

Envejecimiento, educación y calidad de vida: la construcción de una gerontología educativa

por Carmen ORTE SOCÍAS
y Martí X. MARCH CERDÀ
Universitat de les Illes Balears

1. La extensión de la educación, el aprendizaje a lo largo de la vida y los mayores

Uno de los hechos más significativos que caracterizan la realidad social de los países más desarrollados es el proceso de generalización de la educación a todos los sectores sociales; efectivamente la institucionalización de la educación ha sido y es uno de los fenómenos más significativos desde la perspectiva de la democratización de la educación. Una democratización de la educación que no sólo ha llegado a todos los sectores sociales, a las mujeres y a los hombres, y a todas los territorios, sino que cada vez está llegando a todas las edades, haciendo posible la idea del aprendizaje a lo largo de toda la vida, de la educación permanente que afecta a todos los grupos de personas, independiente de la edad o de otra circunstancia personal.

A todo ello hay que añadirle un hecho sociológico de gran trascendencia social, política, económica y cultural; nos referimos a la vejez como una nueva realidad sociológica que necesita de políticas específicas, en las que la educación está jugando un papel cada vez más importante. Efectivamente nos encontramos ante un proceso de envejecimiento y un cambio importante en la estructura y características de este colectivo, con nuevas necesidades y demandas sociales y culturales de este colectivo plural.

Al respecto de esta cuestión, la UNESCO empieza a preocuparse por los problemas del envejecimiento en 1958; sin embargo es en 1974 a partir de su 18ª Conferencia General, cuando el envejecimiento se vincula a la educación, dotándole de contenido y de un presupuesto específico. Dentro de este mismo ámbito internacional, hay que hacer referencia a la V Conferencia Internacional sobre

Educación de las Personas Adultas, organizada por la UNESCO y que tuvo lugar en Hamburgo en julio 1997. Dentro de los temas abordados en la agenda futura preparada en Hamburgo figuraba el aprendizaje de las personas mayores, con dos propuestas en relación a los mayores: a) Asegurar a las personas mayores el acceso a la educación y a la formación; b) Organizar actividades que ilustren la forma en que la educación de adultos puede reforzar el papel de las personas mayores en la construcción de las sociedades actuales.

A partir de esta Conferencia de Hamburgo, el Instituto de la UNESCO abre la puerta al envejecimiento activo a través de la acción educativa. Plantea la importancia de la educación de las personas mayores en relación a las mejoras que ésta puede suponer en su vida personal y social.

Desde esta perspectiva, un hecho que se puede constatar de año a año, desde la década de los años 70, es el proceso de generalización, con distintos modelos organizativos, de los programas universitarios destinados a colectivos de personas mayores en las diversas universidades de diversos países de Europa, de Estados Unidos, de Canadá, de Australia o de China; en España este proceso de creación e institucionalización de programas universitarios para mayores comienza a desarrollarse durante la década de los años 90. Un proceso de generalización a nivel cuantitativo y a nivel cualitativo, ya que si bien son más cada año los centros

universitarios que adoptan este programa, también es evidente que las características de los programas demuestran cada vez más una riqueza cultural y universitaria.

Desde la perspectiva de la Institución Universitaria, es interesante analizar la necesidad de potenciar y reformar la tercera función de la Universidad de transferencia del conocimiento tanto desde la perspectiva empresarial y económica, como desde la perspectiva de la extensión del conocimiento al conjunto de la sociedad. Es en el desarrollo de esta tercera gran función en la que hay que enmarcar la institucionalización de los programas universitarios destinados a personas de 50 años o más; un desarrollo que necesita reforzar los mecanismos de relación intergeneracional dentro de estos mismos programas, lo cual implicará un replanteamiento de los actuales programas desde una perspectiva más abierta, menos corporativa o menos cerrada.

En todo caso es evidente que los programas universitarios para mayores deben analizarse no sólo como un indicador de cambio de las universidades y del proceso de disminución de la población universitaria clásica correlativo al proceso de envejecimiento de la población, sino como un indicador del desarrollo de las funciones culturales de la universidad, como desarrollo de la tercera función de la universidad y como una de las manifestaciones más significativas de la sociedad del conocimiento.

2. Modelos de educación en las personas mayores

Tal como se ha planteado anteriormente, una de las características más significativas de los países más desarrollados es, sin duda alguna, el progresivo envejecimiento de la sociedad y el incremento de la esperanza de vida. Incluso podemos señalar el hecho que nuestra época ha creado y desarrollado el concepto de tercera edad y otros conceptos de similar significado, en tanto que colectivo social que tiene unas características propias, que abarca un determinado espacio temporal y que mantiene unas determinadas características que le dan una identidad. Incluso se ha hablado de la denominada "revolución gris" para calificar una situación nueva tanto desde la perspectiva personal y psicológica, como social, política y económica. Se trata, en cualquier caso, de una nueva realidad que necesita de nuevas respuestas, y seguro, de una nueva concepción.

En este contexto, plantearse la posibilidad de llevar a cabo una intervención socioeducativa en un sentido amplio sobre este colectivo social resulta básica. Así, la cuestión del diseño y ejecución de programas de educación social en el colectivo de la tercera edad, se fundamenta sobre la actitud; básicamente en la actitud que tiene este colectivo, a nivel personal y comunitario, sobre la capacidad de aprendizaje significativo en un sentido amplio, y sobre la actitud que tiene la sociedad de llevar a cabo programas educativos en tanto que necesidad personal, social y cultural.

En cualquier caso nuestro punto de partida es que la intervención educativo-social, no sólo es posible a nivel psicológico e intelectual, sino también es necesaria a nivel social, cultural, político, e incluso, económico. En todo caso, lo que resulta evidente es que la educación gerontológica o sobre las denominadas personas mayores no sólo es una necesidad social, económica, política y cultural, sino también un principio ético que debe regir la política dirigida a este colectivo social. Con lo que una vez más se evidencia que la Pedagogía Social como tal pedagogía no puede ni debe desprenderse de su más profunda significación moral.

