

**ENVELLIMENT,
EDUCACIÓ I QUALITAT DE VIDA:
CAP A LA INSTITUCIONALITZACIÓ DE LA
GERONTOLOGIA EDUCATIVA**

Envelliment, educació i qualitat de vida: cap a la institucionalització de la gerontologia educativa

Carmen Orte Socias
Martí X. March Cerdà

Resum

Aquest article té com a objectiu principal fonamentar l'educació de la gent gran en el marc del nou paradigma de l'educació al llarg de tota la vida. També es pretén, d'una banda, relacionar l'educació de la gent gran amb la finalitat d'aconseguir millorar la qualitat de vida i, de l'altra, possibilitar la construcció de la gerontologia educativa.

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo principal fundamentar la educación de las personas mayores en el marco del nuevo paradigma de la educación a lo largo de toda la vida. También se pretende, por una parte, relacionar la educación de los mayores con la finalidad de conseguir una mejora de la calidad de vida y, por otra parte, posibilitar la construcción de la gerontología educativa.

L'aprenentatge al llarg de la vida i el dret de la gent gran a l'educació

Un dels fets més significatius que caracteritzen la realitat social dels països més desenvolupats és el procés de generalització de l'educació a tots els sectors socials. Efectivament, la institucionalització de l'educació ha estat i és un dels fenòmens més significatius des de la perspectiva de la democratització de l'educació. Una democratització de l'educació que no solament ha arribat a tots els sectors socials, a les dones i als homes i a tots els territoris, sinó que cada vegada arriba més a totes les edats, cosa que dona cabuda a la idea de l'aprenentatge al llarg de tota la vida, de l'educació permanent que afecta tots els grups de persones, independentment de l'edat o de qualsevol altra circumstància personal.

Així doncs, un dels grans reptes als quals s'ha enfrontat el sistema educatiu, des de la seva institucionalització legal i des de la consolidació del dret a l'educació per a tota la ciutadania, ha estat la consecució real de la democratització educativa, la qual cosa fa possible la igualtat d'oportunitats per al conjunt de la població, independentment de la condició social, de la procedència geogràfica o territorial, del gènere o de les característiques ètniques, etc. Si bé l'educació com a dret legal, i la corresponent institucionalització de l'escola, s'ha de lligar —fonamentalment a Europa— a la revolució burgesa, a l'aprovació de les primeres constitucions democràtiques i a la revolució industrial, és evident que la generalització real d'aquest dret ha estat molt més lenta i, en els països occidentals, fonamentalment s'ha desenvolupat al llarg dels segles XIX i XX. Amb tot, és evident que el segle XXI ha de superar la institucionalització i generalització definitiva d'aquest dret.

En aquest mateix context de la democratització educativa, cal fer referència a un fet fonamental des de la perspectiva universitària: en aquests països occidentals s'ha passat d'una universitat elitista a una universitat de masses. Arran d'això s'ha produït una entrada important de dones estudiants a la universitat, cosa que ha implicat una autèntica revolució educativa. Fins i tot dins aquest mateix context, cal fer referència al fet que, segons els diversos estudis que s'han elaborat sobre el futur de la universitat, el nombre de persones que hi accediran continuarà creixent en els pròxims anys d'una manera important i significativa, i fins i tot es preveu la possibilitat que la xifra d'universitaris pugui arribar a ser superior al cinquanta per cent de la població.

Aquests reptes sobre el futur de la universitat i sobre el futur de l'educació s'han de relacionar amb l'existència de la societat del coneixement, amb la idea de la formació al llarg de tota la vida, amb la importància —per al sistema econòmic— de la inversió en capital humà, amb la necessitat de mantenir la cohesió social com a factor d'estabilitat en les societats —i l'educació és un instrument fonamental d'aquesta cohesió—, amb la generalització de les noves tecnologies de la informació i de la comunicació o amb els processos de globalització del coneixement.

A tot això, cal afegir-hi un fet sociològic de gran transcendència social, política, econòmica i cultural: ens referim a la vellesa com una nova realitat sociològica que necessita polítiques específiques, en les quals l'educació desenvolupa una funció cada vegada més important. Efectivament, ens trobam davant un procés d'envelliment i un canvi important en l'estructura i les característiques d'aquest col·lectiu plural, amb noves necessitats i demandes socials i culturals. En aquest sentit, és important assenyalar, pel que fa a aquesta qüestió, que la UNESCO comença a preocupar-se pels problemes de l'envelliment el 1958. No obstant això, és el 1974, a partir de la XVIII Conferència General, quan l'envelliment es vincula a l'educació, i es dota de contingut i d'un pressupost específic. Dins aquest mateix àmbit internacional, cal fer referència a la V Conferència Internacional sobre Educació de Persones Adultes, organitzada per la UNESCO, que va tenir lloc a Hamburg el juliol de 1997. Entre els temes que es varen abordar a Hamburg per tal d'elaborar l'agenda futura, hi figurava l'aprenentatge de la gent gran, amb dues propostes ben concretes: 1) assegurar a la gent gran l'accés a l'educació i a la formació; 2) organitzar activitats que il·lustrin la manera com l'educació d'adults pot reforçar la funció de la gent gran en la construcció de les societats actuals.

A partir d'aquesta conferència d'Hamburg, l'Institut de la UNESCO —tal com descriu Julio Iglecias de Ussel (2003, 31)— exposa una sèrie d'idees en relació amb l'educació de la gent gran:

- 1) La gent gran no ha de ser considerada com un grup homogeni. Hi ha persones actives i en forma, però també n'hi ha que estan marginades i tenen dificultats per accedir a un envelliment actiu.

- 2) La major part d'aquestes persones tenen un nivell escàs d'educació formal, que encara és menor en el cas de les dones grans.
- 3) Les contribucions de la gent gran a la família, a la comunitat i a la societat en general, passen bastant desapercebudes.
- 4) Tant pel que fa a l'opinió pública com en el disseny de les polítiques, hi continuen dominant les percepcions de l'envelliment com a procés de decaïment i de pèrdues.
- 5) En les discussions per saber quines han de ser les polítiques més adequades en aquest terreny, hi predomina la preocupació pel cost econòmic de l'envelliment com a càrrega que recau en la societat.
- 6) L'educació pot contribuir amb èxit al foment d'una imatge més positiva de la gent gran, si es basa en el concepte d'envelliment actiu.
- 7) La investigació ha demostrat que no hi ha cap disminució en la capacitat d'aprenentatge abans de l'edat de 75 anys, si fa no fa. Per tant, la major part de les persones d'edat avançada poden assolir alts nivells de capacitat intel·lectual i fins i tot poden augmentar, en alguns casos, la capacitat que tenen per aprendre.
- 8) La demanda d'educació per part de la gent gran és creixent: la resposta a aquesta demanda ha d'estar connectada amb el disseny de les polítiques de benestar social.
- 9) Ara bé, no n'hi ha prou simplement amb facilitar l'accés de la gent gran a l'educació. A més, cal engegar programes d'aprenentatge específics, que no solament siguin per a gent gran, sinó que hi interactui. És a dir que el fet que la gent gran hi participi sigui rellevant.
- 10) Si es reconeix que les persones acumulen més aprenentatge informal al llarg de la seva vida que el que s'obté mitjançant processos educatius formals, caldria procurar reconèixer l'aprenentatge previ acumulat per la gent gran quan decideix inscriure's en programes educatius i comptabilitzar-lo.

Des d'aquesta perspectiva, un fet que es pot constatar d'any en any des de la dècada dels setanta és el procés de generalització, amb diferents models organitzatius, dels programes universitaris destinats a col·lectius de gent gran que s'ha produït en les diverses universitats d'uns quants països d'Europa, dels Estats Units d'Amèrica, del Canadà, d'Austràlia o de la Xina. A Espanya, aquest procés de creació i institucionalització de programes universitaris per a gent gran comença a desenvolupar-se durant els anys noranta. Un procés de generalització que tant és quantitatiu com qualitatiu, atès que encara que cada any

hi ha més centres universitaris que adopten aquest programa, també és evident que les característiques dels programes demostren, com més va més, una riquesa cultural i universitària evident.

En aquest context de reformes de la universitat que hem exposat, és interessant analitzar la necessitat de potenciar i reformar la tercera funció de la universitat: la transferència del coneixement, tant des de la perspectiva empresarial i econòmica com des de la perspectiva de l'extensió del coneixement al conjunt de la societat. En el desenvolupament d'aquesta tercera gran funció, cal emmarcar-hi la institucionalització de les universitats de gent gran, perquè és un desenvolupament que necessita reforçar els mecanismes de relació intergeneracional dins aquests mateixos programes, la qual cosa implicarà un replantejament dels programes actuals des d'una perspectiva més oberta i no tan corporativa o tancada.

