



UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE TEORÍA Y HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

RESUMEN
TESIS DOCTORAL

**En busca del gerontólogo educacional brasileiro:
una construcción del modelo del gerontólogo
educacional a ser aplicado en Brasil**

Tereza Rosa Lins Vieira

Prof. Dr. Antonio Víctor Martín García
Director

SALAMANCA, 2009

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios, el Señor de todo las cosas, pues sin Él nada de eso sería posible, a mí familia la cual quiero mucho, que me apoyó y tiene sido mi puerto.

EPIGRAFE

“La lucidez persiste en los adultos mayores, desde que ellos den continuidad a los estudios y a los trabajos” (Cícero, La vejez Saludable).

AGRADECIMIENTO

Agradezco primeramente a Dios, el Señor de todos los saberes y fuente inagotable de sabiduría, que nunca me dejó sin inspiración para construir nuevos conocimientos, me capacitando siempre para realizar este trabajo.

Agradezco, de forma especial, a algunas personas que con su ayuda contribuyeron para la realización de esta tesis:

A mi director de tesis profesor Antonio Victor Martín García, por las orientaciones recibidas posibilitando la apertura de un nuevo horizonte de investigación.

In memoria, al profesor João Francisco de Souza, por su disponibilidad en ayudarme en este trabajo, como también, por hacer entenderme la importancia de la obra de Paulo Freire para mi objeto de estudio.

A la profesora Norma Pinheiro, por me proporcionar diálogos con mi objeto de investigación.

Al profesor Daniel Lins por las “tempestades de ideas” tan útiles para la definición de mi objeto de trabajo.

A los expertos en gerontología de Brasil, que participaron de uno de mis estudios empíricos, contribuyendo para la obtención de uno de los objetivos propuestos.

A mi equipo de colaboradores formada por miembros de mi familia:

A mi madre Rilda por realización de revisión gramatical en todo el trabajo;

Mi cuñado Marcos, por la inestimable colaboración en la organización de los datos estadísticos del estudio empírico, sin el cual no alcanzaríamos el objetivo propuesto para el estudio empírico III;

Mi hermana Mísia, por sus contribuciones académicas a lo largo del desarrollo del estudio;

Mi cuñado Edwin, por sus contribuciones académicas;

Mis hermanas Júlia y Elda por nuestros debates provechosos al rededor de mi objeto de investigación;

A mi padre Cyro, mi hermano Tércio, mi cuñado Júlio, mi cuñada María y mi abuela Eunice por comprenderme durante todo el proceso de creación.

A mis sobrinos: Ana Clara, Isabela, Loïc, Anik y Pedro, por seguir siendo la tía predilecta de ellos, a pesar de mis largas ausencias.

A mis amigos, que pacientemente me aguantaron a lo largo de los años hablando, a cada paso, a cada instante, siempre sobre el mismo asunto: la tesis.

A las personas que de alguna forma colaboraron conmigo en la elaboración de este trabajo.

Y finalmente, al Presidente Luís Inácio Lula da Silva por organizar la economía brasilera, y con eso, proporcionar a mí y a muchos estudiantes brasileros, la oportunidad de estudiar en la prestigiosa Universidad de Salamanca.

INTRODUCCIÓN

Las representaciones sociales del envejecimiento traen muchos estereotipos y mitos que dificultan la aceptación de la vejez como una etapa más y cualquier de la vida de la población, produciendo prejuicios y rechazo a esa nueva etapa. El desconocimiento de lo que sea el envejecimiento no es diferente entre las clases socioeconómicas. La ignorancia sobre el tema es común a todas las clases sociales y niveles intelectuales, principalmente entre las personas con mayor poder económico que demuestran verdadero horror a la vejez y buscan la fuente de la juventud al consumir novedades que prometen contrarrestar el envejecimiento.

Poco se ha escrito y se ha dicho sobre la formación de profesionales para trabajar tanto con los adultos como con los adultos mayores, a pesar de que se reconoce que existe necesidad de una formación específica para trabajar con estos últimos. La falta de investigación sobre el tema ha provocado una laguna que se necesita suprimir en virtud del rápido envejecimiento de la población mundial y específicamente del Brasil, que en 2007 ya contaba con más de dieciocho millones de adultos mayores.

Brasil vive actualmente una transición demográfica y epidemiológica simultánea, en la cual la base de la pirámide poblacional está disminuyendo y presentando otro formato, más redondeada gracias al aumento del número de personas mayores, a la caída de la natalidad, de la fecundidad y a la disminución de la mortalidad. El perfil de morbimortalidad ha cambiado; antes las causas predominantes de muerte eran las enfermedades infectocontagiosas, estas cedieron lugar a las enfermedades crónicas degenerativas y eso ha provocado aumento en la esperanza de vida del brasileño.

La situación actual de la mayoría de los adultos mayores es la fragilidad social, porque los sucesivos gobernantes brasileños no construyeron políticas de prevención para afrontar el envejecimiento a largo plazo y fueron sorprendidos por el envejecimiento poblacional brasileño que ocurrió dentro de un corto lapso de treinta años. Apenas a partir de 1994 surgió la *Política Nacional do Idoso*, (Política Nacional del Adulto Mayor) como intento de afrontar el envejecimiento brasileño.

Creemos que en Brasil la laguna existente en relación con la investigación sobre la formación del profesional para trabajar con los adultos mayores resultó del proceso embrionario de desarrollo en que se encuentra la gerontología educacional brasileña. Creemos también que eso es causa de que en Brasil no haya ningún programa de formación inicial o continuada con enfoque en la dimensión educacional de la gerontología: la gerontología educacional. Como tampoco existe un profesional gerontólogo educacional.

Ante este marco, entendemos que urge la construcción del modelo del gerontólogo educacional brasileño – aún conociendo la movilidad que un modelo presenta - para responder a la demanda de educación de la sociedad en general en los temas de envejecimiento, de formación del adulto mayor y principalmente de la formación de profesionales para trabajar en las tres áreas mayoritarias de la gerontología educacional: educación de adultos mayores, gerontología educativa y gerontología académico-profesional. Identificamos que la gerontología educacional es la asignatura responsable de todo eso y que la gerontología académico-profesional es responsable directamente de la formación de los profesionales que actúan o que van a actuar con adultos mayores.

Habiendo planteado tales consideraciones, esta tesis es resultado de una investigación sobre la formación de los profesionales que trabajan o que van a trabajar con y a favor de los adultos mayores, en medio del surgimiento de la globalización y de la sociedad del aprendizaje, que constituye la finalidad fundamental de nuestra investigación.

Incluí una bibliografía y documentos relevantes en el ámbito internacional, en los idiomas de portugués, español e inglés.

La decisión de buscar fuentes de informaciones, además de bibliográfica se justifica en este caso, una vez que:

- La bibliografía existente sobre el tema es ínfima;
- Gran parte de todo que se hace alrededor de la formación inicial y continuada de profesionales que trabajan con adultos mayores, no es identificada y no está documentada;
- Buena parte de lo que está documentado tiene circulación muy limitada.

Hipótesis, Objetivos y Conceptos Claves

Elaboramos la hipótesis de que actualmente en Brasil: a) no existe un profesional que cuente con formación específica para actuar en las tres áreas mayoritarias de la gerontología educacional; b) que la formación del profesional

que trabaja con los adultos mayores no brinda respuestas a las necesidades derivadas del mundo de la formación y del trabajo, principalmente para aquellos que intentan actuar en la vertiente educacional de la gerontología; c) que la formación para el ejercicio profesional con y a favor de los adultos mayores implica el cumplimiento de exigencias concernientes a saberes: específicos, andragógicos, tecnológicos, gerontológicos y/o saber ser. Avanzamos en la construcción de nuestra hipótesis aún suponiendo que, para revertir el estado actual de la formación del profesional brasileiro que trabaja con el adulto mayor en la vertiente educacional de la gerontología, es necesario el surgimiento de un modelo de profesional y de su formación.

A través de la investigación bibliográfica, documental y de campo, el presente trabajo tiene como **objetivo general** construir el modelo del gerontólogo educacional brasileiro y de su formación. Tenemos como **objetivos específicos**: a) evidenciar la necesidad de una formación inicial, específica en gerontología educacional, para todos los profesionales que trabajan o van a trabajar con los adultos mayores en la vertiente educacional de la gerontología; b) construir el constructo gerontólogo educacional brasileiro definiendo sus perfiles profesionales, funciones, ámbitos de actuación y las competencias clave para su ejercicio profesional; c) proponer una nueva profesión: gerontólogo educacional; d) aportar con pistas para la construcción de una propuesta de un programa de formación inicial en gerontología educacional para los profesionales que van a actuar en las tres áreas mayoritarias de gerontología educacional; e) contribuir con informaciones relevantes para futuras investigaciones sobre el tema de la formación de profesionales educadores y de la formación del gerontólogo educacional.

En este trabajo estamos apoyados en el concepto de Freire (1978) sobre qué es un educador, conforme se discurrirá en el desarrollo del trabajo, introducimos los términos **“profesional educador”**, para identificar el profesional que trabaja o que va a trabajar con y a favor de los adultos mayores. Aún en este trabajo, introducimos también, el término **“gerontólogo educacional”** para definir el profesional con formación inicial en gerontología educacional que actúa en las tres áreas de la gerontología educacional.

Usamos aquí el término **“adulto mayor”** como categoría abarcativa que incluye adultos a partir de 60 años y más de edad, que en algunos momentos a lo largo del trabajo denominamos también añosos o persona mayor.

Trayectoria Metodológica

En la gerontología educacional, los métodos de investigación son incipientes. Para lograr la construcción del modelo del gerontólogo educacional brasileiro y de su formación fue necesaria la adopción de un abordaje Metodológico interdisciplinario en el cual utilizamos los abordajes cualitativo y cuantitativo de la *investigación social*: la metodología Delphi y el método de análisis Lins Brasil; los métodos de investigación: exploratorio, bibliográfico, documental, en internet y descriptivo, como veremos a continuación.

Este trabajo se basa en varias fuentes: investigación de campo, revisión de documentación y bibliográfica relevantes, impresa y web y utilizamos las siguientes técnicas de investigación:

- Campo de trabajo – el primer paso fue delimitar el campo de trabajo; para tanto, elegimos la gerontología educacional para la investigación relacionada con el tema de la formación de los profesionales que trabajan o van a trabajar con los adultos mayores.
- Datos primarios – para obtenerlos, recurrimos a tesis, artículos, trabajo de campo, etc.
- Datos secundarios – obtenidos a través de investigaciones en bibliotecas, base de datos, centros de documentación, etc.

Para lograr los objetivos propuestos en esta tesis se necesitó realizar varias investigaciones: primero, investigamos cómo se formaba a los profesionales educadores; sin embargo, como no conseguimos datos suficientes, pasamos a la investigación de los formadores de esos profesionales; concomitantemente, investigamos la gerontología educacional, área responsable de la formación de profesionales para trabajar con añosos (adultos mayores) que, a su vez, nos remitió a la educación de adultos y de adultos mayores, a la educación superior en Brasil; al viejo y al envejecimiento brasileiro. A partir de eso, construimos el constructo gerontólogo educacional brasileiro, definiendo sus perfiles profesionales, sus funciones, ámbitos de actuación e identificamos y definimos sus competencias genéricas y específicas más importantes para el ejercicio profesional del gerontólogo educacional brasileiro. Con estos datos en manos, propusimos la profesión y a continuación, aportamos con pistas para la construcción y la elaboración de un programa de formación inicial en gerontología educacional. Por todo eso, ha sido necesario en esta investigación, adoptar un abordaje metodológico interdisciplinario a medida que avanzábamos en la investigación, que consistió en conjugar diferentes caminos de procedimientos y análisis que culminaron con tres estudios empíricos.

ESTUDIO I

Tuvimos como recorte empírico todos los cursos de gerontología *stricto sensu* (máster oficial y doctorados) instaurados por universidades brasileiras y reconocidas por la CAPES-MEC¹ Teníamos tres directrices principales: identificar si el formador de formador es un experto; verificar si es un formador polivalente con perfil ampliado; verificar

¹ Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior-CAPES/ Ministerio de la Educación-MEC.

si es un formador agente de cambios. Obtuvimos los datos después de compulsar 37 currículums de formadores de profesionales educadores, en la Plataforma Lattes/CNPq², en 2003 y 2007. Estos 37 currículums representan casi la totalidad de formadores de las tres universidades brasileras (UNICAMP, PUCRS, PUCSP) que ofrecen cursos de formación continuada *stricto sensu* en el área de gerontología, uno doctorado y tres máster oficiales.

Buscamos identificar las características educacionales y profesionales de académicos que enseñaban en la formación continuada *stricto sensu* (máster oficial y doctorados) en gerontología, en Brasil, en 2003, nos basamos en esas directrices. Cuatro años después de efectuar la primera investigación decidimos hacerla otra vez para verificar si en ese transcurso de tiempo habían surgido cambios significativos. Para tanto, realizamos la conjugación de cuatro métodos para construcción de una investigación: exploratorio, bibliográfico, descriptivo y en internet.

ESTUDIO II

Tuvimos como recorte empírico la formación de los profesionales que trabajan o van a trabajar con y a favor de los adultos mayores. Y como directrices principales: construir el constructo gerontólogo educacional, definir sus perfiles profesionales, funciones y ámbitos de actuación e identificar las competencias claves para gerontólogo educacional brasilerero. Estas directrices se basaron en la discusión realizada por las Universidades Europeas a través del Proyecto Tuning (2002)³ sobre los perfiles profesionales y las competencias que debería poseer un estudiante europeo al concluir sus estudios de nivel superior y universitario. Y más precisamente, basadas en la discusión realizada en las universidades españolas sobre cuáles deberían ser los perfiles profesionales, funciones y ámbitos de actuación y competencias del pedagogo, educador social y trabajador social. Con base en esas directrices, buscamos construir el constructo gerontólogo educacional, definir sus perfiles profesionales, funciones, ámbitos de actuación e identificar las competencias genéricas y específicas del gerontólogo educacional brasilerero. Para tanto, realizamos la conjugación de dos métodos en la construcción de una investigación exploratoria y descriptiva.

ESTUDIO III

Tuvimos como recorte empírico un grupo de expertos en gerontología en Brasil que coordinaban cursos de gerontología *stricto sensu* reconocidos por la CAPES – MEC y el único curso de pregrado, también reconocido por el MEC. La investigación se orientó por tres directrices principales: definir las competencias genéricas (SER) las competencias específicas (*saber*) y las competencias específicas (*saber-hacer*). Estas directrices se basaron en la discusión realizada por las Universidades Europeas a través del Proyecto Tuning (2002), sobre cuáles competencias debería poseer un estudiante europeo al concluir sus estudios de nivel superior y universitario. Y más específicamente, basadas en la discusión realizada en las universidades españolas sobre cuáles deberían ser las competencias del pedagogo, educador social y trabajador social.

Con base en esas directrices, buscamos definir las competencias genéricas y específicas para formación y el ejercicio profesional del gerontólogo educacional brasilerero. Para tanto, aplicamos la versión adaptada de la metodología Delphi y el método de análisis Lins Brasil. Como mencionamos anteriormente, pretendimos definir las competencias genéricas y específicas, más específicamente, definir las 20, 45 y 50 competencias genéricas (*ser*), específicas: *saber* y *saber-hacer*, respectivamente, para el ejercicio profesional del gerontólogo educacional brasilerero.

Como dicto anteriormente, para definir las competencias genéricas y específicas del gerontólogo educacional brasilerero fue necesaria la aplicación de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional y el método de análisis Lins Brasil. Este último, propuesto para atender las especificidades del caso brasilerero.

Estructura del Trabajo

La tesis está dividida en dos partes y estructurada en cinco capítulos. En la primera parte, está la fundamentación teórica, compuesta por los capítulos I y II. En la segunda parte, está el diseño de la investigación compuesta por los capítulos III, IV y V.

Como dijimos antes, la tesis está estructurada en cinco capítulos. En el primero, abordamos el tema de las representaciones sociales de la vejez y del viejo, particularmente en Brasil, donde la vejez y el viejo son vistos como algo negativo, como un problema social; comentamos algunas teorías biológicas y psicosociales que refuerzan esas

² Conselho Nacional Desenvolvimento Científico e Tecnológico-CNPq

³ Proyecto Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final Fase Uno (versión en Castellano / Español. “[...] Proyecto de mayor impacto creado por las Universidades Europeas para responder al reto de la Declaración de Bolonia y al Comunicado de Praga (2003, p.17). “[...] El proyecto se orienta en la dirección de competencias genéricas y específicas a cada área temática de los graduados de primero y segundo ciclo” (2003, p.26).

representaciones y otras que a su modo, brindan otra visión sobre el viejo y la vejez; proponemos una cartografía del viejo brasileiro y del envejecimiento brasileiro, abordando las cuestiones demográficas, epidemiológicas, educacionales, económicas, sociales, políticas, financieras, legales, de derecho, que permean la vida del viejo y el proceso de envejecimiento.