¿Cuál debe ser el modelo socioeducativo sobre el que se deben organizar las intervenciones orientadas a los mayores? Si bien la respuesta a esta cuestión necesitaría de una reflexión más extensa y profunda de la que vamos a desarrollar, resulta evidente que la definición de un modelo resulta fundamental, con el fin de contextualizar no sólo las funciones de los diversos programas dirigidos al colectivo de las personas mayores sino también el tipo de contenidos, actividades, estructura y organización, etc. que debemos incorporar, a partir de una fundamentación clara y explícita. Retomando el trabajo de Harry Moody publicado en el año 1976 en la revista *Educational Gerontology* titulado, Presupuestos Filosóficos de la Educación de Personas Mayores, distingue los cuatro modelos que orientan la educación de las personas mayores:

1. Una primera concepción desde el modelo de rechazo, que considera la edu-

cación de las personas mayores como un despilfarro, dado que estas personas son improductivas y parásitas. Se trata, pues, de un planteamiento que se fundamenta sobre una actitud negativa por parte de la sociedad hacia este colectivo y la proyección de una concepción que sin duda posibilitará una autoestima negativa. Resulta obvio, desde este planteamiento, que la educación de las personas mayores es innecesaria desde todas las perspectivas.

2. La segunda concepción o modelo de servicios sociales, une la educación a la justicia social. Se trata de un modelo que podríamos contextualizar en el marco de las políticas de igualdad de oportunidades, ya que se trata de una cierta pedagogía de la recuperación referida a este colectivo. En cualquier caso, en dicha concepción, los servicios educativos van ligados a entretenimiento, a ocio, a relaciones sociales. Desde dicha concepción la actitud social hacia las personas mayores tiene un elemento positivo, pero la educación no se entiende como un medio de mejora, sino como una forma de entretener a este colectivo. Con dicho planteamiento tampoco se mejora la autoestima de este colectivo de una forma significativa ni, probablemente, se pretende [1].

3. La tercera concepción va unida a actividad y a participación. En dicho planteamiento la educación se define como una prolongación de las habilidades de los mayores y de sus experiencias para intervenir en los problemas de la sociedad. Se trata, pues, de una concepción positiva de las personas mayores, lo cual

correlaciona con un mayor y mejor autoestima de este colectivo social.

4. La cuarta y última concepción de Moody, el modelo de autorrealización, enlaza con la teoría de necesidades de A. Maslow, y está relacionada con el modelo anterior, pero supone en nuestra opinión un paso definitivo en la estructuración de un modelo educativo positivo y en relación a la mejora de la calidad de vida; se trata de un modelo fundamentado sobre la idea de autoactualización y sobre la idea real de educación permanente, de aprendizaje a lo largo de toda la vida. Con este posicionamiento se consigue además, no sólo una actitud positiva hacia este colectivo social por parte de la sociedad, sino una mejora real de la autoestima de las personas mayores [2]; y ello, es fundamental en la vertebración de una gerontología educativa, de una pedagogía que tiene en cuenta la especificidad de este colectivo, que tiene en cuenta su contribución a la sociedad, y que excluye todo elemento de marginalidad que podría haber en las anteriores concepciones analizadas. Además con este posicionamiento, acaso por primera vez, la Gerontología Educativa deja de dar a luz a una Pedagogía específica, sólo para un colectivo, transformándose entonces en un aspecto evolutivo de la educación permanente, es decir de la ciencia educativa, sin ningún tipo de connotación específica, que quiérase o no, poseía altas dosis de especificación, lo que muy a menudo podía significar marginalidad.

A partir de estas cuatro concepciones sobre la educación de las personas mayo-

res, resulta evidente que la institucionalización de programas educativos estructurados, o la actual existencia de programas para mayores dentro de las universidades, se deben fundamentar sobre la cuarta concepción, y en parte, sobre la tercera, ya que desde dichas concepciones se posibilita una educación activa y estructurada para este colectivo de personas, sin dejar de ser por ello un caso específico de atención, ya que como decíamos este tipo de programas deben, de cada día más, integrarse como acciones normales de educación permanente. Así, pues, la educación de las personas mayores implica, de entrada, no sólo la existencia de una política integral hacia este colectivo de personas, sino también una actitud social positiva hacia el mismo así como una auto-percepción activa, autónoma, responsable e independiente.

3. La educación de los mayores como base del desarrollo de la gerontología educativa

Desde que Otto Friedrich Bollnow en 1962 ideara el término de Gerontología Educativa, como la teoría de la educación de las personas mayores (Schneider, 2003, 819), debemos decir que la dedicación al ámbito de la tercera edad o de las personas mayores –para utilizar los eufemismos más corrientes–, ha experimentado un gran auge, de tal manera que hoy, se nos presenta, entre nosotros, como un campo de gran dinámica intervencionista y de prometedor futuro profesional.

Curiosamente, en España, y desde la educación, este campo de estudio se ha

ido conociendo como “tercera edad” (Pedagogía Social, 1995), o bajo la adscripción de “personas mayores”. Hemos hecho nuestros los eufemismos sociales más al uso, si no originados, si al menos propiciados por los medios de comunicación social, confundiendo acaso lo “correctamente político” con un ámbito de formación, de investigación y de trabajo. No nos debe sorprender entonces que, por lo general, muchas de las aportaciones de la Pedagogía española no se tengan en cuenta en otros campos disciplinares por nuestra obstinación en pro de los particularismos semánticos. Tampoco se trata de introducirnos en cuestiones de terminología, y menos aun de incitar debates nominalistas. Lo que se tendría que buscar es, en efecto, nuestra inclusión en un campo rico y complejo que es abarcado en su estudio por múltiples disciplinas de tradición más que consolidada, tal como pueda ser el caso de la medicina que hace años hizo de esta cuestión un campo propio de especialización.

En efecto, la Gerontología tiene su primigenia fundamentación en la Medicina y con ella se abre el interés por la mejora –en primer lugar de la salud– del colectivo social post-jubilado; ahora bien, pronto se vio, que la Medicina por sí misma, no era suficiente para abarcar todas las variables que influyen en la mejora de las condiciones de vida de este grupo de población. Es aquí, exactamente, en esta circunstancia, en donde se abren las puertas a otras muchas disciplinas que por su contenido específico se ve que pueden coadyuvar a la mejora de este colectivo.

