



**Universidad Estatal del Valle de Ecatepec**



**Licenciatura en Gerontología**

## **Gerontología Educativa: un debate permanente**

Profesora Angélica María Razo González

Al revisar los fundamentos de la gerontología educativa se puede encontrar que han existido una gran variedad de alternativas que dan respuesta a las necesidades educativas de las personas adultas mayores, estas iniciativas se ha implementado de forma paralela en todos los países que van enfrentando el proceso de envejecimiento y que, en lo cotidiano, deben cubrir las demandas de las personas de 60 años y más. “Como fruto de esta evolución [de la gerontología educativa] nos encontramos una diversidad de iniciativas de carácter educativo cuyos objetivos superan planteamientos meramente asistenciales o de entretenimiento”. (Serdio Sánchez, 2008)

En sus primeros años la gerontología educativa se preocupó por superar los mitos y prejuicios sobre el proceso de aprendizaje de las personas adultas mayores, son muchos los investigadores cuyo trabajo ha girado en torno a la capacidad de aprendizaje de esta población y a las condiciones inherentes al proceso de envejecimiento de las personas, con el fin de establecer que esta capacidad no se pierde con el paso de los años. “Respecto del déficit de aprendizaje, comprobado mediante investigaciones experimentales, no se ha de hacer primer responsable al proceso de envejecimiento; actúan más bien una serie de factores somáticos, sociales, psíquicos, pedagógicos y biográficos”. (Lehr, 1980)

“Popularmente, existen muy diversas concepciones en cuanto a lo que ocurre en el funcionamiento cognitivo durante la vejez. En breve, la gente suele considerar que las personas mayores (más concretamente, a partir de los sesenta y cinco años) presenta déficit cognitivos, tienen fallos de memoria y

son incapaces de aprender (véase Fernández – Ballesteros, 1992<sup>a</sup>). ...no todos los mayores tienen problemas de memoria, aproximadamente, al mitad de ellos no informan tener tales problemas y como veremos, existe un amplio potencial de aprendizaje (a no ser que ocurra una enfermedad) a todo lo largo de la vida”. (Fernández-Ballesteros, 1999)

A partir de estos trabajos la educación de las personas adultas mayores ha ido rebasando los límites de la asistencia y/o el entretenimiento. (Serdio Sánchez, 2008) O, como cita otro autor refiriéndose a las intervenciones fundadas en el sentido común,” en el terreno de la pedagogía de adultos, predomina una práctica basada más bien en el entusiasmo, que en las investigaciones variadas y sólidas de los científicos” Szewczuk (1959, p. 87). Cita en (Lehr, 1980).

Una vez superado el desafío de demostrar que la capacidad para aprender no es un obstáculo para el trabajo en el campo de la gerontología educativa, “el mero planteamiento de una disciplina que estudia cuestiones educativas en relación con el envejecimiento y la vejez ha de partir del supuesto de que la persona mayor, con independencia de otras consideraciones, es capaz de aprender y, en último término progresar (Villar, 2004), se pasó a la revisión de la gerontagogía, no como una especialidad de las ciencias de la educación ni de la gerontología educativa, sino como apunta Sánchez Martínez como “un paradigma, una forma concreta – no todo vale- de apostar por la educación de las personas mayores” (Sanchez Martínez, 2000 - 2001) La gerontagogía entonces debe estar caracterizada por una *epistemología del descubrimiento* adoptando una estrategia comprensiva que vaya dando cuenta de quiénes y cómo son los adultos mayores, a partir de ellos mismos, como una forma de liberar al gerontagogo de los obstáculos epistemológicos que necesariamente enfrenta en su campo de aplicación, así la gerontagogía también logra anclar las necesidades en el marco de la interrelación, la acción reflexiva y el aprovechamiento de la experiencia del adulto mayor, que en este caso no es el educando, sino un sujeto participante de su educación.

Poco a poco se han ido abriendo paso propuestas de educación para adultos mayores de carácter cada vez más formativo. Lo que implica no sólo una percepción diferente de la capacidad de aprendizaje de las personas adultas mayores sino de la generación de nuevas rutas para todo el proceso enseñanza aprendizaje, desde la conceptualización del gerontagogo, la metodología empleada, los contenidos, las estrategias y la retroalimentación de su práctica. “En esta reconstrucción del discurso educativo del envejecimiento encontramos una doble necesidad, promover una serie de nociones que contribuyan a elaborar una red conceptual y el desarrollo de praxis desde la cual enriquecer el debate teórico y metodológico”. (Serdio Sánchez, 2008)

