

## SOCIEDAD DEL APRENDIZAJE Y TERCERA EDAD

### *Learning society and elder people*

Agustín REQUEJO OSORIO

*Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Campus Universitario Sur. 15706  
Santiago de Compostela*

BIBLID [(1130-3743) 10, 1998, 145-167]

#### RESUMEN

Desde hace tiempo se vienen analizando los fenómenos que acontecen en la denominada «sociedad cognitiva». Particularmente en Europa el tema cobra mayor interés a partir de la publicación: *«Enseñar y aprender: hacia la sociedad cognitiva»*.

El presente artículo tiene como objetivo básico exponer los rasgos más importantes y las demandas de esta sociedad en relación con el grupo de personas cada vez más numeroso: las personas mayores o también denominadas de la «Tercera Edad».

En este contexto se estudian las relaciones entre sociedad cognitiva y fenómeno demográfico que nos muestran un número cada vez más importante de personas mayores. Junto a este hecho sociológico se debate el problema de su formación a partir de los presupuestos de una educación permanente de carácter humanista y democrático frente a la visión neoliberal centrada en la propuesta unilateral del capital humano.

Desde esta propuesta educativa se comentan los diversos programas que hoy existen para los mayores haciendo tanto un breve recorrido histórico de las distintas ofertas como un estudio de las más actuales que se realizan por parte de las universidades: universidades de la Tercera Edad, universidades de la Experiencia, «Cuartos Ciclos» universitarios para personas mayores.

#### SUMMARY

Analysis of the phenomena which occur in the so-called «cognitive society» has been going for a long time in education. Particularly in Europe, the issue of the «cognitive society» has gained interest since the publication of *«Enseñar y aprender:*

*hacia la sociedad cognitiva (Teaching and Learning: Aiming at the Cognitiv Society).*

The main purpose of this paper is to show the most relevant features and demands of this kind of society in relation to a group of people that is steadily growing in number: senior citizens (also named as the «Third Age»).

Within this context, we having studied the relations between the cognitive society and the demography, it can be said that the number of elderly people in the community is indeed growing. Together with this sociological phenomenon, and based on the belief in the need for continuous formation we analyse the problem of this «life-long learning» formation process. Of course, our idea of formation throughout life has a humanistic and democratic character, which is very different from the neoliberal vision, based on the unilateral proposal of the human capital.

With this educational proposal in mind, throughout the article we will comment on the various programmes created for the elderly that exist at present. We will run through a brief history of different programmes available, but we will also refer to the up-to-date offers given by universities, such as Universities for Senior Citizens (named in Spain as «Third Age Universities»), Universities of Experience, and «Fourth University Cicles» for the older generation.

*«Los criterios de evaluación de la edad, de la juventud o de la vejez, no pueden ser el calendario. Nadie es viejo porque sólo nació hace mucho tiempo o joven porque nació hace poco. Somos viejos o jóvenes mucho más en función de cómo entendemos el mundo, de la disponibilidad con la que nos dedicamos curiosos al saber, cuya conquista jamás cansa y cuyo descubrimiento jamás nos deja pasivos e insatisfechos».*

(PAOLO FREIRE)<sup>1</sup>

## 1. INTRODUCCIÓN

Iniciar este artículo con este breve texto de Paolo Freire (fallecido en 1997) no es sólo un homenaje a un autor y a una obra importante dedicada a la educación de personas adultas. Es, sobre todo, por la urgencia y necesidad de considerar brevemente una visión de la educación centrada en el diálogo y en el compromiso por la transformación social.

El diálogo en la obra de Freire forma parte de la naturaleza humana y de la democracia. Pero junto a su función social y política tiene también una función epistemológica. Es un elemento imprescindible para el conocimiento y el aprendizaje. Un conocimiento y aprendizaje que tienen un sentido de transformación. Usando sus propios términos consisten en la lectura del «texto» y la lectura del «contexto». La educación necesita tanto de formación técnica, científica y profesional como de sueños y utopías. Supone conocimiento de la realidad y cambio

1. FREIRE, P. (1997): *A la sombra de este árbol*. El Roure. Barcelona, p. 74

de la misma. Implica trabajar por transformar las dificultades en posibilidades ya que las personas somos seres de transformación y no de adaptación.

Precisamente esta transformación y función epistemológica es la que nos distingue como sujetos y no objetos que integrándonos en el mundo (en nuestro «contexto») interactuamos con él. En consecuencia, el criterio de evaluación del quehacer humano no puede ser «el calendario» sino el interés por seguir descubriendo nuestra interacción con el mundo, por seguir aprendiendo. Retomando otra expresión freiriana «somos jóvenes o viejos si nos inclinamos o no a aceptar *el cambio* como signo de vida o *la paralización* como señal de muerte». Por el contrario, «vamos siendo viejos en la medida en que, de forma desapercibida, rehusamos la novedad con el argumento de que “en mi tiempo era mejor”. El mejor tiempo para el joven de veintidós o de setenta años es el tiempo que vive. Es viviendo el tiempo de la forma que mejor pueda como vivo joven»<sup>2</sup>.

Dentro de este contexto de considerar la vida y la historia humana como posibilidad y no como determinismo, la pregunta clave de este trabajo es analizar brevemente la relación entre «Sociedad del aprendizaje y Tercera Edad». O, en otros términos: «*Aprender en la Tercera Edad: ¿por qué? y ¿cómo?*».

Para dar respuesta a interrogantes tan fundamentales y al mismo tiempo tan complejos se consideran tres aspectos interrelacionados. En primer lugar se propone un breve análisis de las relaciones entre la «Sociedad del Aprendizaje» y la denominada «Tercera Edad» desde la necesidad de considerar prioritario el factor educativo en el contexto de los Planes Gerontológicos tratando de integrar los aspectos sociales, educativos, culturales y sanitarios.

En segundo lugar, surge el siguiente interrogante: ¿qué orientación tiene que tener el aprendizaje en esta etapa de la vida? Una dimensión renovada de la Educación Permanente debe marcar el signo del aprendizaje adulto. Finalmente, en el último apartado se pretende exponer y analizar algunas propuestas innovadoras que tratan de ofrecer programas y situaciones nuevas de aprendizaje para este colectivo de mayores.

## II. SOCIEDAD DEL APRENDIZAJE Y EDAD ADULTA: UNA DOBLE LECTURA EN EL AÑO INTERNACIONAL DE LAS PERSONAS MAYORES (1999)

El año 1996 fue proclamado por el Parlamento y el Consejo de Europa como «*Año Europeo de la educación y la formación permanente*». Tal declaración estuvo acompañada por la publicación del Libro Blanco sobre la educación y la formación permanente titulado: «*Enseñar y aprender: hacia la sociedad cognitiva*»<sup>3</sup>. A su vez el año 1999 ha sido propuesto como «*Año internacional de las personas mayores*».

Sus páginas se centran de forma esencial en las políticas de formación y aprendizaje que vienen determinadas por tres cambios fundamentales en nuestra sociedad: el advenimiento de la sociedad de la información, la civilización cientí-

2. FREIRE, P. (1997): Ib. pp. 74-75.

3. COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1995): *Enseñar y aprender: hacia la sociedad cognitiva*. Libro Blanco sobre la educación y la formación permanente. O.P.C.E. Luxemburgo.

fico-técnica y la mundialización de la economía. Estos tres choques motores son los que influyen en la evolución hacia la sociedad cognitiva.

En esta sociedad se están produciendo una serie de transformaciones importantes. En primer lugar la explosión de conocimientos con un efecto de innovación más que de acumulación ya que nuevos descubrimientos hacen tabla rasa de los anteriores. En poco tiempo hemos pasado del «homo sapiens» al denominado «homo digitalis»<sup>4</sup>. En expresión de Haggis (1991), «caminamos hacia un porvenir que no se conoce y que hay que innovar ya que los caminos no están trazados previamente, es necesario construirlos y esto transforma al mismo tiempo tanto a la persona que los traza como a su destino»<sup>5</sup>.

Estos conocimientos tienen un rasgo particular que los distinguen del pasado, es su carácter «explosivo». Es decir, se producen a un ritmo acelerado. En poco tiempo hemos sustituido el «átomo» por el «bit» en una agitada revolución que en los años noventa ha hecho de los ordenadores un gigantesco mecanismo de comunicación a través de las redes<sup>6</sup>. Si la sociedad durante casi cuatro millones de años ha usado el lenguaje como forma de transmisión del saber, hace aproximadamente cuatro mil que lo ha codificado y archivado en la escritura para divulgarlo de forma mucho más amplia y extensa hace unos cuatrocientos años a través de la imprenta.

Hoy esta información y difusión del saber y la cultura discurre, desde hace muy poco tiempo, por los cauces de las telecomunicaciones que en los últimos cuarenta años han dibujado un escenario totalmente nuevo para la información y comunicación humana. Estamos en la «Red» (Internet) que se está convirtiendo en una nueva economía del conocimiento y en una nueva infraestructura para el aprendizaje<sup>7</sup>. Hoy en esta propia red no podría faltar un espacio amplio para los mayores<sup>8</sup>.