En el segundo capítulo hacemos un esbozo genealógico de la gerontología. Mostramos el proceso embrionario de desarrollo en que se encuentra la gerontología educacional en Brasil; discutimos la importancia de sus tres áreas mayoritarias de actuación para la sociedad brasileira en lo que dice respecto a la educación de adultos mayores, a la formación de profesionales que trabajan o que van a trabajar con los ancianos, y a los otros miembros de la sociedad que necesitan construir conocimientos sobre el proceso de envejecimiento para envejecer dignamente; realizamos una revisión sumaria sobre la educación de adultos y adultos mayores brasileiros. Enfatizamos el papel de la gerontología académico-profesional (3ª área mayoritaria de actuación de la gerontología educacional) como factor determinante para revertir el proceso embrionario de desarrollo en que se encuentra la gerontología educacional brasileira;

En el tercer capítulo realizamos una revisión breve sobre la formación de los formadores de los adultos mayores y de sus formadores; presentamos datos que refuerzan la laguna existente en lo que se refiere a la investigación sobre la formación de los profesionales que trabajan con los adultos mayores, y la formación de sus formadores en Brasil. Habiendo terminado la revisión de literatura y documental, presentamos los datos obtenidos a través de 37 currículums de formadores de profesionales educadores, colectados en el sitio web de la Plataforma Lattes/CNPq, para demostrar cuales son las características profesionales y educacionales de los formadores de los *profesionales educadores*. Construimos el constructo “gerontólogo educacional brasileiro” definiendo su concepto, sus perfiles profesionales, sus funciones, sus ámbitos de actuación y la identificación de las competencias más importantes para el gerontólogo educacional brasileiro; relacionamos con las tres áreas mayoritarias de actuación de la gerontología educacional, los perfiles, las funciones y los ámbitos de actuación del gerontólogo educacional brasileiro; definimos las 20 competencias genéricas (*ser*), las 45 competencias específicas (*Saber*) y las 50 competencias específicas (*saber-hacer*) más importantes para la formación y el ejercicio profesional del gerontólogo educacional brasileiro. Para eso, presentamos el análisis de los datos obtenidos a través de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional y del método de análisis Lins Brasil. En este capítulo es donde presentamos el esbozo del modelo del profesional con formación específica para actuar en las tres áreas mayoritarias de actuación de la gerontología educacional, ya que su formación cumplirá exigencias concernientes a los saberes andragógicos, específicos, gerontológicos, tecnológicos, etc., necesarios para su ejercicio profesional en Brasil.

En el cuarto capítulo, presentamos de manera sucinta la propuesta de una profesión: Gerontólogo educacional. Hacemos un breve repaso por la historia de las profesiones y justificamos la necesidad de esa profesión a fin de contribuir para revertir el proceso embrionario de desarrollo en que se encuentra la gerontología educacional brasileira.

En el quinto capítulo, construimos y elaboramos un programa de formación inicial en gerontología educacional dirigida a estudiantes, brasileiros, que terminan la secundaria o a graduados que tienen el deseo de construir y profundizar conocimientos en lo que respecta al proceso de envejecimiento, y seguir una carrera profesional actuando en las tres áreas mayoritarias de actuación de la gerontología educacional. Para fundamentación teórica de ese programa construimos referentes teóricos que se desarrollaron a lo largo del texto y en especial en este quinto capítulo, el cual incorpora algunas conclusiones del presente estudio. Por fin, presentamos en la conclusión de la tesis nuestras consideraciones finales y algunas sugerencias.

CAPÍTULO I. CARTOGRAFÍA DEL ENVEJECIMIENTO Y DEL VIEJO BRASILEIRO

Este trabajo contempla el adulto mayor y su formación. Tiene como objetivo general la construcción del modelo del gerontólogo educacional brasileiro y de su formación. Sin embargo, para alcanzar ese intento es indispensable tener un conocimiento previo sobre cómo ocurre el envejecimiento en el mundo y en Brasil, como también, identificar quién es el adulto mayor brasileiro – con sus peculiaridades y características propias - sujeto destinatario de la actuación e intervención de este nuevo profesional.

Entendemos en este trabajo que los adultos mayores brasileiros conforman una población heterogénea y que están insertados en un proceso histórico. Y que viven su vejez en un contexto histórico diferente de aquel vivido por los adultos mayores de los países desarrollados.

El estudio de las representaciones sociales, que son datos de la vejez y del envejecimiento de las personas de todas edades, muestra que aquellas están asociadas a estereotipos particularmente deprimentes. Entendemos que el origen de esas representaciones, entre otras, es el envejecimiento demográfico que concierne sobre todo a las personas con más de 70 años, pues el envejecimiento está definido en las sociedades como un problema social. Sin embargo, hay visiones positivas del envejecimiento que presentan la vejez como una etapa de oportunidades y ganancias.

Por eso, en este capítulo hicimos una cartografía del viejo y del envejecimiento brasileiro. Cartografía que va más allá de un simple mapeo estadístico, pues expone no apenas datos estadísticos sino el cotidiano, la vida real, la coyuntura en que vive el viejo brasileiro, el sentir, etc.

En la cartografía 1 encontramos que el envejecimiento brasileiro está pasando por una transición demográfica simultáneamente con una transición epidemiológica y que el envejecimiento brasileiro presenta las siguientes características:

- a) un cambio rápido en su demografía;
- b) una tendencia a la feminización del envejecimiento;
- c) un fenómeno predominantemente urbano;
- d) presenta un perfil de morbimortalidad y se encuentra aún en la edad de la pandemia retrocedente.

El cambio en el perfil demográfico brasileiro, tal como sucede en gran parte del mundo, ocurre dentro de una sociedad contemporánea en la cual el aprendizaje es un factor decisivo en la inserción de los sujetos en un mundo globalizado, en un contexto de transformaciones locales de las concepciones de espacio y de tiempo, generando por eso conflictos.

La feminización del envejecimiento implica transformaciones en las varias esferas de la vida social, ya que la mayoría de esas mujeres es viuda, vive sola, nunca trabajó fuera del hogar y tiene pocos años de estudio. Es preocupante esa feminización del envejecimiento y sus consecuencias para las políticas sociales, en especial, las de la salud.

La urbanización del envejecimiento de la población brasileira sucede gracias a la migración regional, de la zona rural hacia la zona urbana, en la década de 60, que fue provocada en parte, por los albores de la industrialización, hecho que ocasionó el proceso migratorio en busca de empleos en los centros urbanos. La concentración de la población anciana en las áreas urbanas ha ocurrido de forma más intensa que en otros estratos de la población. A continuar el envejecimiento como fenómeno urbano, se proyecta para el inicio de este siglo, que 82% de los ancianos brasileiros estarán viviendo en las ciudades.

La transición epidemiológica ha traído consigo además de cambios en el perfil de morbimortalidad, grandes gastos con tratamientos médicos y con hospitales, una vez que esa transición sucede en el mismo momento de una revolución tecnológica que permite diagnósticos más precisos, intervenciones, etc.

En la cartografía 2, para intentar construir el perfil del viejo brasileiro buscamos otros enfoques además del cronológico y del biológico sobre el viejo y la vejez y buscamos las características socioeconómicas, demográficas, epidemiológicas, educacionales, etc., de este adulto mayor. Encontramos que el adulto mayor brasileiro en su mayoría vive en situación de fragilidad social, dependiente de la ayuda de la seguridad social. El adulto mayor brasileiro de la actualidad es diferente del adulto mayor brasileiro de las décadas pasadas, pues presenta mayor esperanza de vida al nacer y un perfil de morbimortalidad distinto del de las generaciones pasadas.

Hubo aumento considerable de adultos mayores responsables de sus hogares, principalmente de mujeres adultas mayores responsables de sus hogares; sin embargo, los hombres siguen representando la mayoría de los responsables de sus familias; en mayoría, los adultos mayores brasileiros tienen pocos años de estudio fruto de las políticas educacionales ineficientes implementadas en Brasil durante las décadas de 1950 y 1960 y por eso pierden espacio en el mundo del trabajo. Sin embargo, investigaciones apuntan hacia la existencia de crecimiento de la participación de los adultos mayores en el mercado laboral brasileiro. En Brasil es posible regresar al trabajo después de la jubilación. Aumentaron los ingresos medios de los adultos mayores que viven en las ciudades, cuyas fuentes de ingreso son las pensiones sociales.

Al conocer el nuevo perfil del viejo y del envejecimiento brasileiro será posible definir más adelante, en este trabajo, los perfiles profesionales, las funciones, los ámbitos de actuaciones, las competencias, los saberes y actitudes del gerontólogo educacional brasileiro, profesional que ejercerá sus actividades profesionales con intervenciones directas e indirectas con el adulto mayor brasileiro en los ámbitos de las dos primeras áreas mayoritarias de actuación de la gerontología educacional (respectivamente, educación de adultos mayores y la gerontología educativa); con la población en general en el ámbito de la segunda área mayoritaria de la gerontología educacional (gerontología educativa); y con la formación de profesionales en el ámbito de la tercera área mayoritaria de la gerontología educacional (gerontología académico-profesional).

Percibimos a lo largo de este capítulo que el envejecimiento poblacional brasileiro ocurrió sin que la sociedad civil y las esferas de gobierno percibieran el fenómeno, a pesar de vivenciarlo. Las consecuencias de la falta de percepción de parte de los poderes públicos (ayuntamiento, provincia, nacional) se revelan por la ausencia de políticas públicas preventivas que brinden auxilio a la transición demográfica y a la transición epidemiológica que seguramente sucedería, para que estas ocurriesen sin sobresaltos, como sucedió en los países desarrollados, en los cuales los gobernantes prepararon a sus países a largo de los años para afrontar el fenómeno del envejecimiento poblacional.

Señalamos que las diferentes percepciones del envejecimiento demográfico y epidemiológico, del envejecimiento individual, de la vejez y del anciano son demasiado simples y reductoras. Ante todo, el envejecimiento demográfico y el envejecimiento epidemiológico se inscriben dentro de un contexto socioeconómico y cultural en la sociedad industrial capitalista vigente en Occidente.

En el capítulo siguiente presentaremos la gerontología educacional como área responsable de la formación de profesionales y no profesionales que trabajan o que van a trabajar con adultos mayores, responsable también de la educación formal y no formal de personas mayores, además de la educación de la sociedad general cuanto a los temas que se refieren a los aspectos del envejecimiento. La gerontología educacional se presentará como área capaz de modificar la visión negativa sobre el viejo y la vejez presente en nuestra sociedad.

CAPÍTULO II. ESBOZO GENEALÓGICO DE LA GERONTOLOGÍA

En este capítulo se ha hecho un esbozo genealógico de la gerontología para encontrar las raíces históricas de la gerontología educacional. Para tanto, fue necesario hacer un breve viaje por la historia de la gerontología y de la gerontología social. Encontramos que la gerontología educacional se inscribe en la historia de la gerontología social, que a su vez se inscribe en la historia de la gerontología.

Presentamos la historia de la gerontología en este capítulo, en tres ítems: Lo Social y lo histórico en la gerontología; la gerontología como asignatura y profesión; y la gerontología en Brasil: historia y producción científica.

En el ítem *lo Social y lo histórico en la gerontología* vimos que en la primera mitad del siglo XX fue creado un movimiento cuyo objetivo era establecer el reconocimiento de la gerontología como rama de la ciencia. Este movimiento surgió en Gran Bretaña a través de la Fundación Nuffield, que tenía como objetivo mejorar la atención y bienestar del anciano pobre.

En el ítem *la gerontología como disciplina y profesión*, trabajamos a partir de la obra de Peterson (1987, p.5)⁴ quien presenta la gerontología bajo la perspectiva de asignatura, compuesta de dos partes: el *arte liberal* y la *investigación científica*. La aproximación *arte liberal* es la más antigua pero no está ampliamente reconocida a pesar de haber dominado el pensamiento del tema durante siglos. La aproximación *investigación científica* generalmente es atribuida como gerontología científica o empírica.

El autor apunta que la gerontología tiene dos definiciones:

- 1) asignatura dirigida al proceso del envejecimiento, investigación filosófica con enfoque en la adquisición de un nuevo conocimiento más profundo en el sentido del envejecimiento;
- 2) campo de práctica en el cual los profesionales y para-profesionales planean, providencian y administran la variedad de servicios destinados a los individuos en el proceso de envejecimiento.

Peterson (1987.) señala la importancia de se hacer la distinción entre disciplina y profesión porque para él esta orientación es quién va determinar en gran parte la contribución para el campo.

Por lo tanto, no podemos perder de vista esa distinción al proponer la nueva profesión de gerontólogo educacional brasilero y al definir las competencias, saberes y aptitudes para el ejercicio profesional en esa nueva profesión.

En el ítem *la gerontología en Brasil: historia y producción científica*, vimos que la historia de la gerontología en Brasil es reciente; existe un esfuerzo en tornarla una especialidad práctica. Sin embargo, el carácter sanitario y asistencial de las acciones de las entidades públicas y privadas inhibe esa posibilidad, al mismo tiempo que los temas que predominan y son valorados provienen de la especialidad de la geriatría.

Eso es fácilmente perceptible, basta observar la producción científica en la gerontología brasilera entre los años de 1975 y los años de 1999, que según Goldstein (1990), de 232 trabajos realizados por los investigadores, aproximadamente 147 presentan carácter sanitario. Esto refuerza cada vez más la supremacía de la gerontología en relación a la gerontología educacional, que termina quedando restringida, como especialidad, al conocimiento de pocos.

En otra investigación más reciente, realizada por Freitas, Maruyama, Ferreira, et al (2002) percibimos que no hubo cambios significativos en relación a la investigación citada anteriormente, en lo que se refiere al enfoque de los temas abordados, pues 54% de esa nueva investigación presenta enfoques geriátricos. Sin embargo, en esa investigación de 1999 a 2000, hubo cambios en relación a la investigación anterior, en lo que se refiere al abordaje de los recursos humanos, específicamente en el área de salud, donde se presentan investigaciones sobre la formación de profesionales para actuar con adultos mayores. Sin embargo, estas investigaciones no mencionan la formación de formadores de adultos mayores. Percibimos que existe una laguna en cuanto al trabajo de investigación realizado sobre la educación de los adultos y de los adultos mayores en Brasil.

Claro está que los temas abordados en la producción científica brasilera forman parte en su mayoría, de los cuestionamientos apuntados por la aproximación *investigación científica*, de la perspectiva disciplinar de la gerontología.

⁴ Esta obra del autor fue publicada en idioma inglés por la primera vez en 1937.

El surgimiento de la gerontología social ocurrió en 1950 a partir del interés en estudiar la vejez desde un enfoque científico interdisciplinario, ya que la vejez es un fenómeno individual y social (Moragas, 1998). Por el hecho de que la gerontología social tiene ese carácter, no puede estar restringida al estudio de apenas una disciplina. Por tener acción interdisciplinaria, la gerontología social se apoya en el ámbito de distintas disciplinas. En relación a las otras disciplinas ella es reciente, por eso su historia académica y profesional es reducida. Su cuerpo de investigación es el adulto mayor. La gerontología social es de interés de muchas disciplinas (ciencias) tales como la psicología, la sociología, la economía y la antropología, entre otras.

La gerontología social tiene como objetivos el bienestar global de la persona, específicamente su calidad de vida física, psíquica, social, económica, su formación y satisfacción en la utilización de los servicios.

En Brasil, después de la geriatría y de la gerontología, la gerontología social es el área donde se concentra mayor número de estudios sobre el envejecimiento y mayor número de cursos de formación continuada para profesionales que actúan o que van a actuar con los adultos mayores.

Concordamos con Moragas (1998) cuando menciona que en la vejez, la medicina preventiva se realiza a través de otros profesionales y no por la geriatría. Por eso, se muestra la importancia de la gerontología educacional, específicamente la gerontología académico-profesional, para la formación de esos profesionales.

Considerando lo inacabado del ser humano, que abre perspectivas a su educación a lo largo de la vida, pensamos la perspectiva educacional de la gerontología social. En este sentido, agregamos a las otras ciencias que ya abordan la cuestión del envejecimiento a través de la gerontología educacional, la educación, disciplina que consideramos indispensable para mejorar la vida la calidad de vida del adulto mayor, evitar su marginación en la nueva sociedad del aprendizaje y fomentar una convergencia intergeneracional pacífica y un envejecimiento digno para todos los ciudadanos.

No existe consenso entre los estudiosos del tema sobre la terminología a utilizar para definir la gerontología educacional, como también para conceptualizarla; por lo tanto, ésta se presenta con diferentes terminologías y significados en la literatura especializada.

En este trabajo utilizamos la terminología aplicada por Peterson (1976 apud Peterson, 1990), el primero que definió el término. Para él, la gerontología educacional se refiere al estudio y a la práctica de esfuerzos educacionales, para y sobre aquellos que ya lo son o que se están tornando adultos mayores. Al utilizar esa definición, Peterson intentaba integrar las instituciones y el proceso de educación al conocimiento humano y a las necesidades de los adultos mayores.