En tot cas, és evident que els programes universitaris per a gent gran no solament s'han d'analitzar com un indicador de canvi de les universitats i del procés de disminució de la població universitària clàssica, que és correlatiu al procés d'envelliment de la població, sinó com un indicador del desenvolupament de les funcions culturals de la universitat, com un desenvolupament de la tercera funció de la universitat i com una de les manifestacions més significatives de la societat del coneixement.

Elements del desenvolupament de la gerontologia educativa

Des que Otto Friedrich Bollnow, el 1962, va idear el terme *gerontologia educativa*, per referir-se a la teoria de l'educació de la gent gran (Schneider 2003, 819), hem de dir que la dedicació a l'àmbit de la tercera edat o de la gent gran —per fer servir els eufemismes més habituals— des de l'educació, i més concretament des de la pedagogia social, ha experimentat un gran auge, de manera que avui es presenta entre nosaltres com un camp de gran dinàmica intervencionista i de prometedor futur professional.

Curiosament, a Espanya, des de l'educació, aquest camp d'estudi s'ha anat coneixent com a *tercera edat* (*Pedagogia Social* 1995) o sota l'adscripció de gent «gran». Hem fet nostres els eufemismes socials més emprats, que si no han estat originats pels mitjans de comunicació de massa, almenys sí que els han propiciats, i per ventura han confós el que és «políticament correcte» amb un àmbit de formació, de recerca i de treball. Llavors no ens ha de sorprendre que, en general, moltes de les aportacions de la pedagogia espanyola no es tinguin en compte en altres camps disciplinaris a causa de l'obstinació que tenim en pro dels particularismes semàntics. Però tampoc no es tracta d'introduir-nos en qüestions de terminologia, i encara menys d'incitar debats nominalistes. El que hauríem de cercar és, en efecte, la nostra inclusió en un camp ric i

complex, l'estudi del qual abasti múltiples disciplines de tradició més que consolidada, com ara el de la medicina, que ja fa anys va fer-ne un camp propi d'especialització, d'aquesta qüestió.

En efecte, la gerontologia originàriament es fonamenta en la medicina, amb la qual s'inicia l'interès per la millora —en primer lloc de la salut— d'aquest col·lectiu social postjubilat. Ara bé, aviat es va veure que només amb la medicina no n'hi havia prou per abastar totes les variables que influeixen a l'hora de millorar les condicions de vida d'aquest grup de població. És aquí, exactament en aquesta circumstància, on s'obren les portes a moltes altres disciplines que, pel contingut específic que les caracteritza, ja es veu que poden coadjuvar a millorar aquest col·lectiu. En aquest sentit, no hi ha dubte que la infermeria —en primer lloc, i en relació amb la medicina— incideix directament en la millora de les condicions de vida de la denominada gent gran. Ben igual que la psicologia, que, en efecte, pot mitigar algunes problemàtiques d'aquest col·lectiu.

Així doncs, només de la necessitat d'una gerontologia educativa sorgeix la possibilitat d'una educació gerontològica o per a la tercera edat, tal com s'ha anat denominant entre nosaltres. Ara bé, la simple adjectivació del fet educatiu no ens duu cap a la institucionalització de l'esmentada disciplina gerontològica, sobretot quan en aquest cas l'educació no solament té un objectiu social, sinó que alhora té uns condicionaments socials. Per aquest motiu, des d'una perspectiva educativa defensam la denominació *gerontologia educativa i social* o *gerontologia socioeducativa*. I això, com dèiem, per dues raons:

- 1) La primera, purament d'assoliment o objectiu. En efecte, l'acció educativa en la gent gran s'ha de centrar en el contacte, en l'assoliment de lligams i de vida social. La persona gran tendeix —per circumstàncies d'edat, familiars i macrosocials— a l'aïllament, a la ruptura del lligam social, per la qual cosa un dels objectius de la gerontologia educativa ha de ser evitar aquesta ruptura, com també retornar la vida social als individus d'aquest col·lectiu d'edat.
- 2) La segona, quant al context o medi. En efecte, la gerontologia educativa ha de desenvolupar-se en un medi social no solament per assolir l'objectiu que es proposa, sinó per posar-lo en acció. La praxi educativa en aquest col·lectiu és de caràcter radicalment social, atès que els processos educatius s'han de centrar en la convivència, en el contacte humà, en la trobada, tal com fa més de deu lustres ja ens en parlava Prohaska i que ara, autors més moderns, han denominat raó dialògica, seguint la darrera generació de frankfurtians. La gerontologia educativa només té la seva raó de ser si fem de la praxi educativa, praxi social, per la qual cosa l'educació gerontològica és per si mateixa educació social.

En tot cas, el nostre plantejament podria quedar sense fonament en els casos següents:

- Si la gerontologia no fos un camp d'acció que incidís en el nucli de població sobre el qual la pedagogia i la pedagogia social mostra interès. Cosa que no és certa perquè, com se sap, ja hi ha una llarga tradició, fins i tot entre nosaltres, d'intervenció educativa sobre la tercera edat. No obstant això, ens sembla més adequada la denominació *gerontologia* perquè d'aquesta manera l'educació i el coneixement educatiu s'adequa a la terminologia reconeguda internacionalment en el camp de la medicina, la psicologia, la infermeria i àdhuc la sociologia.
- Si el constructe *qualitat de vida* no concernís l'educació o no fos compatible amb els interessos pedagògics. Cosa que varem considerar que no és certa perquè l'assoliment de la qualitat de vida comporta implícitament el sentit de millora, d'optimització de tot un seguit de variables que incideixen sobre l'ésser humà. No s'ha d'oblidar que l'educació, des de la Grècia clàssica, troba la raó de ser en el desig de perfeccionament, de millora, etc., de l'home. Per ventura, finalment, per fonamentar l'assoliment de la qualitat de vida dins les polítiques avançades socialment, caldrà que ens fem una altra pregunta, no per això trivial:
- Hem d'invertir en l'educació de la gent gran? No es tracta, en aquest sentit, d'una qüestió menor o d'una pregunta retòrica, sinó que estam davant una qüestió que creiem determinant en el context d'una temàtica que ens sembla que serà de cada vegada més important i significativa. Cal tenir en compte que l'educació ha tingut i té dues funcions bàsiques, a més de la moralitzadora: en primer lloc, la socialització dels individus i dels grups socials, i en segon lloc, la inserció professional i laboral de les persones educades. En aquest context, demanar-nos si resulta convenient, en qualsevol cas, invertir educativament —a partir fonamentalment de programes específics (oci, temps lliure, psicomotricitat, cultura) o a partir de les propostes més actuals de les universitats per a gent gran— en persones que es considera que ja no són útils per a la societat, necessita una resposta clara i contundent. Resposta que a pesar que es trobi en el món de la vida, de la realitat socioeconòmica, no per això deixa de tenir transcendència conceptual —o, en tot cas, en té a causa de això.

Aquesta resposta s'ha d'enfocar entorn de tres eixos fonamentals. En primer lloc, sobre les necessàries reformes dels serveis socials i de salut, com també de les universitats —si volem fer esment a la darrera qüestió citada—, amb la finalitat d'adaptar-se als nous reptes que una societat solidària ha de plantejar-se en aquests moments. Es tracta d'una qüestió bàsica, ja que l'emergència de la societat del coneixement i de la informació, el fenomen de la mundialització sobre el treball i la revolució científicotècnica, i la construcció progressiva de societats multiculturals estan incidint d'una manera fonamental sobre l'educació, sobre la universitat i, com ens recorda Castells (2003), sobre la configuració de

la societat mateixa. I això significa l'existència d'una societat i d'una universitat que, en conseqüència, haurien de ser flexibles i adaptables perquè en cas contrari no es podran acollir als avantatges de la institucionalització de les noves tecnologies de la informació i de la comunicació a l'hora d'impartir programes gerontològics i educatius i de disseminar el coneixement.

En aquest sentit, doncs, resulta fonamental, per donar resposta a aquests reptes, entre d'altres, la institucionalització d'una política que sigui capaç d'integrar noves i velles funcions, com també desenvolupar-ne algunes com la disseminació de la cultura en la societat. Per això, però, resulta fonamental assolir més permeabilitat de les propostes de la pedagogia social, atès el caràcter de la nova societat que entre tots ja estam configurant.

En segon lloc, la idea d'educació al llarg de tota la vida —o la mateixa idea de ciutat i de societat educativa— requereix la democratització real de tots els possibilismes socials i, fins i tot, com estam veient, de l'educació universitària. Efectivament, la política de formació continuada és un dels aspectes rellevants de la política social i econòmica de qualsevol país, amb propòsits i objectius diferents i diversificats. Això ha d'implicar, doncs, que les diverses institucions educatives garanteixin l'accés als programes de millora de la qualitat de vida i també a la democratització del coneixement en el conjunt de la societat, la qual cosa suposa plantejar una ciutat educativa que tingui en compte les necessitats de la gent gran com un dels objectius d'aquestes institucions, en igualtat de condicions i possibilitats als que es consideren més prioritaris.