El desarrollo tecnológico produce necesidad de conocimientos nuevos y constantemente renovados cuyo resultado es la sociedad cognitiva o sociedad del

4. TERCEIRO, J. B. (1996): *Sociedad digital. Del homo sapiens al homo digitalis*. Alianza Editorial. Madrid. «La sustitución del átomo por el bit, de lo físico por lo digital, a un ritmo exponencial, convertirá al homo sapiens en homo digitalis. La utilización del modem como traductor de los lenguajes analógico y digital permite a la red telefónica comunicar unos ordenadores con otros a velocidades cada vez mayores», p. 27.

5. HAGGIS, S. M. (1991): *Education for all: Purpose and contextes*. Unesco. Paris, p. 45.

6. CEBRIÁN, J. L. (1998): *La Red*. Taurus. Madrid.

7. CEBRIÁN, J. L.: *Ib.* p. 18: «La red es una nueva infraestructura de aprendizaje, pues ofrece toda clase de cosas, desde enciclopedias, pasando por cursos universitarios, programas de formación interactivos sobre soldaduras, grupos académicos de debate, o acceso a las bibliotecas del mundo, hasta información sobre cómo cuidar a un perro enfermo» (Cfr. DON TAPSCOTT: Prefacio a la obra. Promesas y peligros de la tecnología digital).

8. Hoy en Internet se encuentran grupos organizados que tienen sus propias informaciones en la red. Uno de los buscadores internacionales más famosos, *Yahoo*, tiene abierto su propio chat –espacio en línea de conversación por escrito– destinado a los mayores y a los temas que les interesan. Dentro de este conjunto de informaciones se puede consultar, entre otros, SENIOR NET ([www.senior-net.org](http://www.senior-net.org)). Se trata de una organización privada que mantiene una red de centros de aprendizaje en Estados Unidos donde se imparten clases sobre informática y otras disciplinas a personas de edad avanzada.

aprendizaje en la que juntamente con el rápido avance de las tecnologías están presentes también otros fenómenos importantes para el próximo siglo. Entre ellos la omnipresencia de la economía con el curso acelerado de la globalización y la liberación del comercio; la situación cambiante del trabajo; la creciente diversidad cultural y étnica motivada por los importantes flujos y composiciones de la población; la mundialización de los problemas medio-ambientales que implican cada vez más una interdependencia, colaboración y educación ambiental y el envejecimiento de la población con una prolongación de la esperanza de vida.

Ante todos estos cambios el conocimiento se presenta como eje fundamental, no solo en el ámbito de la producción, sino de las relaciones sociales y de la convivencia mundial. Por ello, tal como se expresaba recientemente por parte de la OCDE (1996) existe el convencimiento de la «importancia capital del aprendizaje a lo largo de la toda la vida, tanto para el desarrollo personal, el crecimiento económico, como el mantenimiento de la cohesión social»<sup>9</sup>.

En este contexto, ¿qué retos plantea la sociedad cognitiva a todos y en particular a las personas mayores?

En primer lugar, desde una perspectiva global las transformaciones que experimentamos ya no son producto de siglos y años de historia. Ya no se habla sólo de los cambios intergeneracionales. Los debates sociológicos constatan que los cambios son tan acelerados que ya se puede hablar del cambio «intrageneracional». Es decir, en breves años se producen transformaciones políticas, económicas y sociales que antes requerían un espacio mayor de tiempo. Esta situación nos obliga a todos a «repensar» de nuevo nuestro comportamiento y actualizar nuestros conocimientos si no que queremos marginarnos. La relación cognitiva que establezcamos con nuestro entorno será un instrumento importante para seguir aprendiendo y participando en nuestro desarrollo personal y social.

En segundo lugar, en el caso de las personas mayores nos encontramos con dos situaciones: una de carácter sociológico que nos lleva a analizar la relación entre sociedad cognitiva y fenómeno demográfico; la otra de carácter educativo que plantea de forma particular el contexto del aprendizaje.

### 2.1. *Sociedad cognitiva y fenómeno demográfico*

En el contexto de la proclamada sociedad cognitiva ante el actual fenómeno demográfico, una primera aproximación pesimista destacaría la contradicción entre los cambios en la sociedad actual y los estereotipos que se atribuyen a las personas mayores, en cuanto sujetos poco proclives al cambio por cuanto miran más al pasado que al porvenir.

Una segunda consideración más matizada nos hace observar desde el fenómeno demográfico algunas perspectivas. Vivimos en una sociedad que envejece. Los datos estadísticos nos ponen de relieve el aumento de la esperanza de vida

9. OCDE (1997): *Apprendere a tutte le età: Le politiche educative e formative per il XXI secolo*. Armando Editore. Roma, p. 23.

en todos los países, aunque los niveles de desarrollo impliquen importantes diferencias a nivel mundial<sup>10</sup>.

Y ante este hecho hay que desdramatizar lo que podríamos llamar un fenómeno natural que, por otra parte, es producto de transformaciones sociales, ideológicas, culturales, del progreso médico-sanitario pero también de la autonomía de las personas a la hora de optar por la paternidad o la maternidad.

En todo caso, es necesario atender a las dos caras de la moneda, tal como se exponía en el encuentro sobre «Servicios Integrales para personas mayores en el siglo XXI». Existe<sup>11</sup> una primera cara que trata de acentuar la «dimensión pasiva» de los mayores. El rostro del fenómeno del envejecimiento se considera de forma negativa: incremento del gasto social y sanitario; posible pérdida del dinamismo social aparejado al cambio de estructura demográfica y dificultades para adaptarse a las transformaciones sociales, etc...

Desde el punto de vista del aprendizaje las personas mayores ya no serían sujetos aptos para aprender, por cuanto sus capacidades intelectuales presentan dificultades. Se corre el riesgo de que el fenómeno del *edismo*, en cuanto discriminación educativa de las personas en razón de la edad, desestime cualquier acción e intervención específica en favor de un colectivo que, con el paso del tiempo, se supone que ya alcanzó sus metas fundamentales y para el que la sociedad solo debe ofrecer programas asistenciales que traten de mejorar, en lo posible, su situación.

La segunda cara de la moneda resulta mucho más positiva, por cuanto que las personas mayores se están convirtiendo en agentes activos de nuestra sociedad, no sólo por su «incremento cuantitativo» sino porque disponen de más tiempo para interesarse por múltiples actividades relegadas durante su vida profesional, porque pueden ocupar nuevos roles en actividades de voluntariado y asociacionismo e incluso porque como grupo importante no dejan de ser actores de cambios económicos en los sectores relacionados con la salud, la calidad de vida, el ocio, el turismo, la cultura, la formación, etc.

En consecuencia el problema de la vejez no puede entenderse sólo como un problema de estructura demográfica. Es también un problema de estructuras mentales e institucionales lo que obliga a que la sociedad deba adaptarse a este nuevo hecho, integrando el fenómeno de envejecimiento en su natural desarrollo global, articulando al mismo tiempo medidas económicas, políticas sociales y educativas.

10. El promedio de la esperanza de vida ha crecido con un carácter general. Según el Informe de Naciones Unidas sobre «Desarrollo humano» (1996) en los denominados «países en desarrollo» la esperanza de vida aumentó de 46 a 62 años entre 1960-1993. Siguen dándose todavía situaciones desfavorables en otros países en los que la media del tiempo vital es sólo de 51 años (mayoría de países africanos al Sur del Sahara). En el caso de la Unión Europea el 20,2% tenía más de 60 años y la denominada «Cuarta Edad» alcanzaba el 3,7% (Observatorio Europeo, 1993). Se está por lo tanto ante un fenómeno que no sólo afecta a determinados países (Unión Europea, Estados Unidos, Japón...) sino al conjunto del planeta con ciertas diferencias a medio y corto plazo. Cfr. PNUD, 1996: *Informe sobre desarrollo humano. Programa de Naciones Unidas para el desarrollo*. Mundi Prensa. Madrid.

11. CRUZ ROJA (1997): *I Congreso de Servicios Integrales para personas mayores en el siglo XXI*. Documento «La sociedad del mayor». Viceconsejería de Asuntos Sociales. Bilbao.

En este contexto es donde ha surgido el Plan de Acción Internacional sobre el envejecimiento que, presentado en Viena en 1982, se ha ido revisando en los sucesivos Planes de Acción Internacionales (1991)<sup>12</sup> y han motivado el desarrollo de los Planes Gerontológicos en los diferentes países.

Estos planes tienen la intención y viabilidad, no sólo de atender las necesidades de las personas mayores, sino de reconstruir las propias representaciones sociales con frecuencia impuestas por la sociedad y asumidas de forma consciente e inconsciente por el propio sujeto.