Utilizamos en este trabajo las divisiones y áreas propuestas por Peterson para la gerontología educacional⁵ porque entendemos que son divisiones muy didácticas y de fácil comprensión, con áreas bien específicas que poseen objetivos bien delimitados, que proporcionan una mejor definición de los perfiles y de los campos de actuación profesional del gerontólogo educacional, como también, permiten identificar y definir con más claridad las competencias, los saberes y las actitudes para el ejercicio profesional del mismo, en cada área mayoritaria de actuación de la gerontología educacional. Para Peterson, la gerontología educacional se divide en un área práctica y otra de conocimiento e incluye tres áreas mayoritarias de actuación. Como área práctica debe prevenir el deterioro y como área de conocimiento debe focalizar los cambios intelectuales que ocurren a lo largo de la vida, las adaptaciones requeridas para los adultos mayores y los factores de motivación que determinan la participación o no participación educacional.

Como primer área mayoritaria de actuación de la gerontología educacional, encontramos aquella que se dedica a la educación para adultos mayores, también llamada gerontagogía por algunos autores. Como segunda área, tenemos aquella dedicada a la educación del público en general y específico sobre los adultos mayores. Y finalmente, como tercer área, identificamos aquella que está dirigida a la educación de profesionales y estudiantes en prácticas que van trabajar con adultos mayores.

Recientemente Martín García (2007) discutió la gerontología educacional a partir de las tres áreas propuestas por Peterson (1990), lo que corrobora aquello que hemos defendido a lo largo de los últimos años.

Seguimos a Peterson (1990) en este estudio porque concordamos con él cuando dice que la gerontología educacional es un intento de aplicar lo correctamente sabido sobre el envejecer y la educación para poder aumentar los años saludables y productivos y mejorar la calidad de vida de los adultos mayores. Sin embargo, lo seguimos con un espíritu crítico para evitar la perpetuación de estructuras de dominación, estructuras que mantienen el *status quo* de la vejez en la sociedad, con énfasis en una educación transformadora, que propicie herramientas necesarias al adulto mayor para su participación e intervención en las tomas de decisiones referentes a su vida dentro de la sociedad, dejando de actuar como un sujeto pasivo de la acción de otros sobre sí y sus necesidades. Y que propicie a los *profesionales educadores*, específicamente en este estudio, una formación reflexiva tornándolos profesionales reflexivos.

Para denominar las áreas propuestas por Peterson, en este trabajo utilizaremos la nomenclatura definida por (1992) para las tres áreas de la gerontología educacional, porque en relación a ellas tenemos el mismo entendimiento que tuvimos en relación a la división propuesta por Peterson (1990), o sea, es muy didáctica y de fácil comprensión. Son

⁵ Utilizamos desde 2003 en nuestros estudios sobre la gerontología educacional, la división y las áreas propuestas para ella.

ellas: Educación de adultos mayores (proceso de enseñanza-aprendizaje de adultos de más edad) gerontología educativa (proceso de enseñanza-aprendizaje para un público que no es entendido (experto) y no estudia sobre el envejecimiento, sean esas personas profesionales o no. Ella se aplica en todos los tipos de espacios educativos y medios de comunicación) y gerontología académico-profesional (procesos de enseñanza, instrucción y entrenamientos dirigidos a la especialización de profesionales, para-profesionales y voluntarios del envejecimiento).

La gerontología educacional, a través de sus tres áreas mayoritarias de actuación, se constituye exigencia y necesidad de las sociedades contemporáneas para afrontar el rápido envejecimiento poblacional, interviniendo en la construcción e implementación de políticas dirigidas a los adultos mayores, como también creando políticas.

Ese rápido envejecimiento poblacional apunta la necesidad urgente de una nueva formación inicial en gerontología educacional para los profesionales que ya trabajan o van a trabajar con / a favor de los adultos mayores, al mismo tiempo que en Brasil existen apenas iniciativas empíricas en grado y postgrado, en el área de gerontología y gerontología social, cuyos objetivos varían de institución a institución porque en Brasil no hay una legislación educacional específica para la normalización de la formación del profesional que ya trabaja o va a trabajar con y a favor de los adultos mayores. En Brasil la gerontología educacional no consta como área o sub-área de conocimiento de la gerontología o de la gerontología social.

Ante esta situación, es imperativo un modelo de formación inicial en gerontología educacional para el cumplimiento de exigencias concernientes a las competencias, saberes y actitudes para el ejercicio profesional, con y a favor de la mencionada población.

Tras el esbozo genealógico de las políticas públicas y de la legislación existente dirigidas al adulto mayor brasileiro, como también de la legislación educacional, tuvimos la dimensión exacta del proceso embrionario de desarrollo en que la gerontología educacional brasileira se encuentra, al mismo tiempo que se percibió la ausencia de enfoque de la misma en la construcción de las leyes y de las políticas.

Actualmente el sistema de protección al adulto mayor brasileiro para cobertura de las necesidades de la persona mayor está compuesto de: la Constitución Federal de 1988; la *Política Nacional do Idoso* – Ley 8.842 de 04/01/1994; el Decreto n. 1949 de 03/07/1996; el *Sistema Único de Saúde* – SUS – Ley n. 8.080/1990; la Ley Orgánica de Asistencia Social – LOAS – n. 8.742/1993; la *Política Nacional de Saúde do Idoso* – Portaria 1.395/GM del MS/1999; el *Estatuto do Idoso* – Ley n. 10.741 de 1º de octubre de 2003 (dispone sobre el *Estatuto do Idoso* y da otras providencias).

El proceso embrionario de desarrollo en que se encuentra la gerontología educacional brasileira justificó la necesidad de trazar la trayectoria de la educación de adultos, en el intento de ubicar la gerontología educacional en el conjunto de la misma, con el intuito de encontrar sus raíces históricas. Durante este proceso se mostró evidente que la gerontología educacional basa su cuerpo teórico y su práctica en la educación de adultos.

Con relación a las experiencias iniciales de educación para los adultos mayores, estas tenían un carácter no formativo / escolar, eran dirigidas a una educación no-formal, dirigidas al ocio y para ocupar el tiempo libre.

Con relación a la formación de profesionales para trabajar en la educación de adultos mayores, no existen cursos de formación docente específicos, mas existen cursos fragmentados para este fin.

Durante la revisión de la educación de mayores, se tornó claro que en Brasil esa modalidad de educación está muy lejos de atender a las necesidades formativas de los adultos mayores, hasta porque como dice Peterson (1990) existe el uso indebido de la palabra educación, al utilizarlo de manera indistinta e inadecuada, para nombrar muchos programas que serían mejor descritos como recreación o participación, y que los mismos se presentan bajo el título de educación. Sin embargo, está claro también que la educación de adultos mayores como es actualmente difundida cumple un papel socializador, que atiende a las necesidades de socialización del adulto mayor.

Los aspectos educacionales del adulto mayor brasileiro levantados en el censo (*Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio-IBGE*⁶) de 2003 revelan que 11.292,807 personas con más de 60 años son alfabetizadas en un universo total de 16.732,547. Aún según esta pesquisa 54,4% de los adultos mayores responsables de sus hogares fueron considerados analfabetos funcionales; en 2003, el número medio de años de estudio de personas con 60 años y más de edad es de 3,5%. Sin embargo, en 2005 y 2006 hubo un aumento significativo en relación al año de 2003, con relación a la media de años de estudios de los adultos responsables de sus hogares, en 2000 era de 3,4 años.

Claro está que para que exista una educación que atienda las necesidades de aprendizaje del adulto mayor, es necesario responder antes a los cinco interrogantes básicos que Martín García (1999) tan apropiadamente apunta: por qué, para qué, qué, dónde y cómo, de la educación de adultos mayores.

En Brasil, los programas dirigidos al adulto mayor y al público en general normalmente son llevados a cabo por los gobiernos federal, estadual y municipal o por ONG's, a través de campañas de esclarecimiento. Todavía, esas

⁶ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

acciones están dirigidas a las cuestiones referentes a la salud, como la prevención de enfermedades. Sin embargo, en la legislación brasilera la preocupación por el acceso al conocimiento sobre el proceso de envejecimiento está bien clara.

En Brasil la gerontología educativa debería ser usada como instrumento para la “desconstrucción” de los estereotipos existentes acerca del envejecimiento, a través de acciones educativas que construyesen junto con los sujetos que participan en esas acciones educativas el conocimiento sobre los aspectos: educacional, psicológico, biológico, sociológico, antropológico, económico, político, etc., del proceso de envejecimiento, promoviendo así una convivencia saludable entre todos los miembros de la sociedad.

Comprendemos que tras la realización del esbozo genealógico de la gerontología y principalmente, de la gerontología educativa, se muestra clara la necesidad de construcción del modelo del gerontólogo educacional brasilero y de su formación.

CAPÍTULO III. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

III. 1. Aspectos Metodológicos

1) Observación de Campo

Observación de campo a través de entrevistas informales, elaboración y seguimiento de desarrollo de cursos de posgrado en gerontología.

2) Los Métodos de Investigación: Exploratoria, Bibliográfica, Documental, en Internet y Descriptiva

III.2. Estudios

III.2.1. Estudio I.

A Problemática da Formação de Profissionais Educadores de Adultos Maiores e de Seus Formadores

A través de investigaciones exploratoria, bibliográfica y documental intentamos identificar el perfil del profesional que trabajaba con el adulto mayor; en este estudio lo denominamos *profesional educador*. Sin embargo, no fue posible identificar su perfil. En seguida, como se ha dicho, investigamos si en Brasil existía una profesionalización específica de formadores de profesionales educadores y si existía un “perfil-tipo” de formadores de profesional educador, específicamente de formación continuada *stricto sensu* en gerontología.

Tuvimos como recorte empírico todos los cursos de gerontología *stricto sensu* instaurados por universidades brasileras y reconocidas por la CAPES-MEC. La investigación se orientó por tres directrices principales: identificar si el formador de formador es un experto; verificar si es un formador polivalente con perfil ampliado; verificar si es un formador agente de cambios.

Estas directrices se basaron en las cuestiones surgidas de la discusión elaborada por Altet (1997, p.14, apud, Altet, Paquay, Perrenoud & Cols, 2003) sobre una profesionalización específica de formadores de profesores, en la cual ella se preguntaba: “¿Existe un perfil-tipo de formadores de profesores? ¿Es un formador experto (especialista)? ¿Es un formador polivalente con perfil ampliado? ¿Es un formador agente de cambios?”.

Basados en esas directrices, buscamos identificar las características educacionales y profesionales de académicos que enseñaban en la formación continuada *stricto sensu* (máster oficial y doctorados) en gerontología, en Brasil, en el año de 2003. Después de cuatro años de la primera investigación, decidimos efectuarla otra vez para verificar si después de ese transcurso de tiempo habían surgido cambios significativos. Para tanto, realizamos la conjugación de cuatro métodos en la construcción de una investigación: exploratorio, bibliográfico, descriptivo y en internet.

En lo que se refiere a su dimensión exploratoria, esa investigación siguió la definición presentada por Gil (1999, p.49). Con relación a su dimensión descriptiva, se adoptó la perspectiva de Rudio (1999, p.57). En lo que se refiere a su dimensión bibliográfica, documental y en internet, esta investigación utilizó las definiciones presentadas por Oliveira (2007, p.75-78).

Para la obtención de los datos, fueron compulsados 37 currículums de formadores de profesionales educadores, en la Plataforma Lattes/CNPq, en los dos períodos ya mencionados: 2003 y 2007. Estos 37 currículums representan casi la totalidad de formadores de las tres universidades brasileras (UNICAMP, PUCRS, PUCSP) que ofrecen cursos de formación continuada *stricto sensu* en el área de gerontología, uno de doctorado y tres máster oficiales.

Se decidió utilizar la Plataforma Lattes como fuente de documentación por la imposibilidad de contar con participación personal de todos los académicos que actuaban en el año de 2003 en la formación continuada *stricto sensu*

en gerontología, debido a cuestiones logísticas y sobre todo, al poco tiempo para realizar la investigación. Por otra parte, elegimos el Sistema Currículum Lattes como base de datos por creer que éste poseía informaciones suficientes para dar respuestas a los cuestionamientos levantados por la investigación (sin correr el riesgo de comprometerla); de este modo parece justificada la elección de esa técnica⁷. Además, es incontestable que el Lattes adquirió una grande reputación y credibilidad como sistema de información curricular, actualmente utilizado preferentemente (a veces exclusivamente) por las instituciones (de investigación y de fomento) y por la comunidad científica brasilera en general.

III.2.1.1. Presentando los Datos de la Investigación

A partir de los datos obtenidos en los 37 currículums analizados, en el levantamiento del perfil de los formadores en 2003, encontramos las características profesionales y educacionales de los formadores de formador que se presentan en el cuadro (01).

Cuadro (01): Características Profesionales y Educativas de los Formadores de Formador

Titulación	La menor titulación es la de doctor; en el área: 05 doctores, 04 post doctores y 01 con libre docencia; fuera del área: 14 doctores, 10 post doctores y 03 con libre docencia; con tema de la tesis en el área: 02 doctores.
Formación inicial	La formación inicial de los formadores fue realizada en universidad pública o privada, 16 se realizaron en universidad pública y 21 en universidad privada.
Área de actuación	De los 37 formadores, 12 actúan en el área y 25 fuera de ella.
Formación continuada	De los 37 formadores, apenas 06 tienen formación continuada en el área y todos tienen formación inicial fuera del área.
Producción científica	La producción científica fue computada a partir de un trabajo realizado; de los 37 formadores, 19 tienen producción en el área de gerontología y 18 la tienen fuera del área.
Lugar de trabajo	Todos trabajan en alguna universidad. Uno (01) de ellos trabaja en servicios para adultos mayores y cuatro (04) trabajan en investigaciones en esta área.

Resultados

Después de haber trazado la trayectoria de la educación de adultos, encontramos la problemática de la formación de educadores de adultos y de la formación de *profesionales educadores*, con relación al enfoque de esa formación, dónde se realiza esa formación, y quien los forma. Decidimos entonces, investigar cómo sucede la formación de los profesionales que trabajan con y a favor de los adultos mayores y verificamos que la formación del profesional educador de adultos mayores en Brasil es realizada en universidades y que los formadores son los profesores que ya pertenecen a esas universidades y que imparten clases en los diversos cursos.

Constatamos que la educación de adultos mayores y la formación del profesional educador de adultos mayores tienen sus fundamentos en la educación de adultos y en la formación del educador de adultos, respectivamente, que a su

⁷ La investigación fue realizada teniendo en mente las advertencias de Torres (2002), cuando dice que las revisiones documentales tienen severas limitaciones para captar el estado del arte de cualquier campo, no apenas de las ideas, sino investigación sobre la realidad; que las reflexiones extraídas fundamentalmente de la revisión bibliográfica, documental y en la web – como el caso de esta investigación – refuerzan la necesidad de ampliar la investigación más allá de los documentos y entrar en contacto con las prácticas reales y el conocimiento tácito de los actores, que en mayor parte, permanecen sin ser documentados. En la gerontología educacional, las prácticas reales y el conocimiento tácito de los actores también, en su mayoría, permanecen sin ser documentados.

vez, tienen la mayoría de sus fundamentos en la educación básica regular, en la formación del educador de adultos, en la formación de los profesionales de la educación básica, de la enseñanza fundamental y media regular.

En este trabajo partimos del supuesto de que cualquier profesional que trabajase con adultos mayores debería ser un educador, por considerarlo responsable de proporcionar al adulto mayor instrumentos necesarios para que el mismo pudiese adaptarse y afrontar las adversidades de la nueva situación en que estaba viviendo: la jubilación y/o vejez. Para denominar ese profesional que trabaja con los adultos mayores, utilizamos el término *profesional educador*, apoyándonos en el concepto de Freire (1978) acerca de lo que es un educador, pues él considera que el “educador es el sujeto de su práctica, cabiendo a él criarla y recrearla a través de la reflexión sobre su cotidiano”. Y en lo que dice E. Romão (2000) “Nadie es educador. Alguien se torna educador o (deseducador) en el transcurso de su existencia, en el incesante proceso de estructuración, desestructuración, reestructuración de los equilibrios personales y colectivos provisorios, en la tela de las relaciones sociales, en el flujo permanente de las interacciones teoría y “praxis”.

Para entender cómo era realizada la formación de *profesional educador*, realizamos una revisión en la literatura y en documentos especializados sobre el tema de la formación de formadores en general, por no encontrar ninguna referencia especial a la formación de *profesionales educadores*. Como resultado, obtuvimos:

- Que la formación inicial de los profesionales educadores que trabajan con los adultos mayores, en nada difiere de la de los demás profesionales que no trabajan con los adultos mayores;
- Que el profesional que trabaja con el adulto mayor tiene su formación específica en la educación continuada y que la obtuvo en cursos de gerontología o geriatría realizada por facultades y universidades;
- Que no existía un concepto o un perfil del profesional educador de adultos mayores. Lo que para nosotros se caracterizó como falta de interés de los teóricos, por ese área de la gerontología, ya que se encontraron varias referencias al perfil de los profesionales de la educación básica, de la enseñanza fundamental y media, vinculados al sistema regular de enseñanza.
- Que con relación a la formación de los profesionales educadores, no se encontraron referencias explícitas sobre cómo debería ser esa formación; sin embargo, sobre lo que pasa con la formación de los profesionales de la educación (entendidos aquí, no sólo como el docente, sino como todos los profesionales que trabajan de forma directa o indirecta en la educación) del sistema regular de enseñanza encontramos varias referencias, pues es un campo muy explorado.