En este sentido no hay duda que en primer lugar, y en relación a la medicina, la enfermería incide directamente en la mejora de las condiciones de vida de las denominadas personas mayores, lo mismo que la psicología, que puede, en efecto, mitigar algunas de sus problemáticas.

Así pues, sólo de la necesidad de una Gerontología Educativa surge la posibilidad de una educación gerontológica, o para la tercera edad, tal como se ha venido denominando entre nosotros. Ahora bien, la simple adjetivización de lo educativo no nos conduce a nada, máxime cuando aquí la educación tiene al mismo tiempo no sólo un objetivo social sino unos condicionamientos sociales. De ahí que desde una perspectiva educativa defendamos la denominación de Gerontología educativa y social o socioeducativa. Y ello como decíamos por dos razones:

1. La primera puramente de logro u objetivo; en efecto, la acción educativa en las personas mayores debe centrarse en el contacto, en el logro de lazos y de vida social. La persona mayor tiende por circunstancias de edad, familiares y macrosociales al aislamiento, a la ruptura del lazo social, por lo que uno de los objetivos de la Gerontología Educativa debe ser tanto el evitar dicha ruptura como la devolución de la vida social a los individuos de este colectivo de edad.
2. La segunda en cuanto a contexto o medio. En efecto, la Gerontología

Educativa debe realizarse en un medio social no sólo para la consecución de su propio objetivo sino para su propia puesta en acción. Las praxeología educativa en este colectivo es de carácter radicalmente social, pues los procesos educativos deben centrarse en la convivencia, en el contacto humano, en el encuentro, como hace más de diez lustros nos hablaba Prohaska y que ahora, más modernos, denominamos razón dialógica, siguiendo a la última generación de frankfurtianos. Lo gerontológico-educativo sólo tiene su razón de ser si hacemos de la praxis educativa praxis social, por lo que la educación gerontológica es por sí misma educación social (como debiera ser toda educación).

Es decir una Gerontología Educativa debe también fundamentarse en diversas consideraciones ya que de ellas depende su definición prospectiva. En cualquier caso, este planteamiento de la Gerontología Educativa necesita de dos condiciones fundamentales: por una parte de un cambio en la percepción sobre las personas mayores como personas activas. Y por otra parte, un cambio de percepción entre las mismas personas mayores, a fin de lograr una mayor autoestima y valoración personal.

Por tanto, la educación de las personas mayores debe plantearse como una nueva respuesta de la sociedad en general (y de la universidad en particular) a los nuevos retos y demandas sociales, a la existencia

de un nuevo grupo social, a la posibilidad de educar a lo largo de toda la vida y al desarrollo de su función cultural (Orte, 2001) [3]. En este contexto, es evidente que la sociedad del siglo XXI necesita romper muchos mitos y tópicos, lo que exige nuevas políticas, nuevas instituciones, nuevas actitudes sociales, nuevas percepciones, nuevas funciones nuevos programas y actividades y nuevas realidades en torno a la educación, la universidad, la dinámica social y las personas mayores. Por otra parte, hay que tener en cuenta que esta conjunción interdisciplinaria tiene como resultado la solución de un problema o la clarificación de circunstancias vitales, reales, más que alzarse con campos específicos del saber. Viene al hilo esta reflexión porque la gerontología viene definida por las necesidades de un grupo de edad, es decir, de un estamento real, existente, que requiere además de soluciones diversas y variadas; por otra parte, la educación, y en el plano de la teoría, las ciencias de la educación, y más concretamente la Pedagogía Social, manifiestan su razón de ser, en la razón praxeológica, es decir, en su aplicación, en su personal y específico aporte para la solución de problemas reales, que nosotros, en nuestro ámbito, consideramos que son o que tienen que ver con las soluciones educativas.

Pues bien, en este sentido no hay duda, que, al menos en el seno de las sociedades avanzadas, y cuando utilizamos estos términos no nos referimos en sentido estricto a sociedades económicamente avanzadas sino a sociedades avanzadas en lo social, surge como objetivo de

consecución no sólo para la población gerontológica, sino en general para toda la población, lo que se viene en denominar “calidad de vida” o desarrollo equilibrado de todas las potencialidades del hombre a fin de lograr una vida bajo una serie de condiciones óptimas, que por lo general y como se afirma en la bibliografía especializada se centran en la salud, en el equilibrio psíquico, en la adecuada adaptación social, en la adecuada calidad ambiental, en la cultura y en la educación. Hoy y en función de lo que afirmábamos no interesa tanto la gerontología como especialidad médica, ni la educación para la tercera edad, o las condiciones ambientales por sí mismas, sino como lograr e implementar a los ciudadanos mayores cotas de calidad de vida.

La calidad de vida es un concepto clave en la definición de la gerontología educativa, recordemos que la creación de la universidad de la tercera edad por el profesor Pierre Vellas en la Universidad de Toulouse en Francia, ya se plantea sobre lo que la universidad podía hacer para mejorar la calidad de vida de las personas mayores que serían cada vez más numerosas en el futuro, y cuya condición socioeconómica y nivel de vida eran muchas veces deplorables. Por tanto, ya en su creación hace 30 años, el profesor Vellas fundamenta la creación de esta Universidad en base a cuatro objetivos: a) Contribuir a la mejora física, mental y social de la calidad de vida de las personas mayores; b) Realizar un programa de educación permanente para las personas mayores estrechamente relacionado con

los demás grupos de edad; c) Llevar a cabo un programa de investigación gerontológica; y d) Llevar a cabo programas de formación inicial y continua en materia gerontológica. La idea de Vellas, pues, era apostar por un nuevo tipo de educación para personas mayores que se centrara en la calidad de vida y tuviera también en cuenta los vínculos intergeneracionales y la investigación en el campo de la gerontología (Vellas, 1997).