En último término, no se trata sólo de garantizar unos derechos y prestar unos servicios sociales (pensiones, sanidad, vivienda...) sino fundamentalmente y al mismo tiempo de cambiar la representación de «dependencia social» que ellos mismos pueden generar, considerando a este colectivo como «extraño» y «sujeto de atenciones» en lugar de fomentar su participación y protagonismo en la sociedad, reforzando su grado de autonomía y evitando cualquier tipo de marginación.

## 2.2. *Sociedad cognitiva y aprendizaje de las personas mayores. Perspectiva desde la Gerontología Educativa*

La atención a las personas mayores ha tenido y sigue teniendo cierta descompensación. En primer lugar, porque hasta hace muy poco tiempo el grupo de personas mayores era más minoritario. Sus expectativas de vida eran menores. Disponían de un tiempo bastante más reducido que el actual entre el abandono de su trabajo, la jubilación y los acontecimientos de invalidez o fallecimiento.

Las circunstancias son hoy totalmente diversas: el colectivo de los mayores es mucho más numeroso y tampoco es un colectivo homogéneo. Mucho más amplio en el tiempo de expectativas de vida desde su jubilación. Además, junto al grupo de los ya jubilados, se está generando un importante grupo de «prejubilados» por reconversiones laborales y un colectivo particular de personas en torno a los cincuenta años, que perdieron sus puestos de trabajo y están en búsqueda de una nueva «recolocación» laboral que cada vez se hace más difícil. De hecho, sociológicamente se han inventado nuevas denominaciones: la «Tercera Edad», la «Cuarta Edad», el «grupo de los mayores» o de los «más mayores» a los que habría que añadir el grupo de los «prejubilados» y el grupo de los que con cierta edad demandan una nueva oportunidad de retornar a un nuevo trabajo.

Si las circunstancias han determinado que las preocupaciones gerontológicas hayan discurrido y tengan, por supuesto, que seguir discurriendo por la vertiente médica, psicológica, hoy, ante las transformaciones y cambios en el propio colectivo adulto, es necesario ofrecer nuevas perspectivas. A las atenciones médico-sanitarias en su vertiente geriátrica y las atenciones psíquicas desde la perspectiva de la gerontopsicología hay que añadir la vertiente socioeducativa.

12. ASAMBLEA MUNDIAL DE LAS NACIONES UNIDAS (1983): *Plan de Acción Internacional de Viena sobre el envejecimiento*. Departamento de Naciones Unidas y Asamblea general de Naciones Unidas (1991): Resolución de la Asamblea, A/RES/46/91. Principios de las Naciones Unidas en favor de las personas de edad.

El instrumento para ellos es el desarrollo de Planes Gerontológicos integrados, que junto a las atenciones a la salud y asistencia sanitaria, las pensiones, el amplio campo de los servicios sociales, potencien la dimensión educativa, cultural y de participación social.

Desde los años setenta la Gerontología Educativa<sup>13</sup> se ha interesado por considerar prioritario el factor educativo como un aspecto fundamental en las pautas de intervención ante los problemas de las personas mayores. Sus actuaciones, de carácter básicamente preventivo, pretenden ofrecer para esta etapa de la vida un enfoque positivo frente al modelo deficitario y las visiones «edistas» que ponen en cuestión las capacidades del aprendizaje adulto. En síntesis, se pretende prevenir declives prematuros, facilitar roles significativos, potenciar el crecimiento psicológico y el disfrute de la vida en las personas de mayor edad y, fundamentalmente, es necesario operativizar el derecho y la posibilidad de seguir aprendiendo a lo largo de todo el ciclo vital.

### III. EL APRENDIZAJE ADULTO A LA LUZ DEL PRINCIPIO. LA EDUCACIÓN PERMANENTE

El concepto de Educación Permanente no es nuevo. De hecho la Unesco lo viene proclamando desde la década de los sesenta<sup>14</sup>. A lo largo de los últimos años se han producido múltiples intervenciones y declaraciones<sup>15</sup>. ¿Qué puede significar hoy la Educación Permanente o la educación a lo largo de la vida en un mundo en constante transformación?

Diríamos que bajo esta proclamación se encierra un primer elemento de carácter prospectivo. Hasta ahora la educación se había encargado de «preparar a los más jóvenes» para un futuro que, más o menos, se consideraba previsible a través de unos conocimientos básicos que se estimaban suficientes para un período largo de la vida. En tal sentido los sistemas educativos han hecho a lo largo del siglo XX un esfuerzo notable por ampliar la escolarización de las nuevas generaciones. En el caso de España este beneficio de la educación básica, con al menos diez años de escolaridad para todos (6-16 años), es reciente (Ley de Organización General del Sistema Educativo, 1990). Por ello gran parte de las generaciones mayores no disponen de titulaciones formales básicas<sup>16</sup>.

Hoy la sociedad cognitiva ha roto el modelo lineal: formación básica (a ser posible cada vez de mayor nivel y duración), presencia en el mercado laboral y

13. Cfr. los primeros trabajos de PETERSON, D. (1975): «Life span Education and Gerontology» en *Gerontologist* nº 15, pp. 436-441 y GLEDENNING, F. (1985): *Educational Gerontology. International Perspectives*. Croom Helm. London.

14. FAURE, E. (1972): *Aprender a ser*. Unesco. Alianza Editorial. Madrid.

15. DELORS, J. (1996): *La educación es un tesoro*. Unesco. Santillana. Madrid.

16. En España tomando como referencia el censo de 1991, no sabían leer y escribir el 25% de las personas mayores de 65 años; tenían solamente el título de estudios primarios el 46% del grupo de edad entre 65-69 años; el 69% del grupo comprendido entre 70-74 años; el 74% para los de edades entre 75-79 años y el 79% entre las edades de 80-89 años. El porcentaje ascendía al 81% en el caso de los mayores de 85 años. Solamente un 5% de los mayores de 65 años disponía de estudios medios o universitarios. Cfr. REQUEJO, A. (1994): «La educación no formal de adultos» en *Revista de Teoría de la Educación*, vol. VI, pp. 61-76.



jubilación futura. La perspectiva de la adquisición en la edad juvenil de un bagaje intelectual o técnico suficiente para toda la existencia está cuestionada. Es un axioma fundamental de la educación tradicional que se derrumba.

En consecuencia con ello, el primer efecto es conectar cada vez más la educación permanente con la educación de personas adultas. La educación permanente lejos de limitarse al período de escolaridad debe abarcar todas las dimensiones de la vida, todas las ramas de saber y todos los conocimientos prácticos que puedan adquirirse por todos los medios y contribuir a todas las formas de desarrollo de la personalidad. Desde tal perspectiva, la educación permanente demanda dos condiciones básicas:

a) democratizar cada vez más la educación que desde un punto de vista negativo supone intensificar los esfuerzos para la eliminación y superación de toda discriminación racial, sexual, social, política o religiosa.

b) trabajar, desde una perspectiva más positiva, por la igualdad de oportunidades en educación que se concreta en la generalización de una educación básica cada vez más amplia, la extensión de la educación secundaria y la liberalización del acceso a la educación superior, a lo que nos referiremos más tarde.

Por lo tanto, el principio de educación permanente se presenta como un «proyecto global» encaminado a reestructurar los sistemas educativos (pensados desde principio del siglo XIX para los más jóvenes) y desarrollar al mismo tiempo todas las posibilidades de formación fuera del sistema educativo. En tal sentido, la educación permanente se refiere al sujeto de cualquier edad, a todos los niveles de la educación, a la totalidad de métodos educativos, de medios y agentes de la educación.

Expresada y analizada brevemente la idea y propuesta de la educación permanente ¿en qué medida es un deseo o es un derecho para todos? Tal educación ¿debe resultar obligatoria o más bien disponible a discreción de las personas y sus necesidades?

En el momento actual, el único sector donde se puede enfocar el problema de la obligatoriedad con fundamento legal y social es en la denominada «educación básica». Es en este ámbito donde los gobiernos y las leyes educativas sancionan el derecho y deber de la «educación básica». Se trata en este caso del nivel cultural mínimo requerido para dialogar con la cultura ambiental y desenvolverse en la sociedad de una manera más eficaz.

El problema es cómo se extiende y se sigue garantizando este derecho a la educación para las personas que no la adquirieron en el momento oportuno. O, tal vez adquirida, el tiempo y las circunstancias de vida han hecho que esta formación resulte ya obsoleta e insuficiente.

Si el tema de la obligatoriedad con carácter «legal» de una educación permanente para las personas mayores es injustificado, nadie parece que deba negar el derecho y el deber de las personas mayores a disponer de nuevas oportunidades en cuanto que las carencias en este nivel implican una minusvalía personal y social. En tal situación, es a la persona mayor a quien corresponde tomar su decisión y al Estado facilitar los medios para una formación continua en función de las necesidades de las personas adultas.

Y en este contexto existen hoy algunas limitaciones y lecturas parciales que están incidiendo de forma negativa en su planificación y desarrollo.