Como no encontramos un perfil específico del *profesional educador*, decidimos intentar identificar el perfil del mismo a través del levantamiento del perfil de los formadores de esos profesionales educadores, porque tal como Landon E. Beyer y Ken Zeichner (1990) sostenemos que “la educación del profesorado sirve primordialmente para perpetuar las formas educativas, sociales y políticas existentes”. Esa “educación del profesorado” fue entendida, aquí, como la formación académica que los profesores de los profesionales educadores reciben y perpetúan a través de los mismos.

Para intentar montar ese perfil, recurrimos a datos sobre la formación académica y la vida profesional de los profesores de la educación continuada “stricto sensu” en gerontología en Brasil. Entre tanto, aún recabando esos datos, al final del intento, no se tornó evidente el perfil del profesional educador, pero fue posible identificar signos de cómo éstos eran formados al verificar la formación inicial y continuada de los formadores que fueron investigados. Para tal, basándonos en la posibilidad de que exista un efecto espejo en la formación, como sugiere Huberman (1994). Landon E. Beyer y Ken Zeichner (1990) refuerzan ese pensamiento al sostener – lo que para nosotros está claro – que existe una relación directa entre la educación que el profesor recibió y aquella que su alumno recibe.

Como también está claro para nosotros, otro resultado de ese intento fue la evidencia de que la mayoría de esos profesionales es especialista en su área de actuación y se les invita a impartir clases en cursos de posgrado en gerontología, dirigiendo sus asignaturas a los contenidos del programa. Creemos que ellos, así como los profesionales educadores, deben tener una formación práctica-reflexiva para que de esa forma, ambos puedan tornarse profesionales reflexivos.

Es fundamental seguir investigando quiénes *son* y *cómo* se forman los profesionales responsables de la formación de esos profesionales, porque constatamos que los datos levantados en 2007 no presentaron cambios significativos en relación a los datos colectados en 2003, en aquello que se refiere a las características educacionales y profesionales del formador de formador de los cursos *stricto sensu* en gerontología.

Cuando consideramos el caso brasileiro, los datos analizados revelan que no existe profesionalización específica del formador de profesional educador en Brasil, pues como vimos anteriormente, no existe una cultura profesional específica común, necesaria para hablar de un oficio de formador de formador con saberes y competencias propias. Entre tanto, eso no impide que las características educacionales y profesionales levantadas de los académicos investigados señalen la dirección de un “perfil-tipo” de formadores especialistas.

Por lo tanto, llamamos la atención para las implicaciones de las características educacionales y profesionales de académicos en el transcurso de la formación de profesionales educadores y del gerontólogo educacional para efectivo cumplimiento de exigencias concernientes a saberes específicos, gerontológicos, andragógicos y tecnológicos, como también, actitudes necesarias para construcción de profesionales reflexivos, capacitados para actuar con competencia con y a favor de adultos mayores. Los formadores deben contribuir para la formación de profesionales críticos y reflexivos según el entendimiento de Freire (1978) y Shön (2003) cumpliendo en esa formación las exigencias concernientes a esos saberes específicos, andragógicos, tecnológicos y gerontológicos.

Los datos revelan también que no existe una profesionalización específica para los profesionales educadores brasileiros, y que estos necesitan cumplir ciertas exigencias en su formación inicial y/o continuada, para poder tener las competencias necesarias para actuar junto con esa parcela de la población.

Comprendemos que después de esos resultados, se torna imprescindible la construcción del modelo del gerontólogo educacional brasileiro y de su formación, que haremos en los estudios a continuación.

III.2.2. Estudio II. El Gerontólogo Educacional Brasileiro: La construcción del modelo

A través de investigación exploratoria y descriptiva, construimos el constructo gerontólogo educacional brasileiro, definimos sus perfiles profesionales, funciones y ámbitos de actuación e identificamos las competencias claves del gerontólogo educacional que serían utilizadas como datos en el estudio empírico III.

Tuvimos como recorte empírico la formación de los profesionales que trabajan o van a trabajar con y a favor de los adultos mayores. Y como directrices principales: construir el constructo gerontólogo educacional, definir sus perfiles profesionales, funciones y ámbitos de actuación e identificar las competencias claves para gerontólogo educacional brasileiro. Estas directrices se basaron en la discusión realizada por las Universidades Europeas a través del Proyecto Tuning (2002) sobre los perfiles profesionales y las competencias que debería poseer un estudiante europeo al concluir sus estudios de nivel superior y universitario. Y más precisamente basadas en la discusión que se llevó a cabo en las universidades españolas sobre cuáles deberían ser los perfiles profesionales, funciones y ámbitos de actuación y competencias del pedagogo, educador social y trabajador social. Con base en esas directrices, buscamos construir el constructo gerontólogo educacional, definir sus perfiles profesionales, funciones, ámbitos de actuación e identificar las competencias genéricas y específicas del gerontólogo educacional brasileiro. Para tanto, realizamos la conjugación de dos métodos en la construcción de una investigación exploratoria y descriptiva.

Resultados

Después de la construcción del modelo del gerontólogo educacional, queda claro que para se construir ese modelo era necesario ir más allá del concepto de profesional educador que presentamos en 2004, porque como dicto, el gerontólogo educacional brasileiro presenta particularidades que pertenecen, exclusivamente, a él, en cuanto el concepto de profesional educador abarca particularidades de profesionales de las diversas áreas de la ciencia.

el gerontólogo educacional brasileiro, como un agente de transformación social, especialista en sistemas y procesos educativos, sociales y gerontológicos, que tiene una amplia comprensión de las estructuras sociales, políticas, educativas y gerontológicas y del comportamiento humano, capacitado para actuar de forma directa e indirecta con personas adultas, adultos mayores y con la sociedad en las cuestiones referentes al envejecimiento. el gerontólogo educacional reúne los saberes, las actitudes y las competencias para atender a las demandas de necesidades del adulto mayor con diferentes perfiles, funciones y en los ámbitos: de la educación institucional y en contextos educativos diversos, en servicios sociales especializados (en la atención a los adultos mayores) y en la salud (promoción y educación para la salud y atención primaria); convergiendo en dirección a las tres áreas mayoritarias de actuación, pues, a pesar de poseer diversos perfiles profesionales, ellos se encajan perfectamente en las tres áreas mayoritarias de actuación de la gerontología educacional, de la misma forma que sus funciones y ámbitos de actuación.

Como dijimos anteriormente, eso es posible porque esas áreas mayoritarias de actuación de la gerontología educacional permiten al gerontólogo educacional brasileiro realizar las más diversas intervenciones, educativas, socioeducativas y gerontológicas.

Tras la identificación de las competencias genéricas y específicas, en este estudio II, definiremos en el estudio III, las 20 competencias genéricas (*ser*): 45 específicas (*saber*) y 50 específicas *saber-hacer* para el gerontólogo educacional brasileiro. Por lo tanto, a seguir aplicaremos, en el no estudio III, la versión adaptada de la Metodología Delphi convencional y el método de análisis Lins Brasil. Para eso, contaremos con la participación de expertos brasileiros, en el área de la gerontología.

III.2.3. ESTUDIO III.

Definición de Competencias, Saberes y Actitudes para la Formación y el Ejercicio Profesional del Gerontólogo Educativo Brasileño

Como mencionamos antes, pretendíamos definir las competencias genéricas y específicas, puntualmente, definir las 20, 45 y 50 competencias genéricas (*ser*), específicas: *saber* y *saber-hacer*, respectivamente, para el ejercicio profesional del gerontólogo educativo brasileño. Para tanto, tuvimos como recorte empírico un grupo de especialistas en gerontología de Brasil que coordinaban cursos de gerontología *stricto sensu* reconocidos por la CAPES – MEC y el único curso de posgrado, también reconocido por el MEC. La investigación se orientó, de este modo, por tres directrices principales: definir las competencias genéricas (SER), las competencias específicas (*saber*) y las competencias específicas (*saber-hacer*). Estas directrices se basaron en la discusión realizada por las Universidades Europeas a través del Proyecto Tuning (2002), sobre cuales competencias debería poseer un estudiante europeo al concluir sus estudios de nivel superior y universitario. Y más específicamente, basadas en la discusión realizada en las universidades españolas sobre cuales deberían ser las competencias del pedagogo, educador social y trabajador social. Basados en esas directrices, buscamos definir las competencias genéricas y específicas para el ejercicio profesional del gerontólogo educativo brasileño.

Para definir las competencias genéricas y específicas del gerontólogo educativo brasileño fue necesaria la aplicación de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional y del método de análisis Lins Brasil. Este último, propuesto para atender la especificidad del caso brasileño, como ya se ha dicho.

3) Versión Adaptada de la Metodología Delphi Convencional

Elegimos la versión adaptada de la metodología Delphi convencional para definir las competencias del gerontólogo educativo brasileño – a pesar del gran número de desventajas que la metodología presenta y de varias críticas que ha recibido – porque carecíamos de datos históricos e íbamos a estimular la creación de una nueva idea. También porque teníamos en mente que la validez estadística de la muestra y del resultado no se aplicaban a este estudio, y aún, porque teníamos en mente que haríamos apenas una consulta a un grupo limitado y selecto de expertos, sobre cuáles deberían ser las competencias genéricas (*ser*) y las específicas (*saber* y *saber-hacer*) del gerontólogo educativo brasileño, conociendo de antemano que a través de sus experiencias y del intercambio objetivo de informaciones entre ellos, podrían llegar o no al consenso sobre tales competencias. También sabíamos que si los expertos no llegasen al consenso, obtendríamos datos valiosos con la conclusión de la aplicación de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional, que posibilitaría la aplicación del *método de análisis Lins Brasil*, necesario para atender la especificidad del caso brasileño. Esto permitiría la definición de las competencias y ante todo, nos permitiría avance y profundización más amplios en algunos de esos datos obtenidos al momento de la aplicación de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional, los cuales consideramos importantes para enriquecer esta investigación.

La versión adaptada de la metodología Delphi convencional fue desarrollada al principio de los años 60 por investigadores de la Rand Corporation y tenía el objetivo original de desarrollar una técnica para perfeccionar el uso de la opinión de especialistas en la previsión tecnológica (Wright e Giovinazzo, 2000). Actualmente, esta técnica se ha utilizado en distintas áreas del conocimiento, inclusive en el área de la educación, en los campos del análisis relación costo/beneficios; currículum y planeamiento; metas y objetivos educacionales; consenso sobre clasificación de escalas de valores y de otros elementos de evaluación y de metas y objetivos educacionales para el futuro.

En la técnica Delphi convencional, el resultado esperado es obtener un consenso respecto de un asunto investigado. Pero recientemente, esa visión fue reevaluada y diversas variaciones del Delphi emergieron.

Las principales características que identifican un estudio realizado con la metodología Delphi son: el anonimato, el intercambio de opiniones entre los participantes y una representación estadística de la visión de esos especialistas. Según Wright y Giovinazzo (2000), cuando estos conceptos no son atendidos, el trabajo no se caracteriza por la aplicación de la técnica Delphi. Según estos autores, del mismo modo la realización de una única ronda del cuestionario elimina la posibilidad de interacción y búsqueda de consenso.

3.a) Aplicación de la Versión Adaptada de la Metodología Delphi convencional

Consideramos necesario definir antes, algunos términos que serán usados en la aplicación de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional:

- Circulación: es cada uno de los sucesivos cuestionarios que se presenta al panel de expertos;
- Cuestionario: documento que se envía a los expertos, el cual contiene una lista de preguntas y permite interacción entre los expertos, una vez que en él se presentan resultados de otras circulaciones;
- Panel: conjunto de expertos que toman parte en la Delphi;

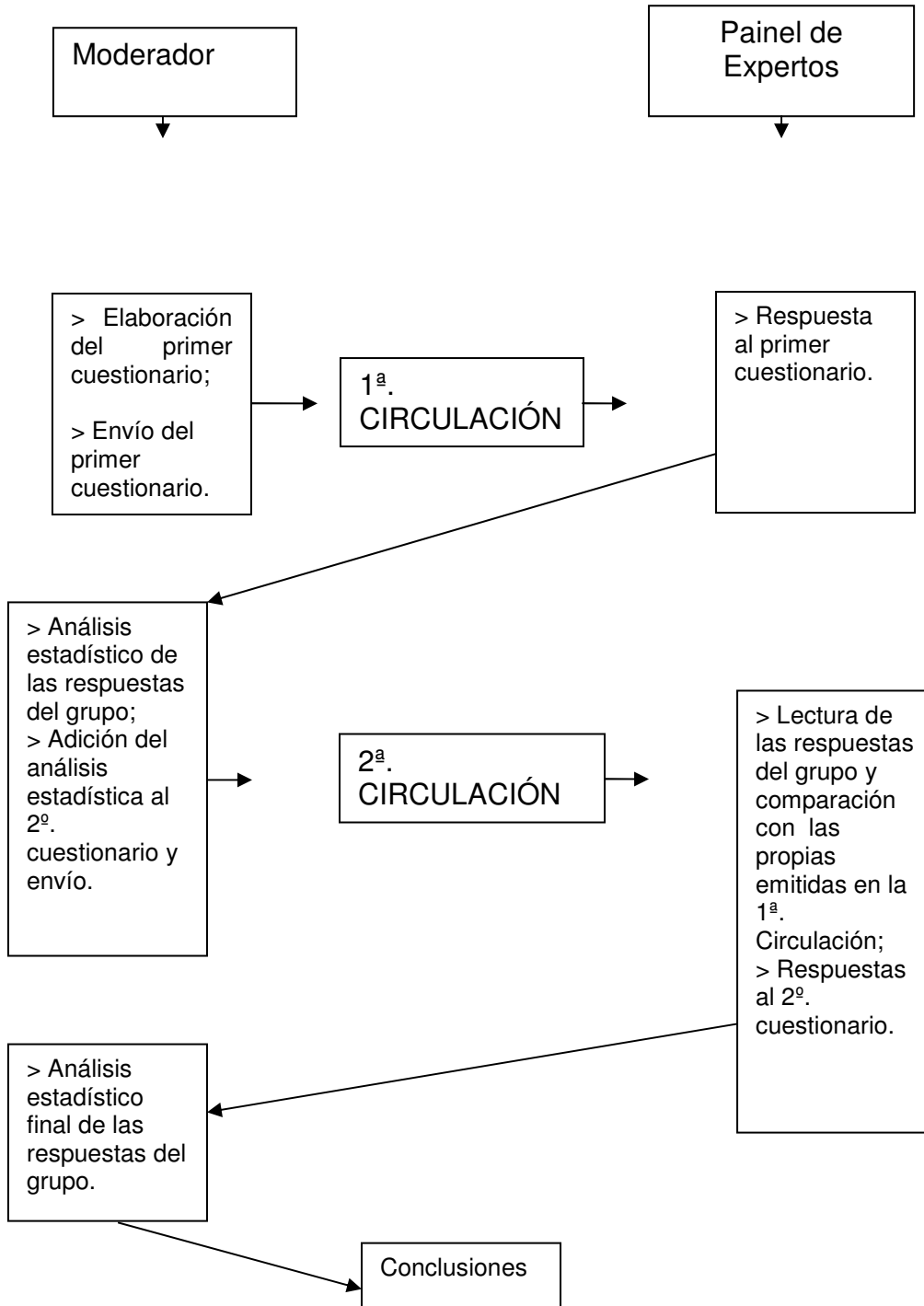
- Moderador: la persona responsable de tomar las respuestas del panel y preparar los cuestionarios.

Tras la identificación de las competencias claves en uno de los tópicos del capítulo tres, ejecutamos los siguientes pasos: Seleccionamos los expertos que más se destacaban en el área de gerontología en Brasil:

- a) Enviamos a cada experto seleccionado un correo electrónico explicando el trabajo empírico y solicitando su participación en el trabajo;
- b) Después de la aceptación, por correo electrónico, de parte de algunos expertos, fue enviado por el Tutor y Coordinador del Programa de Doctorado Educación de Personas Adultas, Dr. Antonio Víctor Martín García, una carta de invitación oficial de la Universidad de Salamanca.

Después de la confirmación de recibimiento de la invitación de parte de los participantes, iniciamos la aplicación de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional, que fue compuesta por dos Circulaciones que tenían como objetivo definir las competencias para la formación y el ejercicio profesional del gerontólogo educacional brasilero, a partir del consenso de los expertos sobre cuáles deberían ser esas competencias.

Figura.1. Proceso de aplicación de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional.



En este estudio, durante la 1ª Circulación, se lograría *consenso* cuando cada competencia fuese considerada *esencial* o *bastante relevante* por más de 80% de los expertos; en la 2ª Circulación, admitimos haber consenso si a partir de 3/4 (tres cuartos) de los expertos, o sea, 75% de ellos, clasificasen determinada competencia dentro de un intervalo de 20% del total de las posiciones de clasificaciones definidas consecutivas. En caso de las competencias genéricas (*ser*), 20% de las 20 posiciones definidas serán intervalos de 4 (cuatro) posiciones consecutivas. En las competencias *saber*, 20% de las 45 posiciones definidas serán intervalos de 9 (nueve) posiciones consecutivas. Y en las competencias *saber-hacer*, 20% de las 50 posiciones definidas serán intervalos de 10 (diez) posiciones consecutivas.