Desde este planteamiento ya se puede deducir que la mejora de la calidad de vida fue uno de los elementos clave en el surgimiento de estos programas universitarios y uno de los ejes importantes de la gerontología educativa. Se trata de un planteamiento específico centrado en las Universidades de Mayores que, de forma más general, coincide con los objetivos de la gerontología educativa que se pueden extraer de las diversas definiciones elaboradas.

Es pues aquí, en la calidad de vida, en donde los pedagogos debemos centrarnos y en todo caso reflexionar a fin de descubrir que puede hacer la educación para la mejora de la calidad de vida de nuestras sociedades y de los diversos grupos sociales, entre los cuales situar el colectivo de las personas mayores. Sólo teniendo en cuenta la calidad de vida tiene sentido el discurso gerontológico, y sólo desde esta perspectiva, surgió, en el seno de la Medicina, la Gerontología como aportación a la calidad de vida que puede desarrollar la sanidad en la salud de las personas que han salido definitivamente del mundo laboral.

Es decir, la Gerontología como conocimiento existe por la dedicación de la medicina al estudio de la salud de las personas mayores para aportarles calidad de vida. Pues bien, en este sentido y si nosotros consideramos que también desde la educación se puede mejorar la calidad de vida de tales colectivos, no hay duda que la aplicación intervencionista que la pedagogía en este caso debe realizar se englobará bajo una concepción que de forma natural se denominaría Gerontología Educativa. Tengamos en cuenta que el concepto de educación permanente es considerado como una dimensión o ámbito específico de la calidad de vida, además de una aspiración del desarrollo humano y social. Lo gerontológico es aquí sustantivo, y lo educativo, como lo ecológico, lo sociológico o lo psicológico serían las diversas adjetivizaciones que el primitivo conocimiento gerontológico requiere para el logro único y común de la calidad de vida.

4. Calidad de vida y envejecimiento activo

Así pues, y teniendo en cuenta el objetivo de la calidad de vida, tiene sentido el discurso gerontológico en base a dos razones fundamentales: en primer lugar porque la acción educativa orientada a las personas mayores, además de proveer de métodos y técnicas que procuren conocimiento y destrezas en el sentido de Thornton (1992), para cambiar actitudes valores o sensibilidades, o incluso como señala Cusak (2000), para abrir nuevas oportunidades en la edad tardía; debe centrarse en el desarrollo de lazos y

de vida social; la persona mayor tiende por circunstancias de edad, familiares y macrosociales al aislamiento, a la ruptura del lazo social (con las consecuencias que ello implica en términos de salud física y mental), por lo que uno de los objetivos de la gerontología educativa debe ser, tanto el evitar esa ruptura, como la devolución de la vida social a los individuos de este colectivo de edad. Y en segundo lugar en relación al contexto; en efecto la gerontología educativa debe realizarse en un medio social no sólo para la consecución de su propio objetivo, sino para su propia puesta en acción.

Hay que tener en cuenta que el logro de la calidad de vida conlleva explícita e implícitamente, el sentido de mejora, de optimización, de toda una serie de variables que inciden sobre el ser humano. Con ello se posibilita un cambio en la percepción social sobre las personas mayores, en tanto que personas activas, pero, por otra parte, se posibilita un cambio de percepción entre las mismas personas mayores a fin de lograr una mayor autoestima y valoración personal. Por tanto, el aprendizaje a lo largo de toda la vida, la educación permanente es y debe ser un elemento básico en la política a realizar en relación a las personas mayores en tanto que condición sine qua non para conseguir una mejora real de la calidad de vida.

Todos estos planteamientos nos llevan a situar y entender el envejecimiento desde una perspectiva activa enmarcada en el aprendizaje a lo largo de toda la

vida. La posibilidad de influir en la calidad de vida personal y en la esperanza de vida desde una perspectiva cualitativa. Efectivamente, el envejecimiento activo es en este sentido un componente muy importante de aprendizaje en relación a la esperanza de vida. Las conductas de salud son desde este punto de vista, una consecuencia de comportamientos aprendidos, que tienen que ver con este modelo de envejecimiento y con este planteamiento de educación a lo largo de toda la vida. Por tanto, el desarrollo de programas y servicios destinados a las personas mayores, debe plantearse no como gasto sino como inversión desde esta perspectiva del envejecimiento activo y productivo; y en el desarrollo de estos programas y servicios destinados a personas mayores, la educación puede y debe cumplir un papel fundamental. Las investigaciones y experiencias existentes al respecto nos demuestran este hecho.

De todo ello pues, podemos plantear el propósito de la actividad educativa en la edad tardía, como proceso para la mejora de la calidad de vida, apostando por un estilo de vida positivo, saludable y activo y mediante la adaptación a un rol socialmente aceptado. Se trata de enfatizar la salud y el envejecimiento productivo. Tal como recoge Whitnall en su trabajo de revisión de la gerontología educativa (2002), la mayoría de la oferta educativa en Europa y fuera de ella se sitúa dentro del paradigma funcionalista y procede de las teorías sociológicas como la de cambio de rol y la teoría de la actividad. La teoría de rol pone el énfasis en las necesidades

de las personas mayores a la hora de enfrentarse a la pérdida de rol y a los ajustes necesarios derivados de la jubilación. La teoría de la actividad ve la última etapa de la vida como una época de crecimiento del potencial individual y de reanudación de las relaciones sociales para compensar todas esas pérdidas; y por otra parte la definición de la gerontología educativa, desde una perspectiva de multidisciplinariedad, entendida como el conocimiento y la aplicación de los saberes psicológicos biológicos y sociales a la complejidad de su objeto de estudio, su investigación, la intervención del envejecimiento en la vejez con la finalidad de mejorar la calidad de vida de dicho colectivo. Calidad de vida entendida como bienestar físico y psicológico en términos objetivos y subjetivos. Calidad de vida en el sentido de Michalos (1985), entendida en uno de sus principales ejes: la satisfacción con la vida.