Finalment, i en tercer lloc, hem de tenir en compte que l'existència d'una nova realitat demogràfica de les societats desenvolupades —amb un procés d'envelliment de la població, amb un increment de l'esperança de vida, amb la constatació de noves necessitats i demandes de la població gran, no relacionades únicament amb la salut i els serveis socials, sinó amb la cultura, l'oci i la participació social— marca de manera determinant la acció futura de la pedagogia social, de tal manera que l'interès social, cada dia més, es va inclinant cap a la necessitat d'intervenir en aquesta nova realitat que, fins i tot, assolirà més relleu en un futur pròxim. Per tant, la qüestió de l'educació per a tota la vida, de l'educació permanent, ha de tenir una manifestació concreta pel que fa a la gent gran.

És a dir, una gerontologia educativa també s'ha de fonamentar en aquestes consideracions, ja que en depèn la seva definició prospectiva. En qualsevol cas, aquest plantejament de la gerontologia educativa necessita dues condicions fonamentals: 1) d'una banda, un canvi en la percepció sobre la gent gran com a persones actives; 2) de l'altra, un canvi de percepció entre la mateixa gent gran, a fi d'assolir una més autoestima i valoració personal. Per tant, l'educació de la gent gran ha de plantejar-se com una nova resposta de la societat en general —i de la universitat en particular— als nous reptes i demandes socials, a l'existència d'un nou grup social, a la possibilitat d'educar al llarg de tota la

vida i al desenvolupament de la funció cultural que ha de desenvolupar (Orte 2001). Així doncs, la societat del segle XXI necessita trencar molts mites i tòpics, la qual exigeix noves polítiques, noves institucions, noves actituds socials, noves percepcions, noves funcions, nous programes i activitats i noves realitats entorn de l'educació, la universitat, la dinàmica social i la gent gran.

D'altra banda, cal tenir en compte que aquesta conjunció interdisciplinària té com a resultat la solució d'un problema o l'aclariment de circumstàncies vitals, reals, més que elevar-se en camps específics del saber. Es pot dir, en aquest sentit, que el saber no ha d'estar tant en funció d'una matèria —gènesi del saber— com de la circumstància social que determina la necessitat del saber. Estam en un moment històric en el qual la raó del coneixement ha de ser substituïda per l'ecologia del mateix coneixement; el coneixement triomfa si hi ha raons objectives que el demanen. El coneixement ha deixat de ser aquella passió inútil de la qual parlaven els existencialistes per convertir-se en una veritable necessitat praxeològica. Aquesta reflexió és pertinent perquè la gerontologia es defineix per les necessitats d'un grup d'edat, és a dir, d'un estament real, existent, que a més requereix solucions diverses i variades. D'altra banda, l'educació —i en el pla de la teoria, les ciències de l'educació i, més concretament, la pedagogia social— manifesta la seva raó de ser —pel que fa a la raó praxeològica, és a dir, a la seva aplicació— en l'aportació personal i específica que fa per solucionar problemes reals que, nosaltres, en el nostre àmbit, consideram que són solucions educatives o hi tenen a veure.

Doncs bé, en aquest sentit no hi ha dubte que, almenys en el si de les societats avançades —i en usar aquest terme no ens referim en sentit estricte a societats econòmicament avançades, sinó a societats avançades socialment—, sorgeix com a objectiu de consecució, no solament per a la població gerontològica, sinó per a tota la població en general, el que es denomina qualitat de vida o desenvolupament equilibrat de totes les potencialitats de l'home a fi d'assolir una vida sota una sèrie de condicions òptimes que, en general —i com s'afirma en la bibliografia especialitzada—, se centren en la salut, en l'equilibri psíquic, en l'adequada adaptació social, en l'adequada qualitat ambiental, en la cultura i en l'educació. Avui dia, seguint el fil del que afirmàvem, no interessa tant la gerontologia com a especialitat mèdica, ni l'educació per a la tercera edat —o les condicions ambientals per si mateixes—, sinó la gerontologia com a manera d'assolir quotes de qualitat de vida per als ciutadans grans i implementar-les.

Abans d'entrar a analitzar el concepte de qualitat de vida —concepte clau en la definició de la gerontologia educativa—, recordem que la creació de la universitat de la tercera edat, per part del professor Pierre Vellas a la Universitat de Tolosa (França), ja s'enfoca tenint en compte el que la universitat podia fer per millorar la qualitat de vida de la gent gran, que cada vegada seria un grup més nombrós en el futur i amb una condició socioeconòmica i un nivell de vida moltes vegades deplorables. Per tant, ja des dels inicis,

fa trenta anys, el professor Vellas fonamenta la creació d'aquesta universitat sobre la base de quatre objectius: a) contribuir a la millora física, mental i social de la qualitat de vida de la gent gran; b) crear un programa d'educació permanent per a la gent gran estretament relacionat amb els altres grups d'edat; c) portar a terme un programa de recerca gerontològica; d) i portar a terme programes de formació inicial i continuada en matèria de gerontologia. La idea de Vellas (1997), doncs, era apostar per un nou tipus d'educació per a gent gran que se centràs en la qualitat de vida i també tingués en compte els lligams intergeneracionals i la recerca en el camp de la gerontologia.

Des d'aquest plantejament ja es pot deduir que la millora de la qualitat de vida va ser un dels elements clau en el sorgiment d'aquests programes universitaris i un dels eixos importants de la gerontologia educativa. Es tracta d'un plantejament específic centrat en les universitats de gent gran que, de manera més general, coincideix amb els objectius de la gerontologia educativa que es poden extreure de les diverses definicions elaborades. La primera d'aquestes definicions, elaborada per David Peterson el 1976, situa la gerontologia educativa com a camp d'estudi i pràctica desenvolupada dins l'educació d'adults, i la gerontologia social com l'estudi i la pràctica dels esforços instructius i educatius per a la gent gran i en la gent gran —i també per a les persones que es fan grans. Una definició més actual, elaborada per Frank Glendenning l'any 2000, indica que la gerontologia educativa es refereix al potencial educatiu i d'aprenentatge de la gent gran, i inclou tots els processos i aspectes rellevants en quatre grups: 1) gerontologia instructiva o l'estudi de la manera com la gent gran aprèn; 2) educació d'adults grans o capacitació de la gent gran en coneixements i habilitats; 3) gerontologia autoinstructiva o aprenentatge o l'ajuda a altres perquè aprenguin de manera autònoma; 4) i autoaprenentatge d'adults grans per donar suport a la cura d'un mateix.

És aquí, doncs, en la qualitat de vida, on els pedagogs hem de centrar-nos i, en tot cas, reflexionar a fi de descobrir què pot fer l'educació per millorar la qualitat de vida de les nostres societats. El discurs gerontològic només té sentit si tenim en compte la qualitat de vida. Només des d'aquesta perspectiva va sorgir, en el si de la medicina, la gerontologia com a aportació a la qualitat de vida que pot desenvolupar la sanitat en la salut de les persones que han sortit definitivament del món laboral. És a dir, la gerontologia com a coneixement existeix per la dedicació de la medicina a l'estudi de la salut de la gent gran per aportar qualitat de vida a aquest col·lectiu. Doncs bé, en aquest sentit —i si nosaltres considerem que també des de l'educació es pot millorar la qualitat de vida d'aquest col·lectiu— no hi ha dubte que l'aplicació intervencionista que la pedagogia ha de dur a terme en aquest cas s'englobarà sota una concepció que de manera natural es va denominar gerontologia educativa. Tinguem en compte que el concepte d'educació permanent és considerat com una dimensió o àmbit específic de la qualitat de vida, a més d'una aspiració del desenvolupament humà i social. Aquí, la *gerontologia* és el substantiu i l'*educatiu*, com l'*ecològic*, el *sociològic* o el *psicològic* són les diverses adjectivacions que

el primigeni coneixement gerontològic requereix per a l'assoliment únic i comú de la qualitat de vida.

Concepcions sobre l'educació de la gent gran

Tal com hem exposat més amunt, una de les característiques més significatives dels països més desenvolupats és, sens dubte, el progressiu envelliment de la societat i l'increment de l'esperança de vida. Fins i tot podem assenyalar el fet que la nostra època ha creat i desenvolupat el concepte de tercera edat —i altres conceptes de significat semblant— per designar un col·lectiu social que té unes característiques pròpies, abasta un determinat espai temporal i manté uns trets determinats que li donen una identitat. Fins i tot s'ha parlat de la denominada *revolució grisa* per qualificar una situació nova tant des de la perspectiva personal i psicològica, com social, política i econòmica. Es tracta, en qualsevol cas, d'una nova realitat que necessita noves respostes i, segur, una nova concepció.

En aquest context, plantejar-se la possibilitat de dur a terme una intervenció socioeducativa, en un sentit ampli, per a aquest col·lectiu social resulta bàsic. Així, la qüestió del disseny i l'execució de programes d'educació social en el col·lectiu de la tercera edat es fonamenta sobre l'actitud; bàsicament, l'actitud que té aquest col·lectiu, en l'àmbit personal i comunitari, respecte a la capacitat d'aprenentatge significatiu en un sentit ampli, i l'actitud que té la societat a l'hora de dur a terme programes educatius entesos com a necessitat personal, social i cultural.

