mayores por desarrollar y mejorar los procesos instruccionales ha contribuido, no solo a mejorar la práctica educativa, sino a identificar buenas prácticas y a descubrir nuevos horizontes de actuación desde la progresiva introducción en la educación en la vejez de prácticas innovadoras y creativas.

La actualización del potencial pedagógico de las nuevas tecnologías en manos de las personas mayores, el diseño de estrategias metodológicas para el intercambio intergeneracional, la introducción de innovaciones en las formas de organizar las acciones educativas, de gestionar los recursos, de incorporar nuevas metodologías en las aulas de mayores, el refuerzo de una cultura del aprendizaje cooperativo, la formación y actualización de los educadores de personas mayores en el marco del trabajo coordinado en grupo y la innovación, son algunos de los retos que tenemos por delante. Todo ello contribuirá sin duda a servir de estímulo y a despertar en aprendices y educadores «el deseo de ensayar nuevas formas de desarrollar el trabajo educativo» (Blázquez, y Holgado, 2011, p. 135).

La visibilización y divulgación de buenas prácticas fundamentadas en un conocimiento serio y riguroso de las capacidades de aprendizaje en la vejez y en una mejor comprensión de las posibilidades que encierra la relación envejecimiento-educación, conducirán a un conocimiento que engendre conocimiento, de modo que la educación en estas edades se convierta en un instrumento dinámico al servicio de un envejecimiento activo. La emergencia de nuevos perfiles de envejecimiento, de nuevas formas de encarar la vida después de la jubilación, conlleva necesariamente nuevas formas de entender y vivenciar el reto de aprender en estas edades. Las nuevas generaciones de personas mayores, con un nivel más alto de instrucción, presentan nuevas demandas y necesidades formativas. El propio dinamismo de la educación en la vejez irá articulando respuestas y renovadas formas de seguir construyendo el discurso educativo en relación al envejecimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfageme, A., Cabedo, S., y Escudero, P. (2006). Los programas universitarios para mayores en el espacio europeo de aprendizaje permanente. En M. A. Holgado, y M. T. Ramos (Dir.) *VIII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores: Una apuesta por el aprendizaje a lo largo de la vida*. (pp. 87-94). Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Altamirano, R., Cano, P., Jiménez, M., y Sánchez, M. (2002). Los grupos de autoaprendizaje a través de la investigación y de las nuevas tecnologías. El proyecto SoLiLL en Granada. En C. Bru Ronda (Ed.) *Los modelos marco de programas universitarios para mayores*. (pp. 361-368). Alicante: Consellería de Bienestar Social/Universidad Permanente.
- Arranz, P., Arranz, A., Jiménez, A., y Marañón, P. (2011). La evaluación y el reconocimiento de la calidad de los programas universitarios para mayores. *Revista de Ciencias de la Educación*, 225-226, 179-206.
- Arnay, J., Marrero, J., y Fernández, I. (2011). Las universidades para mayores: ¿qué enseñanza, qué aprendizaje? *Revista de Ciencias de la Educación*, 225-226, 89-106.
- Bermejo, L. (2005). *Gerontología Educativa. Cómo diseñar proyectos educativos para personas mayores*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Bermejo, L. (2010a). *Envejecimiento activo y actividades socioeducativas con personas mayores*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Bermejo, L. (2010b). Pedagogía gerontológica y buenas prácticas socioeducativas con personas mayores. En L. Bermejo *Envejecimiento activo y actividades socioeducativas con personas mayores*. (pp. 11-34). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Blázquez, F. (2002). Los mayores, nuevos alumnos de la Universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 45, 89-105.
- Blázquez, F., y Holgado, A. (2011). Innovación educativa en los programas universitarios para mayores. *Revista de Ciencias de la Educación*, 225-226, 129-150.
- Cabello, M. J. (2002). *Educación permanente y educación social*. Málaga: Aljibe.
- Causapié, P., Balbontín, A., Porras, M., y Mateo, A. (Coords.) (2011). *Envejecimiento Activo. Libro Blanco*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad/IMSERSO.
- Expósito, R. (2006). Evolución metodológica en la enseñanza con mayores. En M. A. Holgado, y Ramos, M. T. (Dir.) *VIII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores: Una apuesta por el aprendizaje a lo largo de la vida*. (pp. 95-102). Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- García Mínguez, J. (2009). Abriendo nuevos caminos educativos. Hacia la educación en personas mayores. *Rhela*, 12, 129-151.
- Glass, J. C. (2003). Factores que afectan al aprendizaje de las personas mayores. En J. Sáez (Coord.) *Educación y aprendizaje en las personas mayores*. (pp. 145-158). Madrid: Dykinson.
- López-Jurado, M., y Argente del Castillo, C. (2002). Programas Universitarios para Mayores: las enseñanzas (contenidos, metodología y evaluación). En C. Bru