Desde la incorporación del concepto de calidad de vida a la comunidad científica, se habla de dos etapas (Albuérne, en Fernández-Ballesteros et al., 1997):

1. Calidad de vida referida a aspectos objetivos de nivel de vida. Conceptualización hecha hacia los años 60-70, en la que se trataba de buscar índices objetivos para evaluar la calidad de vida en un ambiente determinado.
2. Surgió como una crítica a la primera conceptualización, ya que los aspectos objetivos no tenían en cuenta la satisfacción; en este caso, se desta-

can los aspectos subjetivos del bienestar y la satisfacción personal con la vida.

Así pues, en la calidad de vida se combinan factores objetivos y factores subjetivos. Los factores objetivos incluyen aquellos en los que la persona utiliza sus potencialidades intelectuales, físicas y emocionales en unas determinadas circunstancias que le rodean, como la estructura socioeconómica, socio-psicológica, cultural y política. Los aspectos subjetivos tienen que ver con la satisfacción: el grado de realización de las aspiraciones, la percepción de la vida... De acuerdo con ello, podemos analizar la calidad de vida de las personas mayores desde perspectivas culturales, religiosas, filosóficas, políticas, socioeconómicas, etc., diversas.

Tal como se ha comentado, existen dos formas diferentes de entender la calidad de vida, y por tanto, dos aproximaciones empíricas diferentes. Un primer enfoque considera que la calidad de vida puede abordarse a través de la medida de las situaciones en que objetivamente se desarrolla la vida: la evaluación del bienestar que realiza la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 1967 y posteriores), representa un ejemplo de esta primera opción. El enfoque objetivista se basa en la pretendida diferencia entre necesidades materiales y necesidades espirituales. Así por ejemplo, el desarrollo de los análisis económicos en el Estado del Bienestar han tendido a priorizar este enfoque. La mayoría de los informes y

estudios internacionales que utilizan la noción de “necesidades humanas básicas” se esfuerzan por desarrollar indicadores cuantitativos que les permitan establecer los niveles mínimos con respecto a los que establecen sus recomendaciones. Desde este enfoque, la educación forma parte del conjunto de necesidades básicas materiales, junto con la salud, la vivienda y la higiene. Las necesidades no materiales son el respeto a los derechos fundamentales como la libertad de expresión, la participación política y social o el derecho a expresar y satisfacer las propias necesidades. Tienen prioridad las primeras sobre las segundas al permitir descripciones y estudios sobre los que establecer la medida de las necesidades.

Desde el segundo enfoque de carácter subjetivista se plantea la necesidad de la calidad de vida como una experiencia de vida, una sensación que se tiene tras haber evaluado, no sólo las condiciones de vida, sino también otros elementos sociales y las propias expectativas y por tanto centra sus medidas en la percepción subjetiva de la misma (Setien, 1993). Los indicadores subjetivos se convierten en un complemento necesario para la medición del bienestar social y la calidad de vida, ya que aportan a los criterios objetivos, el conocimiento sobre la forma en la que las personas a nivel individual y grupal perciben los aspectos fundamentales de su bienestar, desde su propia experiencia. Los trabajos de Campbell et al. (1972 y posteriores), así como los trabajos posteriores de Michalos (1980 y siguientes), representan este segundo enfoque.

Ambas perspectivas quedan reflejadas en los diferentes Planes y orientaciones relacionadas con la calidad de vida y el bienestar en la vejez. A su vez y recogiendo las orientaciones del documento elaborado a partir del *Forum for Ageing Studies* (Valencia, 2002), Programa de investigación sobre el Envejecimiento para el siglo XXI, como prioridad 6: —*Calidad de vida y envejecimiento en diferentes situaciones culturales, socioeconómicas y ambientales*—, [4] se entiende que tanto “calidad de vida” como “bienestar”, son términos que varían dependiendo del contexto social, cultural y económico. Este mismo documento incluye la calidad de vida en el 7º ámbito fundamental de investigación, en el que especifica que las prioridades son, entre otras las siguientes:

- Factores que marcan diferencias en la calidad de vida en la vejez.
- Variaciones culturales y de otro tipo en cuanto al significado de la calidad de vida durante los años posteriores.
- Relación entre el progreso y la calidad de vida.
- El “sentido de la vida” para las personas mayores.

Desde este tipo de planteamientos se parte de conceptos positivos del envejecimiento y del proceso de envejecer. Así, el concepto *viejo* significa, entre otras cosas, madurez crecimiento y riqueza en años (Pfeiffer, 1989, 39, en Schneider, 2003, 809). De acuerdo con ello, envejecimiento significa enriquecerse en características relacionadas

con los años de vida o mayor madurez. Se trata del concepto de *envejecimiento activo*, el proceso por el cual se optimizan las oportunidades del bienestar físico, social y mental durante toda la vida con el objetivo de ampliar la esperanza de vida saludable, la productividad y la calidad de vida en la vejez. Se trata de un concepto multidisciplinar que incluye variables sociales, económicas culturales, cívicas y físicas.

El envejecimiento activo, pues, incluye un componente muy importante de aprendizaje en relación a la esperanza de vida. Las conductas de salud, por ejemplo, resultan de procesos de aprendizaje. Los comportamientos relacionados con la salud son, desde este punto de vista, el resultado de comportamientos aprendidos que tienen que ver con aprendizajes de diverso tipo: la capacidad de auto-disciplina, la internalización de ciertos estándares, la racionalización de la vida, la resolución de problemas, etc. Querer tener salud también depende de un proceso de aprendizaje y de una prioridad en la jerarquía de metas que permita transformar el conocimiento necesario para ello, –en distintos ámbitos–, en acción; representa un cambio en la conducta debido a un proceso de aprendizaje (Schneider, 2003, 812).

El aprendizaje en sus varias formas tiene un rol muy importante en el envejecimiento productivo en diversos ámbitos: entre otros, la salud, la solución de problemas y el afrontamiento de retos vitales, la implicación y la ayuda a otros, el auto-conocimiento, la mejora de las oportunida-

des y la autonomía. En general, el desarrollo de programas y servicios destinados a las personas mayores se ha venido planteando desde un punto de vista del envejecimiento entendido como *pérdida*. De esta manera, un declive en la salud, habilidades físicas y procesos cognitivos –concretamente en la atención, memoria y habilidades de lenguaje– son vistos como las principales barreras del envejecimiento exitoso o productivo. En contraste, una visión de *ganancia* del envejecimiento es una meta alcanzable que requiere oportunidades continuas para aprender. El desarrollo de programas y servicios destinados a las personas mayores debe plantearse como ganancia desde la perspectiva del envejecimiento productivo.