Hace muy poco tiempo (julio 1997) se clausuraba en Hamburgo la «V Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos». En los debates y documentos previos respecto al aprendizaje de las personas adultas ante los desafíos del próximo siglo, se confirmaba de nuevo que el concepto de «educación y aprendizaje a lo largo de la vida» ha emergido como una de las claves para el siglo XXI. Pero esta emergencia ha mantenido y sigue manteniendo una lectura particular un tanto desvinculada de los presupuestos anteriores.

Conectando cada vez más con la propuesta neoliberal referida la educación como «capital humano» –entendido de una forma restrictiva– se instrumenta la educación y la capacitación como factor decisivo para las posibilidades de empleo e ingresos a lo largo de toda la vida, como elemento clave para la competitividad de las empresas en el denominado «mercado global» y al mismo tiempo como factor determinante de cada nación en la competencia global.

Desde tal consideración, bastante alejada de la democracia y justicia social, las personas mayores muy poco tendrían que considerarse afectadas. Para muchas de ellas su vida no tiene nada que ver con el empleo ni con la rentabilidad empresarial, aunque sí van a padecer directamente o indirectamente las consecuencias de la globalización económica en sus pensiones, en los servicios sociales, etc...

Mantener de forma exclusiva sólo dicha lectura supone arrinconar un derecho básico de todas las personas, pero de forma particular de las personas mayores cuya formación continua no sería tan rentable y se enfocaría directamente con estos objetivos prioritarios.

Es necesario, por tanto, retomar la tradición humanista y democrática, sin negar, por supuesto, la presencia de determinados imperativos económicos en nuestra sociedad. Es conveniente que lo mismo que hoy se están fomentando importantes actividades de formación continua en relación al mercado de trabajo, se insista en la urgencia de desarrollar planes educativos no exclusivamente relacionados con el trabajo y las competencias profesionales. La formación para el desarrollo personal, el compromiso cívico, el ejercicio de la solidaridad también es «rentable» porque precisamente evita la «exclusión» del colectivo de los mayores y permite que sean sujetos activos en el contexto de la denominada sociedad cognitiva.

Retomar esta tradición humanista y democrática y tratar de fomentarla con el colectivo de las personas mayores supone reconocer nuevos «por qué» a la importancia de la educación de personas adultas. Entre estos «por qué» destacaríamos tres:

1º) Las personas más adultas también son sujetos de educación. La edad no puede ser fenómeno de exclusión cuando, por otra parte, las cada vez más numerosas investigaciones realizadas<sup>17</sup> y según los trabajos de la psicología del Ciclo

17. Recordar simplemente las clásicas propuestas sobre la distinción entre inteligencia «fluida» e inteligencia «cristalizada». La primera parece estar asociada fundamentalmente al desarrollo neuronal y

Vital<sup>18</sup>, el desarrollo ontogénico es un proceso que dura toda la vida, en cuyo ambiente actúan procesos continuos de acumulación y discontinuos de innovación, siendo las condiciones socio-culturales determinantes para dicho desarrollo.

El desarrollo psicológico está caracterizado por una amplia plasticidad intra-individual en la confluencia de la edad, los eventos históricos que vive la persona (situaciones familiares, escolaridad, acontecimientos importantes de su vida en el ámbito político, social...) y las influencias no normativas (cambios de actividad realizados, matrimonio/divorcio, enfermedades, experiencias de vida...).

Tal como se proclama en la idea de desarrollo humano, las tres opciones esenciales para las personas son: poder tener una vida larga y saludable, poder adquirir conocimientos y poder tener acceso a los recursos necesarios para disfrutar de un nivel de vida decoroso<sup>19</sup>.

En consecuencia con ello, no puede prevalecer una lectura economicista y neoliberal en aras de la «competitividad» laboral. No pueden mantenerse amplios presupuestos para la «formación continua»<sup>20</sup> y escasos recursos para la formación de las personas mayores. A este conjunto de personas ajenas al «mercado de trabajo» por su edad y cuyo derecho al conocimiento y a la formación rebasa el orden de lo económico e incorpora la dimensión ética y cultural, les asiste el derecho de disponer de instrumentos suficientes para poder interpretar y asimilar los nuevos conocimientos y disponer de la comprensión y uso de los nuevos recursos tecnológicos que el desarrollo pone a su servicio.

2º) Las personas mayores necesitan de una mayor adaptación a los nuevos cambios y transformaciones de la sociedad. Tal como se ha señalado al principio de la conferencia, cada vez está más demostrado que existe una relación recíproca entre cambios en la sociedad y desarrollo de la instrucción y la formación. El cambio abre el camino a nuevas posibilidades de instrucción y de formación pero también a nuevas exigencias.

---

su posible relación con ciertas actividades conectadas con la velocidad, agilidad mental, rapidez de orientación en situaciones nuevas etc... La segunda tiene una dimensión socio-ambiental y cultural y está influenciada por factores educativos que no se ofrecen solamente en la infancia. Se trata de una dimensión intelectual sustancialmente estable con el tiempo que se manifiesta en las pruebas de cultura general, comprensión lingüística, vocabulario, relaciones semánticas y sintácticas, etc... Cfr. RATTI, M. T. Y AMORETTI, G. (1991): *Le funzioni cognitive nella terza età*. La Nuova Italia Scientifica. Roma.

18. BALTES, P. B. Y REESE, H. W. (1986): «L'arco de la vita come prospettiva in *Psicologia Evolutiva*» in «*Età Evolutiva*», 23, pp. 66-96. Cfr. RATTI, M. T. Y AMORETTI, G. (1991): *o.c.*

19. Cfr. PNUD (1995): «*Informe sobre el desarrollo humano*» en DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. Santillana. Ediciones Unesco. Madrid, p. 87.

20. En España para la «Formación Continua» de los trabajadores (1996) se han gastado dentro del «Acuerdo Nacional para la Formación Continua» 67.877 millones de pesetas y el número de participantes previstos ha sido de 1.309.585 personas. Cfr. CONSEJO ECONÓMICO Y SOCIAL (1997): *España: 1997. Memoria de la situación socioeconómica y laboral*. Madrid, p. 256. Por el contrario se calcula que el presupuesto del sistema nacional de educación de adultos se situó (año 1993) en unos 21 mil millones de pesetas referido a 1.113.835 participantes. Cfr. COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES TASK FORCES FOR HUMAN RESOURCES, EDUCATION, TRAINING AND YOUTH, (1993): *Adult Education organisations in the Countries of the European Community*. Notes for a directory. Monographs. Barcelona, p. 61.

Esta situación de rápidas transformaciones plantea retomar de nuevo el viejo «slogan» que aparecía en el documento del Club de Roma: «Aprender horizonte sin límites»<sup>21</sup>.

En términos más actuales del último informe de la Unesco<sup>22</sup> es necesario considerar que «la educación a lo largo de la vida» es: a) *un imperativo democrático* que debe dar a cada individuo la capacidad de dirigir su destino en el mundo ofreciendo modalidades de educación flexible en la formación básica y formación ulterior; b) *tiene que tener una dimensión pluridimensional* combinando los conocimientos formales y no formales, el desarrollo de aptitudes innatas y la adquisición de nuevas competencias; c) *debe constituirse en el centro mismo de la sociedad* a través de los diferentes tiempos y espacios educativos: familia, comunidad, mundo laboral, tiempo libre, medios de comunicación; d) *exige buscar nuevas sinergias* entre el «saber teórico» y el práctico, entre el «saber ser» y el «saber convivir», estableciendo una dinámica entre la institución escolar o universitaria y diversas iniciativas.

En este sentido, debe dibujarse un nuevo rostro para la exigencia de la educación permanente que «va mucho más allá de lo que hoy ya se practica, particularmente en los países desarrollados, a saber, las actividades de nivelación, de perfeccionamiento y de conversión y promoción de profesionales adultos. Ahora se trata de ofrecer a todos la posibilidad de recibir educación y ello con múltiples fines, tanto si se trata de brindar una segunda o tercera ocasión educativa, como de satisfacer la sed de conocimientos, de belleza o de superación personal, como de perfeccionar y ampliar los tipos de formación estrictamente vinculados con las exigencias de la vida profesional, comprendidos los de la formación práctica»<sup>23</sup>.

3º) Es un imperativo social la participación efectiva de los ancianos en la sociedad. La democracia no es solamente un sistema legal, sino un modo de vida y ésta depende de la sociedad civil en la cual, ya actualmente y más en el futuro, las personas mayores incrementarán más su presencia. En una sociedad civil en donde los mayores van a tener una importante significación cuantitativa y cualitativa, es necesaria la participación del ciudadano adulto en una distribución compartida de responsabilidades con los otros grupos de edad para contribuir a un mejor desarrollo humano, que supone el acceso al conocimiento, a la salud, a un medio ambiente físico sano, a la preservación de la herencia cultural, a una vida comunitaria compartida, a las libertades democráticas y a otras acciones.