- Ronda (Ed.) *Los modelos marco de programas universitarios para mayores*. (pp. 59-73). Alicante: Consellería de Bienestar Social/Universidad Permanente.
- Lorente, X. (2011). Nuevas tecnologías, aprendizaje colaborativo y creatividad en las personas mayores. *Revista de Ciencias de la Educación*, 225-226, 151-163.
- Lorenzo, J. A. (2003). El marco educativo de la formación universitaria de las personas mayores: La necesidad de una política educativa. *VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores: Políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Lorenzo, J. A., Rodríguez, A., y Gutiérrez, M. C. (2011). Educación y calidad de vida: los programas universitarios para mayores en España. *Revista de Ciencias de la Educación*, 225-226, 29-50.
- Macías, L., Orte, C., y March, M. (2011). Programas universitarios para mayores y relaciones intergeneracionales. La experiencia de un programa. *Revista de Ciencias de la Educación*, 225-226, 227-250.
- Manheimer, R. J. (2002). Promesas y políticas de la educación de personas mayores. En J. Sáez (Coord.) *Pedagogía social y programas intergeneracionales: Educación de personas mayores*. (pp. 41-62). Málaga: Aljibe.
- Marrero, J., Arnay, J., y Fernández, I. (2009). *Informe de investigación los procesos de enseñanza-aprendizaje en los programas universitarios para personas mayores: estudio de casos y propuestas de mejora*. Proyecto financiado por la Dirección General de Política Universitaria, Ministerio de Educación (EA 2009-0160)
- Martín García, A. V. (1999). Más allá de Piaget: Cognición adulta y educación. *Teoría de la Educación*, 11, 127-157.
- Martín García, A. V. (2003). Estilos de aprendizaje en la vejez. Un estudio a la luz de la teoría del aprendizaje experiencial. *Revista Española de Geriatria y Gerontología*, 38(5), 258-265.
- Martín García, A. V., y Requejo Osorio, A. (2005). Fundamentos y propuestas de la educación no formal con personas mayores. *Revista de Educación*, 338, 45-66.
- Palazón, F. (1995). Educación de adultos y tercera edad. *Pedagogía Social*, 12, 83-103.
- Palmero, C., y Jiménez, A. (2011). Programas universitarios para personas mayores en España. Presentación. *Revista de Ciencias de la Educación*, 225-226, 5-6.
- Pérez Serrano, G. (2011). Buenas prácticas en las universidades para adultos mayores. *Revista de Ciencias de la Educación*, 225-226, 207-225.
- Petrus, A. (2004). Tercera edad y educación social. En M. M. Romans, J. Trilla, y A. Petrus (coords.) *De profesión educador(a) social*. (pp. 109-130). Barcelona: Paidós.
- Pinazo, S. (2010). Educación de las personas mayores: las iniciativas socioculturales. En L. Bermejo (coord.) *Envejecimiento activo y actividades socioeducativas con personas mayores*. (pp. 43-50). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Ramos, F. (2003). Salud y calidad de vida en las personas mayores. *Tabanque* 16, 83-104.
- Requejo, A. (2003). *Educación permanente y educación de adultos*. Barcelona: Ariel.

- Sáez, J. (2005). Gerontagogía: Intervención socioeducativa con personas mayores. En S. Pinazo, y M. Sánchez (Dir.) *Gerontología. Actualización, innovación y propuestas*. (pp. 289-336). Madrid: Pearson Educación.
- Sáez, J., y Sánchez, M. (2006). La educación de personas mayores en la sociedad de la información y el conocimiento. En C. Orte (Coord.) *El aprendizaje a lo largo de toda la vida. Los programas universitarios de mayores*. (pp. 73-134). Madrid: Dykinson.
- Sánchez Martínez, M. (2004). La educación de las personas mayores en el marco del envejecimiento activo. Principios y líneas de actuación. *Informes Portal Mayores*, 26, 1-19. Recuperado de: <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/sanchez-educacion-01.pdf>
- Sánchez, M. (Coord.) (2007). *Evaluación de los programas intergeneracionales*. Madrid: IMSERSO.
- Tejedor, M., y Rodríguez, H. (2008). Ciudadanía y aprendizaje dialógico en los programas universitarios para mayores: reflexiones y experiencias desde la pedagogía crítica. *Educación*, 42, 97-115.
- Vila Rubio, N. (2011). Aprender a investigar: propuestas para introducir a los estudiantes en los programas universitarios para mayores en las competencias de la investigación. *Revista de Ciencias de la Educación*, 225-226, 107-127.
- Villar, F. (2001). ¿Tiene sentido la formación en la vejez? Las nuevas tecnologías como ejemplo paradigmático. *Comunicación y Pedagogía*, 173, 57-62.
- Villar, F. (2004). Educación y personas mayores: algunas claves para la definición de una psicología de la educación en la vejez. *Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano*, 1, 61-76.
- Villar, F. (2005). Educación en la vejez: hacia la definición de un nuevo ámbito para la psicología de la educación, *Infancia y Aprendizaje*, 28(1), 63-79.
- Villar, F., y Solé, C. (2006). Intervención psicoeducativa con personas mayores. En C. Triadó, y F. Villar (Coords.) *Psicología de la vejez*. (pp. 423-450). Madrid: Alianza.
- Villar, F., y Celdrán, M. (2010). Envejecimiento y aprendizaje: implicaciones para la educación y la generatividad en la vejez. En J. Giró Miranda (coord.) *Envejecimiento, conocimiento y experiencia*. (pp. 41-64). La Rioja: Universidad de La Rioja.

PERFIL ACADÉMICO Y PROFESIONAL DE LA AUTORA

Carmen Serdio Sánchez, Profesora de la Facultad de Educación de la Universidad Pontificia de Salamanca. Ha desarrollado programas diversos de intervención educativa con personas mayores y ha colaborado en el Programa Interuniversitario de la Universidad de la Experiencia de la UPSA. Sus trabajos se centran en la relación entre envejecimiento y educación y en el estudio de las prácticas educativas con mujeres adultas y mayores.

Dirección de la Autora: Carmen Serdio Sánchez
Facultad de Educación
Universidad Pontificia de Salamanca
C/ Compañía, 5
37002 Salamanca
E-mail: cserdiosa@upsa.es

Fecha Recepción del Artículo: 29. Septiembre. 2012
Fecha Modificación Artículo: 25. Febrero. 2012
Fecha Aceptación del Artículo: 27. Febrero. 2013
Fecha Revisión para la publicación: 13. Enero. 2015