Resultados

Tras el análisis estadístico final no fue posible, a través de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional – que se mostró, tal como esperado, inconsistente, incompleta y sin la necesaria profundidad que el tema exige – definimos las competencias genéricas y específicas para la formación y el ejercicio profesional del gerontólogo educacional brasileiro. Sin embargo, tal como esperado, eso proporcionó datos valiosos, fundamentales para la aplicación del método de análisis Lins Brasil, pues como ya se ha dicho, carecíamos de datos históricos e íbamos a estimular la creación de una nueva idea.

4) Aplicación del Método de Análisis Lins Brasil

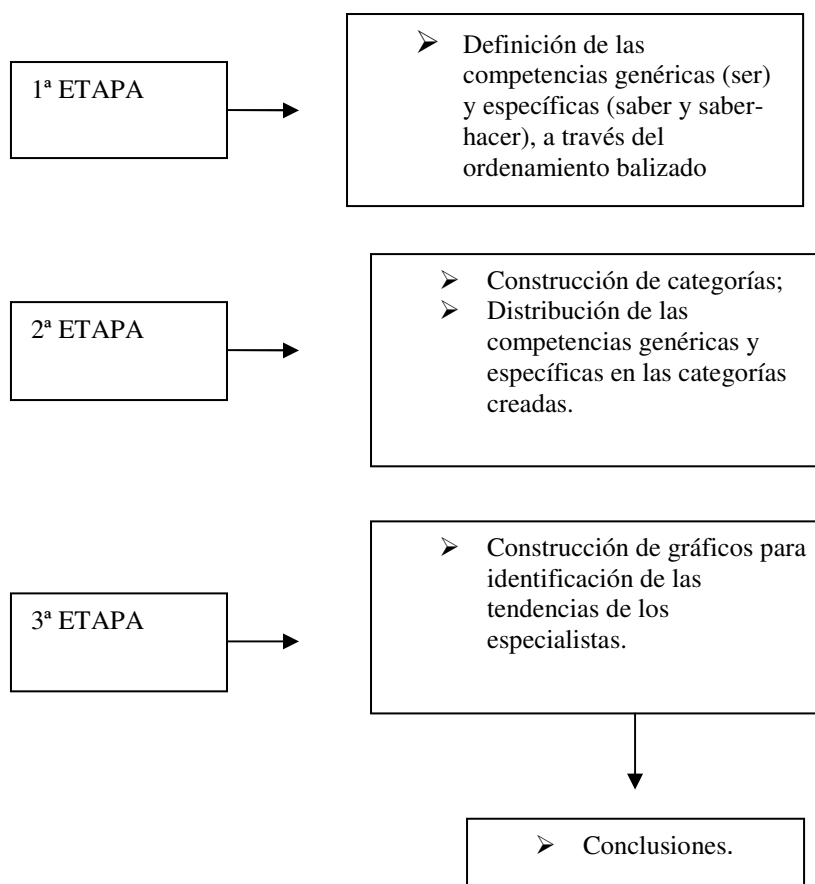
El método de análisis Lins Brasil surgió para aplicarse en este caso específico brasileiro. Tiene como objetivos: 1) proporcionar la definición de las competencias genéricas y específicas para el gerontólogo educacional brasileiro, a través de ordenamiento guiado por cálculo estadístico de la media aritmética y de la desviación estándar de las clasificaciones de las competencias; 2) identificar las tendencias presentadas por los expertos en relación con una o un grupo de competencias genéricas y específicas, a través de la disposición de las frecuencias de las clasificaciones atribuidas a las competencias por los expertos.

El método de análisis Lins Brasil consiste en tres etapas:

- 1ª etapa: definición de las competencias genéricas (*ser*), específicas (*saber* y *saber-hacer*) a partir de los datos colectados en la 2ª circulación de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional.
- 2ª etapa: distribución de las competencias genéricas (*ser*) y específicas (*saber* y *saber-hacer*) dentro de las categorías que fueron creadas.
- 3ª etapa: identificación por expertos de las tendencias en relación con las competencias, a partir de representaciones gráficas.

La Figura 2 muestra de forma más clara cómo fue realizado ese proceso.

Figura 2. Proceso de aplicación del método de análisis Lins Brasil



En la primera etapa del *método de análisis Lins Brasil* utilizamos los resultados de los datos obtenidos en la 2ª Circulación de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional. En esta primera etapa, utilizamos el ordenamiento guiado por el cálculo estadístico de la media aritmética y de la desviación estándar de las clasificaciones necesarias para ejecutar tal ordenamiento, para seleccionar y definir las 20 competencias genéricas (*ser*), las 45 específicas *saber* y las 50 específicas *saber-hacer*.

Para la consecución de ese ordenamiento, se establecieron los siguientes criterios:

- Agrupamiento de las competencias con los mismos números de atributos o clasificaciones dadas por los especialistas;
- Ordenamiento de los grupos de las competencias: las de mayor número de atributos para las de menor número de atributos;
- Ordenamiento de las competencias en cada uno de esos grupos considerando el cálculo de la media aritmética: cuanto más pequeña la media aritmética, mejor evaluadas serán las competencias;
- Existiendo medias iguales entre competencias del mismo grupo, serán desempataadas por el resultado de la desviación estándar de las clasificaciones, o sea: cuanto menor la desviación estándar, menor será su dispersión; mejor diciendo, será mayor el consenso de opiniones entre los expertos acerca de la posición de la competencia.

En la segunda etapa, para identificar las tendencias de los expertos en relación a la elección de las competencias, construimos categorías donde distribuimos esas competencias. Las competencias *genéricas* fueron agrupadas en tres categorías: sistémicas, instrumentales e interpersonales (categorías retiradas de la clasificación propuesta por el Proyecto Tuning para las competencias genéricas). Las competencias específicas *saber* fueron agrupadas en cuatro categorías: gerontología educativa, educación de adultos mayores, gerontología académico-profesional y

común-a-todas (introducimos esas áreas como categorías). Y las competencias específicas *saber-hacer* fueron agrupadas en tres categorías: función de análisis, función organizadora y función de desarrollo (introducimos esas funciones como categorías).

En el caso de las categorías gerontología educativa, educación de adultos mayores, gerontología académico-profesional, común-a-todas, función de análisis, función organizadora y función de desarrollo, el criterio de inclusión de la competencia en una categoría o en otra fue el de mayor aproximación a la descripción de cada una de esas áreas y funciones – que ya comentamos en otros capítulos – que nombran esas categorías.

En seguida, en la tercera etapa también utilizamos los resultados de los datos obtenidos en la 2ª Circulación más las categorías de competencias construidas. Hicimos histogramas para cada categoría de competencias con la finalidad de identificar la orientación común a los expertos al hacer sus elecciones por una determinada competencia, que estaba dentro de alguna categoría y también, para mejor comprensión y visualización de esa tendencia.

El análisis realizado en esa tercera etapa se fundamentó en los resultados presentados en tres tipos de gráficos de frecuencias:

- a) Diagrama de Barras de Frecuencias (simples o absoluta);
- b) Histogramas de Frecuencias (simples o absolutas);
- c) Histogramas de Frecuencias Relativas.

Resultados

Percibimos que la orientación común a todos los expertos fue a de considerar que las competencias, representadas en las categorías que habían sido presentadas a ellos, deberían estar presentes en la formación y en el ejercicio profesional del gerontólogo educacional brasileiro, en menor o mayor grado de importancia.

Pelo expuesto, podemos decir que a pesar de no haber al cien por cien de compaso entre los resultados presentados por las competencias definidas por el ordenamiento y los resultados presentados por las tendencias enseñadas por los especialistas, ellos no están muy lejos un del otro, facto que consideramos relevante una vez que habían usados los mismos datos en las dos análisis estadísticas.

Concluimos que el método de análisis Lins Brasil fue importante para alcanzamos los objetivos propuestos para este estudio y que a través de las tendencias presentadas por los expertos fue posible visualizar mejor: sus opciones por competencias, como los expertos ven el profesional gerontólogo educacional brasileiro y lo que esperan de él, en su ejercicio profesional. Pudimos percibir la importancia del gerontólogo educacional brasileiro para revertir el proceso embrionario de desarrollo en que se encuentra la gerontología educacional en Brasil. Así como, el análisis de las tendencias de los expertos fue importante porque confirmamos el proceso embrionario de desarrollo en que se encuentra la gerontología académico-profesional brasileira, una vez que las competencias de esa categoría había sido posicionadas, predominantemente, en las últimas posiciones, demostrando el poco interés de los expertos por ese área de la gerontología educacional.

Finalizando, concluimos que con la construcción del constructo gerontólogo educacional brasileiro con sus perfiles profesionales, las funciones y ámbitos de actuación, con sus competencias genéricas y específicas, podemos decir que, a partir de ahora, existe el modelo del gerontólogo educacional brasileiro, con competencias saberes y actitudes para su ejercicio profesional.

En el próximo capítulo vamos a proponer la profesión de gerontólogo educacional y justo después, en el capítulo cinco, construiremos y elaboraremos un programa de formación inicial en gerontología educacional que atienda a las necesidades de una formación práctica-reflexiva.

CAPÍTULO IV. PROFESIÓN: GERONTÓLOGO EDUCACIONAL

En este capítulo proponemos una nueva profesión: gerontólogo educacional, porque creemos que es necesaria una profesión específica para atender las demandas de necesidades de acoger al gerontólogo educacional brasileiro, que va a actuar en las tres áreas mayoritarias de la gerontología educacional. Basados en un diagnóstico levantado en investigación que realizamos (2001) sobre la actuación de profesionales que trabajaban en la atención en las Secretarías de Salud y de Acción Social de un ayuntamiento brasileiro, y basados en otra investigación que realizamos (2004) sobre la formación de profesionales educadores, justificamos la necesidad de esta nueva profesión.

Para construir la nueva profesión: gerontólogo educacional brasileiro, optamos por basarnos en tres profesiones: pedagogo, trabajador social y educador social, que presentan características que se adaptan mejor a la profesión *gerontólogo educacional brasileiro*.

Así como la gerontología, la gerontología educacional también se define como disciplina y como profesión.

Entendemos que como profesión, la gerontología educacional está bien delimitada por sus tres áreas mayoritarias de actuación (educación de adultos mayores, gerontología educativa y gerontología académico-profesional), con sus funciones y sus ámbitos de actuación bien definidos. Sin embargo, esas áreas se encuentran en un proceso de desarrollo y necesitan por lo tanto, una profesión que promueva este desarrollo.

Comprendemos que como disciplina, la gerontología educacional está volcada al estudio del envejecimiento con énfasis en las cuestiones educacionales, de formación de profesionales educadores, de sus formadores, de los adultos mayores, de elaboración de políticas educacionales, entre otras.

Proponemos un modelo de profesión que contemple las tres áreas mayoritarias de actuación de la gerontología educacional propuestas por Peterson (1976). El proceso de elaboración de la profesión gerontólogo educacional brasileño está vinculada a la historia de las tres profesiones mencionadas anteriormente y a la historia de la educación brasileña. El modelo fue propuesto porque responde mejor a los retos impuestos por el rápido envejecimiento poblacional brasileño con repercusiones en los diversos sectores de la sociedad. Las políticas sociales y culturales pueden explicar el surgimiento de esa nueva profesión, al mismo tiempo que éste creó una demanda de necesidades en su cuerpo legal, generando un nuevo mercado de trabajo con perspectivas bien claras en el ámbito de las tres áreas de actuación de la gerontología educacional. Sin embargo, se necesita una profesión específica que regule este mercado que surgió. A causa de esta laguna proponemos la profesión de gerontólogo educacional brasileño, porque creemos que con la construcción de esta nueva profesión, que se ocupará entre otras cosas de promover la educación para el envejecimiento, se suprimirá la laguna existente en la vertiente educacional de la gerontología.

El modelo presentado aquí fue elegido porque entendemos que responde a diferentes tipos de intervenciones con y a favor de los adultos mayores y con la sociedad en general y porque creemos que este modelo es indispensable para un país cuyo envejecimiento ocurrió de forma tan rápida, como es el caso de Brasil. Este modelo facilita la construcción del currículum y la investigación, pues permite especificar los ámbitos formativos de cada una de esas áreas, sin todavía, disminuir las posibilidades de inserción en el mercado de trabajo; al revés abre un abanico de alternativas.

Entendemos la profesión gerontólogo educacional como una profesión social e educativa. Por eso, creemos que en Brasil, esa profesión, promoverá transformaciones sociales e educativas en la sociedad brasileña, principalmente, en la vida de los adultos mayores, y se firmará como la profesión que no se ocupa apenas de las cuestiones educativas o apenas con las cuestiones sociales, mas con las dos, dentro de sus ámbitos de actuación.

Concluimos, por lo tanto, que la nueva profesión, gerontólogo educacional, es un de los factores decisivos para que la gerontología educacional brasileña revierta el proceso embrionario de desarrollo en que se encuentra; es imprescindible para la materialización del profesional: gerontólogo educacional brasileño y para la observancia de su ejercicio profesional. Todavía para que esta profesión no se tome meramente una ocupación, es necesaria la creación de una titulación universitaria que dé a ella el status de una profesión académica. Por lo tanto, en el próximo capítulo vamos a proponer pistas para la construcción y elaboración de la titulación *gerontología educacional*.

CAPITULO V. PROGRAMA DE FORMACIÓN EN GERONTOLOGÍA EDUCACIONAL: PISTAS

A partir de las necesidades levantadas a lo largo de este trabajo, en este capítulo, construimos pistas necesarias para la construcción y elaboración de un programa de formación inicial en gerontología educacional y construimos y presentamos una titulación universitaria en gerontología educacional dirigido a la formación del gerontólogo educacional brasileño para actuar en las tres áreas mayoritarias de actuación la gerontología educacional que fueron propuestas por Peterson (1990). Recurriremos a los referentes teóricos que proponemos (2004) para el profesional educador, que consideramos importantes para el gerontólogo educacional brasileño, como: la teoría del conocimiento aplicada a la educación (Paulo Freire); la formación práctica-reflexiva (Donald Shon) y construimos el referente teórico para el currículum dirigido hacia una educación dialógica (Paulo Freire / José Alberto Pedra). Recurriremos también a los aspectos de la formación y conceptos esenciales que formulamos (2004) para el profesional educador que fueron aquí revisitados y ampliados, y construimos otros conceptos esenciales que sirvieron de punto de partida para la construcción y elaboración de este programa de formación inicial en gerontología educacional.

La formación no es entendida aquí como un fin en si misma, sino orientada a la promoción de un cambio social y un desarrollo humano situados dentro de un contexto social y económico más amplio.

Entendemos (2004) que es evidente que la formación inicial y continuada del profesional educador de adultos mayores, principalmente del gerontólogo educacional, implica el cumplimiento de exigencias concernientes a saberes específicos, saberes andragógicos, gerontológicos, saberes tecnológicos y saber ser para el ejercicio profesional con y a favor de los adultos mayores. Entendemos aquí que esos saberes deben ser construidos en la praxis de forma práctico-reflexiva, evitando así, una dicotomía entre teoría e práctica.

La construcción del programa partió de un enfoque interdisciplinario para la formación y el aprendizaje en una perspectiva de desarrollo personal y profesional, que se reflejan en lo que se va a proponer aquí.

Entendiendo la gerontología educacional como un estudio teórico-práctico de las cuestiones del envejecimiento a partir de la visión de la educación, vemos ese curso como fundamental para la formación de profesionales reflexivos capaces de actuar en las tres áreas de la gerontología educacional, de forma directa e indirecta con personas adultas, adultos mayores y con la sociedad en las cuestiones referentes al envejecimiento, reuniendo las competencias necesarias para atender a las demandas de necesidades del adulto mayor, con diferentes perfiles, funciones y actuando tanto en los ámbitos de la educación institucional como en contextos diversos, en servicios sociales especializados (de atención a adultos mayores) y en la salud (promoción y educación para la salud y atención primaria).

El curso de gerontología educacional está fundamentado en principios y procedimientos que orientan su organización curricular, de acuerdo con la legislación vigente. La enseñanza que busca el aprendizaje está orientada a la acción-reflexión-acción, al desarrollo de la investigación científica.

Son principios básicos:

- constitución de competencias teniendo los conocimientos como soporte;
- articulación entre los conocimientos de la parte troncal con los de la parte específica del currículum;
- articulación entre teoría y práctica;
- evaluación como parte integrante de todo el proceso de formación;
- utilización de tecnologías de la información y de la comunicación;
- construcción de competencias en interacción con la realidad;
- producción de investigación para comprender el proceso de construcción del conocimiento en personas adultas y adultos mayores; y comprender la relación entre el proceso de desarrollo del envejecimiento y educación.