En qualsevol cas, el nostre punt de partida és que la intervenció educativa i social no solament és possible en l'àmbit psicològic i intel·lectual, sinó també és necessària en l'àmbit social, cultural, polític i, fins i tot, econòmic. En tot cas, el que resulta evident és que l'educació gerontològica o de la denominada gent gran no solament és una necessitat social, econòmica, política i cultural, sinó també un principi ètic que ha de regir la política que s'adreça a aquest col·lectiu social. Amb la qual cosa, una vegada més s'evidencia que la pedagogia social, com a pedagogia que és, no pot desprendre's —ni ho ha de fer— de la significació moral més profunda que engloba.

Quin ha de ser el model socioeducatiu sobre el qual s'han d'organitzar les intervencions orientades a la gent gran? Si bé la resposta a aquesta qüestió necessita una reflexió més extensa i profunda que la que ara desenvoluparem, resulta evident que la definició d'un model és fonamental, amb la finalitat de contextualitzar no solament les funcions dels diversos programes dirigits al col·lectiu de la gent gran sinó també el tipus de continguts, activitats, estructura i organització, etc., que hi hem d'incorporar, tot a partir d'una fonamentació clara i explícita. Harry Moody —autor de l'article «Philosophical presuppositions of education for old age» (Pressuposts filosòfics de l'educació per a

la gent gran'), publicat l'any 1976 a la revista *Educational Gerontology*— distingeix els quatre models que orienten l'educació de la gent gran:

- 1) Una primera concepció des del model del dèficit considera l'educació de la gent gran com una despesa inútil, atès que aquestes persones són improductives i paràsites. Es tracta, doncs, d'un plantejament que es fonamenta sobre una actitud negativa per part de la societat envers aquest col·lectiu i és la projecció d'una concepció que, sens dubte, possibilitarà una autoestima negativa. Resulta obvi, des d'aquest plantejament, que l'educació de la gent gran és innecessària des de totes les perspectives.
- 2) La segona concepció o model de serveis socials uneix l'educació a la justícia social. Es tracta d'un model que podríem contextualitzar en el marc de les polítiques d'igualtat d'oportunitats, atès que es tracta d'una certa pedagogia de la recuperació referida a aquest col·lectiu. En qualsevol cas, en aquesta concepció, els serveis educatius van lligats a entreteniment, a oci, a relacions socials. Des d'aquesta concepció, l'actitud social envers la gent gran té un element positiu, però l'educació no s'entén com un mitjà de millora, sinó com una manera d'entretenir aquest col·lectiu. Amb aquest plantejament tampoc no es millora l'autoestima d'aquest col·lectiu d'una manera significativa ni, probablement, es pretén.
- 3) La tercera concepció va unida a activitat i a participació. En aquest plantejament l'educació es defineix com una prolongació de les habilitats de la gent gran i de les seves experiències per intervenir en els problemes de la societat. Es tracta, doncs, d'una concepció positiva de la gent gran, la qual cosa guarda correlació amb un augment i una millora de l'autoestima d'aquest col·lectiu social.
- 4) La quarta i darrera concepció de Moody, el model d'autorealització, enllaça amb la teoria de necessitats de Maslow i està relacionada amb el model anterior, però a parer nostre suposa un pas definitiu en l'estructuració d'un model educatiu positiu i en relació amb la millora de la qualitat de vida. Es tracta d'un model fonamentat sobre la idea d'autoactualització i la idea real d'educació permanent, d'aprenentatge al llarg de tota la vida. A més, amb aquest posicionament no solament s'aconsegueix una actitud positiva envers aquest col·lectiu social per part de la societat, sinó una millora real de l'autoestima de la gent gran. Aquest fet és fonamental en la vertebració d'una gerontologia educativa, d'una pedagogia que té en compte l'especificitat d'aquest col·lectiu, que té en compte la contribució que aquest col·lectiu fa a la societat i que exclou tot element de marginalitat que hi podria haver en les concepcions analitzades més amunt. A més, amb aquest posicionament, per ventura per primera vegada, la gerontologia educativa deixa de donar lloc a una pedagogia específica, només per a un col·lectiu, per transformar-se en un aspecte evolutiu de l'educació permanent, és a dir de la ciència educativa, sense cap tipus de connotació específica, que —es vulgui

o no— abans posseïa altes dosis d'especificació, cosa que molt sovint podia significar marginalitat.

A partir d'aquestes quatre concepcions sobre l'educació de la gent gran, resulta evident que la institucionalització de programes educatius estructurats —o l'actual existència de programes per a gent gran dins les universitats— s'ha de fonamentar sobre la quarta concepció i, en part, sobre la tercera, atès que des d'aquestes concepcions es possibilita una educació activa i estructurada per a aquest col·lectiu de persones, sense deixar de ser, per això, un cas específic d'atenció, perquè com dèiem aquest tipus de programes han d'integrar-se, de cada dia més, com a accions normals d'educació permanent. Així doncs, l'educació de la gent gran implica, d'entrada, no solament l'existència d'una política integral per a aquest col·lectiu de persones, sinó també una actitud social positiva envers aquest col·lectiu, com també una autopercepció activa, autònoma, responsable i independent.

Quins són, doncs, els objectius d'aquest nou model d'educació universitària per a la gent gran? Encara que podríem proposar el desenvolupament d'aquests objectius d'una manera plural i diversa, d'entrada, podem concretar-los així:

- Dominar el mitjà social, històric, econòmic, polític, cultural i tecnològic en el qual viu la gent gran. Efectivament, es tracta d'aconseguir —o, si es vol, de continuar aconseguint— l'alfabetització, la nova alfabetització de la gent gran, tenint en compte les noves circumstàncies de la societat que ens envolta, els nous llenguatges, els nous continguts. La gent gran necessita, per millorar la qualitat de vida, conèixer i comprendre el món en el qual els ha tocat viure. Es tracta també de lluitar contra l'analfabetisme tecnològic i evitar la dualització social (Conseil de l'Europe 1992). I això és una qüestió a la qual no es pot renunciar, ni per part de la mateixa gent gran ni per part de la societat i de les institucions.
- Desenvolupar la capacitat d'aprenentatge d'aquesta gent gran, des del punt de vista cognoscitiu, instrumental o actitudinal. En aquest sentit, resulta necessari tenir en compte, com a exemple d'aquest aprenentatge, el coneixement i l'ús de les noves tecnologies, d'Internet, del correu electrònic, etc. L'aprenentatge d'aquestes noves tecnologies, a més, pot ajudar a millorar el nivell de benestar social i personal, a contribuir a la integració social, a utilitzar habilitats cognitives, a crear i/o enfortir xarxes socials en l'àmbit de les relacions socials, del comerç electrònic, etc. Des d'aquesta perspectiva, volem indicar que comencen a desenvolupar-se projectes, a l'estil de les comunitats virtuals, dissenyats per crear o enfortir xarxes socials, que van adreçats a col·lectius de gent gran amb diferents necessitats, les quals poden satisfer mitjançant aquesta via. Així, per exemple, cal citar el projecte experimental *Isolated Bytes (IB)*, que fa ús d'Internet per proporcionar programes d'educació d'adults a persones aïllades o que, per diverses raons, no poden beneficiar-se'n de manera presencial (Swindell 2000).

- Satisfer les preocupacions d'ordre moral, estètic —supramaterial o de desenvolupament en el sentit de Maslow— i cultural d'aquest col·lectiu. Cada vegada més, el col·lectiu de la gent gran planteja noves necessitats —no simplement les de caràcter primari, sinó també de caràcter secundari—, que requereixen un tractament, un treball seriós i rigorós, en definitiva, una resposta concreta i ajustada a aquestes necessitats.

En qualsevol cas es tracta d'aconseguir, mitjançant els diversos programes educatius, que aquest col·lectiu assoleixi més relació entre les diverses generacions, que se'ls permeti exigir els seus drets i exigir-los a ells els seus deures i responsabilitats, com també possibilitar-los autonomia de pensament, és a dir, capacitat de pensar per si mateixos, de forma crítica i constructiva, com a membres útils de la societat. Per a això, òbviament, és necessari tenir en compte una sèrie de principis i elements metodològics:

- Cal partir del principi que els plans d'educació i/o formació per a la gent gran són una bona inversió social, econòmica, política i cultural.
- L'educació de la gent gran necessita un canvi sobre l'actitud social de la mateixa gent gran.
- L'educació de la gent gran no solament ha de possibilitar el desenvolupament i la divulgació del coneixement, sinó també el desenvolupament comunitari de la societat, mitjançant serveis específics, amb la participació d'ells mateixos. És a dir, assolir una visió de la persona gran des d'un rol més actiu.
- L'educació de la gent gran s'ha de dur a terme mitjançant el desenvolupament personal que propicia la participació, el compliment de necessitats, la millora de la qualitat de vida, etc., i amb la institucionalització de programes específics (Schroots et al. 1999).
- L'educació de la gent gran s'ha de dur a terme amb la gent gran, per a la gent gran i per la gent gran, i, d'aquesta manera, potenciar que participi en el disseny d'aquesta educació, amb una actitud activa, responsable i positiva.
- L'educació de la gent gran ha de plantejar-se tenint en compte les institucions encarregades de dur a terme aquesta educació, com ara les institucions de salut —pública i individual—, i també altres institucions de caràcter polític, cultural o educatiu.
- L'educació de la gent gran necessita la creació, el desenvolupament i la institucionalització d'una metodologia adaptada a les característiques d'aquest col·lectiu, des del punt de vista cognitiu i afectiu, com també en relació amb el medi ambient en el qual estan integrats. Convé tenir present que la qüestió ambiental és determinant per a la qualitat de vida.