Es así como la atención de las necesidades educativas en materia de gerontagogía ha ido evolucionando en un continuo que va “desde las primeras experiencias de enseñanza para mayores en Norteamérica (1927) que no eran más que reuniones organizados de personas mayores [que se siguen replicando en toda América Latina]; les sigue la formación de personas que intervienen en el entorno de los mayores, [un modelo muy común donde los educadores de mayores son voluntarios o profesionistas formados en la praxis]; hasta la creación en 1973, de la primera Universidad de la Tercera Edad en Toulouse por el profesor Pierre Vellas [modelo que no ha podido ser asimilado en su justa dimensión en nuestro país].” (González Bueno, 2001)

Sin embargo el desarrollo de la Gerontagogía como una nueva disciplina comenzó siendo una copia de los modelos ya existentes hasta el momento, tal como lo apuntan algunos autores “Una deficiencia de esta naciente disciplina ha sido ya mencionada por algunos autores como Colson que en 1980 afirmó que “la Gerontagogía esta aún por hacer, aunque ya existe como ciencia con unos principios muy rudimentarios, a lo que Mayence (1980) añade, que estos principio son calcados a los de los jóvenes”, citados en (Fernández Portero, 1999) En este sentido es importante apuntalar sus bases epistemológicas con investigación específica y especialmente diseñada, que además la dote de herramientas para su aplicación práctica.

Un parteaguas que cambió la forma de concebir a la educación en general y la de los adultos mayores en particular se encuentra en el Informe de Jacques Delors a la UNESCO donde afirma que frente a los desafíos del porvenir que enfrenta la humanidad la educación es un instrumento indispensable de progreso, paz, libertad y justicia social para toda la población (Delors, 1993). Este documento plasma por vez primera el concepto de “educación a lo largo de la vida” refiriéndose a que el aprendizaje no hace referencia a un periodo particular de la existencia, sino a un ejercicio que se extiende a lo largo de toda la vida “donde cada tipo de conocimiento invade a la persona y la enriquece” (García Minguez, 2009). Para este y otros autores el concepto de educación a lo largo de toda la vida “es más fenomenológico que positivista, es decir está más en función de la construcción y transformación, el “ser y estar”, interpretados en su sentido estructural y biográfico, no sólo en el sentido espacial” (García Minguez, 2009).

La discusión metodológica sobre la intervención Gerontagógica sigue en curso, algunos autores se preguntan ¿cuál debe ser el modelo socioeducativo sobre el que se deben organizar las intervenciones orientadas a los mayores? (Orte Socías, 2005) Esta autora retoma el trabajo de Harry Moody, publicado en 1976 en la Revista Educational Gerontology titulado, Presupuestos Filosóficos de la Educación de Personas Mayores, en el cual se describen cuatro modelos esenciales: Uno que rechaza la educación de personas mayores por ser “un despilfarro”; un segundo modelo encaminado a los servicios sociales, en el sentido de justicia social, con un sentido de política de acción afirmativa, es decir compensatoria; un tercero que vislumbra a la educación como la participación de los mayores, donde se aprovecha sus experiencia; y finalmente un cuarto modelo de autorealización, en el sentido de la pirámide de Maslow, que supone una visión más amplia hacia la mejora en la calidad de vida. Para la autora este último deja entrever la necesidad de una “pedagogía específica” para el grupo poblacional. Sin embargo la discusión principal de su propuesta sigue girando en torno a demostrar la valía de los adultos mayores y su derecho al aprendizaje, volviéndolos nuevamente sujetos pasivos en espera de un modelo de enseñanza adecuado que cambie su imagen social.

Es a partir de la discusión teórica y los problemas de la praxis Gerontagógica que ha comenzado a desarrollarse un segundo aspecto: la conducción didáctica del proceso docente que asuma una “posición sistemática, flexible, dinámica y participativa” (García Simón, 2007). En este contexto han nacido propuestas como el concepto de educación interactiva de García Minguez y Sánchez García (1998) que proponen “que las personas adultas mayores no son meros objetos de educación, sino sujetos constructores del conocimiento en interacción dialéctica con los demás sujetos de su comunidad” citado en (Serdio Sánchez, 2008).

Una cuestión básica en el proceso de enseñanza dirigida a esta población tiene que ver además con su metodología, y más específicamente con la intervención y el papel del gerontagogo, es decir quién es el que enseña a los adultos mayores, y qué puede enseñarle a esta población que por antonomasia es la poseedora de la experiencia. En este sentido el concepto acuñado por Sáez carreras (2002) de educación intergeneracional aporta algunas ideas que tratan de salvaguardar esta “contradicción”, y se refiere a los procedimientos que enfatizan la cooperación entre dos o más generaciones que comparten experiencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores, citado en (Serdio Sánchez, 2008).