Esta nueva educación permanente en el umbral de la sociedad del siglo XXI, exige, entre otras, las siguientes habilidades y capacidades:

– dominar la habilidad de encontrar información. Una información que hoy discurre por múltiples caminos. Se distribuye y cambia con más rapidez que nunca. En el momento actual se calcula que en Internet existen unos 350 millones de «páginas webs» que seguirán aumentando en el futuro.

21. BOTKIN, J. V., ELAMDN, J. M. Y MALITZA, M. (1979): *Aprender horizonte sin límites*. Editorial Santillana. Madrid.

22. DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. Santillana. Unesco. Madrid, pp. 112-126.

23. DELORS, J. (1996): *o.c.*, p. 126.

– distinguir lo que nos resulta significativo de lo que no es. El problema de la formación en este momento no es tanto la falta de «información» cuanto la capacidad de seleccionar de forma adecuada lo que nos resulta útil y necesario en un determinado momento. Mientras que en el pasado eran analfabetos aquellos que no tenían información hoy el fenómeno puede ser inverso. Podemos ser personas que tenemos mucha información, (a través de los diferentes medios y de las nuevas tecnologías) pero podemos carecer de la oportunidad de construir conocimientos, preocupados obsesivamente por acumular información. Aunque el conocimiento no se puede construir sin datos, sin información, es necesario dar un paso más y apropiarse de esa información en función de determinados objetivos o resolución de determinados problemas que tenemos en nuestros quehacer cotidiano.

– poner en relación y contextualizar la información y utilizarla según nuestras necesidades. La mejor forma de desarrollar el aprendizaje a lo largo de la vida no es enfocar la educación «en abstracto» sino situarla en los problemas concretos, analizarla desde la exigencia de nuestro territorio y comunidad. En términos «freirianos» no solo leer el «texto» (las múltiples informaciones, referencias, sugerencias y datos que podemos recabar de múltiples fuentes documentales, personales, institucionales) sino también el «contexto» al que debemos aplicar las informaciones, opiniones y sugerencias recabadas.

Se trata de aprender en el espacio social de la comunidad porque es fundamentalmente allí donde se compendian los denominados cuatros pilares del hecho educativo<sup>24</sup>: aprender a conocer (cultura general suficientemente amplia); aprender a hacer (calificación profesional y competencia para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo); aprender a vivir juntos (comprensión del otro y perfección de las formas de interdependencia) y finalmente aprender a ser para estar en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal, lo que supone no menospreciar ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitudes para comunicar...

Pero ¿cómo lograr esta formación permanente cada vez más necesaria y urgente para las personas mayores?

#### IV. PROGRAMAS Y SITUACIONES NUEVAS DE FORMACIÓN: CÓMO SEGUIR APRENDIENDO A LO LARGO DE TODA LA VIDA

La propuesta normativa sobre lo que debe ser la educación permanente está ampliamente explicitada y reelaborada. Sin embargo, no aparece definido su diseño y operatividad. Está mucho más proclamado «el deber ser» que el «ser» o, en otros términos, «las propuestas» que la «acción». En todo caso, parece claro que la sociedad cognitiva exige para todas las personas, fundamentalmente para las mayores, un proceso de acción y ayuda permanente que estimule y ayude a

24. DELORS, J. (1996): *o.c.*, p. 109

adquirir conocimientos, actitudes, destrezas con vistas a poder aplicarlos a sus situaciones personales y circunstancias específicas de su entorno.

Dicho proceso tiene que establecer la interacción entre las acciones educativas de carácter formal, no formal e informal y la practica de la vida cotidiana por cuanto el proceso de formación adulta<sup>25</sup> se produce tanto en experiencias educativas regladas (diversos niveles del sistema educativo) como en el trabajo, en las situaciones de la vida cotidiana, a través de los medios de comunicación, etc.

A lo largo de los últimos años se han multiplicado los programas de formación para las personas mayores. Hace poco tiempo (1996) se celebraba en Granada (España) el «I Encuentro sobre Programas Universitarios para Mayores» al que se presentaron diversos trabajos. La primera impresión que se deduce de dicho encuentro es que los programas de formación para mayores van tomando cuerpo y cobrando importancia.

A lo largo de los últimos años hemos asistido a tres etapas en la formación de personas mayores con diferentes programas:

a) los programas de la *primera generación*, ubicados en la década de los años 60<sup>26</sup>, se centran fundamentalmente en aprovechar el tiempo libre de las personas jubiladas. Un tiempo libre que se trata de instrumentar a través de un disfrute basado en el desarrollo turístico que de forma masiva comienza a extenderse en el contexto español. La idealización de este nuevo «descubrimiento masivo» hace que la organización educativa para las personas mayores implante productos de consumo, sucedáneos de un servicio cultural formativo. Por lo tanto, se intenta ocupar el día de los mayores, instalar relaciones sociales superficiales para «matar el tiempo», abrir clubs y cantinas para la Tercera Edad. Todo esto viene completado, en algunos casos, por conferencias puntuales, charlas esporádicas, programas de descanso, pero con la prevalencia en toda la organización de un sentido lúdico-distractivo y con muy escasas preocupaciones formativas.

b) la *segunda generación* de programas comienza a enfrentarse con dos retos diferentes en la década de los años setenta y hasta mediados de los ochenta. El amplio desarrollo económico de los años sesenta comienza a desinflarse con la denominada «crisis del petróleo». La crisis económica supone también una crisis laboral (despidos, jubilaciones anticipadas, crecimiento del desempleo...) y el incremento de las clases pasivas con una mayor población anciana que obliga a atender los grandes costes de las prestaciones sociales.

25. A este respecto conviene recordar la redefinición de la educación de adultos propuesta en la Conferencia Internacional de Hamburgo (1997) que retoma la propuesta en Nairobi (1976) con pequeñas alteraciones: «Por educación de adultos se entiende el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas y profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad. La educación de adultos comprende la educación formal y la educación permanente, la educación no formal y toda la gama de oportunidades de educación informal y ocasional existentes en una sociedad educativa multicultural, en la que se reconocen los enfoques teóricos y los basados en la práctica».

26. GARCÍA MÍNGUEZ, J. Y SÁNCHEZ GARCÍA, A. (1998): *Un modelo de educación en los mayores. La Interactividad*. Dykinson. Madrid, pp. 148-152.

Esto va a suponer que los programas tengan una doble orientación. Una primera que trata de dar prioridad a las acciones educativas relacionadas con los temas de salud, higiene, etc. El amplio movimiento asistencial intenta dar respuesta a un colectivo anciano que necesita cuidados especiales, producto de una mayor longevidad. Los programas y actividades se dirigen hacia esta vertiente socio-sanitaria consecuencia del importante incremento de personas mayores.

Una segunda orientación emanada del amplio desarrollo de las universidades de la Tercera Edad. Su enfoque más integral desde su fundación por el profesor Pierre Vellas (1973)<sup>27</sup> es de sobra conocido.

Sus actividades tratan no solo de luchar contra la exclusión de las personas mayores, mejorar sus condiciones de vida, elevar sus niveles de salud sino también interesarse por el placer de aprender, desarrollar su función creativa y no el mero rol de consumidores, fomentar la función social de las personas mayores.

Sus grandes objetivos fundacionales siguen presentes: contribuir a elevar el nivel de salud física, mental, social y calidad de vida de las personas mayores; realizar un programa de educación permanente en estrecha relación con otros grupos de edad (personas activas, jóvenes, etc.) a través de diversas actividades; prestar atención a las investigaciones gerontológicas y, finalmente, fomentar programas iniciales de formación continua en gerontología.

Hoy el éxito de su experiencia es sobradamente conocido con aproximadamente 3.000 universidades extendidas por todo el mundo<sup>28</sup>. En el caso de Galicia, en el presente curso se ha celebrado su veinte aniversario, manteniendo durante este tiempo el amplio desarrollo de sus objetivos estatutarios<sup>29</sup>.

En consecuencia, los programas de las Aulas de la Tercera Edad siguen siendo un instrumento importante para contribuir a mejorar las condiciones de vida de las personas mayores, con un programa de educación permanente que trata precisamente de integrar los aspectos de la educación formal, con las actividades no formales e informales.

