

# Haciendo avanzar la gerontagogía. Aprendiendo de la experiencia canadiense

## Fostering gerontagogy. Learning from the canadian experience

Mariano Sánchez Martínez

Universidad de Granada

---

### Resumen

Resultado de la investigación llevada a cabo gracias a una Beca en Estudios Canadienses, este artículo se centra en la Gerontagogía y trata de ofrecer algunos de sus desarrollos en Canadá. El autor conoce la situación canadiense desde 1996, fecha desde la que ha estado colaborando con el profesor André Lemieux, de la Universidad de Quebec en Montreal (UQAM) y presidente del Instituto Universitario de Tercera Edad (IUTAM) de la misma ciudad.

En la primera parte del artículo se explican algunos giros importantes en la búsqueda de una mejor forma de conceptualizar la Gerontagogía como campo teórico y práctico de la educación de las personas mayores. De todos modos, el objetivo fundamental del artículo, y a lo que dedica su segunda parte, es dar a conocer cuatro experiencias canadienses en funcionamiento en el terreno de la Gerontagogía. Las tres primeras tienen lugar en Montreal y son: el *Certificado en Gerontagogía*, ofertado por el IUTAM, y otras dos organizadas por la UQAM: el *Certificado de Educación Personalizada para Mayores* y el *Master de Educación*

en Gerontagogía. Estos tres programas son explicados y valorados en detalle. La cuarta iniciativa viene de la mano de la Universidad Laurentienne de Sudbury (Ontario): un *Curso de Educación a Distancia* para algunos alumnos mayores del IUTAM. Haciendo referencia a otros programas de educación a distancia desarrollados en la región de Sudbury, se presta especial atención a la metodología utilizada en el curso donde participan las personas mayores de Montreal. Se proponen los conceptos de *comunidad de interés* y *comunidad de iguales* como dos elementos claves en la organización de la educación a distancia para personas mayores.

**Palabras clave:** Gerontagogía; educación de personas mayores; experiencias en Canadá; metodología; educación a distancia; comunidades de aprendizaje.

### Abstract

The result of a research grant within the framework of the Faculty Research Award Program in Canadian Studies, this article is focused on Gerontagogy and some of its later developments. Since 1996 the author has been collaborating with Dr. André

Lemieux, Ph.D., professor at the University of Quebec in Montreal and president of the University Institute on Third Age in the same city. The first part of this article is concerned with explaining some turning changes introduced in the search of a better way to conceptualise Gerontagogy as a field of study and practice senior's education. Gerontagogy is presented as a non-disciplinary field, located in a different space from those occupied by Gerontology and Educational Sciences. However the major aim of this work is presenting four Canadian experiences related to Gerontagogy already in practice. Three of them are taking place in Montreal. The first one is the *Certificate in Gerontagogy* organised by the University Institute of Third Age, and the second and third one are to do with the University of Quebec and both its *Certificate of Personalised Education for Seniors* and its *Master of Education in Gerontagogy*. These programs are explained and assessed in detail. The University Laurentian, in Sudbury, is responsible for the fourth initiative: one *Distance Education Course for Seniors* enrolled at the University Institute of Third Age in Montreal. Some lessons are withdrawn from practices of distance education courses promoted in the Sudbury area, and we look specifically to the methodology implemented for the distance course in which some seniors of Montreal are registered. The concepts of interest-community and peer-community are proposed to be fundamental when establishing a learning community with older persons.

**Key words:** Gerontagogy; seniors/elders education; canadian experiences; methodology; distance education/course; learning communities.

## Introducción

Los artículos que aparecen en las revistas académicas son el resultado de muy distintas trayectorias. Dar a conocer algo de las mismas facilita a los lectores, más allá del mero entendimiento, la mayor comprensión del texto que se les ofrece. Por tanto, en este caso, comenzaré cumpliendo con esta opción.

Este artículo, y el trabajo de investigación relacionado con el mismo, permaneció durante unos años como un proyecto más, encerrado en un cajón hasta el momento de poder ver la luz. La posibilidad de llevarse a cabo surgió gracias al apoyo recibido por el Ministerio de Asuntos Exteriores de Canadá, a través de su programa de Becas de Investigación en Estudios Canadienses. En virtud de esta ayuda pude acceder sobre el terreno a las fuentes que me permitirían más tarde desarrollar la reflexión que viene a continuación.

Sin embargo, cualquier tarea de este tipo ha de justificarse más allá de contar con el apoyo financiero necesario. Y éste es el caso. Me referiré a dos de dichas justificaciones. De entrada, existe una que podríamos llamar *histórica*. Desde el año 1996, cuando el profesor André Lemieux, presidente del Instituto Universitario de Tercera Edad de Montreal, visitó Granada, con motivo del I Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores, hemos venido trabajando conjuntamente en torno a la Gerontagogía.

Este término, extraño aún para muchos, ya había sido utilizado por el profesor Lemieux para designar la “ciencia aplicada que tiene por objeto el conjunto de métodos y de técnicas seleccionadas y reagrupadas en un corpus de conocimientos orientado en función del desarrollo del discente mayor” (Lemieux, 1987). Un año después, con motivo de la publicación del *Dictionnaire actuel de l'éducation* (Legendre, 1988) definía la voz Gerontagogía del siguiente modo: “**ciencia interdisciplinar** cuyo objeto de estudio es la vejez así como todos aquellos fenómenos humanos y sociales que se relacionan con ella”<sup>1</sup>. Más adelante, él mismo, en un trabajo original de 1992 –cuya reedición revisada en español yo mismo me encargué de coordinar (Lemieux, 1997)–, explicaría que el término Gerontagogía había sido utilizado por Lessa (1978) y por Bolton (1978) para definir aquella ciencia aplicada que tiene por objeto la intervención educativa en sujetos mayores y que está en la frontera entre la Educación y la Gerontología.

En líneas generales, la Gerontagogía, defendía el profesor Lemieux, se define como una disciplina educativa **interdisciplinar** que tiene por objeto el estudio de la persona mayor en situación educativa. Etimológicamente proviene del griego “gerontogogo”, que viene a significar “conducir a un viejo”. En cuanto a su base teórica, la postura de mi colega canadiense era la siguiente: “Lo mismo que la pedagogía (ciencia aplicada) tiene

como base teórica la psicología educativa, la gerontagogía tiene como base teórica la **gerontología educativa**” (Lemieux, 1997: 46).

Con este andamiaje de base, André Lemieux había sentado una serie de principios que constituían un punto de arranque suficiente para reflexionar en torno a un tema en el que yo estaba especialmente interesado: **los programas universitarios para personas mayores**. Y eso es lo que hemos hecho. Desde finales de 1996 hasta la fecha, la colaboración para profundizar en los fundamentos y en el impulso de la atención educativa hacia las personas mayores ha sido continua. Fruto de esta labor son algunos textos –en particular Lemieux & Sánchez (2000a) y Lemieux & Sánchez (2000b)– en los que hemos ido revisando posiciones con la intención última de alimentar lo que nos parece un necesario debate en torno a la educación de las personas mayores.