V.3.3. Objetivos

a) Generales

- proporcionar una educación de calidad a través de valores humanísticos, éticos y cristianos;
- formar un gerontólogo educacional brasilero capaz de actuar en las tres áreas mayoritarias de la gerontología educacional, capacitado para actuar de forma directa e indirecta con personas adultas, adultos mayores y con la sociedad en las cuestiones referentes al envejecimiento, con amplia comprensión de las estructuras sociales, políticas, educativas y gerontológicas y del comportamiento humano promoviendo cambios en el *status quo* del envejecimiento brasilero.

b). Específicos

- Cambiar el proceso embrionario de desarrollo en que se encuentra la gerontología educacional brasilera.
- Comprender los fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos necesarios al ejercicio de la docencia;
- Comprender los procesos de planeamiento e implementación de las políticas educacionales y gerontológicas presentes en legislación brasilera
- Analizar aspectos que conforman situaciones gerontológicas educativas y socioeducativas en diferentes contextos formativos; elaborar y realizar seguimiento y evaluación de proyectos, programas, acciones, campañas, intervención comunitaria, implantados para cada contexto educativo de personas adultas y adultos mayores.
- Organizar, dinamizar y evaluar procesos y recursos de formación dirigidos a diferentes colectivos de personas adultas y de adultos mayores, en educación formal o no formal, adaptando los diferentes recursos y procedimientos a las características de los sujetos destinatarios de las acciones.
- Descubrir, describir, interpretar, analizar y evaluar una realidad a través de un trabajo de colecta de datos, establecimiento de hipótesis y verificación de las mismas, empleando técnicas profesionales y científicas para contextualizar una adecuada intervención y/o acción planeada, dentro de las tres áreas mayoritarias de actuación de la gerontología educacional, como también, la construcción de teorías relacionadas con esas áreas.

V.3.4. Perfil de los Egresos

Profesional capacitado en sistemas y procesos educativos, sociales y gerontológicos, que tiene amplia comprensión de las estructuras sociales, políticas, educativas y gerontológicas y del comportamiento humano. Capaz de actuar de forma directa e indirecta con personas adultas, adultos mayores y con la sociedad en las cuestiones referentes al envejecimiento en los ámbitos de la educación institucional y en contextos educativos diversos, en servicios sociales especializados (de atención a adultos mayores) y en salud (promoción y educación para la salud y atención primaria). Habilitado para actuar en los tres niveles de la enseñanza: en asignaturas referentes al envejecimiento, desde la educación básica hasta la educación superior, y en disciplinas de formación pedagógica y técnica, en cursos de nivel medio y superior, poseedor de un conjunto de competencias.

V.3.5. Estructura General del Programa

El programa propuesto de formación inicial en gerontología educacional debe ser un programa interdepartamental, organizado por los estudiantes, por los departamentos de las diversas áreas del conocimiento dentro de las universidades, interesados en comprender el envejecimiento, contemplando los saberes: específicos, andragógicos, gerontológicos, tecnológicos.

a). *Público meta*

Ese programa está destinado a cualquier estudiante que haya concluido el bachillerato, que encuentra en el proceso de envejecimiento y en la vejez propiamente dicha sus áreas de investigación académica y/o de actuación profesional en equipo interdisciplinario con y a favor del adulto mayor.

b.1). *Organización curricular*

La organización curricular del Curso de Gerontología Educacional ofrece asignaturas que favorezcan la formación de generalista del gerontólogo educacional brasileiro y que permitan su inserción en las tres áreas mayoritarias de actuación de la Gerontología Educacional. El curso será organizado en cinco años académicos con carga de trabajo total de 3930 horas y 400 ETCS (cada ETCS, equivale a 25 horas) totalizando 10000 horas de trabajo del estudiante a lo largo de los cinco años académicos.

b.2) *Estructura curricular*

El currículum será estructurado en asignaturas teórico-prácticas, investigación y práctica supervisada. El currículum está constituido de asignaturas troncales, de carácter obligatorio y optativo.

V.3.6. Saberes Esenciales Para el Gerontólogo Educacional Brasileiro

Proponemos como saberes esenciales para el gerontólogo educacional brasileiro, los saberes definidos en forma de competencias, como:

a) *saber-ser* (competencias genéricas)

Cuadro (2): Competencias Genéricas *Ser*.

Competencias
Compromiso ético
Reflexión crítica
Capacidad de análisis y síntesis
Adaptación a nuevas situaciones
Aprendizaje autónomo
Resolución de problemas
Capacidad de gestión de la información
Toma de decisiones
Capacidad de organización y planificación
Comunicación oral y escrita en el idioma nativo
Habilidades en las relaciones interpersonales
Conocimiento de otras culturas y costumbres
Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio
Trabajo en equipo de carácter interdisciplinario
Trabajo en equipo
Reconocimiento de la diversidad y de la multiculturalidad
Liderazgo
Creatividad
Iniciativa y espíritu emprendedor
Trabajo en contexto internacional

b) Competencias específicas *saber*

Cuadro (3): Competencias Específicas *Saber*

Competencias
Conocer el proceso de investigación y técnica de investigación social de naturaleza cuantitativa y cualitativa;
Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y gerontológica con adultos mayores y la sociedad en general;
Conocer los modelos de organización de los sistemas e instituciones de educación y formación;
Conocer los modelos y fundamentos teóricos de los procesos de orientación e intervención para la integración educativa, social y de trabajo de adultos mayores;
Conocer los fundamentos básicos de las tecnologías de la información y de la comunicación en su aplicación a la gerontología educacional;
Conocer las políticas de bienestar social dirigidas al adulto mayor;
Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos;
Conocer el marco (ámbito) de la gerontología educacional y los modelos de desarrollo en el mundo, específicamente en Brasil y en América Latina;
Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación referida al programa, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos y gerontológicos;
Conocer los fundamentos y el uso de medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas;
Conocer los fundamentos de la gerontología social y de la gerontología educacional como disciplina: historia, teorías, conceptos, naturaleza, métodos y modelos;
Conocer los factores biológicos, ecológicos, psicológicos y ambientales que interfieren en los procesos educativos y sociales;
Conocer los sistemas de organización de los servicios e instituciones dedicados a la atención gerontológica social y gerontológica educacional;
Conocer las estrategias principales para la resolución de conflictos a través de la mediación.
Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación;
Conocer la teoría y la metodología para evaluación e intervención socioeducativa y gerontológica educacional;
Conocer las características de los entornos (ámbitos) sociales, educativos y laborales de intervención;
Conocer diversas teorías y varios aspectos del envejecimiento a partir del punto de vista de distintas disciplinas (ciencias);
Conocer los diversos aspectos de envejecimiento brasilero y mundial y sus consecuencias, respectivamente, para la sociedad brasilera y para el mundo;
Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formadores en el contexto internacional, especialmente, en América Latina y Europa;
Conocer las teorías, modelos y formas de proceso de comunicación y sus implicaciones en la educación de personas adultas y adultos mayores;
Conocer la estructura sociológica brasilera y su relación con la desigualdad social;
Conocer los fundamentos metodológicos y teorías sobre construcción, validación y uso de medición socioeducativa y gerontológica educacional;
Conocer las estrategias principales de intervención de los gerontólogos educacionales en el desarrollo de su acción profesional con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades;
Conocer las fases evolutivas de la población con la cual se va a trabajar;
Conocer los supuestos, políticos, gerontológicos, andragógicos, pedagógicos, psicológicos y sociológicos, tecnológicos, que apoyan los procesos de intervención gerontológica educacional;
Conocer la estructura y funcionamiento de la enseñanza dirigida a personas adultas y adultos mayores;
Conocer la realidad actual de los ámbitos de intervención en gerontología educacional como resultado de procesos sociopolíticos;
Conocer la legislación y las políticas gerontológicas y educativas dirigidas al adulto mayor en Brasil y en el mundo;
Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico, andragógico y gerontológico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y administrarlas;
Conocer los principios, las políticas y las prácticas educativas formales y no formales para niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores;
Conocer los principales tipos de inadaptación social y las líneas generales de acción de los mismos;

Competencias
Conocer los supuestos y fundamentos teóricos y prácticos de la actuación gerontológica educacional en sus diversos ámbitos;
Conocer la relación entre Estado, política y educación;
Conocer la legislación educacional brasilera;
Conocer las características de instituciones escolares en el contexto socioeconómico y cultural brasilero: objetivos, finalidades, organizaciones, política educacional, recursos humanos y materiales;
Conocer el trabajo interdisciplinario en la atención al adulto mayor;
Conocer la gerontología como una disciplina interdisciplinaria;
Conocer los modelos, los programas y las teorías de formación del profesorado, como también las principales variables de eficiencia docente;
Conocer el papel del Estado en la relación con el adulto mayor;
Conocer los métodos y estrategias de investigación en educación y en gerontología educacional;
Conocer las diferentes concepciones de desarrollo humano y lenguaje y sus implicaciones en la práctica educativa;
Conocer los principios y fundamentos de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje;
Conocer los fundamentos teóricos de la administración de centros e instituciones gerontológicos;
Conocer las teorías de la administración y sus ideologías predominantes.

c) *saber-hacer* (habilidades, destrezas)

Cuadro (4): Competencias *Saber-hacer* (habilidades, destrezas).

Competencias
Planear, implementar, revisar y evaluar la práctica de la gerontología educacional con personas, familias, grupos, organizaciones, comunidades y otros profesionales.
Apoyar a los adultos mayores para que sean capaces de manifestar sus necesidades, puntos de vista y circunstancias;
Analizar críticamente el concepto de necesidad de acuerdo con el contexto histórico, social, político y educacional en el cual involucra su acción profesional;
Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones, el planeamiento, desarrollo y evaluación de planes de formación de recursos humanos en el área de gerontología educacional;
Identificar y evaluar los procesos de formación, desarrollo y evolución de personas, familias, grupos, organizaciones, comunidades, como también sus manifestaciones actuales y tendencias de futuro;
Intervenir con personas: adultos mayores, familias, grupos, organizaciones y comunidades para ayudarlas a tomar decisiones bien fundamentadas acerca de sus necesidades;
Trabajar junto con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidad para evaluar sus necesidades y circunstancias en el ámbito de la gerontología educacional;
Evaluar las necesidades y opciones posibles para orientar una estrategia de intervención;
Evaluar procesos y programas educativos dirigidos a las personas adultas y a los adultos mayores, con la función de introducir los cambios necesarios para optimizar el rendimiento académico-formativo;
Promover el crecimiento, desarrollo e independencia de los adultos mayores;
Construir, implementar y evaluar proyectos de intervención socioeducativa y gerontológico-educacional;
Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución de alternativa de problemas;
Realizar la gestión profesional de recursos humanos, materiales y funcionales en el ámbito de la gerontología educacional;
Ofrecer orientación y ayuda de forma individual y grupal para favorecer la inserción socio-laboral y el desarrollo profesional del adulto mayor;
Administrar y dirigir entidades gerontológicas;
Aplicar técnicas de detección de necesidades de los destinatarios que dan origen a una acción de formación.
Promover a salud y la prevención de la enfermedad a partir de la atención primaria mediante programas y campañas educacionales de promoción de salud;

Competencias
Trabajar de manera eficiente dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinarios y multi-organizacionales con el propósito de colaborar en el establecimiento de fines, objetivos y tiempo de duración de los mismos, contribuyendo igualmente a abordar de manera constructiva los posibles desacuerdos existentes;
Manifiestar interés por los ámbitos de actuación de la gerontología educativa;
Construir, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención que faciliten los procesos de enseñanza-aprendizaje de personas adultas y adultos mayores;
Construir, aplicar y evaluar programas y proyectos específicos de intervención geronto-educacional a lo largo de toda la vida;
Actuar como docente en todos los niveles de la enseñanza;
Colaborar y asesorar la elaboración de programas educativos y socioeducativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa e internet, etc.);
Fomentar en la sociedad el interés y el conocimiento del proceso de envejecimiento y sus consecuencias para Brasil y el mundo;
Construir, aplicar y evaluar programas, itinerarios y estrategias de educación, orientación y formación adaptados a las características diferentes de los sujetos y situaciones;
Intervenir cuando sea necesario en el proceso de delimitación de la profesión;
Colaborar y asesorar la elaboración de recursos de materiales, programas y contenidos gerontológicos educativos dirigidos a personas adultas y a los adultos mayores y a la sociedad en general;
Promover la permanencia de los adultos mayores en su entorno, fomentando la convivencia solidaria, la autonomía y la ayuda mutua, la acogida familiar, etc.
Aplicar estrategias de orientación y mediación familiar;
Promover o trabajo solidario con grupos de añosos que procedan de otras culturas, de otros países, de otras religiones e que se manifiestan una doble marginalización: ser adulto e inmigrante;
Aplicar modelos de consultoría adaptados a la situación y a las necesidades formativas de organización o de las personas que la integran;
Coordinar el proceso de ejecución y evaluación de programas de formación e-learning para personas adultas y adultos mayores;
Ejecutar programas de intervención socioeducativa y geronto-educacional construidos por otros profesionales dentro de equipo multiprofesional;
Construir herramientas de trabajo en situaciones de diversidad y interculturalidad;
Aplicar técnicas de detección de variables que justifiquen una acción educativa diferente en función de la edad, género, actitudes, condiciones socioculturales, problemas especiales, etc.
Aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico, identificación y evaluación de necesidades y capacidades de los sujetos de educación y formación;
Fomentar la participación educativa, social y política de los adultos mayores;
Fomentar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza con los adultos mayores e instituciones dedicadas a la atención a adultos mayores;
Construir, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención que faciliten los procesos de mejora y modificación de actitudes, habilidades sociales, resolución de problemas personales y adopción de valores;
Construir, desarrollar y coordinar procesos de investigación aplicada en diferentes campos y aspectos de intervención socioeducativa y geronto-educacional;
Identificar los principales tipos de inadaptación social y las líneas generales de acción de ellos;
Colaborar en la construcción, aplicación y evaluación de auditorías de educación y formación dirigidas a personas adultas y adultos mayores;
Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para adultos y adultos mayores en diferentes niveles, áreas curriculares, etc.;
Realizar cursos de preparación para la jubilación en los tres niveles de gobierno, en la empresa privada y para personas;
Determinar indicadores de calidad y aplicar criterios y estándares de eficiencia y de eficacia institucional y profesional en centros e instituciones dirigidos a atención de adultos mayores;
Planear la promoción de recursos materiales y tecnológicos educativos, identificando destinatarios potenciales y los canales adecuados de difusión;
Construir, aplicar y evaluar programas y estrategias de formación y capacitación de profesores, formadores y demás profesionales de educación y de educación gerontológica;
Construir, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención en el campo de la educación permanente y de la gerontología educativa;

Competencias
Aplicar los conocimientos, habilidades y técnicas de gestión de recursos materiales e humanos;
Generar disposición para el trabajo interdisciplinario con otros agentes, mostrando preparo para desempeñar diferentes papeles dentro de los equipos y dominio de las habilidades de trabajo en grupo.

Estas competencias, como *saberes*, están representadas en el conjunto de competencias (observar en el cuadro (5) que el gerontólogo educacional brasilero deberá adquirir a lo largo de su formación y las poseer al final del curso.

Cuadro (5): Conjunto de Competencias.

1- Capacidad para trabajar y evaluar las necesidades y circunstancias de personas, grupos, organizaciones y comunidades, junto con ellas;
2 – Capacidad de planear, implementar, evaluar la práctica del ejercicio profesional del gerontólogo educacional brasilero junto a la sociedad, a las organizaciones y a las sociedades de clase;
3 – Capacidad para modificar el status quo del adulto mayor y de la gerontología educacional en Brasil;
4 – Capacidad de comprender las situaciones prácticas vivenciadas en el ejercicio de la profesión e intervenir adecuadamente;
5 – Capacidad investigativa, valorativa y reguladora de las situaciones y actividades gerontológicas educativas, socioeducativas y educacionales, presentadas en los diversos ámbitos de su actuación/intervención y de sus funciones;
6 – Capacidad de entender la problemática que involucran a la vejez y al adulto mayor en los ámbitos de los gobiernos, federal, estadual y municipal en Brasil y en el mundo;
7 – Capacidad de construir conocimientos específicos, gerontológicos, tecnológicos y andragógicos.

Estos saberes se juntarán a otros, propuestos para las asignaturas del curso de gerontología educacional.

V.3.7 Asignaturas Teórico-Prácticas

Como hemos dicho a lo largo de este trabajo, el gerontólogo educacional brasilero fue compuesto por características del pedagogo, del educador social y del trabajador social. Por lo tanto, para atender a sus necesidades formativas, la titulación de gerontología educacional será compuesta por asignaturas teórico-prácticas propuestas para las titulaciones de pedagogía, educación social y trabajo social, que serán aquí adaptadas o no. Recurrimos a ese dispositivo porque la profesión, gerontólogo educacional, propuesta en este estudio, se deriva de las profesiones de pedagogía, trabajo social y educación social. A estas disciplinas se juntarán algunas disciplinas que consideramos indispensables a la titulación de Gerontología Educacional.

V.3.8. Prácticas Supervisada

Cada alumno tendrá un tutor interno que supervisará el desarrollo de la prácticas supervisada que será realizado en instituciones con convenios, como también tendrá un tutor externo en esas instituciones donde se realizará la prácticas supervisada.

V.3.9. Trabajo de Grado (TG)

Cada alumno tendrá un tutor que efectuará la supervisión del desarrollo del trabajo de grado (TG) que será un trabajo monográfico. Los trabajos de investigación de Finalización de Curso deberán ser realizados dentro de las líneas de investigación desarrolladas por los profesores-tutores del Departamento a que pertenece el programa de formación inicial.