5. Perspectivas educativas de la Gerontología

Así pues, el ámbito de las personas mayores es uno de los espacios de la Pedagogía y, concretamente, de la Pedagogía Social con más perspectivas profesionales, teniendo en cuenta las características de este sector de población. Además, y tal como hemos comentado, el hecho de que desde las administraciones públicas se esté posibilitando la potenciación de una política social, económica, sanitaria y cultural sobre este sector, refuerza este tipo de intervención.

La institucionalización dentro de la Universidad de titulaciones en las que la cuestión gerontológica tiene un papel fundamental, debe posibilitar la existencia de disciplinas que den respuesta a las necesidades de intervención que el colec-

tivo de personas mayores está posibilitando desde la perspectiva de programas integrales de actuación. En este sentido las materias de gerontología educativa y social deben tener en cuenta los conocimientos que la gerontología y la geriatría están posibilitando, así como las diversas perspectivas de la educación social.

Además el conocimiento de los diversos programas que se están llevando a cabo dirigidos a las personas mayores. Entre otros, (Castro, 1990; Documentación Social, 1992; Gómez, 1991; Escarbajal, 1991; Limón, 1992; Jamielson e Illsey, 1993; García, 1998; March y Orte, 1995a y 1995b; Orte, 1999-2001; Orte, 2000; Sáez, 2002; Colom y Orte, 2001; Orte y Gambús, 2004), nos puede proporcionar elementos metodológicos que posibiliten la intervención sobre este colectivo de población desde las perspectivas de la educación social.

En cualquier caso la definitiva institucionalización de la intervención socioeducativa dirigida a las personas mayores está en función de la política social y cultural que sobre este sector se lleve a cabo por parte de la administración pública y, también, de la actitud social con respecto a la problemática de la gente mayor. En este contexto el papel de los programas universitarios para mayores ha de ser fundamental, posibilitando el desarrollo de un nuevo concepto y de una nueva realidad de las personas mayores. Su institucionalización tendrá importantes efectos dentro del conjunto de las diversas acciones dirigidas a este colectivo.

A partir de todo lo que hemos analizado, podemos plantear las siguientes conclusiones como elementos de intervención socioeducativa:

— La información sobre las peculiaridades y características de este colectivo debe ser veraz y contrastada para evitar información estereotipada e interesada.

— Resulta necesario que la representación numérica de este colectivo no se limite a los datos sanitarios, al número de pensionistas o al número de turistas de invierno, sino que se le empiece a representar en todas sus dimensiones.

— Hay que hacer un esfuerzo importante que ponga de manifiesto el carácter plural de este colectivo.

— Es necesario introducir, en relación a este colectivo, los criterios de normalización, de integración, de individualización, de participación, de integración social.

— Hay que fomentar los programas intergeneracionales en la perspectiva de posibilitar un cambio de actitud de la sociedad en relación a la vejez. Los intercambios intergeneracionales son la base de un conocimiento mutuo y por tanto de un cambio de actitudes.

— Hay que profundizar en la formación gerontológica de los diversos profesionales, tales como maestros, profesores, enfermeros, educadores sociales, psicólogos, etc.

— Es fundamental la formación de grupos de ayuda mutua y de autoayuda, ya que posibilitan una percepción positiva, participativa y activa de la vejez.

— Todo esfuerzo debe centrarse en el desarrollo interdisciplinario en pro de la calidad de vida. En caso contrario la educación y la educación social no tendría sentido alguno. Se debe promover, en consecuencia, un envejecimiento lo más satisfactorio posible.

En este contexto planteado, y siguiendo el enfoque de Rocío Fernández-Ballesteros (2000), la Gerontología educativa tiene que enmarcarse dentro de la perspectiva de la multidisciplinariedad, entendiendo ésta como la aplicación de los saberes biológicos, psicológicos y sociales, a la comprensión de su objeto de estudio, a la investigación del mismo y a la intervención sobre el viejo, la vejez y el envejecimiento, con la finalidad de mejorar las condiciones de vida de las personas mayores.

Una Gerontología Educativa que dé lugar a una educación gerontológica como la hasta aquí diseñada, pensamos que nos propicia un espacio para la reflexión y para la elaboración crítica de proyectos, planes y programas, que aúnen los esfuerzos interdisciplinarios pertinentes, entre los cuales, de eso no tenemos ninguna duda, la acción de una pedagogía eminentemente social se reconvierte en verdadera vertebración de las tareas y esfuerzos en pro de la consecución de la calidad de vida de las personas mayores.

Con ello, y volviendo a las primeras líneas de este capítulo, confirmamos como un espacio real para la acción —la calidad de vida— se reconvierte en razón fundamental del conocimiento. Es decir, propiciamos formas de conocimiento vivido como fuente del saber racional, antes de generar conocimiento racional emergente de campos disciplinarios definidos y cerrados, sin tener en cuenta la circunstancia real de su posible aplicación.

Tengamos en cuenta que la mayoría de las definiciones de gerontología educativa de las que disponemos desde que se utilizara por primera vez este término de forma aplicada a principios de la década de los años 70 en Estados Unidos, concretamente, en un Programa de Doctorado de la Universidad de Michigan que se refería a la educación de los mayores; hasta las diversas definiciones que se han ofrecido como la primera, elaborada por David Peterson en 1976, en la que la sitúa como campo de estudio y práctica desarrollada dentro de la educación de adultos y la gerontología social, como “el estudio y la práctica de los esfuerzos instructivos/educativos para y acerca de los mayores y de las personas que se hacen mayores: o la más actual elaborada por el gerontólogo británico Frank Glendenning (2001), en la que indica que la gerontología educativa se refiere al potencial educativo y de aprendizaje de las personas mayores y que incluye todos los procesos y aspectos relevantes, enmarcándolos en cuatro: gerontología instructiva o el estudio de cómo los mayores aprenden; educación de adultos mayores o capacitación de

los mayores en conocimientos y habilidades; gerontología autoinstructiva o aprendizaje y ayuda a otros para que aprendan de forma autónoma; o autoaprendizaje de adultos mayores para apoyar el autocuidado, apuestan en esta dirección. Se trata pues de una doble apuesta: por una parte la construcción de una disciplina, la gerontología educativa, y por otra parte, su plasmación a través de la praxis socio-educativa.