- L'educació de la gent gran s'ha de dur a terme evitant, d'una banda, la segregació d'aquests col·lectius, i, d'altra banda, impedit que d'aquesta educació només se'n beneficiïn els sectors més privilegiats. Cal insistir en la necessària democratització i exigència de participació interclassista en el context de la gerontologia educativa.

I, finalment, l'educació de la gent gran ha de pretendre, com a mínim, tres grans objectius:

1. Incrementar el saber i el coneixement.
2. Incrementar el saber pràctic, el saber fer, i aprendre a continuar aprenent.
3. Desenvolupar el saber ser, el desenvolupament personal, el desenvolupament solidari, el creixement continu, les relacions socials, la participació social.

En definitiva, que mai no és tard per tal que l'acció educativa es desenvolupi, perquè educar és humanitzar. Per tant, mentre l'humà, el fenomen humà de la vida conscient, existeixi, existirà el possibilisme educatiu amb totes les conseqüències que això implica. En conseqüència, l'objectiu final de la gerontologia educativa és el mateix que el de qualsevol acció educativa: saber-se relacionar amb el medi personal, el social i el natural de manera conscient, madura, participativa, autònoma, lliure i crítica.

Es tracta, tal com diuen Renée Jeanneret i Pierre Marc, en l'obra de Lemieux (1997, 52-62), d'aconseguir una gent gran més responsable, més independent, més activa, més digna, amb més iniciativa, amb més compromisos, amb més capacitat de producció en tots els sentits, amb més capacitat d'anàlisi, etc. L'educació de la gent gran pot contribuir a afavorir més cohesió i vertebració socials, un diàleg intergeneracional real, un desenvolupament personal efectiu i una inclusió social més elevada d'aquest col·lectiu que possibiliti un canvi de la societat envers aquest col·lectiu, cada vegada més important tant quantitativament com qualitativament.

L'actitud social envers la gent gran

Un dels elements clau que han contribuït i contribueixen a desenvolupar l'educació de la gent gran és, sens dubte, la qüestió de l'actitud social d'aquest col·lectiu envers ell mateix i l'actitud social de la societat envers aquest col·lectiu de persones que, com hem dit, cada vegada té més importància quantitativa i qualitativa. Però tot això no és possible aconseguir-ho si no hi ha una actitud positiva, que és determinant en la consecució de la qualitat de vida, tant per part de la societat com de la mateixa gent gran, en relació amb el rol, les possibilitats, la independència, l'autonomia, l'autoestima, etc., d'aquest col·lectiu. No hi ha cap dubte, doncs, que el col·lectiu de gent gran es caracteritza pel fet de no reunir les condicions i característiques que es valoren en la societat actual com a base per

al reconeixement individual i social: certs cànons estètics, certes aptituds i potencialitats, la condició de no actiu, no rendir econòmicament, les àmplies demandes de serveis sanitaris, econòmics i socials, etc. Són característiques que poden generar —i, de fet, generen— un comportament negatiu envers la gent gran.

És per això que les actituds —i la manera de canviar-les— són importants en aquest col·lectiu, no solament perquè les actituds que tenim condicionen el tracte que proporcionam, sinó també perquè les actituds socials negatives influeixen negativament sobre les persones que les pateixen, i afecten la percepció de les possibilitats que té un mateix i condicionen la visió de la vida present i futura.

Convé assenyalar, a més, que quan la capacitat d'autonomia decreix o desapareix, la persona gran es converteix en una persona indefensa que necessita l'ajuda i el suport dels altres. Per tant, les situacions que es poden produir en aquesta relació necessiten el reforç d'una percepció i una conducta adequada que hi pugui donar resposta: una bona manera és mitjançant la formació de professionals.

Dins aquest àmbit, l'actitud envers la vellesa implica prendre posició davant l'edat. No cal dir que aquesta posició està molt relacionada amb la informació que tenim respecte a aquest grup social. Ara bé, la informació que tenim sobre les característiques, possibilitats i limitacions d'aquest col·lectiu no és gaire clara. En aquest camp —com en molts altres— els fets científics es confonen amb els mites, les opinions i les creences de l'opinió pública, que ja sabem que està mediatitzada pels mitjans de comunicació de massa.

La informació que rebem no sempre respon als autèntics fets. Com indiquen Rott i Oswald el 1988 (Fernández-Ballesteros et al. 1992), «hi ha prou evidència empírica —i, per tant, és de consens comú— per poder dir que, pel que fa a la vellesa i la gent gran, es mantenen creences, actituds i estereotips negatius. Així, per exemple, se suposa que quan les persones es fan grans presenten dèficits en les habilitats funcionals que fan que depenguin d'algú altre. No obstant això, hi ha dades empíriques que posen en relleu que 9 de cada 10 persones entre 60-70 anys mantenen el nivell de competència funcional i d'independència».

A més, la informació persegueix la notícia i, per tant, llevat que els professionals i tècnics que coneixen aquest camp puguin controlar el contingut de determinats missatges amb la intenció expressa d'intervenir sobre les actituds envers aquest col·lectiu, és evident que no tenen per què ser necessàriament positius si darrere no hi ha algun interès concret. (Només cal veure els anuncis que tenen com a objectiu vendre plans de jubilació per adonar-se que els ancians que els protagonitzen estan ben sans i bons.)

És per això que, com que la societat en general no disposa d'una informació científica adequada, es confonen els mites i les realitats respecte a les veritables característiques

i peculiaritats d'aquest col·lectiu. D'aquesta manera, no es fa difícil generar actituds negatives envers la gent gran. Actituds negatives que es podrien modificar si es tingués l'ocasió de contrastar-les amb la nostra pròpia experiència.

D'acord amb el plantejament de Moragas (1991), les actituds negatives formen part d'un procés que té les característiques següents:

- Ancianisme: acumulació d'opinions negatives. Reaccions negatives davant l'edat.
- Estereotip: repetició d'actituds negatives. Procés que imposa al subjecte o grup afectat una definició negativa sense una base real.
- Discriminació: els prejudicis provoquen que es tractin negativament les persones d'edat en qualssevol dels rols socials que desenvolupin.
- Gerontofòbia: l'ancianisme no combatut pot originar l'odi a l'ancianitat o la gerontofòbia.

De tot això es dedueix que tant la representació com l'avaluació i l'afrontament de la vellesa estan mediatitzats en l'individu per la pròpia percepció social. Referent a això, podem citar alguns dels resultats de l'estudi dut a terme per Reig i Ribera (1992) respecte a determinades creences, tant individuals com socials, que afecten el benestar de la gent gran; és a dir, afecten la satisfacció de viure, les alteracions psicopatològiques, els estats d'ansietat i estrès, el consum de medicaments, alcohol i tabac i, en general, l'afrontament de la situació vital. Així, per exemple, la percepció de suport social aferma creences com ara: «Els joves són més feliços que els vells»; «La majoria de persones de la meua edat són més felices que jo»; «Hi ha una edat més bona»; etc., que no són més que actituds negatives envers un mateix, desvalorització i malestar. Les creences individuals i col·lectives són l'arrel de les actituds i de les conductes manifestes.

Tal com assenyalen alguns autors, Pinillos (1992), Moragas (1991) o Fernández-Ballesteros (1992), hem de canviar els mites que impregnen la percepció de la gent gran per fets científics que permetin un acostament realista al benestar, i evitar la discriminació, i tot el que això significa, per raons d'edat en termes laborals, econòmics, mentals i sexuals, entre d'altres. Així, l'accés al tractament de la informació és un factor decisiu en la discriminació social (Conseil de l'Europe 1992). Seguint amb la reflexió d'aquests autors, aquest acostament realista passa per la utilització de criteris adequats a la realitat individual i grupal d'aquest col·lectiu, i no a la realitat d'altres col·lectius com els infants i els joves, per exemple:

- L'ancianitat no s'estableix quan l'individu deixa de produir, sinó que té a veure amb l'estat físic, amb la història personal, amb l'equilibri familiar i social, etc.