V.3.9.1. Líneas de Investigación del Trabajo de Grado (TG)

- Educación de adultos mayores y vejez.
- Envejecimiento e intergeneracionalidad.

- Educación y envejecimiento.
- Educación, Salud y Envejecimiento

V.4.0.Evaluación

- Auto-Evaluación.
- Evaluación de iguales.
- Énfasis en el aprendizaje.
- Presentación de trabajo monográfico ante el tribunal para obtención del título universitario.

Creemos que las pistas presentadas aquí podrán contribuir para la reflexión de investigadores interesados en la formación inicial y continuada de profesionales educadores en Brasil, como también de los responsables de los programas de formación.

El programa presentado en este capítulo abre perspectivas al permitir la participación de profesionales interesados en trabajar con la dimensión educacional de la gerontología, la gerontología educacional, en sus tres áreas mayoritarias de actuación en los servicios disponibles para atender a las necesidades de los adultos mayores en las instituciones públicas y privadas, como también en trabajar en equipo interdisciplinario en la atención al adulto mayor en los ámbitos de la salud, de la educación, de lo social, etc.

No teníamos como propósito aquí hacer un estudio descriptivo sobre la formación del gerontólogo educacional brasileño, sino a partir de una reflexión sobre la formación continuada del *profesional educador*, contribuir con algunas pistas que incidiesen sobre la construcción y elaboración de un programa de formación inicial en gerontología educacional, que habilitasen al gerontólogo educacional brasileño a dar respuestas a las necesidades derivadas del mundo de la formación y del trabajo.

Queremos, sin embargo, esclarecer que no consideramos que las pistas que fueron construidas aquí sean el único camino, sino un punto de partida hacia una discusión más profunda sobre el tema de la formación del gerontólogo educacional brasileño.

También queremos recordar lo que ya fue dicho anteriormente, en este capítulo, que la formación realizada a través del programa de formación inicial en gerontología educacional capacita al gerontólogo educacional brasileño para actuar en las tres áreas mayoritarias de actuación de la gerontología educacional, suprimiendo la laguna, antes existente, de profesionales para trabajar en la vertiente educacional de la gerontología.

Deseamos que las pistas presentadas aquí proporcionen una reflexión sobre la formación de profesionales para actuar en la perspectiva educacional de la gerontología y que sirvan como alerta a los responsables de los programas de formación, sobre la necesidad de construir programas de formación inicial en gerontología educacional para atender a las necesidades de aprendizaje de los profesionales interesados en trabajar con y a favor de los adultos mayores en esta vertiente de la gerontología.

VI. CONSIDERACIONES FINALES

Durante las investigaciones fue perceptible que el envejecimiento poblacional brasilero surgió con mucha rapidez, tomando de sorpresa a la sociedad civil y a los gobiernos en sus tres estancias de poder, que no se dieron cuenta del surgimiento de este fenómeno, a pesar de estar vivenciándolo. Consecuencia de eso se puede notar en la ausencia de políticas públicas preventivas que pudieran haber brindado apoyo a la transición demográfica y epidemiológica que seguramente viviríamos - porque los países desarrollados las vivieron – para que estas ocurriesen sin sobresaltos, como ocurrió en los países desarrollados, en los cuales los gobernantes prepararon a sus países, a lo largo de los años, para afrontar el reto del fenómeno del envejecimiento poblacional.

El envejecimiento brasilero se caracteriza por un cambio rápido en su demografía presentando tendencia a la feminización; por ser un fenómeno predominantemente urbano; por la modificación en el perfil de morbimortalidad, y por encontrarse aún en la edad de la pandemia retrocedente.

Percibimos durante la cartografía 2, en el capítulo 1, que el adulto mayor brasilero de la actualidad es muy distinto de los ancianos de décadas pasadas. Hoy la población anciana brasilera constituye un grupo heterogéneo y complejo, de distintas cohortes, que supervivieron a los hechos de la transición epidemiológica.

La identificación del nuevo perfil del viejo y del envejecimiento brasilero fue de fundamental importancia para que pudiésemos definir los perfiles profesionales, las funciones, los ámbitos de actuación, las competencias, los saberes y actitudes del gerontólogo educacional brasilero

Como comentamos anteriormente en este estudio, las diferentes percepciones del envejecimiento demográfico y epidemiológico, del envejecimiento individual, de la vejez y del adulto mayor, son demasiado simples y reductoras. Consideramos que ante todo, los envejecimientos demográfico y epidemiológico se inscriben en un contexto socioeconómico y cultural, en la sociedad industrial capitalista vigente en Occidente. Por lo tanto, cada nación es responsable de la imagen y del papel que su adulto mayor representa en la sociedad.

En Brasil es fácilmente visible, principalmente en los medios de comunicación, una dualidad en el abordaje al fenómeno del envejecimiento brasilero. Existe un abordaje que presenta una visión estereotipada deficitaria del envejecimiento y otra que presenta un abordaje auspicioso de ese envejecimiento, al darle súper poderes al adulto mayor.

El adulto mayor brasilero presenta una baja escolaridad, que provoca una gran dificultad para su acceso al mercado laboral, impidiéndolo de suplir las necesidades indispensables para su supervivencia. Por lo tanto, esa baja escolaridad, como otras causas, puede responder por la situación actual en la que viven muchos adultos mayores. “Algunos estudios muestran que problemas de empleo entre trabajadores de más edad son en general, causados por su poca alfabetización, y no por el envejecimiento en sí (OMS, 2005, p.30)”.

Como ya hemos dicho anteriormente, consideramos que las iniciativas “educacionales” para los adultos mayores en Brasil son recientes y carecen de fundamentación teórica y pedagógica; por lo tanto, son necesarias investigaciones sobre el tema para que esas iniciativas “educacionales” dejen de tener un carácter primordialmente socializador y asuman un compromiso con una educación, verdadera y transformadora.

En el caso brasilero, no son visibles las acciones realizadas por los órganos responsables, en el sentido de modificar la visión negativa que tiene la sociedad sobre el envejecimiento, pues en el cotidiano de los adultos mayores se puede percibir lo cuanto son discriminados y marginados.

Los programas educacionales volcados a esa parcela de la población normalmente, son llevados a cabo por los gobiernos de la nación, de la provincia y del ayuntamiento, o por ONGs a través de campañas de esclarecimiento. No obstante, esas acciones están más dirigidas a las cuestiones que se refieren a la salud, como la prevención de enfermedades.

Creemos que apenas la gerontología educacional será capaz de modificar la visión negativa sobre el viejo y la vejez impregnada en nuestra sociedad, pues es el área responsable de la formación de profesionales y no profesionales que trabajan o van a trabajar con adultos mayores.

Por todo eso, en este estudio pensamos en el hombre como ser inacabado y por que se abren perspectivas para su educación a lo largo de la vida, investigamos la perspectiva educacional de la gerontología como área de conocimiento y práctica, como se ha dicho antes, en el intento de aplicar lo que se sabe sobre el envejecer y la educación para poder ampliar los años saludables y productivos y mejorar la calidad de vida de los adultos mayores.

Por lo tanto, después de revisar los conceptos, las características, la historia y las mayoritarias de actuación de la gerontología educacional en una sociedad que envejece, fue posible dimensionar la importancia de la gerontología educacional para esa sociedad, ya que dentro en breve, para dar respuestas a las crecientes demandas en relación al adulto

mayor, casi todos los profesionales estarán de algún modo prestando servicios a los adultos mayores, como también, muchos profesionales sentirán necesidad de especializarse en el campo del envejecimiento porque podrán desarrollar o trabajar en nuevos servicios destinados a los adultos mayores.

Sin embargo, durante la investigación, percibimos que resta un largo camino que la gerontología educacional todavía debe recorrer principalmente en Brasil, para poder dar respuestas a las demandas de formación del adulto mayor, de los profesionales educadores y de la sociedad en general. Pero esta no será tarea fácil, ya que eso depende de la voluntad política de los gobernantes en todos los niveles de poder, como también de los intelectuales de la educación responsables de crear la legislación educacional y en consecuencia, de crear las directrices curriculares que van a guiar los programas de formación y programas educacionales en todas las modalidades de enseñanza.

Tras la realización del esbozo genealógico de la gerontología educacional, pudimos entender por qué la gerontología educacional brasilera se encuentra en un proceso embrionario de desarrollo, al constatar cómo el envejecimiento poblacional brasilero está visto dentro de las agendas de las políticas públicas y de la legislación educacional, y también, cómo fue construido el sistema de protección al adulto mayor. Verificamos que los legisladores no tenían ninguna preocupación con la educación de los adultos mayores, y del mismo modo, con la formación de recursos humanos para actuar con los adultos mayores. En consecuencia, ese tema es muy reciente en las políticas públicas.

A causa del olvido de ese tema por parte de los legisladores, Brasil fue sorprendido por la rapidez con que ocurrió el gran aumento de la demanda por profesionales especializados que trabajaran con la población anciana.

El tema de la formación especializada para esos profesionales pasó a estar presente en las políticas y en la legislación dirigida a los adultos mayores, ante la dimensión de la necesidad urgente de formar recursos humanos especializados, capaces de poner en práctica aquello que preconizan la legislación y las políticas públicas volcadas al adulto mayor. No obstante, eso sólo será posible si esa formación cumple ciertas exigencias concernientes a los saberes específicos, gerontológicos, tecnológicos, andragógicos y si ese profesional posee competencias genéricas y específicas, como se ha propuesto en este trabajo.

El proceso embrionario de desarrollo también se debe a la falta de importancia con que los profesionales del área de humanidades, principalmente los pedagogos, trataron a la vejez y al anciano durante mucho tiempo.

Específicamente en Brasil, el adulto mayor y la vejez además de que no son objetos de estudio de esos profesionales, también eran olvidados por ellos como participantes de la creación de políticas educacionales. Esa falta de importancia a lo mejor se debe a la visión negativa que tanto esos profesionales como los legisladores tenían sobre el adulto mayor y el envejecimiento.

De modo distinto de esos profesionales, como pudimos ver, los profesionales del área de la salud manifestaron preocupación con una formación específica; como resultado, dieron visibilidad a la tercera área mayoritaria de actuación de la gerontología educacional, la gerontología académico-profesional.

Sólo recientemente podemos ver al adulto mayor y a la vejez como objeto de estudio de los profesionales del área de humanidades, y aún en pequeña escala. Por consiguiente, para que la gerontología educacional, con sus tres áreas mayoritarias de actuación, salgan de ese proceso embrionario de desarrollo, es de fundamental importancia que ella se torne una disciplina (ciencia) conocida y respetada dentro de la sociedad, principalmente, en la academia y en todos los niveles de gobierno, e igualmente, lo que ella preconiza esté presente tanto en la legislación educacional como en las políticas educacionales.

A lo largo de la revisión sobre educación de adultos mayores, percibimos con claridad que esa modalidad de educación aún está muy lejos de atender a las demandas por necesidades formativas de los adultos mayores, donde hacen uso indebido de la palabra educación, utilizando el término de manera indistinta e inadecuada para nombrar muchos programas que serían mejor descritos como actividad recreativa o participativa, y que se presentan bajo el título de educación. Todavía está clarificado también que educación de adultos mayores, como es actualmente difundida, cumple un papel socializador y atiende a las necesidades de socialización del adulto mayor, inherentes al ser humano. Evidenciamos que, para que suceda una educación que atienda a las necesidades de aprendizaje del adulto mayor, es necesario responder antes a los cinco interrogantes básicos: por qué, para qué, qué, dónde y cómo de la educación de adultos mayores, comentados anteriormente en este trabajo.

Durante la investigación, percibimos que la gerontología académico-profesional, tanto cuanto la gerontología educacional, tienen su historia académica y profesional muy reducida, en varios países desarrollados existe aún una indefinición sobre quién debe ser, académicamente hablando, responsable de la formación de los profesionales educadores. Existe por lo tanto, una verdadera laguna que resultó en un proceso embrionario de desarrollo en que se encuentra la gerontología académico-profesional.

Cuando consideramos el caso brasilero, los datos analizados revelan que no existe una profesión específica del formador de profesional educador en Brasil, pues, como vimos antes, no existe una cultura profesional específica común, necesaria para hablar de un oficio de formador de formador con saberes y competencias propias. Todavía, eso no

impide que las características educacionales y profesionales levantadas de los académicos investigados apunten en la dirección de un “perfil-tipo” de formadores especialistas.

Los datos revelan también que no existe una profesionalización específica para los profesionales educadores brasileiros, y que estos necesitan cumplir ciertas exigencias en su formación inicial y/o continuada para que puedan adquirir las competencias necesarias para actuar con los adultos mayores.

Los datos que levantamos confirman la laguna que existe sobre la formación de profesionales educadores y de sus formadores. Por eso, considerando la importancia que tiene el aspecto del envejecimiento y de la educación en nuestra sociedad y la forma como afecta individualmente y colectivamente a los sujetos, como se ha dicho, entendemos que esta laguna debe ser suplida con urgencia para que la gerontología académico-profesional, el área responsable de la formación de los mencionados profesionales arriba, salga del proceso embrionario de desarrollo en que se encuentra, así como la gerontología educacional en su totalidad. Sobremanera, porque el rápido envejecimiento de la población apunta hacia la necesidad urgente de investigar quiénes son los responsables, respectivamente, del fomento de la calidad de vida de los adultos mayores y del envejecimiento satisfactorio de la sociedad, por la formación de profesionales educadores y debiendo aportar para que ellos aprendan a aprender a ser, a saber hacer, aprender, a conocer y a vivir junto. Además de eso, los formadores deben contribuir a la formación de profesionales críticos y reflexivos cumpliendo en esa formación las exigencias concernientes a los saberes específicos, tecnológicos, gerontológicos, etc.

En consecuencia del envejecimiento “acelerado” de la población brasileira en la sociedad del aprendizaje, las nuevas demandas de necesidades de la población anciana son cada vez más urgentes, exigiendo mayor rapidez en la elaboración de ese perfil-tipo.

Entendemos que también es urgente seguir investigando quiénes son y cómo se forman los profesionales responsables de la formación de esos profesionales, porque constatamos que los datos levantados en 2007 no presentaron cambios significativos en relación a los datos colectados en el año de 2003, en lo que se refiere a las características educacionales y profesionales del formador de formador de los cursos de master y doctorado en gerontología, tanto en 2003 cuanto en 2007 esas características apenas apuntan en la dirección de un perfil-tipo de especialistas en las asignaturas que imparten en la educación superior y/o universitaria.

Los formadores deben contribuir para la formación de profesionales críticos y reflexivos cumpliendo en esa formación las exigencias concernientes a esos saberes específicos, andragógicos, tecnológicos, gerontológicos, etc.

Por eso llamamos la atención sobre las implicaciones de las características educacionales y profesionales de académicos en la marcha de la formación de profesionales educadores y específicamente del gerontólogo educacional brasileiro para efectivo cumplimiento de las exigencias concernientes a los saberes ya mencionados anteriormente, como también, actitudes necesarias para la construcción de profesionales reflexivos, capacitados para actuar con competencia con y a favor de los adultos mayores.

Concluimos, por lo tanto, que la gerontología educacional brasileira, en sus tres áreas mayoritarias de actuación y principalmente en la tercera área, se encuentra en un proceso embrionario de desarrollo, a pesar de su gran importancia y contribución para que la sociedad comprenda el proceso del envejecimiento y logre un envejecimiento de calidad y una convivencia intergeneracional pacífica

Ante el marco encontrado sobre la gerontología educacional y gracias a su importancia, ya comentada, entendemos que para acelerar la salida de la gerontología educacional del proceso embrionario en que se encuentra, es necesaria la construcción de un nuevo profesional, el gerontólogo educacional brasileiro, profesional responsable de la educación y la formación del adulto mayor y de los profesionales que van a trabajar directa o indirectamente con los ancianos, y que también fuera responsable de la educación de la sociedad en los temas del proceso del envejecimiento, en el ámbito de la gerontología educacional.

A partir de ese entendimiento construimos el constructo gerontólogo educacional brasileiro, identificamos y definimos sus competencias genéricas (*ser*) y específicas (*saber* y *saber-hacer*).

Una vez construido ese constructo con sus perfiles profesionales, sus funciones, sus ámbitos de intervención y sus competencias genéricas y específicas, construimos el modelo del gerontólogo educacional brasileiro, para eliminar la laguna antes existente, de un profesional que actuara en las tres áreas mayoritarias de actuación de la gerontología educacional. A pesar de que este modelo posee diversos perfiles profesionales, éstos se encuadran perfectamente en las tres áreas mayoritarias de actuación de la gerontología educacional.

Tras el análisis de los datos de la 1ª y 2ª circulaciones de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional, concluimos que a pesar de haber algún consenso al rededor de unas pocas competencias, no hubo consenso entre los expertos sobre cuales deberían ser las 20 competencias genéricas (*ser*) y las 45 y 50 específicas (*saber* y *saber-hacer*) respectivamente, imprescindibles a la formación y al ejercicio profesional del gerontólogo educacional brasileiro.

Concluimos también que a pesar de que muchas competencias hayan sido consideradas como *bastante relevante* y *esencial* y de que hayan sido ubicadas en las primeras posiciones, apenas fue posible que vislumbráramos

algunas tendencias presentadas por los expertos en relación a determinados grupos de competencia, pero sin generar consenso entre ellos, sobre cuales competencias el gerontólogo educacional brasilero debería poseer.