Se trata, pues, de un planteamiento de la Gerontología Educativa que debe reforzar la idea de la educación como transformación, como posibilitadora del logro de la autonomía, como objeto y método de obtención de cambios, en este caso, como transformación de la vejez de un período de declive y dependencia en un periodo de reto y productividad. Se trata, pues, de plantear la educación de las personas mayores como un factor básico en las políticas de bienestar social que se están desarrollando en la actualidad. Así pues, el desarrollo de una política educativa específica debe ser uno de los puntales fundamentales, no sólo para posibilitar un período en el que, a pesar de todo, la calidad de vida sea un elemento a conservar. La educación, tal como se está poniendo de manifiesto, puede y debe jugar un papel fundamental.

Dirección de los autores: Martí X. March Cerdà, Carmen Orte Socías. Departamento de Pedagogía y Didácticas Específicas de la Universitat de les Illes Balears (UIB). Edifici Guillem Cifre de Colonya. Campus Universitari. Ctra. de Valldemossa, km. 7.5. Palma de Mallorca, 07122.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 10. V. 2007.

Notas

- [1] Esta concepción es mantenida por un determinado sector representativo de colectivos (Asociaciones) de mayores, encargados de gestionar las ayudas y actividades procedentes de la Administración y que consideran que los programas de las universidades de mayores son buenos porque "entretienen" a los mayores, al igual que cualquiera de los otros que se organizan como excursiones, conferencias, bailes, etc.
- [2] Podemos constatar esta cuestión a partir de los datos de las evaluaciones formales e informales que hemos venido realizando desde la Universitat Oberta per a Majors (UOM) de la Universitat de les Illes Balears (Orte, C., 1998-2001). Información que hemos contrastado con la procedente de otros programas dirigidos a mayores de varias universidades españolas en los diversos encuentros nacionales realizados sobre universidades para mayores.
- [3] Recordemos que, según la LOU, son funciones de la Universidad:
-La creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura.
-La preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos o para la creación artística.
-El apoyo científico y técnico al desarrollo cultural, social económico, tanto nacional como de las Comunidades Autónomas.
-La extensión de la cultura universitaria.
- [4] *Forum for ageing studies* (2002). Ver <http://www.valenciaforum.com/sec.html> (Consultado el 10.X.2005).

Bibliografía

- AJZEN, I. y FISHBEIN, M. (1980) *Understanding attitudes and predicting social behavior* (New York, Prentice Hall).
- CAMPBELL, A.; CONVERSE, PH. y RODGERS, W. (1976) *The quality of American Life: perceptions, Evaluations and Satisfactions* (New York, Rusell Sage Foundation).
- CASTELLS, M. (1999) *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad red* (Madrid, Alianza, vol. I) [Versión original en inglés: *The information age: economy, society and culture* (Cambridge, Mass, Blackwell), 1996].
- CASTRO, A. De (1990) *La tercera edad, tiempo de ocio y cultura* (Madrid, Narcea e INSERSO).
- COHEN, S. y SYME, S. L. (1985) *Social support and health* (New York, Academic Press).

- COLOM, A. J. y ORTE, C. (2001) *Gerontología educativa y social* (Palma, UIB).
- CONSEIL DE L'EUROPE. (1992) *Pour une éducation socialisatrice des adultes. Rapport préparé par Gérard Bagard* (Strasbourg, Autor).
- CUSACK, S. (2000) Critical educational gerontology and the imperative to empower, *Education and Ageing*, 14:1, pp. 21-37.
- DOCUMENTACIÓN SOCIAL (1992) *La animación de mayores*. Monográfico, núm. 86, Enero-Marzo.
- ESCARBAJAL, A. (1991) Un campo concreto de actuación para el trabajo social: la tercera edad, *Revista Pedagogía Social*, 6, pp. 87-102.
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (1992) *Mitos y realidades sobre la vejez y la salud* (Madrid, SG Editores y Fundación Caja Madrid).
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (dir.) (2000) *Gerontología social* (Madrid, Pirámide).
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R.; ZAMARRÓN, M. D. y MACIÁ, A. (1997) *Calidad de vida en la vejez en los distintos contextos*. Documentos técnicos (Madrid, INSERSO).
- FUNDSIS (2000) *Envejecimiento y dependencia: futuros deseables y futuros posibles. Análisis prospectivo* (Madrid, Fundación Salud, Innovación y Sociedad NOVARTIS).
- GARCÍA, J. (coord.) (1998) *I Jornadas sobre personas mayores y educadores sociales* (Granada, Grupo Editorial Universitario).
- GLENDENNING, F. (2001) Education for older adults, *International Journal of Lifelong Education*, 20:1/2, pp. 63-70.
- GÓMEZ, A. (1991) Intervención en la tercera edad, en COLOM, A. J. y cols. *Modelos de intervención socioeducativa* (Madrid, Narcea) pp. 60-80.
- HELSON, H. (1959) Adaptation level theory, en KOCH, S. (ed.) *Psychology: a Study of a Science*, vol. 1 (New York, McGraw-Hill Book Company).
- JAMIESON, A. y ELLSEY, R. (1993) *Comparación de políticas europeas de atención a las personas ancianas* (Madrid, SG Editores y Fundación Caja Madrid).
- LEMIEUX, A. (1997) *Los programas universitarios para mayores*. Enseñanza e investigación (Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales e INSERSO).
- LIMÓN, M. R. (1992) Características psicosociales de la tercera edad, *Revista de Pedagogía Social*, 7, pp. 167-178.
- MARCH, M. X. y ORTE, C. (1995a) Una propuesta de intervención socioeducativa de carácter territorial para la tercera edad, *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 12, pp. 55-68.
- MARCH, M. X. y ORTE, C. (1995b) Planes gerontológicos, Administraciones Públicas y programas de intervención y educación social en España, *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 11, pp. 109-120.
- MCGUIRE, W. J. (1964) Inducing resistance to persuasion: some contemporary approaches, en BERKOWITZ, L. (ed.) *Advances in experimental social psychology*, vol. 1 (New York, Academic Press).
- MICHALOS, A. (1980) Satisfaction and Happiness, *Social Indicators Research*, 8:4, pp. 385-422.
- MICHALOS, A. (1985) Multiple Discrepancies Theory (MDT), *Social Indicators Research*, 16:4, pp. 347-413.
- MORAGAS, R. (1991) *Gerontología social* (Barcelona, Herder).
- MOODY, H. (1976) Philosophical presuppositions of education for old age, *Educational Gerontology*, 1, pp. 1-16.
- NACIONES UNIDAS (2002) *Plan de Acción Internacional, Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento Madrid 2002* (Nueva York, Naciones Unidas).
- ORTE, C. (2001) Las universidades de mayores y el futuro de la universidad, *5º Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores. Hacia una universidad intergeneracional*. Coordinador de edición: José Arnay.
- ORTE, C. (dir.) (2000) *Informe previo para la elaboración del Pla Estratègic de Persones Majors 2001-2004 de les Illes Balears* (Palma de Mallorca, IBAS).
- ORTE, C. y GAMBÚS, M. (2004) *Los programas universitarios para mayores en la Construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior* (Palma, UIB).
- PETERSON, A. D. (1980) Who are the educational gerontologist?, *Educational Gerontology*, 1, pp. 65-77.