En todo caso, asumiendo la importancia histórica de las Aulas de la Tercera Edad no conviene olvidar que junto con ellas, en nuestro país y en muchos otros, están las Universidades Populares. A lo largo de este siglo, y sobre todo tras su recuperación en España después de la etapa franquista, siguen ofreciendo diversos tipos

27. MELANGES PIERRE VELLAS (1995): *Recherches et réalisations*. Pedone. Paris.

28. A.I.U.T.A. (1997): *L'apport des U.T.A. aux étudiants. L'apport des U.T.A. dans la société 1996/97*. Université Populaire de Roma (Editeur). Roma. Cfr. en dicha obra: VELLAS, P.: «*Les Universités du Troisième Âge*», pp. 22-26,

29. Los objetivos fijados por las «Aulas de la Tercera Edad de Galicia» cuya actividad ininterrumpida comienza en el curso 1978-79 son los siguientes, expuestos de forma abreviada: promover la cultura, facilitar el conocimiento en diversos ámbitos, motivar el interés y facilitar la participación de las personas mayores; concienciar a la sociedad sobre los problemas de este colectivo; facilitar el empleo del tiempo libre con actividades de carácter creativo y artístico, así como con programas de animación y voluntariado; promocionar la salud; promover intercambios con otros colectivos de la Tercera Edad; fomentar la investigación; dar a conocer la problemática de la Tercera Edad a los colectivos más jóvenes y, finalmente, facilitar la incorporación de las personas mayores a programas y proyectos de solidaridad intergeneracional. Cfr. ASOCIACIÓN CULTURAL GALLEGA DE FORMACIÓN PERMANENTE DE ADULTOS: *Aulas de la Tercera Edad en Galicia*. Santiago de Compostela.

de programas en los que participan también las personas mayores. De ellos habría que destacar aquéllos más relacionados con las áreas de creatividad, difusión cultural, tradiciones locales, actividades literarias y actividades al aire libre<sup>30</sup>.

c) como *tercera generación* están apareciendo y multiplicándose los programas universitarios de las denominadas universidades «clásicas». Suponen en estos momentos una nueva oportunidad para que las personas mayores tengan la posibilidad de seguir aprendiendo. Las universidades comienzan a abrir sus puertas a los adultos de forma más institucionalizada, con diversos programas específicos que no tienen que considerarse como «excluyentes» o competitivos con respecto a los ya existentes sino fundamentalmente complementarios.

Permítaseme en este caso, de forma muy breve, referirme a los nuevos programas que algunas universidades en España están ofreciendo a las personas mayores de forma específica.

Nos encontramos así con diversos tipos de experiencias.

a) En primer lugar, los programas universitarios que bajo la denominación de «*Universidades de la Experiencia*»<sup>31</sup> pretenden como objetivos básicos los siguientes: intercambiar conocimientos y experiencias entre personas mayores; fomentar la participación de los mayores en la sociedad actual y profundizar y/o divulgar diferentes campos de la cultura. Objetivos todos ellos que se realizan mediante un elaborado plan de estudios en el que están presentes materias obligatorias y optativas a lo largo de dos cursos académicos, con un carga lectiva de quince créditos por curso, lo que supone unas 150 horas de actividad académica. Al final de los mismos y tras la correspondiente evaluación los alumnos reciben el correspondiente «Diploma de Participación» en la Universidad de la Experiencia.

b) La formación universitaria de los mayores a través de un currículum propio y un título específico.

30. En España, en el curso 1992-93, existían 129 Universidades Populares federadas, ubicadas en más de 150 municipios, 21 provincias y Cabildos insulares de 11 Comunidades Autónomas. A lo largo de los tres últimos años se realizaron 10.686 cursos y talleres y 11.929 actividades de difusión cultural, con una participación en los cursos de 287.716 personas y con casi dos millones y medio que asistieron a actividades culturales. Cfr. *Revista Entre Líneas* (1995). Revista de la Federación de Universidades Populares. Madrid.

31. Nos referimos en este caso a la «Universidad de la Experiencia» creada por la Universidad Pontificia de Salamanca. Inicia sus actividades en el curso 1993-1994. Cfr. HOLGADO SÁNCHEZ, M<sup>a</sup> A. (1996): «Una propuesta de Currículum para obtener la Titulación de estudios universitarios para personas mayores». En: *I<sup>o</sup> Encuentro Nacional sobre Programas Universitarios para Mayores*. Policopia. Granada. Por su parte la Universidad de Sevilla ha creado su propio currículum de formación para personas mayores a través de su «Aula de la Experiencia» con una duración de dos años y medio y con un currículum propio compuesto por un bloque de asignaturas en tres diferentes ámbitos: Ciencias, Humanidades y Económico-Jurídico. La universidad pone a disposición del colectivo de personas mayores —a las que no se exige ningún título para su acceso a la universidad— los servicios e instalaciones de los que cualquier otro universitario joven dispone. Interesa tanto la «formación específica» para este colectivo como la «integración» en un espacio de convivencia con las personas jóvenes que cursan sus estudios universitarios en las correspondientes facultades (Cfr. *Comunidad Escolar*, 26 de febrero 1988).



En este sentido y como formación universitaria específica la Universidad de Santiago ha inaugurado en el curso académico 1997-98 una oferta formativa propia para personas mayores dentro del denominado «cuarto ciclo»<sup>32</sup>.

Las personas mayores matriculadas en este «cuarto ciclo» tienen su espacio formativo en la propia universidad, en sus diversas facultades y departamentos, con los propios profesores de la universidad y disfrutando de sus instalaciones como cualquier otro universitario. El «cuarto ciclo» supone un instrumento de formación permanente para la personas mayores a lo largo de tres años y concluye con un «título propio»<sup>33</sup> de la Universidad de Santiago.

Al final de estos tres años los alumnos mayores reciben el título de «Diplomatura Senior» (al concluir 27 créditos<sup>34</sup> de formación) con la posibilidad de seguir otros dos cursos y obtener la «Licenciatura Senior» (al completar 45 créditos). Al mismo tiempo, también se abre la oportunidad de seguir más adelante en esta formación y obtener el «Doctorado Senior».

En consecuencia, el plan docente se estructura en cinco cursos (igual que para otros estudios universitarios). Sus materias se distribuyen en cuatro grandes áreas: Ciencias de la Salud; Ciencias Experimentales y Tecnología; Ciencias Sociales y Jurídicas y Humanidades. En estas grandes áreas se ofrecen una serie de materias<sup>35</sup> que el propio adulto puede escoger para confeccionar su propio currículum formativo.

32. La denominación de «cuarto ciclo» quiere indicar tanto una especificidad como una continuidad en la formación universitaria española. Como es de sobra conocido, los estudios universitarios en España se distribuyen en tres ciclos de formación. Un primer ciclo de tres años, que finaliza con el título de «Diplomado». Un segundo ciclo, con una duración entre uno y dos años que otorga el título de Licenciado. Un tercer ciclo, altamente especializado, para aquellos alumnos que pretenden obtener el título de Doctor tras los cursos pertinentes y la defensa de un trabajo de investigación específica (tesis de doctorado). El «cuarto ciclo» viene a ser un espacio propio para la formación permanente de las personas mayores.

33. En estos momentos, las universidades en España disponen de tres tipos de títulos. Los títulos del «Estado» que corresponden al conjunto de estudios homologados y reconocidos por el Ministerio de Educación y Ciencia y los títulos propios. Éstos pueden tener un doble carácter: homologados y reconocidos por la propia región (en este caso Galicia) y homologados y reconocidos por una universidad quien con su currículum y su propio prestigio da certificación de la formación recibida a través de un específico plan de estudios.

34. Cada «crédito de formación» equivale en España a 10 horas de clases teóricas o prácticas, lo que supone un total de 270 horas en tres cursos, con un media de 90 créditos por curso. Los alumnos pueden distribuir esta carga lectiva en los diferentes años sin tener que programar exactamente las 90 horas/año. Pueden, por tanto, hacer más horas de formación en un curso y menos en otro.

35. En el campo de *Ciencias de la Salud* se ofrecen los siguientes créditos: Bases de las ciencias médicas; Cuidados de la salud en la vejez; Cuidados pediátricos; Farmacia y Farmacología. En el sector de las *Ciencias Experimentales y Tecnología* los alumnos de este ciclo puede escoger entre: Aspectos básicos de la Biología; Astronomía; Ciencias Físicas; Ciencias Químicas; Edafología y Química agrícola; Electrónica y Computación; Estadística e Investigación Operativa; Fisiología; Ingeniería Química y Matemática. En el conjunto de las *Ciencias Sociales y Jurídicas* la oferta se diversifica en: Aspectos básicos del Derecho; Aspectos básicos de la Economía; Ciencias de la Comunicación; Educación y Fundamentos de Pedagogía; Psicología; Sociología y Ciencias Políticas y de la Administración. Finalmente en el área de *Humanidades* se presentan como créditos de elección los siguientes: Bases de la Filosofía; Filología Española y Teoría de la Literatura; Filología Francesa e Italiana; Filología Gallega; Filología Inglesa y Alemana; Historia; Historia del Arte; Introducción a la Geografía; Latín y Griego.

Para poder inscribirse en dicho curso la única exigencia es haber cumplido los 55 años con independencia de la formación académica que se posea anteriormente<sup>36</sup>.

En síntesis, con estos programas de la denominada «tercera generación» comienza a abrirse un nuevo camino para la formación universitaria de las personas mayores. Una formación que no tiene que ver con la «profesionalización», ni tampoco con la «competitividad» del mercado de trabajo, si bien nunca hay que descartar esta posibilidad en función de la propia dinámica y transformaciones que pueda sufrir el propio mercado laboral.