La segunda justificación, después de la que hemos llamado *histórica*, es de tipo *institucional*. Con esto me refiero al hecho de que algunas de nuestras universidades han decidido abrir sus puertas, de manera explícita e intencionada, a las personas mayores con el fin de ofrecerles programas educativos. Sin embargo, resulta evidente la falta de tradición a este respecto de nuestras instituciones de enseñanza superior, lo que ha llevado, en la mayoría de las ocasiones, a tener que inventar esta nueva oferta<sup>2</sup>. De ahí la situación de cierto desconcierto que pare-

1 Mientras no se indique lo contrario, la negrita incluida en las citas será siempre un añadido nuestro.

2 Peter Jarvis insiste en que nada ha sido inventado: “es necesario que los que están desarrollando hoy en día la educación de personas de tercera edad miren atrás a la historia de la educación de adultos no profesional para asegurarse de que ni reinventan la rueda ni

ce existir a la hora de tomar las decisiones organizativas, de programación y de evaluación que hayan de sustentar los programas universitarios para mayores. Me parece sentida la necesidad de contar con referentes teóricos y experiencias que vayan permitiendo una fundamentación más adecuada de lo que las universidades llevan entre manos en este terreno.

Por supuesto que el presente artículo no aspira a resolver de una vez por todas las dudas metodológicas y epistemológicas existentes. Sin embargo, como ya he hecho con anterioridad – Sánchez, 1998a, 1998b, 1998c, 2000, 2001a (en prensa), 2001b (en prensa), Sánchez et al., 1999, Guirao y Sánchez, 1998, 1999–, espero que compartir conocimiento al respecto nos ayude a avanzar. Ni más ni menos es lo que quiere decir el título de este trabajo.

En este caso, el posible avance, vendrá de la mano del conocimiento de algunas experiencias que se están llevando a cabo en Canadá, en concreto, en las provincias de Quebec y Ontario, en las Universidades de Quebec (Montreal) y Laurentienne (Sudbury), y en el Instituto Universitario de Tercera Edad de Montreal<sup>3</sup>.

## 1. Sobre la fundamentación y práctica de la Gerontagogía

He hecho más arriba una mención introductoria al concepto de Gerontagogía con el que me encontré hace años, en mis primeros contactos con este tema. Desde entonces lo que representa este término ha sido revisado. Hoy por hoy, la concepción del mismo es bastante distinta. En nuestra reflexión, el profesor Lemieux y yo hemos propuesto un modo distinto de situar y concebir lo que la Gerontagogía es. A continuación expondré, de manera esquemática, algunas de mis posiciones personales actuales al respecto:

1. la Gerontagogía no es una especialidad más de las ciencias de la educación [¿Pedagogía de la Vejez? ¿Educación de Adultos?], aunque su fundamento resida en parte en ellas: en efecto, todo arranca con un interés por las necesidades educativas de las personas mayores;
2. la Gerontagogía no es una especialidad de la Gerontología [¿Gerontología Educativa?], aunque su fundamento resida en parte en ella: no arrancamos del proceso de envejecimiento, aunque necesitemos conocerlo, sino del proce-

---

cometen los mismos errores que los educadores de adultos han cometido en el pasado” (Jarvis, 2000: 9). En su opinión, “el curriculum de la educación liberal de adultos de la generación anterior se ha convertido ahora en el menú para el aprendizaje en la tercera edad” (Jarvis, 2000: 8). Nos parece que, al menos en lo que respecta a España, el profesor Jarvis va demasiado lejos: ni las personas mayores de hoy son simplemente los “adultos” de antes, ni las intervenciones educativas están siendo las mismas que las que han desarrollado –con esfuerzo y acierto, dicho sea de paso– los centros de adultos.

- 3 Es de justicia elemental reconocer en este momento el apoyo de André Lemieux (*Université du Québec à Montréal e Institut Universitaire du Troisième Âge de Montréal*) y Gratien Allaire (*Université Laurentienne*), que me abrieron generosamente sus puertas –no sólo las institucionales sino las personales– y facilitaron y animaron mi trabajo más allá de lo imaginable. Mi deuda con ellos es permanente.

- so educativo. La persona mayor –antes persona que viejo/a– no está ahí, sino que hay que descubrirla. No contamos sólo con la Gerontología sino con cualquier otra disciplina/ámbito necesarios<sup>4</sup>;
3. la Gerontagogía no es una nueva ciencia sino un ámbito, un espacio de conocimiento **inter-disciplinar y fronterizo**, híbrido (combina especialidades), más allá de las disciplinas establecidas. No encuentro razones –y quizá las haya– que conduzcan a pensar la Gerontagogía como una disciplina más;
  4. la Gerontagogía apuesta por una renovación a fondo de los modos de pensar la educación y el envejecimiento. Es en esta renovación donde nos jugamos la utilidad de este ámbito; la renovación no es caprichosa: nunca hasta ahora han existido las personas mayores, que no son un grupo ni una categoría más –para eso ya tenemos a la *tercera edad*–;
  5. la Gerontagogía es, ante todo, un *paradigma*, una forma concreta –no todo vale– de apostar por la educación de las personas mayores, dependientes o no. De momento, esta apuesta se caracteriza por:
    - a) adopción de una “*epistemología del descubrimiento*”: más que definir a las personas mayores como nuestro grupo/objeto de trabajo, y dada la imposibilidad de disciplinar a estas personas (Katz, 1996), no queda otro remedio para el educador que adoptar una estrategia comprensiva, de descubrimiento de quiénes y cómo son los mayores desde dentro de ellos, con ellos, a partir de ellos; ésta parece hoy por hoy la estrategia menos arriesgada, la única capaz –si acaso– de liberar al gerontagogo de tantas preconstrucciones y producciones de la vejez y el envejecimiento como existen; en esta línea, convendría no olvidar que al hablar de “personas mayores”, lo primero no es su situación de envejecimiento– “mayores personas”, habría que decir– sino su identidad como seres humanos distintos– “personas mayores”, decimos–;
    - b) en consonancia con lo anterior, considerar la educación “como proceso de comunicación en el que las personas participantes

---

4 Al respecto de la alternativa que podría suponer la Gerontología Educativa no está mal recordar lo que Frank Glendenning, responsable del desarrollo de esta especialidad en Europa, decía en uno de sus últimos trabajos: “en el clima político actual la ‘educación para mayores’ sólo es un eslogan, y en cualquier caso el peligro en nuestro trabajo ha sido y continúa siendo que domesticemos a los mayores más que *empoderarlos*” (Glendenning, 1997: 87). El profesor Glendenning no ha sido el único en reconocer públicamente la necesidad de un cambio de paradigma y de una fundamentación teórica más completa y rigurosa para lograr que la Gerontología Educativa escape del callejón sin salida en el que parece estar inmersa. Me pregunto si de existir esa deseada salida no será al precio de ir en contra de las presuposiciones primeras y obligadas que toda Gerontología Educativa, del tipo que sea, ha de respetar para poder seguir denominándose como tal.