PINILLOS, J. L. (1992) Realidades y mitos de la tercera edad, en REIG, A. y RIBERA, D. *Perspectivas en gerontología y salud* (Valencia, Promolibro).

RANDALL, W. L. (2002) Teaching story: the pedagogical potential of narrative gerontology, *Education and Ageing*, 17:1, pp. 55-71.

REIG, A. y RIBERA, D. (1992) *Perspectivas en gerontología y salud* (Valencia, Promolibro).

RUIPÉREZ, I. (1997) Escalas de valoración en contextos geriátricos, en SÁEZ, J. *La tercera edad, animación sociocultural* (Madrid, Dykinson) pp. 383-399.

SÁEZ, J. (1997) *La tercera edad, animación sociocultural* (Madrid, Dykinson).

SÁEZ, J. (2002) *Pedagogía Social y programas intergeneracionales. Educación de personas mayores* (Málaga, Aljibe).

SÁNCHEZ, P. (1999) La imagen del mayor en los spots publicitarios de televisión, *Revista Multidisciplinar de Gerontología*, 9, pp. 233-242.

SETIÉN, M. L. (1993) *Indicadores sociales de calidad de vida* (Madrid, CIS).

SCHNEIDER, K. (2003) The significance of learning for aging, *Educational Gerontology*, 29, pp. 809-823.

SCHROOTS, JOHANNES, J. F.; FERNÁNDEZ BALLESTEROS, R. y RUDINGER, G. (1999) *Aging in Europe*. (Ámsterdam, IOS Press).

SERVICIO DE ESTUDIOS DEL INSERSO (1999) Los mayores en los medios de comunicación. Actitudes informativas en prensa, radio, TV y campañas publicitarias, *Sesenta y más*, 9, pp. 31-37.

SWINDELL, R. (2000) A U3A without walls: using the Internet to reach out to isolates older people, *Education and Ageing*, 15:2, pp. 251-263.

TERCERA EDAD (1995) Números monográficos sobre tercera edad, *Revista de Pedagogía Social*, 12 y 13.

THORNTON, J. E. (1992) Educational gerontology in Canada, *Educational Gerontology*, 18, pp. 415-431.

THOMAS, W. I. y ZNANIECKI, F. (1918) *The polish peasant in Europe and America*, vol. 1 (Chicago, University Press).

VELLAS, P. (1997) Genesis and aims of the universities of the third age, *European Network Bulletin*, 1, pp. 9-12.

WITHNALL, A. (2002) Three decades of educational gerontology: achievements and challenges, *Education and Ageing*, 17:1, pp. 87-102.

Resumen: Envejecimiento, educación y calidad de vida: la construcción de una gerontología educativa

El objetivo de este artículo es poner las bases para la construcción de una gerontología educativa y, por tanto, que profunde en la especialización de las ciencias de la educación; una profundización que tiene que ver con los cambios sociales y demográficos de las sociedades más desarrolladas, con la institucionalización de la educación permanente, con el incremento de la esperanza de vida, con la existencia de las personas mayores como un grupo social importante y significativo, con el aumento de las investigaciones sobre la realidad de este colectivo social, con la proliferación de experiencias educativas con las personas de la tercera edad, con la sistematización progresiva de reflexiones sobre la educación de personas mayores, etc. Se trata, pues, de institucionalizar una Gerontología Educativa que refuerce la idea de la educación como transformación, como posibilitadora del logro de la autonomía, como transformación de la vejez de un período de declive y dependencia en un período de reto y productividad y, sobre todo de mejora de la calidad de vida.

Descriptores: Educación, Envejecimiento, Personas Mayores, Calidad de

Vida, Gerontología Educativa.

Summary:

**Aging, education and quality of life:
constructing an educational
gerontology**

This paper aims to lay the foundation for constructing an educational gerontology and thus, it examines in further depth the specialisation of education sciences related to social and demographic changes in advanced societies, the institutionalisation of ongoing education, increasing life expectancies, the existence of seniors as an important and significant social group, the growing body of research on the status of this social collective, the proliferation of educational experiences with seniors, the progressive systematisation of reflection on senior education, etc. In short, it addresses the institutionalisation of an educational gerontology that reinforces the concept of education as capable of being transformative, enabling autonomy and turning old age from a period of decline and dependence into a challenging and productive period and that, above all, improves quality of life.

Key Words: Education, aging, seniors, quality of life, educational gerontology.