Por otra parte la práctica de la enseñanza a los adultos mayores ha seguido su curso; en más de treinta años los adultos mayores y sus necesidades ya no son las mismas, de los años ochenta a la fecha han ocurrido cambios importantes en todos los niveles con respecto a las políticas públicas de vejez y al constructo social que este grupo representa, las dos Asambleas Mundiales sobre el Envejecimiento en Viena 1982 y en Madrid 2002, respectivamente y las recomendaciones, planes de acción y estrategias que de ellas se derivan, en sus objetivos y recomendaciones se recalca la necesidad de ofrecer igualdad de oportunidades y de acceso a la educación a lo largo de toda la vida, así como que la atención a la vejez esté en manos de personas con conocimiento del proceso de envejecimiento y la vejez, en especial recomienda “la incorporación de herramientas básicas de gerontología y geriatría en la

educación universitaria en salud, e incorporación de los profesionales en entrenamientos de especialización en gerontología y geriatría”. (ONU-CEPAL, 2003). De esta manera, la discusión sobre el desarrollo de una metodología para la enseñanza de los adultos mayores corre en paralelo con el perfil y las competencias profesionales de quienes se encargan de enseñarles.

A partir de estos documentos se han establecido criterios que promueven la idea de adultos mayores como sujetos de derechos y participantes activos de su propio desarrollo, de ahí se van construyendo nuevos conceptos con respecto a lo que tienen que aprender y desde donde debe enseñárseles. Un concepto reciente, desarrollado por Sáez Carreras y Escarbajal en 1998 es el de reflexividad crítica, “este concepto cobra gran importancia porque la reflexión crítica permite que los mayores se impliquen y aporten sus puntos de vista a la hora de determinar el porqué, el paraqué y el cómo de una educación en la vejez (Serdio Sánchez, 2008).

De ese modo se delinea una nueva forma de aprendizaje activo y cooperativo, para lo cual comienzan a proponerse metodologías conceptualmente desarrolladas desde el constructivismo (Serdio Sánchez, 2009), ello implica un proceso dialéctico de enseñanza entre la persona mayor con un profesional que debe ser reflexivo y capaz de llevar a buen término el proceso. “En cuanto a la importancia de la formación de los educadores de persona mayores partimos con Schön (1992) de la necesidad de formar profesionales reflexivos capaces de: Continuar su formación en la propia práctica; Reflexionar en la acción y sobre la acción; Pensar y deliberar como base de la mejora y el perfeccionamiento profesional; Asumir desde la reflexión crítica su compromiso de servicio público (Serdio Sánchez, 2008). En palabras de Vigotski, “le cabe al maestro un nuevo e importante papel. Le corresponde convertirse en organizador del ambiente social que es el único factor educativo” (Vigotski, 2001). La conclusión lógica es que tal cosa debe estar incluida en el perfil del gerontólogo que se piensa dedicar a la gerontagogía.

## Trabajos citados

- Delors, J. (1993). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Francia: Santillana Ediciones UNESCO.
- Fernández Portero, C. (1999). La Getonragogía: una nueva disciplina. *Escuela Abierta* 3 , 183 -198.
- Fernández-Ballesteros, R. (1999). *Qué es la psicología de la vejez*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- García Minguez, J. (2009). Abriendo Nuevos Campos Educativos. Hacia la educación en personas mayores. (U. p. Colombia, Ed.) *Historia de la educación latinoamericana* , 12, 129-151.
- García Simón, T. (2007). *Metodología para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, dirigido a potenciar el crecimiento personal en la Universidad del Adulto Mayor*. Santa Clara, Cuba: Universidad Central Marta Abreu de la Villas.
- González Bueno, M. A. (2001). *dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo*. Obtenido de Alternativas: cuadernos de trabajo social, ISSN 1133-0473, Nº. 9, 2001 , pags. 105-116:  
[http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5709/1/ALT\\_09\\_06.pdf](http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5709/1/ALT_09_06.pdf)
- Lehr, Ú. (1980). *Psicología de la Senectud*. Barcelona: Herder.
- ONU-CEPAL, C. R. (2003). *Estrategia Regional de Implementación para América Latina y el Caribe del Plan de Acción Internacional de Madrid sobre el Envejecimiento*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Orte Socias, C. y. (2005). La intervención socioeducativa, los programas universitarios para mayores y calidad de vida: La construcción de una gerontología educativa. En C. Orte Socias, *El aprendizaje a lo largo de toda la vida: Los programas universitarios de mayores* (págs. 17-73). Madrid: Dykinson.
- Sanchez Martínez, M. (2000 - 2001). Haciendo avanzar la gerontagogía. Aprendiendo de la experiencia canadiense. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria* , 6-7 (segunda época), 243-262.
- Serdio Sánchez, C. (2009). Aprendizaje, constructivismo y vejez: una lectura desde una experiencia educativa con personas mayores. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación* , 17 ((1,2)), 23-37.
- Serdio Sánchez, C. (mayo-agosto de 2008). La educación en la vejez: fundamentos y retos de futuro. *Revista de Educación* , 467-483.
- Vigotski, L. S. (2001). *Psicología pedagógica: un curso breve*. Buenos Aires: Aique Grupo Editorial.
- 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* , 61-76.