- (profesores, alumnos, padres, asesores,...) intercambian significados acerca de aquello que es objeto de su atención y estudio” (Sáez, 1998: 47);
- c) anclar la intervención educativa en torno a la construcción de las necesidades que incitan a la acción, la de los educadores y la de las personas mayores, teniendo en cuenta que todo ser humano ve influida su conducta por fuentes no accesibles a su conciencia; de ahí la **infinitud** de toda persona, los mayores incluidos;
- d) aprovechamiento de la *experiencia* acumulada por toda persona a lo largo de su vida; no me refiero a la experiencia con respecto a alguna acción/vivencia concreta, sino, de modo más general, a la experiencia de habérselas arreglado para salir adelante demostrando –aunque sólo sea de forma práctica– una evidente capacidad reflexiva; y si no existe persona mayor sin este tipo de experiencia/reflexividad, no podemos sostener que ninguna sea incapaz de participar en la educación.

### 1.1. El Certificado en Gerontagogía del Instituto Universitario de Tercera Edad de Montreal (IUTAM)

El IUTAM, fundado en 1983, inauguró su programa educativo reglado para mayores el 10 de Septiembre de 1987, con el respaldo del Centro Berthiaume-Du Tremblay de la misma ciudad. A iniciativa de Marie-Ange Lamontagne, una profesora jubilada, de 76 años, André

Lemieux se había puesto en marcha años antes para buscar un marco adecuado que permitiese tomar decisiones sobre el currículum de la educación para personas mayores –de 50 años– que se iba a ofrecer. El resultado fue la creación de un *Certificado en Gerontagogía*, dirigido específicamente a los mayores. Esta titulación era una forma de concretar la concepción acerca de la Gerontagogía sostenida por el profesor Lemieux. De ahí el interés de conocer en detalle el trabajo de este centro que él mismo preside.

De entrada, el IUTAM ha sido definido por sus fundadores como una universidad de tercera edad y, a su vez, de **tercera generación**. ¿Cómo se distinguen entre sí las tres generaciones de programas educativos para mayores? En la **primera** se organizan servicios educativos entendidos como programas culturales de tiempo libre cuyo objetivo es entretener y favorecer las relaciones sociales entre las personas mayores; los programas de **segunda generación** se componen de actividades educativas para la participación y la mejora de los conocimientos de los mayores con el fin de que intervengan en la resolución de los problemas sociales existentes; por último, en la **tercera generación** aparecen los programas educativos reglados, con un plan de estudios propio, una titulación y con idénticas características a la enseñanza de nivel superior habitual.

En consecuencia, el programa de estudios del IUTAM está organizado en créditos, siendo necesario haber cursado 30 para conseguir el certificado final.

El profesor Lemieux cuenta (1998) cómo se encontró con la necesidad de buscar un esquema teórico de evaluación

curricular que le permitiese identificar los **valores**, las **habilidades**, y los **conceptos** a vehicular en un programa universitario que no tenía como fin la preparación profesional sino promover la adaptación constante de los alumnos/as mayores, tanto desde el punto de vista personal como del social. Partiendo de la propuesta de Henchey, Lemieux llegó a formular tres características principales del currículum a diseñar:

1. ayudar al estudiante a adquirir conocimientos, habilidades y actitudes que le ayuden a adaptarse a los cambios que ha de vivir;
2. facilitar que las personas mayores encuentren sentido a su vida personal;
3. conseguir que los alumnos mayores sean más **competentes** para participar en la sociedad.

Adaptación, búsqueda de sentido y competencia social se convirtieron así en la base sobre la que construir el programa educativo. El paso siguiente consistió en precisar (i) los conceptos que los alumnos mayores deberían comprender a lo largo de sus estudios, (ii) las competencias a desarrollar y (iii) los valores por los que el programa debía apostar.

En cuanto a los **conceptos**, y dado el objetivo general de que las personas mayores mejorasen su calidad de vida, el currículum debería organizarse sobre dos asuntos fundamentales: por un lado, el conocimiento que cada persona tiene de sí misma, y por el otro, el concepto de comunidad/sociedad en la que la persona vive.

En lo que respecta a las **competencias** a ser aprendidas, Lemieux proponía cinco: (a) eficacia del trabajo en equipo, (b) la organización creativa del trabajo, (c) el control de conocimientos

disciplinares, (d) el aprendizaje (reflexivo) de cómo cada persona mayor aprende, y (e) las estrategias de planificación para conseguir llevar a buen fin un proyecto como éste.

Por último, estaba el tema de los **valores**. Más allá de los modelos de pensamiento lógico piagetianos, Lemieux propuso que los programas educativos para mayores debían centrarse en el desarrollo de los llamados “estilos de pensamiento posformales”. Siguiendo a Rybash et al. (1986), Lemieux concretaba su propuesta sosteniendo que, con los mayores, era necesario “superar la mera lógica para alcanzar un pensamiento dialéctico caracterizado por el principio de contradicción de toda realidad y el principio de relatividad de todo conocimiento” (1998: 220).

Según esto, la educación de personas mayores aparecía no como una prolongación del modelo de formación inicial de los niños, ni como la reproducción del modelo de educación profesional y reciclaje/perfeccionamiento más propio de los jóvenes y adultos –aunque podía haber mayores necesitados de estos tipos de formación–. Los programas educativos para mayores aportaban, como novedoso, una especificidad: “no se trata de desarrollar conocimientos nuevos, científicos. El modelo **competencial** trata sobre todo de reactualizar los conocimientos de cara a una mejor gestión de la vida personal y social. Aquí la persona no adquiere la ciencia sino que aprende a servirse de ella dentro del principio de contradicción y de relatividad de todas las cosas, a lo que nosotros nos referimos como Sabiduría. Desde esta perspectiva, el conocimiento no se articula sobre el objeto de la Ciencia sino sobre la

metacognición de la persona frente al objeto de su conocimiento” (1998: 220). Esto conduce, según Lemieux, a la necesidad de apostar por los valores finales más que por los instrumentales.

¿Qué valores, en concreto, debería por tanto adoptar un programa educativo para personas mayores? Para combatir la imagen de rigidez que muchas veces se asocia con la edad propecta, habría que fomentar el desarrollo de valores como la autorrealización, la participación, el equilibrio y la adaptación.

¿Qué necesidades educativas de los alumnos/as mayores debe satisfacer un programa que se dice universitario? La respuesta se resumen, según Lemieux, en cuatro:

- a) necesidad de que se reconozca la especificidad de las habilidades de aprendizaje correspondientes a la tercera edad;
- b) necesidad de libertad de expresión para que la universidad se convierta en una tribuna en la que se exponga con claridad la realidad del envejecimiento;
- c) necesidad de crecimiento continuo, de manera que la persona mayor pueda seguir creciendo intelectualmente, desarrollando su autonomía en proyectos educativos;
- d) necesidad de auto-educación a la hora de preparar los objetivos, los métodos y la evaluación de los cursos destinados a los mayores, con lo que estos se convierten en los principales agentes de su formación.