Lo importante en estas diversas experiencias es que puedan integrar una formación diversificada por sus programas, por sus opciones y, sobre todo, respetando los intereses de las personas mayores.

Para la Universidad de Santiago todavía es muy pronto para evaluar esta nueva experiencia iniciada en este nuevo curso. El interés máximo en este momento es que desde la propia universidad se abra un espacio para los mayores ofreciendo propuestas para seguir aprendiendo, nuevas posibilidades de socialización (interacción entre el grupo y las nuevas generaciones que frecuentan la universidad) y un ambiente en el que colectivo mayor no sólo pase el tiempo sino que sea sujeto activo experimentando actividades y satisfacciones múltiples: intelectuales, estéticas, culturales, recreativas, etc.

Todo este conjunto de circunstancias no debe hacernos olvidar un hecho muy importante: ¿por qué quieren seguir aprendiendo nuestros mayores?

Recientemente y con motivo de los 20 años de las Aulas de la Tercera Edad en Galicia se aplicaba un amplio cuestionario a las personas de las diferentes Aulas de Galicia.

En dicho cuestionario había dos preguntas específicas sobre la formación.

TABLA 1. *¿Qué es lo que más valoran de su asistencia a las Aulas de la Tercera Edad?*

	TOTAL	%
Lo que aprende	104	34,32%
Las relaciones que establece con los demás	120	39,60%
La ocupación del tiempo libre	66	21,78%
Otras cuestiones (escribirlas) (*)	2	0,66%
N.C.	11	3,63%
TOTAL	303	100,00%

FUENTE: Cuestionario aplicado a las Aulas de la Tercera Edad de Galicia (España) en sus centros de: Santiago, A Coruña, Vigo, Ourense, Lugo, Ferrol, Padrón, Vilalba, Monterroso.

(\*) Entre las otras cuestiones aparecen: «oportunidad para sorprenderse e interesarse por las cosas» y «posibilidad de hacer ejercicios».

36. Para el curso 1997-98 el conjunto de los alumnos inscritos (66 en total) en los Campus Universitarios de Santiago de Compostela y de Lugo, disponía de las siguientes titulaciones: 9 sólo tenían el título de «Estudios primarios»; 29 acreditaban la formación de Bachiller y 28 disponían de titulación superior universitaria o bien habían realizado algunos cursos en la universidad sin haber concluido, en su momento, la carrera. Uno de estos estudiantes era doctor en Medicina. En consecuencia, podemos deducir que la formación media de este colectivo es alta ya que una gran mayoría (57 personas) disponen o bien de título universitario o bien tiene el título de Bachiller. Solamente unos pocos (9 en total) tienen una titulación inicial (Estudios primarios).

La otra pregunta relacionada con la anterior buscaba completar el sentido e interés por la formación. Se le indicaba que escogiesen tres respuestas por orden de preferencia con vistas a destacar aquellos aspectos que les producen una mayor satisfacción.

TABLA 2. *La asistencia a las Aulas de la Tercera Edad le ha aportado: (señala por orden de preferencia tres respuestas)*

	Total de 1ª opción	% 1ª opción	Total de 3ª opción	% 3ª opción
Relaciones sociales muy importantes	108	35,64	152	19,02
Desarrollo de nuevos conocimientos	72	23,76	172	21,52
Evitar la soledad	41	13,53	120	15,01
Ocupar más y mejor el tiempo libre	63	20,79	184	23,02
Interés cultural por los problemas de hoy	8	2,64	70	8,76
Convivir en un espacio agradable	11	3,83	101	12,64
N.C.	0	0	0	0
TOTAL	305	100	799	100

FUENTE: Íd. Cuestionario a las Aulas de la Tercera Edad en Galicia (España).

Esta simple muestra nos indica que a la hora de escoger una actividad formativa las personas mayores van buscando por este orden sus preferencias: las relaciones sociales (en primer lugar en las dos cuestiones: 39,60% en la primera cuestión y 35,64% en la segunda, tomando como referencia la primera opción escogida).

En segundo lugar, lo que más valoran e indican como aportación importante es: «lo que aprende» o el «desarrollo de nuevos conocimientos». En la primera pregunta alcanza un 34,32% y en la segunda cuestión se sitúa en el 23,76% como primera opción.

Ambas cuestiones son prioritarias y sólo en tercer lugar aparece la ocupación del tiempo libre (21,78% en la primera pregunta y 20,79% en la segunda cuestión). Sumando el conjunto de las tres posibles opciones alcanza el porcentaje más alto: 23,02%.

Este breve análisis nos está indicando que el interés por el aprendizaje sigue siendo importante en este colectivo. De hecho si sumamos el conjunto de respuestas de las posibles opciones obtiene 172 respuestas (el 21,52%).

A personas mayores no les interesa tanto el «aprendizaje por el aprendizaje». Están valorando otros factores humanos conectados con la actividad del aprendizaje: «las relaciones que se establecen» en estos espacios de formación y «el ocupar más y mejor el tiempo libre» (que obtiene el número mayor de respuestas sumando las tres opciones: 184 menciones con el porcentaje más alto del total de respuestas: 23,02%).

Es decir, el desarrollo de programas de formación permanente es un factor importante y una demanda pero conectado con clima de relaciones humanas y de satisfacción de otras necesidades: «evitar la soledad» que alcanza el 15,01% del total de las respuestas y «convivir en un espacio agradable» con el 12,64%.

## CONCLUSIONES

Retomando la cuestión inicial de las relaciones entre «Sociedad del aprendizaje y Tercera Edad» diremos que la sociedad cognitiva nos obliga a todos a repensar nuestro comportamiento y actualizar nuestros conocimientos si no queremos marginarnos, ya que la relación cognitiva que establezcamos con nuestro entorno será un instrumento importante para seguir aprendiendo y participando en nuestro desarrollo personal y social. En términos de Paolo Freire, nos vamos haciendo viejos en la medida en que rehusamos la novedad con el argumento de que «en mi tiempo era mejor».

Este «repensar» nuestro comportamiento y actualizar nuestros conocimientos exige replantear las exigencias de la educación permanente y buscar nuevas oportunidades para la misma. Es decir ¿*por qué*» seguir aprendiendo y «*cómo*»?

En el primer caso es necesario seguir aprendiendo por tres motivos anteriormente analizados:

a) las personas adultas somos también sujetos de educación y se nos debe garantizar el derecho a la educación permanente más allá de la formación básica que hayamos adquirido. El Estado y la sociedad deben ser promotores de este derecho lo mismo que en tiempos anteriores han establecido y hoy deben seguir apoyando una educación básica para todos. Suprimir este derecho, o no esforzarse en conseguirlo, supone condenar a la marginación al colectivo de las personas mayores y negar un imperativo democrático, tal como se decía en el último informe de la Unesco (Informe Delors).

b) las personas mayores necesitan de una mayor adaptación a los nuevos cambios y transformaciones de la sociedad. Tal adaptación y también «apropiación» crítica de los mismos exige espacios formativos pluridimensionales de carácter formal, no formal e informal, a través tanto de los tiempos y espacios educativos en las instituciones educativas formales (universidad, centros educativos...) como de la familia, la comunidad, los medios de comunicación, el uso del tiempo libre, etc.

c) es un imperativo social la participación social y efectiva de los mayores en la sociedad, sobre todo cuando está siendo y será un colectivo cada vez más importante.

Para que dicha participación sea efectiva es urgente multiplicar las actividades de educación permanente que fomenten la habilidad de encontrar y usar información pero, sobre todo, ponerla en relación y contextualizarla según sus necesidades. «Leer» y «entender» los textos que nos llegan por múltiples medios (entre ellos por el acceso y uso a las nuevas tecnologías de la información) para interpretarlos en nuestro «contexto» y transformar la realidad más inmediata.

Pero tales argumentos (o «¿por qué?») no tendrían sentido si no van unidos al «¿cómo?». Hemos visto de forma breve que hoy están interactuando una serie de «programas» correspondientes a distintos momentos históricos y con planteamientos diversos.

La tradición de algunos, su servicio a este colectivo, su extensión y experiencia es lo suficientemente contrastada como para seguir incorporando su quehacer de siempre a las innovaciones que las circunstancias actuales le permitan.

En todo caso, respecto a este «¿cómo?», es necesario que las universidades más allá de sus programas clásicos reconocidos como de «extensión universitaria» sigan promoviendo nuevas propuestas como la de las «Universidades de la Experiencia» o los nuevos ciclos formativos («Cuarto Ciclo de la Universidad de Santiago») pero teniendo en cuenta que a los mayores no les interesa el excesivo «academicismo». Las personas mayores quieren seguir aprendiendo e interesándose por los problemas de hoy. Pero también pretenden en ese espacio «relacionarse», «ocupar más y mejor el tiempo libre», «convivir en un espacio agradable...». En este sentido, su presencia en las aulas con los jóvenes puede abrir caminos nuevos a la universidad.