- L'ancianitat, igual que altres èpoques de la trajectòria evolutiva, té potencials propis. És per això que les demandes que efectuem han d'adequar-se a aquests potencials i no a uns altres que l'individu no posseeix, perquè en aquest cas s'estaria usant un criteri inadequat.
- L'ancianitat és una època vital amb unes peculiaritats pròpies, ni més bones ni més dolentes que les d'altres edats com la infantesa, l'adolescència o l'adulthood.

Per tant, la percepció social —factor decisiu en la discriminació social— i la imatge que els mitjans de comunicació donen d'aquest col·lectiu tenen unes conseqüències importants i significatives. Alguns estudis que tracten aquesta qüestió constaten aquest fet. Així, Pedro Vera (1999), en un estudi d'anàlisi de contingut sobre 25 anuncis publicitaris en els quals apareix gent gran, exposa el següent:

- La persona gran es fa servir per donar als productes un toc de qualitat i credibilitat respecte al que s'anuncia.
- La persona gran apareix desenvolupant funcions que li són poc habituals —com ara l'ús de noves tecnologies. Aquest fet té com a objectiu fonamental demostrar la simplificació, comoditat i facilitat de l'ús d'un instrument.
- La persona gran apareix com un home i en un context rural, vestit amb boina, armilla i bastó. Apareix un ancià lligat absolutament al passat.
- La persona gran és una dona que apareix en un context familiar. Es dedica a les feines de la llar i desconeix tots els avenços que hi ha en aquest àmbit.
- La dona apareix desenvolupant funcions de consellera de les feines de la llar, i demostra estar absolutament informada de les darreres novetats.
- La gent gran protagonitza la publicitat de productes adreçats exclusivament a aquest grup d'edat, per la qual cosa la persona gran és el subjecte agent de l'anunci.

Per tant, ens trobam davant una realitat plural, amb diferents imatges de la gent gran, però hi destaca l'escassa presència de la gent gran en els anuncis publicitaris (la seva presència és escassa en relació amb la que li correspon pel seu pes socioeconòmic), i també els pocs anuncis en els quals l'ancià és el subjecte agent al que es dirigeix l'anunci publicitari. Amb tot, Vera (1999, 242), des d'una perspectiva de futur, ens diu el següent: «Pel que fa als anuncis dirigits específicament a la gent gran, s'observa últimament, la presència de persones amb edats indefinides, s'obre el segment, rejuvenint-se d'aquesta manera l'univers de consumidors grans. Es podria dir que s'està produint una transmutació

conceptual en el propi concepte d'ancià-tercera edat-gran, que duu a incloure subjectes amb edats a partir de la cinquantena.»

En tot cas, el que queda ben manifest és que s'utilitza la imatge de la persona gran de manera instrumental per ressaltar les característiques que s'esperen d'aquest col·lectiu, tant en un sentit com en l'altre.

Així mateix, en un informe elaborat pel Servei d'Estudis de l'IMSERSO i publicat a la revista *Sesenta y más* (1999), es posa de manifest el següent:

- Les informacions aparegudes en els mitjans de comunicació en relació amb la gent gran solen ser escasses i de vegades no gaire optimistes.
- La gent gran està molt poc reflectida en les campanyes publicitàries: l'índex no sol passar d'un 10 per cent, encara que el nombre de gent gran que apareix cada vegada és més important dins el conjunt de la població.
- El suport dels mitjans de comunicació exerceix efectes positius sobre la gent gran. Eleva la moral i el sentiment de benestar, proporciona un sentit de pertinença i d'integració en l'estructura social de la comunitat.
- Mitjançant el suport dels mitjans de comunicació de massa es pot assolir que la societat ajudi la gent gran de diverses maneres, en l'àmbit emocional, en l'àmbit directe i en l'àmbit informatiu.

En tot cas, el que resulta clar i evident és que els mitjans de comunicació de massa configuren patrons i models d'home i de dona que no coincideixen amb les persones que han fet més de seixanta anys. I, per tant, és evident que la nova realitat social imposa que els mitjans de comunicació canviïn el tracte informatiu que ofereixen de la gent gran. De tot això, el que resulta evident és que els mitjans de comunicació de massa tenen una gran responsabilitat de la definició que es té sobre la gent gran i, per tant, de la percepció que la gent gran té de si mateixa.

Així doncs, si partim, d'entrada, del plantejament de Thomas i Znaniecki (1918) o d'Ajzen i Fishbein (1980) sobre les actituds —o l'enfocament de McGuire (1964) sobre la formació i el canvi d'actituds—, resulta evident que el col·lectiu de la gent gran presenta unes característiques que necessiten un treball seriós i rigorós per poder canviar les actituds socials negatives sobre aquest sector de la societat.

L'envelliment competent, satisfactori i actiu, i la qualitat de vida

Si tenim en compte l'objectiu de la qualitat de vida, el discurs gerontològic té sentit per dues raons fonamentals. En primer lloc, perquè l'acció educativa orientada a la gent gran —a més de proveir de mètodes i tècniques que procurin coneixement i destreses en el sentit de Thornton (1992) per canviar actituds, valors o sensibilitats, o fins i tot com assenyala Cusak (2000), per obrir noves oportunitats en l'edat tardana— ha de centrar-se en el desenvolupament de lligams i de vida social. La persona gran tendeix, per circumstàncies d'edat, familiars i macrosocials, a l'aïllament, a la ruptura del lligam social —amb les conseqüències que això implica en termes de salut física i mental—, per la qual cosa un dels objectius de la gerontologia educativa ha de ser, tant evitar aquesta ruptura, com retornar la vida social als individus d'aquest col·lectiu d'edat. I en segon lloc, en relació amb el context, la gerontologia educativa ha de desenvolupar-se en un medi social no solament per assolir l'objectiu que es proposa, sinó per posar-lo en acció.

Cal tenir en compte que l'assoliment de la qualitat de vida comporta, explícitament i implícitament, el sentit de millora, d'optimització, de tot un seguit de variables que incideixen sobre l'ésser humà. Amb això, es possibilita un canvi en la percepció social de la gent gran, entesa com un col·lectiu de persones actives, però, d'altra banda, també es possibilita un canvi de percepció entre la mateixa gent gran, a fi d'assolir més autoestima i valoració personal. Per tant, l'aprenentatge al llarg de tota la vida, l'educació permanent, és i ha de ser un element bàsic en la política que cal desenvolupar en relació amb la gent gran, i s'ha d'entendre com a condició sine qua non per aconseguir una millora real de la qualitat de vida.

Tots aquests plantejaments ens duen a situar i a entendre l'envelliment des d'una perspectiva activa emmarcada en l'aprenentatge al llarg de tota la vida. Hi ha la possibilitat d'influir en la qualitat de vida personal i en l'esperança de vida des d'una perspectiva qualitativa. Efectivament, l'envelliment actiu és, en aquest sentit, un component d'aprenentatge molt important pel que fa a l'esperança de vida. Les conductes de salut són, des d'aquest punt de vista, una conseqüència de comportaments apresos, que tenen a veure amb aquest model d'envelliment i amb aquest plantejament d'educació al llarg de tota la vida. Per tant, des d'aquesta perspectiva de l'envelliment actiu i productiu, el desenvolupament de programes i serveis destinats a la gent gran no s'ha de plantejar com una despesa, sinó com una inversió. I en el desenvolupament d'aquests programes i serveis destinats a gent gran, l'educació pot desenvolupar una funció fonamental i ho ha de fer, atès que les investigacions i experiències que hi ha en relació a aquest aspecte ens demostren que és així.

De tot això, doncs, podem extreure'n una doble deducció. D'una banda, el propòsit de l'activitat educativa en l'edat tardana com a procés per millorar la qualitat de vida. Cal apostar per un estil de vida positiu, saludable i actiu, i per l'adaptació de la

gent gran a un rol socialment acceptat. Es tracta d'emfatitzar la salut i l'envelliment productiu. Tal com recull Whitnall en un treball de revisió de la gerontologia educativa (2002), la majoria de l'oferta educativa a Europa i a fora se situa dins el paradigma funcionalista i procedeix de les teories sociològiques, com la teoria de canvi de rol i la teoria de l'activitat. La teoria de canvi de rol se centra en les necessitats que té la gent gran a l'hora d'enfrontar-se a la pèrdua de rol i als ajustaments que es deriven de la jubilació. La teoria de l'activitat veu la darrera etapa de la vida com una època de creixement del potencial individual i de represa de les relacions socials per compensar totes aquestes pèrdues. De l'altra banda, la definició de la gerontologia educativa des d'una perspectiva multidisciplinària. S'entén com un coneixement del saber psicològic, biològic i social aplicat a la complexitat de l'objecte d'estudi, a la investigació i a la intervenció de l'envelliment en la maduresa, amb la finalitat de millorar la qualitat de vida de la gent gran. Qualitat de vida entesa com a benestar físic i psicològic en termes objectius i subjectius. Qualitat de vida en el sentit de Michalos (1985), entesa com la satisfacció amb la vida, que n'és un dels principals eixos.