Sin embargo, para poder hablar de la existencia de un verdadero **programa** hace falta pasar todo esto por un princi-

pio de integración, que en este caso tiene tres exigencias:

1. es necesario no perder de vista que hablamos de educación y no de simple desarrollo personal;
2. la trayectoria de cada alumno/a dentro del programa ha de encuadrarse, a corto, medio y largo plazo, dentro de un recorrido personalizado, de modo que exista una lógica a la hora de abordar los contenidos;
3. todas las materias deben ir encaminadas a cumplir el objetivo marcados por el modelo competencial de educación, es decir, la mejora de la capacidad de los mayores para gestionar su vida personal y social, mediante la adaptación y la autorrealización.

Toda esta reflexión se concretó en un programa educativo con tres objetivos fundamentales: (1) permitir a la persona mayor explorar e integrar su experiencia vital y contribuir de este modo al enriquecimiento de su contexto universitario; (2) conseguir la actualización del mayor de forma que sus habilidades intelectuales se desarrollen y pueda así beneficiarse de su experiencia vital acumulada; y (3) ayudar a la persona mayor a revisar sus conocimientos, poniéndolos al día para poder así lograr una mejor adaptación y participación en la transformación de su contexto vital.

El Certificado en Gerontagogía del IUTAM se articuló en 10 cursos de 3 créditos cada uno (450 horas en total), divididos como sigue:

A. Dos asignaturas sobre la educación de las personas mayores, incluidas con el fin de que los propios mayores puedan co-

nocer a fondo, desde el principio, la actividad en la que están participando así como sus capacidades de aprendizaje:

A.1. *La educación y las personas de tercera edad*

Presentación de las políticas, las estructuras y los programas educativos accesibles a las personas mayores en la Provincia de Quebec y en otros lugares del mundo. Estudio de la evolución de la educación de las personas mayores con relación al desarrollo cultural y económico de la sociedad. Análisis y prospectiva de la Gerontagogía tanto en la investigación como en la enseñanza universitaria.

A.2. *El desarrollo de los procesos de aprendizaje en las personas mayores*

Determinante comportamentales y motivacionales del aprendizaje en la tercera edad. Estudio de las relaciones existentes entre el aprendizaje y el envejecimiento. Identificación de formas más adecuadas de aprender en esta edad: autodeterminación, co-aprendizaje, auto-actualización, etc. Adquisición de habilidades de aprendizaje y condiciones para su utilización. Estudio de la metacognición en las personas mayores. Teorías de Jones, Bromley, Bolton, Belbin y otros.

B. Cuatro asignaturas encuadradas en el ámbito del **desarrollo personal**:

B.1. *Psicología del envejecimiento*

B.2. *Técnicas de creatividad*

B.3. *Conocimiento y expresión de la persona*

B.4. *Relación de ayuda*

C. Cuatro asignaturas relacionadas con el **desarrollo social**:

C.1. *Derecho y envejecimiento*

C.2. *El arte en nuestra vida*

C.3. *Psicología del ocio*

C.4. *Valores y educación*

Dentro de estas diez asignaturas algunas son más bien informativas, otras, formativas. Todas están respaldadas por la Universidad de Quebec en Montreal y la Universidad de Toulouse –afiliada al IUTAM–, y responden a las exigencias típicamente universitarias: “Se trata de asignaturas universitarias, de calibre universitario y no de cursos de saldo, ni en lo que respecta a su contenidos, ni al sistema de evaluación... ni al precio”, sostiene André Lemieux. Él mismo distingue un programa como el del IUTAM de lo que otros que denomina “tipo cafetería”, en los que reina el caos, la falta de lógica interna y de principio integrador a la hora de que los alumnos/as escojan las asignaturas.

El primer grupo de 24 alumnos/as mayores que comenzaron en 1987, recibieron su título tres años después. Más de un centenar de personas mayores han realizado sus estudios de Gerontagogía en el IUTAM desde su fundación.

Algunas de las asignaturas inicialmente incluidas en el programa del Certificado han sido sustituidas por otras –incluso, a distancia, como veremos más adelante–, pero siempre respetando la filosofía de fondo según lo explicado con relación al modelo competencial de educación de personas mayores.

El profesor Lemieux hace un balance positivo de lo conseguido en estos 13 años de historia. Sin embargo, apunta como tema de discusión importante de cara al futuro el del papel que las Facultades de Educación de las universidades deben jugar con respecto a los programas universitarios para personas mayores. Está convencido de que “las universida-

des de mayores deberán abrirse para llegar a servir como centros de prácticas para los estudiantes de educación que se estén preparando con el fin de convertirse en gerontagogos profesionales<sup>5</sup>. No en vano, y tal como él ha intentado hacer desde el IUTAM, estos centros educativos deben mantener las que son, desde su punto de vista, tareas fundamentales de toda universidad: la enseñanza, la investigación y el servicio a la sociedad.

## 1.2. Las iniciativas de la Universidad de Quebec en Montreal (UQAM)

La segunda experiencia canadiense de la que me voy a ocupar tiene otro contexto institucional y formativo, el de la Universidad de Quebec en Montreal, que cuenta con un proyecto muy original: un programa de Master en Educación, especialidad en Gerontagogía. Con esto queda patente que el espacio de la Gerontagogía puede constituir un campo de profesionalización, al que acceder mediante la acreditación universitaria correspondiente. Sin embargo, como veremos a continuación, no ha sido la única acción llevada a cabo por esta universidad en relación con la educación de personas mayores.

Como explicación de esta original iniciativa de la UQAM, cabe referirse a dos acontecimientos recientes en la historia de Quebec con repercusiones directas para la atención educativa a las personas mayores.

El primero de esos acontecimientos fue el documento que con el título "*Et si l'âge était une richesse... L'éducation face au vieillissement*" publicó adoptó el 10 de mayo de 1984 el Consejo Superior de la Educación de Quebec. Este trabajo, además de incluir una reflexión general sobre el envejecimiento en la sociedad canadiense en general y quebequesa en particular, y de hacer un repaso de las consecuencias del aumento de las jubilaciones<sup>6</sup>, y de los problemas aparejados al incremento de la población más envejecida, se enfrentaba a la pregunta de cuál era el papel de la educación en todo esto. El documento recogía, por ejemplo, una reflexión aportada en 1982 en el Informe de la Comisión de estudio sobre la formación de adultos, en el que se decía: "Si bien el acceso a actividades educativas en los años de vida activa no tiene por qué mejorar en todos los casos las condiciones de vida de los adultos (ingresos, salud), puede favorecer enormemente el desarrollo de potencialidades y tener efectos positivos sobre el periodo de jubilación de las personas. Un enfoque como éste resulta esencial de cara a los próximos años: la persona ganaría viviendo activamente su jubilación bajo el signo de la participación y del desarrollo y nuestra sociedad ganaría en reducción de costes sociales y en dinamismo social" (Conseil Supérieur de l'Éducation, 1984: 14).

Pues bien, este documento finalizaba con una serie de 20 recomendaciones explícitas –algunas de ellas dirigidas a las universidades– para la acción en el

5 Entrevista personal mantenida en Septiembre de 2000 con el autor del presente artículo.

6 Ya se preveía entonces que, en Quebec, en el año 2000, habría una persona jubilada por cada tres trabajando. En 1984, la proporción era todavía de uno a siete.

terreno de la Gerontología. Recojo a continuación las que considero fundamentales (respetando el número ordinal con el que aparecieron listadas):

14. que el despertar, la preocupación y los conocimientos del fenómeno del envejecimiento y de las diferentes etapas de la vida formen parte de los programas de enseñanza ofrecidos a alumnos y estudiantes así como de los programas de formación de maestros para que esta comprensión progresiva sea integrada en los objetivos de la formación fundamental de todo ciudadano.