No se trata en este de caso de establecer competencias inútiles sino ofertas integradas para los colectivos de una misma comunidad. Pero tal vez lo importante en este «cómo» es desechar una interpretación «neoliberal» de la formación criticada en la «V Conferencia Internacional de Hamburgo» e insistir en la visión más humanista y solidaria.

No podemos permitir la instrumentación y el uso exclusivista de los fondos económicos para una formación «en» y «para la competitividad» considerada como la «única rentable». Es necesario insistir en que también la formación para el desarrollo personal, el compromiso cívico, el ejercicio de la solidaridad, también son «rentables» precisamente porque evitan la «exclusión» de grandes colectivos. Entre éstos, está el cada vez más amplio colectivo de los «mayores» a quienes se les debe dar oportunidades para que sean sujetos activos en el contexto de la denominada «sociedad cognitiva».

Retomando como elemento conclusivo un nuevo texto de Freire, «vivir profundamente los problemas en los que la experiencia social nos coloca y asumir la dramatización de reinventar el mundo, son caminos de juventud. Envejecemos cuando, reconociendo la importancia que tenemos en nuestro entorno, pensamos que ella se debe a nosotros mismos y que ella se organiza en nosotros y no a través de las relaciones entre nosotros, los otros y el mundo»<sup>37</sup>.

#### BIBLIOGRAFÍA

- A.I.U.T.A. (1997): *L'apport des U.T.A. aux étudiants. L'apport des U.T.A. dans la société 1996/97*. Ed. Roma.
- AA.VV. (1995): *Melanges Pierre Vellas. Recherches et réalisations*. Preface B. Université de Toulouse. Saint Giron. Pedone. Paris.
- ASAMBLEA MUNDIAL DE LAS NACIONES UNIDAS (1983): *Plan de Acción Internacional de Viena sobre el envejecimiento*. Departamento de Naciones Unidas y Asamblea General de Naciones Unidas (1991): Resolución de la Asamblea, A/RES/46/91. Principios de las Naciones Unidas en favor de las personas de edad.

37. FREIRE, P.: *o.c.*, p. 75.

- BALTES, P. B., REESE, H. W. (1986): «L'arco de la vita come prospettiva in Psicologia *Evolutiva*» in «*Età Evolutiva*», 23, pp. 66-96. Cfr. RATTI, M. T. y AMORETTI, G. (1991): *o.c.*
- BELANGER, P. Y FALGAS R. M<sup>a</sup> (1997): «La educación de adultos y las personas de edad. Tendencias y aspectos críticos». En: IIZ.DVV, n<sup>o</sup> 49, pp. 181-184.
- BOTKIN, J. V., ELAMDN, J. M. Y MALITZA, M. (1979): *Aprender horizonte sin límites*. Editorial Santillana. Madrid.
- CEBRIÁN, J. L. (1998): *La red: cómo cambiarán nuestras vidas los nuevos medios de comunicación*. Taurus. Madrid.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1995): *Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva*. Libro Blanco sobre la educación y la formación permanente. Oficina de Publicaciones de las Comunidades Europeas. Luxemburgo.
- CONSEJO ECONÓMICO Y SOCIAL (1997): *España: 1997. Memoria de la situación socioeconómica y laboral*. Madrid, p. 256. Cfr. COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES TASK FORCES FOR HUMAN RESOURCES, EDUCATION, TRAINING AND YOUTH, (1993): *Adult Education organisations in the Countries of the European Community*. Notes for a directory. Monographs. Barcelona, p. 61.
- CRUZ ROJA (1997): *I Congreso de Servicios Integrales para personas mayores en el siglo XXI*. Policopia. Bilbao.
- D'ORAZIO, F. (1994): *Studiare da grande*. EDUP. Roma.
- DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. Unesco. Santillana. Madrid
- DUCHESNE, P. (1997): *L'Âge du Vieillessement*. Artel. Namur.
- Entre Líneas* (1993): *Año Europeo de las personas mayores y de la solidaridad entre las generaciones*. Federación Española de Universidades Populares, n<sup>o</sup> 9. Madrid.
- FAURE, E. (1972): *Aprender a ser*. Unesco. Alianza Editorial. Madrid.
- FLORENZANO, F. (1996): *Scenari per una nuova educazione permanente*. EDUP. Roma.
- FREIRE, P. (1997): *A la sombra de este árbol*. El Roure. Barcelona.
- GARCÍA CARRASCO, J. (coord): *Educación de adultos*. Ariel. Barcelona.
- GARCÍA MÍNGUEZ, J. Y SÁNCHEZ GARCÍA, A. (1998): *Un modelo de educación en los mayores: la interactividad*. Dykinson. Madrid.
- GLEDENNING, F. (1985): *Educational Gerontology: International perspectives*. Croom Helm. London.
- GÓMEZ FERNÁNDEZ, F. (1991): «*Funcionamiento de las Universidades de la Tercera Edad en España como centros superiores de Educación de Adultos*». En: A.I.U.T.A. (Actes). Université du Québec à Hull. Québec, pp. 348-358.
- HAGGIS, S. M. (1991): *Education for all: Purpose and contextes*. Unesco. Paris, p. 45.
- HOLGADO SÁNCHEZ, M<sup>a</sup> A. (1996): «Una propuesta de Currículum para obtener la Titulación de estudios universitarios para personas mayores». En: *I Encuentro Nacional sobre Programas Universitarios para Mayores*. Policopia. Granada.
- INSERSO (1990): *La Tercera Edad en España: necesidades y demandas*. Ministerio de Asuntos Sociales. Madrid,
- (1990): *La Tercera Edad en España: aspectos cuantitativos*. Inserso. Madrid.
- INSTITUTO DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL DE LA SOCIEDAD ALEMANA PARA LA EDUCACIÓN DE ALUMNOS (IIZDVV) (1997): *Confitea V*, n<sup>o</sup> 49. Bonn.
- JEANNERET, R. (1986): *Le troisième Âge: accès a l'information et utilisations des services*. Actes du Colloque AGEUTAS. Université Sherbrooke. Canadá.
- KALISH, R. A. (1983): *La vejez. Perspectivas sobre el desarrollo humano*. Pirámide. Madrid.
- LEMIUEX, A. (1992): *Enseignement et recherche dans les Universités du Troisième Âge*. Editions Agence d'ARC. Ottawa.

- (1997): *Los programas universitarios para mayores. Enseñanza e investigación*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid.
- MARTÍN GARCÍA, A. V. (1991): «Prospectiva de la gerontología educativa». *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 146, pp. 223-230.
- MAYEBNCE, S. (1981): *La gran aventura de las Universidades de la Tercera Edad*. IEIAS. París.
- MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES (1992): *Plan Gerontológico*. Madrid.
- (1993): La tercera edad en España: aspectos cuantitativos. Proyección de la población española de 60 años y más del período 1986-2010. Inerser. Madrid.
- OCDE (1997): *Apprendere a tutte le età: le politiche educative e formative per il XXI secolo*. Armando Editore. Roma.
- PALACIOS, J. Y MARCHESI, A. (1985): «Inteligencia y memoria en el proceso de envejecimiento». En: *Psicología Evolutiva*, vol., III, pp. 259-287.
- PETERSON, D. (1975): «Life span Education and Gerontology». En: *Gerontologist* nº 15, pp. 436-441.
- PNUD (1996): *Informe sobre el desarrollo humano*. Programa de Naciones Unidas. Mundi Prensa. Madrid.
- RATTI, M. T. Y AMORETTI, G. (1991): *Le funzione cognitive nella terza età*. La Nuova Italia Scientifica. Roma.
- REBOUL H. (1992). *Viellir, projet de vie. Essai pycho-sociologique*. Editions du Chalet. Paris.
- REQUEJO, A. (1997): «Las políticas de la Tercera Edad: Bienestar social y acciones educativas». En: *Convergence*, volume XXX, nº 2/3, 1997, pp. 103-114.
- REVISTA INTERUNIVERSITARIA DE PEDAGOGÍA SOCIAL (1986): *La Tercera Edad*. Monográfico (vol. I-II), nº 12-13. Murcia.
- TERCEIRO, J. B. (1996): *Sociedad digital. Del homo sapiens al homo digitalis*. Alianza Editorial. Madrid.
- SÁEZ CARRERAS, J. (1997): *La Tercera Edad: Animación Sociocultural*. Dykinson. Madrid.
- VEGA, J. L. Y BUENO, B. (1995): *Desarrollo adulto y envejecimiento*. Editorial Síntesis. Madrid.
- VELLAS, P. (1974): *Les chances du 3.<sup>e</sup> âge*. Stock. Paris.
- (1997): «Les Universités du Troisième Âge». En: A.I.U.T.A. o.c., pp. 22-26.