Des de la incorporació del concepte de qualitat de vida a la comunitat científica, Alburne parla de dues etapes (Fernández-Ballesteros et al. 1997):

1. Qualitat de vida referida a aspectes objectius del nivell de vida. Conceptualització feta cap als anys seixanta o setanta, en la qual es tractava de cercar índexs objectius per avaluar la qualitat de vida en un ambient determinat.
2. Qualitat de vida en què es destaquen els aspectes subjectius del benestar i la satisfacció personal amb la vida. Va sorgir com una crítica a la primera conceptualització, atès que els aspectes objectius no tenien en compte la satisfacció.

Així doncs, en la qualitat de vida es combinen factors objectius i factors subjectius. Els factors objectius són les potencialitats intel·lectuals, físiques i emocionals que una persona fa servir en unes determinades circumstàncies que l'envolten, com ara l'estructura socioeconòmica, sociopsicològica, cultural i política. Els aspectes subjectius tenen a veure amb la satisfacció: el grau de realització de les aspiracions, la percepció de la vida, etc. D'acord amb això, podem analitzar la qualitat de vida de la gent gran des de perspectives culturals, religioses, filosòfiques, polítiques, socioeconòmiques, etc.

Tal com s'ha comentat, hi ha dues maneres diferents d'entendre la qualitat de vida i, per tant, dues aproximacions empíriques diferents. Un primer enfocament considera que la qualitat de vida es pot abordar mesurant les situacions en què objectivament es desenvolupen la vida: l'avaluació del benestar que duu a terme l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE 1967 i post.) representa un exemple d'aquesta primera opció. L'enfocament objectivista es basa en la pretesa diferència entre

necessitats materials i necessitats espirituals. Així, per exemple, el desenvolupament de les anàlisis econòmiques en l'estat del benestar han tendit a prioritzar aquest enfocament. La majoria dels informes i estudis internacionals que fan servir la noció de «necessitats humanes bàsiques» s'esforcen per desenvolupar indicadors quantitius que els permetin establir quins són els nivells mínims i, a partir d'això, poder formular les seves recomanacions. Des d'aquest enfocament, l'educació forma part del conjunt de necessitats bàsiques materials, juntament amb la salut, l'habitatge i la higiene. Les necessitats no materials són el respecte als drets fonamentals com la llibertat d'expressió, la participació política i social o el dret a expressar i satisfer les pròpies necessitats. Tenen prioritat les primeres necessitats per damunt de les segones, perquè permeten fer descripcions i estudis sobre els quals establir la mesura de les necessitats.

Des del segon enfocament, de caràcter subjectivista, es planteja la necessitat de la qualitat de vida com una experiència de vida, una sensació que es té després d'haver avaluat, no solament les condicions de vida, sinó també altres elements socials i les pròpies expectatives. Per tant, centra les seves mesures en la percepció subjectiva de la qualitat de vida (Setien 1993). Els indicadors subjectius es converteixen en un complement necessari per mesurar el benestar social i la qualitat de vida, perquè aporten als criteris objectius el coneixement sobre la manera en què les persones, individualment i en grup, perceben els aspectes fonamentals del seu benestar, des de la seva pròpia experiència. Els treballs de Campbell, Converse i Rodgers (1972 i post.), com també els treballs posteriors de Michalos (1980 i seg.), representen aquest segon enfocament.

Aquestes dues perspectives queden reflectides en els diferents plans i orientacions relacionats amb la qualitat de vida i el benestar durant la vellesa. Al seu torn —tenint en compte les orientacions del document elaborat a partir del Forum for Ageing Studies, que es va celebrar a València l'any 2002—, en el «Programa de recerca sobre l'envelliment per al segle XXI», s'estableix com a prioritat núm. 6: «La qualitat de vida i l'envelliment en diferents situacions culturals, socioeconòmiques i ambientals». Per tant, s'entén que tant *qualitat de vida* com *benestar* són termes que varien depenent del context social, cultural i econòmic. Aquest mateix document inclou la qualitat de vida en el setè àmbit fonamental de recerca, les prioritats del qual són, entre d'altres, les següents:

- Els factors que marquen diferències en la qualitat de vida durant la vellesa.
- Les variacions culturals i d'altra mena pel que fa al significat de la qualitat de vida durant els darrers anys.
- La relació entre el progrés i la qualitat de vida.
- «El sentit de la vida» per a la gent gran.

Des d'aquest tipus de plantejaments, es parteix de conceptes positius de l'envelliment i del procés d'envellir. Així, per Pfeiffer, el concepte *vell* significa, entre altres coses, 'maduresa', 'creixement' i 'riquesa en anys' (Schneider 2003, 809). D'acord amb això, *envelliment* significa 'enriquir-se en característiques relacionades amb els anys de vida o de més maduresa'. Es tracta del concepte d'envelliment actiu, en el procés del qual s'optimitzen les oportunitats del benestar físic, social i mental durant tota la vida amb l'objectiu d'ampliar l'esperança de vida saludable, la productivitat i la qualitat de vida en la vellesa. És un concepte multidisciplinari que inclou variables socials, econòmiques culturals, cíviques i físiques.

L'envelliment actiu, doncs, inclou un component molt important d'aprenentatge en relació amb l'esperança de vida. Les conductes de salut, per exemple, resulten de processos d'aprenentatge. Els comportaments relacionats amb la salut són, des d'aquest punt de vista, el resultat de comportaments apresos que tenen a veure amb aprenentatges de tipus divers: la capacitat d'autodisciplina, la internalització de certs estàndards, la racionalització de la vida, la resolució de problemes, etc. Voler tenir salut també depèn d'un procés d'aprenentatge i d'una prioritat en la jerarquia de metes que permeti transformar en acció el coneixement necessari per a això en diferents àmbits. Representa un canvi en la conducta a causa d'un procés d'aprenentatge (Schneider 2003, 812).

L'aprenentatge, en les diverses formes en què es pot produir, desenvolupa un rol molt important en l'envelliment productiu, en diversos àmbits: la salut, la solució de problemes i l'afrontament de reptes vitals, la implicació i l'ajuda a altres, l'autoconeixement, la millora de les oportunitats i l'autonomia, entre d'altres. En general, el desenvolupament de programes i serveis destinats a la gent gran s'ha enfocat des d'un punt de vista de l'envelliment entès com a «pèrdua». D'aquesta manera, un declivi en la salut, les habilitats físiques i els processos cognitius —concretament en l'atenció, la memòria i les habilitats de llenguatge— és vist com la principal barrera de l'envelliment reeixit o productiu. En contrast, una visió de «guany» de l'envelliment és una meta assolible que requereix contínues oportunitats per aprendre. El desenvolupament de programes i serveis destinats a la gent gran s'ha d'enfocar com a «guany», des de la perspectiva de l'envelliment productiu.

Avaluació de la qualitat de vida

Des de fa unes dècades, l'estudi de la qualitat de vida ha tingut un desenvolupament molt important. N'és la prova el gran nombre d'investigacions i publicacions relacionades amb aquesta temàtica que es poden trobar en diferents revistes tant espanyoles com estrangeres. Els motius per estudiar la qualitat de vida són diversos. La qualitat de vida és un objectiu primordial per a aquelles organitzacions que volen abordar les necessitats socials, tant si són organitzacions del sector sanitari, educatiu o social. Cal destacar el

desconeixement que hi ha pel que fa als models de necessitats socials i de morbiditat respecte al futur. Hi ha diverses hipòtesis fonamentals i contradictòries (Fundis 2000), però la que més ens interessa fa referència a la consideració de la millora de la situació social i de salut de les persones, que envelleixen cada vegada més, però en condicions més favorables. D'aquesta manera es pot considerar que els factors socials que han influït en aquesta situació —viure més i en un estat de salut més favorable— poden influir també en la reducció de les taxes de dependència, i retardar-la fins al darrer tram de la vida, previ a la mort. En aquest sentit, resulta pertinent argumentar en favor de polítiques educatives, culturals, sanitàries, laborals i socials que promoguin el benestar al llarg de tota la vida, i, per tant, de la prevenció, que, diguem-ho de passada, comportarà estalvi econòmic. En aquesta línia, s'ha relacionat la qualitat de vida tant amb la qualitat de la situació social i familiar —o la qualitat de les prestacions ofertes— com amb la qualitat de vida que perceben els usuaris. De fet, aquesta percepció s'ha considerat com una mesura complementària a la de produir canvis en les situacions de necessitat. Per tant, s'ha arribat a considerar gairebé tan important el fet de cobrir la necessitat o d'evitar el risc, és a dir, millorar objectivament la situació social i de salut, com el fet de percebre que es viu en condicions més favorables. És gairebé tan important la situació objectiva com la valoració subjectiva d'aquesta situació objectiva. La primera és una condició necessària per a la qualitat de vida, però no n'hi ha prou.