15. que los establecimientos de enseñanza de todos los niveles, pero en particular los de primaria y secundaria, favorezcan la presencia, la acción y la contribución de las personas mayores en varias actividades conjuntas que permitan a alumnos y estudiantes una mejor comprensión del fenómeno del envejecimiento y a las personas mayores actuar como personas a las que recurrir o ejercer su papel de ciudadano mayor.

16. que la política de educación de adultos, titulada **Un proyecto de educación permanente**<sup>7</sup>, se preocupe igualmente de clientelas cuyas necesidades educativas no se definen necesariamente en términos de preparación para la vida profesional sino en función de nuevos roles sociales a jugar, de una adaptación constante a los cambios personales, sociales y culturales vinculados al envejecimiento y al desarrollo de conocimientos.

[...]

19. que las universidades y los establecimientos de formación sean estimulados a desarrollar más la investigación en geriatría y en gerontología de manera que desarrollen conocimientos en este ámbito y mejoren la preparación de los futuros trabajadores con las personas mayores.

(Conseil Supérieur de l'Éducation, 1984: 42-43).

Con estas recomendaciones resultaba patente el interés en que la educación

atendiese de forma concreta y directa tanto a los mayores como a los estudiantes –de todas las edades– que tendrían que vivir en una sociedad más envejecida y, en su caso, incluso dedicarse profesionalmente a trabajar para las personas mayores.

El segundo acontecimiento al que me quería referir fue al seminario celebrado en 1986 en la UQAM sobre el tema “La universidad y la tercera edad: educación e investigación”. Este evento sirvió para que, a posteriori, un grupo de profesores de la UQAM se reuniesen bajo la denominación de “Comité de ressources professorales intéressées aux études relatives à la population vieillissante” (CPEPV). Este Comité hizo público su informe en marzo de 1988, en el que también incluía recomendaciones tanto en el ámbito de la enseñanza, como en el de la investigación y los servicios a la sociedad. Veamos también en este caso algunas de ellas (Lemieux, 1997).

• **Con respecto a la enseñanza:**

- a) Que las universidades continúen ocupándose de la educación de adultos hasta alcanzar a las personas mayores conforme al contenido de la resolución 16 del Consejo Superior de la Educación;
- b) Que para hacer esto, las universidades tomen iniciativas en la misma dirección que se ha hecho con el primer ciclo educativo, desarrollando un certificado de formación general para los adultos mayores;
- c) Que en el seno de los programas de formación de maestros se impulse la

7 En este caso la negrita es del texto original.

promoción de proyectos destinados a favorecer lo indicado en la recomendación 15 del Consejo Superior de la Educación;

- d) Que los programas multidisciplinares sobre el fenómeno del envejecimiento sean desarrollados conforme a la recomendación 19 del Consejo Superior de la Educación;
- e) Que en el segundo ciclo, las universidades prevean, mediante el desarrollo de especialidades en investigación-acción, iniciativas que “asocien a los adultos mayores a la definición de escenarios alternativos de organización del trabajo y del tiempo libre, de vivienda, de salud, de tipos de jubilaciones e incluso de ejercicio de nuevos roles sociales según las diferentes edades de la vida”<sup>8</sup>.

• **Con respecto a la investigación:**

- f) Que se organicen seminarios con los candidatos a titulaciones avanzadas sobre los estudios relativos al envejecimiento, incluyendo los modelos geriátricos, gerontológicos y los *modelos gerontagógicos*, de tal modo que se estimule la producción de memorias de masters y tesis doctorales sobre el tema de la población mayor;
- g) Que se organicen encuentros para discutir el desarrollo de programas interdisciplinares sobre el envejecimiento a nivel de estudios avanzados;
- h) Que los responsables de estudios avanzados y de la investigación tomen como prioritario el desarrollo y la expansión de las actividades científicas sobre el envejecimiento;

- i) Que los responsables de estudios avanzados y de la investigación favorezcan la investigación-acción en el área del envejecimiento asignándole subvenciones tan importantes como las de la investigación fundamental.

• **Con respecto a los servicios a la sociedad:**

- j) Que las universidades contribuyan, por las vías que se consideren oportunas (política de formación a medida, servicio a la colectividad, centro de estudios universitarios), “a la puesta en marcha de un centro de datos y de información destinado a responder a las necesidades de los mayores, ya sean de orden educativo o social”<sup>9</sup>;
- k) Que se tomen las medidas apropiadas para que los centros de estudios periféricos de las universidades se impliquen de modo significativo en torno a la población anciana en atención a:
- los objetivos institucionales perseguidos por los Centros de estudios periféricos especialmente los que se refieren a favorecer el acceso a la Universidad de los adultos de regiones periféricas y permitir a la Universidad estar más presente en el medio e identificar las necesidades;
  - la infraestructura y los modos de gestión de los Centros de estudios periféricos que favorezcan el acercamiento a los individuos y organismos del entorno dentro de sus demarcaciones administrativas. (CPEPV, 1988).

8 Recomendación 20 del documento del Consejo Superior de la Educación (1984).

9 Recomendación 12 del documento del Consejo Superior de la Educación (1984).

Como hemos visto, unas y otras recomendaciones estaban conectadas entre sí. Todas ellas nos sirven para contextualizar las dos iniciativas de la UQAM en respuesta al análisis de los dos documentos presentados.

La primera es el **Certificado de Educación Personalizada para Personas Mayores**. Se trata de un programa de 30 créditos (450 horas) con el que la UQAM pretende facilitar el acceso de las personas mayores de 50 años a los estudios universitarios, como medio de mejorar su calidad de vida psicológica, intelectual y socialmente. Los contenidos están concebidos para permitir a las personas mayores la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan continuar participando de manera activa y autónoma en la sociedad –muy en línea con la intención del modelo educativo competencial que vimos más arriba–. Los objetivos específicos de este programa son tres:

1. ofrecer a las personas mayores la posibilidad de integrar su experiencia personal en aprendizajes nuevos, explorando sus diversas dimensiones y obteniendo de ellos un enriquecimiento que acabará beneficiando a su entorno;
2. crear un espacio de intercambio y reflexión en el que podría sacarse partido, en su mejor sentido, a las vivencias y experiencias personales de los estudiantes mayores;
3. capacitar a las personas mayores para adaptarse a las nuevas situaciones de la sociedad, participando

en su transformación y en la renovación de sus valores, y contribuyendo de manera válida, sin dejar de lado las necesidades que puedan presentárseles en su contexto y en su desarrollo personal.