Creemos que ese consenso no fue posible porque había una discrepancia muy grande entre las posiciones y los valores asignados a las competencias por los expertos. También creemos que probablemente, eso ocurrió debido al número pequeño de expertos y a sus diferentes características profesionales y personales, que contribuyeron para disminuir las posibilidades de un consenso entre ellos, en el momento de la aplicación de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional. Con eso, pudimos apenas vislumbrar algunas tendencias presentadas por los expertos en relación a uno u otro grupo de competencias.

Como no fue posible definir las competencias necesarias para la formación, el ejercicio profesional y la vida personal del gerontólogo educacional brasilero a través de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional, propusimos el método de análisis Lins Brasil para el caso específico brasilero, configurado en este trabajo, que nos permitiera definir las competencias necesarias para el gerontólogo educacional brasilero e identificar las tendencias presentadas por los especialistas, que como se ha dicho, vislumbramos a lo largo de la aplicación de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional.

Definimos las 20 competencias genéricas (ser), las 45 competencias específicas (saber y saber-hacer), utilizando además de la medida de tendencia central, la media, la medida de dispersión desviación estándar, que fue utilizada como criterio de desempate.

Después de la construcción de las categorías y de la construcción de gráficos, fue posible confirmar la existencia de tendencias presentadas por los especialistas en relación a uno u otro grupo de competencias.

Creemos aún que los expertos, a pesar de que ahora dan énfasis a una categoría o a otra, apuntaron en la dirección de que el gerontólogo educacional brasilero debería poseer todas las competencias específicas *saber-hacer* ubicadas en las categorías *función de análisis*, *función organizadora* y *función de desarrollo* para realizar su ejercicio profesional, tal como sucedió con las competencias genéricas *ser* y las específicas *saber*

Tras la definición de las competencias genéricas y específicas, concluimos que éstas se adaptan perfectamente a las funciones, a los ámbitos y a los perfiles construidos para el gerontólogo educacional brasilero, en el capítulo tres, existiendo un “matrimonio” entre ellos, y que esas competencias definidas fueron distribuidas de forma uniforme por sus respectivas categorías.

Con relación a los resultados mostrados por las competencias definidas por el ordenamiento y los resultados mostrados por las tendencias presentadas por los expertos podemos concluir que: a) tanto uno como el otro exhiben una pequeña pendiente en dirección a una u otra área de la gerontología educacional, pero sin caracterizar una definición por algunas de ellas; en realidad, las competencias en general se distribuyen uniformemente en las tres áreas mayoritarias de actuación de la gerontología educacional, y b) abrigan relaciones con todos los perfiles profesionales, con las funciones y con los ámbitos de actuación del gerontólogo educacional brasilero, definidos en los ítems del capítulo tres.

Concluimos aún que los resultados de las tendencias presentadas por los expertos representan más la opinión de los expertos que los resultados de las competencias definidas por el ordenamiento, pues se aproximan más a la opinión individual de cada experto cuando analizamos individualmente las respuestas presentadas por ellos en la 1ª y 2ª circulaciones, durante la aplicación de la versión adaptada de la metodología Delphi convencional. Por eso, fue importante que averiguáramos y confirmáramos la existencia de esas tendencias.

A partir de la breve revisión sobre la historia de las profesiones, pudimos percibir que existen varias interpretaciones sobre el concepto de profesión. No obstante, nos hemos identificado apenas con los conceptos elaborados por Sarfati y Saez (2004). La identificación sucedió porque entendemos que los conceptos presentados por estos dos autores se complementan y refuerzan la idea uno del otro, idea con la cual estamos de acuerdo porque nos satisface como concepto para este estudio. Y precisamente porque compartimos el pensamiento de los autores de que el concepto de *profesión* es una construcción histórica y social.

Consideramos en este estudio a la gerontología educacional como una profesión social, de la misma manera como Saez consideró la educación social, por entender que ella, así como la educación social, se remite preferentemente a una situación de derecho democrático y a ciertas aspiraciones de justicia social. La consideramos como una profesión educativa porque comprendemos que ella se sujeta sobre acciones mediadoras y de transmisión cultural en las acciones en que la praxis se articula necesariamente alrededor de principios, de criterios políticos y fundamentalmente éticos.

Como se ha dicho, entendemos que el modelo propuesto para la profesión gerontólogo educacional facilita la construcción del currículum y de la investigación, pues posibilita la especificación y delimitación de los ámbitos formativos de cada una de esas áreas, sin disminuir las posibilidades de inserción en el mercado laboral; por lo contrario, abre todo un abanico de alternativas, proporciona y permite perspectivas bien claras en el ámbito de la gerontología educacional, dentro de sus tres áreas mayoritarias de actuación: educación de adultos mayores, gerontología educativa y gerontología académico-profesional.

Este modelo es indispensable para un país cuyo perfil de envejecimiento presenta al mismo tiempo una transición demográfica y epidemiológica, como es el caso de Brasil. En el modelo de profesión que se ha propuesto aquí, el gerontólogo educacional brasileño puede responder a las demandas de necesidades de educación y formación con diferentes tipos de intervenciones con y a favor de los adultos mayores, y de la sociedad en general.

Al proponer la profesión *gerontólogo educacional*, la considerábamos como pieza clave para impulsar la gerontología educacional brasileña y dar visibilidad y destaque a sus tres áreas mayoritarias de actuación: educación de adultos mayores, gerontología educativa y gerontología académico-profesional. Como también la considerábamos imprescindible para suplir la laguna existente en relación a la demanda de profesionales para actuar en esas tres áreas mayoritarias de actuación de la gerontología educacional.

Ante lo expuesto, concluimos que la nueva profesión *gerontólogo educacional* es un factor decisivo para que la gerontología educacional brasileña revierta el proceso embrionario de desarrollo en que se encuentra, y como se ha dicho anteriormente, es imprescindible para la materialización del profesional gerontólogo educacional brasileño y para la observancia de su ejercicio profesional. Sin embargo, para que esta profesión no se torne una simple ocupación, es necesaria la creación de una titulación universitaria que le brinde status de profesión académica. Por eso, en el capítulo cinco proponemos pistas para la construcción y elaboración de la titulación *gerontología educacional*.

Volviendo al tema de la formación, nunca es demasiado recordar que en el capítulo cinco no teníamos el propósito de hacer un estudio descriptivo sobre la formación del gerontólogo educacional brasileño – considerado por nosotros indispensable en la composición de un equipo interdisciplinario para actuar en la atención al adulto mayor en acciones de prevención o rehabilitación – sino, a partir de los datos de la investigación sobre la formación inicial y continuada del *profesional educador* construir y elaborar pistas que incidieran sobre la construcción y elaboración del programa de formación inicial en gerontología educacional, buscando ayudar al gerontólogo educacional brasileño a tornarse un profesional práctico-reflexivo, capaz de dar respuestas a las demandas de necesidades derivadas del mundo de la formación y del trabajo.

Sin embargo, queremos aclarar que las pistas que construimos en el capítulo cinco de este trabajo no son consideradas por nosotros como el único camino, sino como punto de partida hacia una discusión más profundizada sobre el tema de la formación de los profesionales educadores y del gerontólogo educacional brasileño.

Como base para la construcción y elaboración del programa de formación inicial en gerontología educacional recurrimos a algunos referentes teóricos sobre la formación práctica-reflexiva, la teoría del conocimiento aplicada a la educación, particularmente a la educación de adultos y el currículum volcado hacia una educación dialógica.

Buscamos un referente teórico sobre la formación práctica que respondiera algunos cuestionamientos que considerábamos importantes acerca de la formación de un profesional práctico-reflexivo como: ¿cuál es el enfoque de una formación práctica-reflexiva? ¿Cómo se forma el profesional práctico-reflexivo? ¿Cuál es el diferencial que tiene un profesional-práctico-reflexivo? ¿Cómo ocurre una formación práctico-reflexiva. Ese referente teórico fue encontrado en Shön (2000) que se apoya en la educación de iguales, en los supuestos de la andragogía, y en la teoría del conocimiento dialéctico, constructivismo, de donde él parte hacia la construcción de una formación práctica-reflexiva, que son algunos de los fundamentos del programa de formación inicial en gerontología educacional construido en esta tesis.

Como referente teórico de la teoría del conocimiento, encontramos en la teoría del conocimiento aplicada a la educación y sujeta por una concepción dialéctica en la cual educando y educador aprenden juntos en una relación dinámica en que la práctica, orientada por la teoría, reorienta a esa teoría en un proceso constante de perfeccionamiento para la educación de adultos. Tan ardorosamente defendida por Freire (1978), que consideramos fundamental para que tenga lugar una formación práctica-reflexiva en la educación del gerontólogo educacional brasileño.

Como referente teórico para un currículum volcado hacia una educación dialógica, encontramos el modelo de currículum que tiene una función social y es una representación social que está presente en nuestro cotidiano. A este modelo de currículum agregamos el currículum basado en competencias, una exigencia mundial, y el que se propone aquí debe ser orientado por teorías constructivas y socioconstructivas, amparado en una educación de iguales, de modo que el educando pueda actuar como un agente en la sociedad.

Tras haber encontrado esos referentes teóricos, construimos los conceptos y los aspectos de la formación de un profesional práctico-reflexivo. Construimos los conceptos de formación inicial, formación continuada y a lo largo de la vida, competencia, saber, actitudes y algunos aspectos de la formación del gerontólogo educacional como: las características y los dispositivos de la formación. Concluimos que esas pistas fueron imprescindibles para la construcción y elaboración del programa de formación inicial en gerontología educacional.

Al poseer todos estos datos, construimos y elaboramos el programa de formación inicial en gerontología educacional, intentando siempre hacer una conexión entre los referentes teóricos, los conceptos y los aspectos de la formación (pistas) con las pistas presentes en la estructura general del programa.

Es importante recordar que ese programa propuesto de formación inicial en gerontología educacional abre una perspectiva al permitir la participación de profesionales interesados en trabajar en la dimensión educacional de la

gerontología, la gerontología educacional y en los diversos servicios disponibles para atender a la demanda de necesidades de los adultos mayores dentro de instituciones públicas y privadas, como también trabajar en equipo interdisciplinario en la atención al adulto mayor en los ámbitos de la salud, educación, social, así como:

- abre perspectivas para una educación y una formación práctica-reflexiva, al enfatizar un currículum donde la práctica-reflexiva y la teoría-reflexiva puedan caminar juntas, permitiendo la formación de profesionales con *talento artístico profesional*.
- Dar enfoque a la enseñanza práctica-reflexiva al proponer clases prácticas y prácticas para los alumnos en diversos espacios.
- Posibilita a los profesionales que no desean permanecer en la academia, dirigir su formación al ejercicio profesional, a otros diversos ámbitos de actuación del gerontólogo educacional dentro de instituciones públicas y/o privadas, o directamente con el adulto mayor, en servicios que están disponibles para los adultos mayores, para que ellos reciban atención a sus necesidades.
- El sistema de evaluación usado es el de auto-evaluación por el estudiante, evaluación de iguales y con énfasis en el aprendizaje.

Reiteramos que fue a partir de los datos levantados sobre la formación continuada de profesionales educadores, junto con lo que fue construido durante todo este estudio, que construimos las pistas que componen el programa.

Moddy (1976, apud Peterson, 1990) teorizó que los profesionales de servicios humanos y educadores hacen una de las cuatro suposiciones generales sobre la educación de adultos mayores (rechazo, provisión de servicios sociales, participación y auto-realización), a las cuales llama posiciones actitudinales básicas, que providencian una comprensión de y un medio de análisis de programas contemporáneos en educación para las personas de más edad.

Con relación a la primera posición actitudinal básica, el rechazo, según él tiene una visión negativa del adulto mayor, que invalida todo el raciocinio para la preocupación educacional o servicio educacional, porque como los adultos mayores son vistos como sin valor para la sociedad, se torna entonces inapropiado gastar recursos económicos para educarlos. Entendemos que eso hace con que los “mitos” y estereotipos acerca del envejecimiento, se perpetúen dentro de la sociedad.

Por lo tanto, es necesaria la “desconstrucción” de los “mitos” y estereotipos existentes sobre los adultos mayores en la sociedad, para que tanto los profesionales mencionados anteriormente como la sociedad en general, vean al adulto mayor como una persona que es necesaria a la sociedad, que produce, que aprende más, que le gusta la convivencia social. Esa “desconstrucción” sucederá cuando la sociedad como todo tenga una visión positiva de la vejez, que sólo podrá ser adquirida a través de acciones de formación y acciones educativas, que coloquen en disponibilidad y al alcance de todos los conocimientos y los hechos verdaderos sobre la vejez, los cuales son indispensables para un cambio de visión.

Entendemos que la gerontología educativa debería ser usada como instrumento para la “desconstrucción” de los “mitos” existentes acerca del envejecimiento, a través de acciones educativas que construyan, junto con los sujetos que participan en esas acciones educativas, el conocimiento sobre los aspectos educacional, psicológico, biológico, sociológico, antropológico, económico, político, etc., del proceso del envejecimiento, promoviendo de este modo, una convivencia saludable entre todos los miembros de la sociedad.

El gerontólogo educacional brasilero, así como el profesional educador, que es práctico-reflexivo, no tiene la postura actitudinal mencionada antes, sobre la educación de adultos mayores; ellos creen que la educación ofrece al adulto mayor la esperanza de prevenir algunos deterioros que puedan aparecer en la vida tardía, como también maximizar su potencial.

Creemos que la formación del profesional educador y principalmente, del gerontólogo educacional, tiene una especificidad propia. Por lo tanto, sugerimos que sea elaborada una legislación educacional propia, que normalice esa formación, como también, que esa especificidad de la formación de los profesionales citados, sea llevada en cuenta en el momento de planear y organizar programas de formación para esos profesionales.

Sugerimos que la gerontología educacional forme parte de las prioridades de cualquier gobierno en cualquier nivel de poder, pues solamente así, podrá sufrir modificaciones cualitativas de gran significado para la sociedad.

Sugerimos también que sea hecha una reflexión sobre la formación continuada en gerontología en Brasil. Y que los responsables de los programas existentes perciban que la necesidad de algunos cambios en los programas, o la creación de otros programas que contemplen mayor número de profesiones y profesionales interesados en trabajar con y a favor de los adultos mayores.

Creemos que la gerontología educacional es el área privilegiada para investigar los temas relacionados con la formación del gerontólogo educacional, con la formación del formador de formador, con la formación de profesionales

educadores, con la educación formal y no formal de adultos mayores y con la educación de la sociedad en general sobre el envejecimiento, que es rica en detalles entrelazados a una dinámica mayor que la de la propia gerontología educacional, la dinámica de la educación para todos, en todos sus aspectos y modalidades, a lo largo de la vida. Por eso, sugerimos que esos temas sean investigados dentro de las áreas específicas de la gerontología educacional, ya que se tornó evidente que resta mucho que investigar sobre la gerontología educacional y sus tres áreas mayoritarias de actuación.

Confiamos que los datos levantados durante la investigación comprueben nuestras hipótesis de trabajo al confirmar que existe una laguna en la investigación sobre la formación de profesionales educadores y de sus formadores. La formación continuada sobre la formación de profesionales educadores no cumple con los saberes necesarios para su formación y para su ejercicio profesional y carecen de una praxis.

Hay una necesidad urgente de una formación inicial específica para formar profesionales para actuar en las tres áreas mayoritarias de actuación de la gerontología educacional. Eso ocurre debido al proceso embrionario de desarrollo en que se encuentra la gerontología educacional brasilera. A pesar de su gran importancia y contribución para que la sociedad comprenda el proceso de envejecimiento y consiga lograr un envejecimiento de calidad y una convivencia intergeneracional pacífica.

Confiamos que con la construcción del modelo del gerontólogo educacional brasilero y de su formación, se suplirá la laguna de un profesional con formación específica para actuar en las tres áreas mayoritarias de actuación de la gerontología educacional, en condiciones de responder a las demandas advenidas del fenómeno del envejecimiento poblacional brasilero, a la par que su formación cumplirá exigencias concernientes a los saberes andragógicos, específicos, gerontológicos, tecnológicos, saber-ser, etc., necesarios para su ejercicio profesional en la atención al adulto mayor.

Finalmente, concluimos este trabajo esperando que el conocimiento construido aquí pueda servir como base para mayor profundización en futuras investigaciones sobre el tema de la gerontología educacional y principalmente, sobre la gerontología académico-profesional (tercera área mayoritaria de la gerontología educacional), pues se tornó bastante evidente en este estudio su proceso embrionario de desarrollo.

Parafraseando a Freire (1978), este estudio aunque pueda valer en otros espacios y en otro tiempo, fue todo marcado por las condiciones especiales de la sociedad brasilera. Sociedad intensamente cambiante y dramáticamente contradictoria.

Creemos que solamente la gerontología educacional será capaz de modificar la visión negativa sobre el viejo y sobre la vejez que impregna nuestra sociedad, pues es el área responsable de la formación de profesionales y no profesionales que trabajan o van a trabajar con adultos mayores, responsable también de la educación de ancianos y de la sociedad en general en relación a los diversos aspectos del envejecimiento.