El Programa se estructura en los siguientes cursos:

- Actividad de integración a los aprendizajes universitarios (3 créditos)<sup>10</sup>
- Cuatro cursos del repertorio de la UQAM (12 créditos)
- Actividad de etapa (1 crédito)
- Cuatro cursos del repertorio de la UQAM (12 créditos)
- Actividad de síntesis (2 créditos)

Los alumnos de este Programa pueden escoger entre realizar los 30 créditos totales del mismo, y obtener al título final, o bien cursar menos créditos y acceder tan sólo a un certificado. Unos tutores orientan a las personas mayores inscritas a la hora de decidir sus itinerarios formativos, en los que también se incluye la opción de realizar, individualmente o en grupo, un proyecto de investigación.

Comparado con el programa del IUTAM, éste nos parece que ofrece un enfoque diferente; si bien hay objetivos próximos, el primer centro, por un lado, insiste mucho más en ofrecer al alumno mayor una formación introductoria referida a la Gerontagogía, a la fundamentación de la educación de las personas mayores; por otro lado, la UQAM deja a los alumnos más margen de libertad para que escojan hasta 8 cursos distintos (24 créditos) de entre los ofertados por la

---

<sup>10</sup> Cada crédito equivale a 15 horas.

propia Universidad, de modo que no se tiene en cuenta en este caso la distinción entre cursos de desarrollo personal y cursos de desarrollo social, como era el caso de la propuesta del IUTAM.

Además de este Certificado de Educación Personalizada para Personas Mayores, la UQAM cuenta con otra oferta formativa, esta vez de posgrado, especialmente original. De hecho, no he sido capaz de encontrar hasta el momento un titulación de características equivalentes; me refiero al **Master en Educación – Especialidad Gerontagogía**.

En esta ocasión se trata de un programa de 45 créditos (675 horas), que tiene como objetivo general la formación y especialización de profesionales en el terreno de la educación y de la formación. Entre sus perfiles está el de *Intervención Pedagógica*, que cuenta entre sus seis áreas de especialización con una dedicada a *Educación comunitaria y mesopedagogía*, definida como “el campo de intervención que se interesa por la educación contemporánea en contextos especiales, en medio escolar y comunitario, tales como educación y medio ambiente, educación en medio familiar, educación internacional y **Gerontagogía (educación de personas mayores)**”.

Aparte de los cursos comunes, la especialización específica en Gerontagogía incluye los siguientes:

- Fundamentos teóricos de la Gerontagogía (3 créditos)
- Aprendizaje y desarrollo de la persona de tercera edad (3 créditos)
- *Counseling* y relación de ayuda con la persona de tercera edad (3 créditos)
- Educación para la muerte (3 créditos)

La propuesta nos parece, en este caso, incompleta. Pese a tratarse de un master en Educación, y constituir la Gerontagogía tan sólo una especialidad, el abordaje específico de la educación de las personas mayores es claramente insuficiente. De hecho, y por tomar el lado positivo del conocimiento de esta experiencia, las universidades de Murcia y Granada han utilizado el esquema anterior de cursos para tomar distancia –razonada– y realizar una propuesta de curso de Experto en Gerontagogía, que viene impartándose desde el año 2000 en España. Sólo para que el lector saque sus propias conclusiones, cito, esquemáticamente, el contenido en módulos y seminarios de este curso de Experto que, en su segunda edición, alcanza las 323 horas:

- La Gerontagogía, los gerontagogos: ¿De qué y de quiénes estamos hablando?
- Lo que viene siendo hasta ahora la educación de los mayores. Repaso histórico
- Fundamentos teóricos de la Gerontagogía
- Perfil del educador de mayores y su profesionalización
- Conocer a los mayores, a cada mayor: ¿Cómo, dónde, por qué, para qué?
- Los mayores, ¿cómo trabajar con ellos?
- Diseño de programas de intervención socioeducativa
- Actividades educativas básicas con personas mayores
- Las nuevas tecnologías en la intervención socioeducativa con personas mayores
- Intervención socioeducativa con personas mayores dependientes
- Aprendizaje y desarrollo de las personas mayores

Quizá la mayor brevedad del curso

de Murcia y Granada pudiera explicar su carácter más concentrado. Sin embargo, si comparamos sus contenidos con los específicos en la materia del master de la UQAM, comprobamos que la propuesta española incluye y amplía a la canadiense ósalvo en el tema de la educación para la muerte, dejado de lado con toda la intención por entender que se trata de algo, en todo caso, secundario dentro de la Gerontagogía—.

Me parece que asuntos como el de la profesionalización del gerontagogo, los procesos de comunicación que el educador pone en marcha en su trabajo, la discusión sobre quiénes son hoy las personas mayores, el repaso de contextos típicos formales y no formales donde la educación para mayores se viene dando, el estudio de nuevas alternativas —como los programas intergeneracionales o los de envejecimiento productivo—, la posibilidades y cambios que nos plantea la expansión de las tecnologías de la información y la comunicación, son temas insoslayables en una adecuada formación de posgrado en Gerontagogía. No en vano, los responsables de estos programas están en estrecho contacto para tratar de encontrar una fórmula que pueda corregir los errores de ambos de cara a una titulación internacional en este ámbito.

## 2. Sobre Gerontagogía a distancia. La experiencia Universidad Laurentienne-IUTAM

La última parte de esta trabajo estará dedicada a presentar un esbozo de lo que está constituyendo un paso más en el desarrollo de la Gerontagogía. Me refiero

a la educación de personas mayores a distancia. Como ejemplo de ello, hablaré de los cursos puestos en marcha gracias a un acuerdo suscrito entre la Universidad Laurentienne, situada en Sudbury (Ontario) y el IUTAM. En este terreno hay que reconocer que la experiencia canadiense es muy valiosa. Y hay razones de peso para entender que sea así.

Si cogemos cifras recientes que *Statistics Canada* ha publicado acerca de la población canadiense, podemos aprender con facilidad dos cosas:

- la densidad de población en 1998 era de 3 habitantes por km<sup>2</sup> (la cifra correspondiente a España alcanzaba los 78 habitantes);
- la población total de Canadá en el año 2000 alcanzaba los 30,7 millones de habitantes, distribuidos por edades del siguiente modo: un 19,1% menores de 15 años, el 68,4% tenía entre 15 y 64 años, y el 12,5% restante había cumplido 65 o más años.

Si tenemos en cuenta que la superficie total del país alcanza casi diez millones de kilómetros cuadrados, y vista la densidad anterior, es fácil suponer que las insituciones educativas canadienses han tenido que hacer frente desde hace mucho al problema de atender educativamente — y no sólo en este terreno— a miles de personas de todas las edades.

Por este motivo, y a través del IUTAM, me interesé en visitar la región de Sudbury, en la provincia de Ontario. Allí se puede conocer de primera mano lo que se está haciendo para vencer los problemas que las enormes distancias plantean a los educadores. En esta ciudad se encuentran tres centros ejemplares en este campo: el *Collège Boreal*, *Contact Nord*

y la *Université Laurentienne*<sup>11</sup>. Si bien es el último el que me interesa fundamentalmente por su experiencia en el ámbito de la Gerontagogía, también hay lecciones que extraer del trabajo de los dos primeros.

El *Collège Boreal* (CB),<sup>12</sup> cuyo campus principal fue inaugurado en Sudbury en 1997, es un centro educativo dedicado a lo que nosotros conocemos como Formación Profesional. Su singularidad reside en el énfasis que ha puesto en el desarrollo de sus programas sirviéndose de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Gracias a ello, una gran parte de su alumnado no es presencial sino que accede a sus cursos a distancia, desde alguna de las siete sedes con las que cuenta (Elliot Lake, Hearst, Kapuskasing, New Liskeard, Sturgeon Falls, Timmins y Sudbury). En las instalaciones de Sudbury, los alumnos disponen de unos 2.300 puntos de acceso a la red informática que distribuye información y conecta entre sí a los miembros de esta extensa comunidad educativa. Baste con decir que desde el otoño de 1998 cada alumno/a ha de disponer de un ordenador portátil –propio o alquilado– para participar en los programas.

Las modalidades de formación utilizadas en CB van desde la educación cara a cara, pasando por la audioconferencia,

la conferencia audiográfica, la videoconferencia y la informática. La audioconferencia consiste en la conexión, mediante un puente telefónico, de líneas de audio que permiten mantener conversaciones y diálogos entre los conectados; en la conferencia audiográfica, se añaden imágenes fijas (mapas, esquemas, tablas, texto) a la voz mediante el uso de una pizarra electrónica. La videoconferencia incorpora la imagen en movimiento, a tiempo real, utilizando un complejo sistema de cámaras y micrófonos que permiten a profesores y alumnos recibir en cada momento las imágenes de las personas que están hablando. Por último, muchos cursos están disponibles a través de Internet y de las redes internas de comunicación del centro, para los que basta con disponer de un ordenador y una conexión a la red.

*Contact Nord* (CN) es una red creada en 1986 por el gobierno de Ontario para dar acceso a la educación (secundaria, profesional y universitaria) a todos los habitantes de la zona norte de esta provincia<sup>13</sup>. Su área de influencia alcanza los 935.000 kms<sup>2</sup>, que representan el 85 por ciento de la superficie de esta Provincia, pero en donde sólo vive un 10 por ciento de su población. Más de 100 comunidades distintas se sirven de esta red que cuenta ya con 145 sedes establecidas –43 de las cuales están situadas en territorio de las

11 Yves Tassé actuó de cicerone profesional durante toda mi estancia en Sudbury logrando que el aprovechamiento de la misma fuese mucho mayor del que yo habría podido esperar. Vaya desde aquí mi reconocimiento amistoso a su impagable apoyo.

12 En mi visita al *Collège Boréal*, fui atendido por Monique Spencer, que acompañó en una visita detallada por las instalaciones del centro. Le agradezco enormemente su amabilidad y la de todos los profesionales del *Collège*.

13 Jacqueline Lajeunesse y Bernard Villeneuve se encargaron brillantemente de hacerme entender en poco tiempo el alcance de lo que *Contact Nord* realiza. Muchas gracias.

denominadas Primeras Naciones-. La educación a distancia no es una parte de la actividad de CN sino su misión exclusiva. En 1996 al número de matrículas en los programas de CN alcanzó las 11.000, con un incremento total del 423 por cien con respecto a las cifras de 1988.

En Sudbury está ubicado el centro de coordinación de CN para la zona noroeste de Ontario. CN cuenta con un Centro para la Innovación del Aprendizaje, un Centro de Educación a Distancia para Escuelas Secundarias y dos Laboratorios de Tecnologías del Aprendizaje y la Formación. Los medios empleados en sus actividades educativas van desde el material escrito y los cassettes, hasta la videoconferencia. De hecho, una de las decisiones fundamentales es saber qué tecnología es suficiente y adecuada en cada caso, en virtud del alumnado y de los contenidos.

De las conversaciones mantenidas con algunos profesionales de estos dos centros se pueden extraer lecciones aplicables más tarde al reto de poner en marcha programas educativos a distancia dirigidos a personas mayores. Veamos algunas de ellas:

1. En la práctica de la educación a distancia resulta prioritario que los alumnos/as se enfrenten a la cuestión: ¿Sé dónde me voy a meter? El perfil de los estudiantes que aprovechan con éxito este tipo de programas se conoce bien: ha de ser una persona disciplinada, paciente, motivada, con capacidad de concentración y de acceso a recursos, responsable y perseverante; quizá más que nunca habría que pensar que este tipo de educación no es para todos -si es que existe alguno que lo sea-;
2. Estos programas acaban funcionando gracias, sobre todo, al equipo humano de apoyo con el que cuentan los alumnos/as; de hecho, se habla del "modelo triádico" (Downes, 2000), según el cual los tres elementos clave en el aprendizaje a distancia son el estudiante, el instructor y el orientador/tutor. Mientras que el instructor se comunica con el alumno a distancia, el orientador es una persona con la que se contacta personalmente; sus funciones son, por un lado, de apoyo técnico, pero, por el otro, actúa como una especie de mentor, que se encarga de acompañar a cada estudiante en su experiencia de aprendizaje a distancia, tutorizando su marcha y ayudándole a solventar los problemas que se plantean;
3. La educación a distancia se desarrolla en el marco de lo que se denominan "comunidades de aprendizaje" (Downes, 2000). Hay dos tipos básicos de estas comunidades: por un lado, las *comunidades de interés*, por otro, las *comunidades de iguales*. Las primeras son grupos de personas que comparten un ubicación tecnológica común -gracias a la videoconferencia, Internet, los foros electrónicos, la audioconferencia,...- aunque estén geográficamente dispersas; se forman en torno a un tema de interés mutuo. Las segundas, en cambio, se caracterizan por una ubicación física común, presencial, sin que tenga que responder a razones de coincidencia temática. Frente a lo que se pudiera pensar, ambos tipos de comunidades son indispensables y no tienen por qué ser mutuamente excluyentes en términos de educación a distancia: "La existencia y

la necesidad de comunidades de aprendizaje basadas en el interés y en la presencia de iguales tendrá un impacto significativo en el diseño y la realización de la futura educación a distancia” (Downes, 2000: 13-14). De hecho, una de las funciones esenciales del orientador/tutor mencionado anteriormente es la de procurar que se vayan formando comunidades de iguales en torno a un asunto de interés dado;

4. El éxito de la educación a distancia no reside en el uso de tecnologías de la comunicación más avanzadas; bien al contrario, puede darse el caso de que trabajar con materiales escritos resulte más adecuado que hacerlo mediante videoconferencia; esto viene a incidir en la idea de que las mediaciones tecnológicas que utilizamos en los procesos educativos, lejos de ser meros *puentes de transmisión*, aportan por sí mismas características decisivas para el modo en que los participantes entienden el proceso educativo en el que toman parte;
5. Este tipo de educación, toda vez que des-localiza espacio-temporalmente el proceso, se apoya más en los asuntos a tratar que en el hecho de que se aborden en un lugar geográfico y en un momento concreto; dicho de otro modo, el aprendizaje ya no está tan marcado por el profesor –con quien el contacto es menor– sino por el alumno, lo que significa que la idea de adaptarse a las necesidades de los estudiantes pasa de ser un desiderata a convertirse en una obligación ineludible.

En una línea similar a la del CG y CN está *Envision*, el centro de educación continua de la Universidad Laurentienne.

Creado en 1972, se ha convertido en el máximo exponente de la educación a distancia bilingüe en Canadá, con una oferta de 20 programas completos en francés e inglés, que incluyen unas 300 asignaturas de primer y segundo ciclo universitarios. Algunas de las ideas expresadas más arriba sirven también en este caso, si bien, según me explicaba Julie Boissonneault, responsable pedagógica del centro, hay que insistir en la idea de que en este tipo de educación lo primero es estudiar la pedagogía-didáctica a utilizar, para, sólo más tarde, ocuparse de la tecnología que mejor se adapte a las necesidades definidas.

Ya he explicado que, en este caso, hemos podido conocer una experiencia en la que los mayores no son un público potencial más sino un alumnado específico. Desde la Universidad Laurentienne se han organizado actividades a distancia para los alumnos mayores del IUTAM. En concreto, se ha comenzado con el curso *Le français et les médias*, de 45 horas.

La metodología utilizada ha sido proporcionar a cada alumno mayor una carpeta de materiales del curso, con artículos académicos y de prensa, y boletines de noticias de radio grabados en cinta de cassette y reproducidos por escrito. Se trata, como vemos, de comenzar utilizando los soportes con los que las personas mayores pueden estar más familiarizadas.

De acuerdo con lo expuesto más arriba, el trabajo de los estudiantes del IUTAM se ha organizado en sesiones –creación de comunidad de aprendizaje de iguales– en las que han contado con un tutor. ¿Qué tipo de tutor? No se trata de un especialista en la materia a estudio –para eso ya está el profesor responsable de la

asignatura, con el que los alumnos pueden conectar telefónica o electrónicamente—sino de un “animador, un estimulador, alguien que sabe encuadrar las tareas a realizar”, en palabras del profesor Lemieux. El tutor debe conocer cómo se preparan trabajos según las exigencias universitarias; se reúne con los estudiantes semanalmente haciendo la función de coordinador, y aprovechando estos encuentros para motivar y animar a los alumnos así como para resolver las dudas que se les van planteando en su aprendizaje. No se trata de que este tutor imparta clase, más bien modera el diálogo de los estudiantes mayores, que son quienes han de compartir con sus compañeros—*grupo de iguales*—cómo van avanzando en el curso, cómo realizan las tareas exigidas; se trata de hacer sentir a los alumnos/as que son realmente co-responsables del proceso educativo en marcha.

Estos encuentros son esenciales. Más allá de la transmisión de conocimientos sobre el tema en cuestión, se comparte la experiencia, se crea un necesario sentido de comunidad. En conversación con algunos de los mayores participantes, han confesado que sin estas reuniones no hubiesen seguido adelante con el curso debido a la dificultad de trabajar de manera aislada.

En conclusión, me cabe volver a donde empecé. El conocimiento de cómo otros piensan y actúan nos puede servir, sin duda, de palanca que impulse nuestro quehacer. Espero que este repaso pueda ayudar a hacer avanzar la reflexión y la práctica de la atención educativa con personas mayores, se le llame o no Gerontagogía. Al fin y al cabo, no son los términos lo que verdaderamente me im-

porta, sino la realidad que esos términos puedan designar y conservar o transformar.

## Bibliografía

- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1984): "Et si l'âge était une richesse... L'éducation face au vieillissement". Québec: Bibliothèque Nationale du Québec.
- CPEPV (1988): "Rapport du comité de ressources professorales intéressées aux études relatives à la population vieillissante". Montréal: Université du Québec à Montréal, Centre de documentation du Département des Sciences de l'Éducation.
- DOWNES, STEPHEN (2000): "The future of online learning". Sudbury, Thunder Bay: Contact Nord.
- GLENDENNING, F. (1997): "Why Educational Gerontology is not yet Established as a Field of Study: Some Critical Implications", en *Education and Ageing*, 12. Págs. 82-91.
- GUIRAO, M. Y SÁNCHEZ, M. (eds.) (1998): *La oferta de la Gerontagogía*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- (1999): "Assessing a University-on-Campus Program: Some Conclusions from Self-evaluation", en *TALIS*, 9. Págs. 57-60.
- JARVIS, P. (2000): *Learning in Later Life*. London: Kogan Page.
- KATZ, S. (1996): *Disciplining Old Age: The Formation of Gerontological Knowledge*. Charlottesville: University Press of Virginia.
- LEGENDRE, R. (1988): *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Paris: Larousse.
- LEMIEUX, A. (1987): "Gérontologie éducative et gérontagogie", en *L'année gérontologique*. Págs. 213-219.
- (1992): *Éducation et personnes du troisième âge*. Laval, Qc: Éditions Agence d'Arc.

- (1997): *Los programas universitarios para mayores. Enseñanza e investigación*. Madrid: IMSERSO.
- (1998): "La Gérontagogie ou l' "éducation des personnes âgées à l' université de l' an 2000", en M. Guirao y M. Sánchez: *La oferta de la Gerontagogía*. Granada: Grupo Editorial Universitario. Págs. 199-234.
- LEMIEUX, A. & SÁNCHEZ, M. (2000a): "La Gérontagogie, au-delà des mots, un réalité", en L. Zahn (Ed.): *Studieren im Späteren Leben*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag. Págs. 195-243.
- (2000b): "Gerontology beyond Words: A Reality", en *Educational Gerontology*, 26. Págs. 475-498.
- RYBASH ET ALT. (1986): *Adult cognition and aging*. New York: Pergamon Press.
- SÁEZ, J. (1998): "El discurso educativo a favor de las personas mayores: el papel del reflexión", en J. García Mínguez (coord.): *I Jornadas sobre Personas Mayores y Educadores Sociales*. Granada: Grupo Editorial Universitario. Págs. 25-55.
- SÁNCHEZ, M. (1998a): "Epílogo", en M. Guirao y M. Sánchez (eds.): *La oferta de la Gerontagogía*. Granada: Grupo Editorial Universitario. Págs. 241-246.
- (1998b): "Los programas universitarios para mayores en España: reflexiones para el futuro", en *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, 10. Págs. 99-112.
- (1998c): "La semántica de la terminología en la educación de los mayores. La Gerontagogía", en J. García Mínguez (coord.): *I Jornadas sobre Personas Mayores y Educadores Sociales*. Granada: Grupo Editorial Universitario. Págs. 103-108.
- (2000): "Nach der Konferenz zur Nutzung und zum Nutzen des Internets im Seniorenstudium – einige Überlegungen", en C. Stadelhoery G. Köerting (eds.): *Senior Studierende Online*. Mössingen-Talheim: Talheimer. Págs. 94-99.
- (2001a): "Programas Universitarios para Mayores: Supuestos teóricos y estrategias educativas". En prensa.
- (2001b): "Sociología de la educación de las personas mayores. ¿Qué nos traemos entre manos en la universidades?". En prensa.
- SÁNCHEZ, M. ET ALT. (1999): "La investigación sociológica de los mayores por los mayores. Análisis reflexivo de la vejez y envejecimiento productivo", en *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, 20. Págs. 85-99.