En les organitzacions en què no preval la productivitat econòmica —l'anàlisi de l'actuació no es fa en termes econòmics—, la qualitat de vida adquireix gran rellevància. La qualitat percebuda apareix com un important determinant de les actituds que afavoreixen l'organització, com també dels comportaments que en resulten.

Els estudis sobre qualitat de vida poden ser aprofitats per l'Administració —redefinició de les polítiques socials— i per organitzacions sense ànim de lucre —dinamització social, desenvolupament d'iniciatives de solidaritat. Aquesta importància augmenta a causa de la proliferació de demandes cada vegada més diferenciades i complexes en relació amb els serveis públics, amb més preocupació per la qualitat dels serveis que no per la quantitat. Ara, les avaluacions dels serveis, en termes de millora de la qualitat de vida, i les demandes expressades s'incorporen en el procés de provisió pública de serveis i prestacions. Si fins ara destacaven els aspectes quantitius —per exemple, quantitat de recursos econòmics disponibles, capacitat de consum—, cada vegada es tendirà a considerar més els aspectes qualitius —per exemple, disminució de factors ambientals estressants, suport per elaborar i entendre situacions de dificultat.

Abans, el fet de reconèixer que la situació social i de salut està intervinguda per la percepció es considerava un inconvenient, però cada vegada més es considera com un factor constitutiu de la realitat complexa. I aquest factor ha de captar aquesta complexitat i integrar-la en els models teòrics (anàlisi familiar, anàlisi de trajectòries, anàlisi de la

percepció i les expectatives, etc.): «La valoració social és més difícil d'objectivar i quantificar que altres aspectes de la valoració, fonamentalment a causa de la subjectivitat de les necessitats i mancances, com també de la gran influència de les marcades diferències culturals.» (Ruipérez 2000, 395-96).

Abans de parlar de la mesura de la qualitat de vida i la satisfacció, cal fer una observació sobre aquests conceptes. Tal com s'acaba de dir, no són conceptes amb un referent descriptiu clar, tampoc no són conceptes estàtics, sinó que remetent a valors culturals i a la dinàmica social. És per aquest motiu que ni tan sols no hi ha un model estandarditzat per explicar-los ni una tècnica dominant per mesurar-los.

Per aprofundir en la investigació sobre aquesta temàtica, cal estudiar models teòrics que serveixin per entendre quins són els factors determinants de la qualitat de vida, com també les conseqüències que té. En aquest sentit, els teòrics de la política social i de les necessitats assenyalen que cal un estudi més detallat de la percepció de la qualitat de vida, i la defineixen, en els models teòrics globals sobre necessitats, com una experiència de relació d'un mateix amb l'entorn que influeix en la capacitat d'autonomia.

Des dels anys setanta, el volum d'investigacions relacionades amb la percepció de la qualitat de vida ha estat molt gran —investigacions especialment centrades en la percepció de salut. En la major part d'estudis inicials es va assumir un plantejament purament descriptiu, que estudiava el posicionament de les persones entrevistades en relació amb una sèrie d'atributs que especifiquen unes variables més ben seleccionades i definides o no tant. En el marc de la psicologia, són nombrosos els treballs referits als processos de formació del benestar subjectiu. El benestar subjectiu és la valoració que un individu fa de la seva pròpia situació, és a dir, del conjunt de satisfaccions i insatisfaccions o de la qualitat de vida. L'inici de la investigació sobre la qualitat de vida des d'aquest enfocament s'atribueix a l'estudi de Campbell, Converse i Rodgers, *The Quality of American Life: Perceptions, Evaluations and Satisfactions* (1976). En aquest estudi es concep la qualitat de vida com un concepte vivencial i, per tant, es considera necessària la manifestació directa dels individus sobre els seus propis sentiments. A partir dels treballs d'aquests autors citats, en el marc de la psicologia són nombrosos els treballs referents als processos de formació del benestar subjectiu. Destacam, entre d'altres, les aportacions de Michalos (1980) i, especialment, en el marc de les investigacions que va fer sobre les necessitats socials, la teoria de les discrepàncies múltiples, que comentarem més endavant.

Des d'aquesta perspectiva, alguns autors es varen centrar en el paradigma de la desconfirmació a l'hora de determinar els factors explicatius de la percepció de la qualitat de vida, tant si és en contextos institucionals com si és en medis no institucionals. Segons aquest paradigma, la percepció de la qualitat està relacionada amb el grau i la direcció de les experiències de desconfirmació, i aquesta desconfirmació es relaciona amb el nivell

d'expectatives de la persona en qüestió. Així, hi ha confirmació d'expectatives quan el subjecte no ha sofert una frustració, les circumstàncies que defineixen la seva situació personal són tal com esperava o no discrepen de la percepció de «normalitat». Apareix desconfirmació negativa quan hi ha frustració o la situació és pitjor del que es podria esperar, i hi ha desconfirmació positiva quan la situació és millor del que s'observa com a situació normal. Només s'experimenta una qualitat de vida apreciable quan es produeix confirmació o desconfirmació positiva.

Les expectatives i la desconfirmació són dos fenòmens relacionats que influeixen sobre la satisfacció. Les expectatives formen un marc de referència inicial a partir de la manera en què es fan judicis comparatius: uns resultats pobres en relació amb el que s'espera se situarien per sota del punt de referència, mentre que uns resultats més bons del que s'espera se situarien per damunt d'aquest punt de referència. Aquest nivell d'expectatives pot ser vist com un *nivell d'adaptació* en el mateix sentit que el que expressa Helson (1959).

En la conceptualització de les expectatives es pot trobar certa controvèrsia i multitud de classificacions. Per exemple, Miller (Cohen, Syme 1985) assenyalava l'existència de quatre tipus d'expectatives: l'*esperat* (predicció del que ocorrerà), l'*ideal*, el *desitjable-attractiu*, i el *mínim tolerable*. No obstant això, i en termes generals, es pot dir que hi ha dos tipus d'expectatives: expectatives com a predicció del que es considera normal —tradicionalment utilitzades en els estudis descriptius—, i expectatives com a «aspiracions».

Simultàniament a tot aquest plantejament teòric, diversos autors varen començar a assenyalat que en alguns casos apareixien relacions molt fortes entre la percepció de qualitat i la satisfacció. En aquest sentit, pot defensar-se l'extensió del model teòric de les expectatives i la desconfirmació, incloent-hi la demanda i/o la necessitat d'ajuda que es pot observar en les persones entrevistades per poder entendre tota la varietat de situacions associades a la qualitat de vida (percepció, frustració, necessitat d'ajuda).

La majoria de les interpretacions fetes a partir dels resultats empírics que donaven suport a aquesta relació directa entre qualitat percebuda i satisfacció es basaven en un patró normatiu, en un estàndard normatiu sobre les necessitats. Així, la influència de la qualitat percebuda era més valorada quan tenia a veure amb necessitats clarament reconegudes —higiene, per exemple— que no en situacions més difícils d'observar —manca de comunicació, per exemple. No obstant això, els estudis que sembla que aclareixen de manera més reeixida la funció dels components subjectius en la qualitat de vida són els de Michalos (1980; 1985). Aquest autor, a la teoria de les discrepàncies múltiples, considera que la percepció de la qualitat de vida està mediatitzada per les diferències (discrepàncies) entre la realitat actual del subjecte i les realitats que pot observar en el seu context, entre la seva realitat i la realitat a la qual aspirava en el passat, entre la seva realitat i les seves necessitats.

Michalos defensa que, davant les mateixes condicions objectives de vida, les persones experimenten diferents graus de satisfacció. Per tant, la satisfacció —o la percepció subjectiva de la satisfacció— es podria considerar l'eix principal sobre el qual gira la qualitat de vida. La percepció de circumstàncies objectives està relacionada amb les expectatives i aspiracions dels subjectes. Així, condicions com l'edat, el sexe, l'educació, l'ètnia, l'autoestima o el nivell d'integració social intervenen en el grau de satisfacció i en totes les discrepàncies percebudes. El grau de satisfacció està determinat per la diferència percebuda entre el que es té i el que s'espera o es vol obtenir, és a dir, entre els assoliments i les aspiracions. Per tant, la satisfacció depèn de les diferències que, objectivament, hi ha entre les persones i també de les diferències que es perceben subjectivament. Sis criteris mediatitzen la comparació entre situació actual i situació volguda:

- Comparances socials pel que fa als altres.
- Comparances temporals pel que fa a una situació més bona del passat.
- Comparances temporals pel que fa al que s'esperava fa tres anys.
- Comparances temporals pel que fa al que s'espera per d'aquí a cinc anys.
- Comparances personals pel que fa al que un mateix es mereix.
- Comparances personals pel que fa al que un mateix necessita.

Segons això, en situacions que suposin una alta coincidència de les comparacions, la qualitat percebuda serà elevada i es valorarà positivament la situació actual, mentre que disminuirà la rellevància de les aspiracions. D'acord amb això —i si tenim en compte, de manera resumida, els aspectes comentats sobre l'avaluació de la qualitat de vida en la tercera edat—, la qualitat de vida ha d'incloure aspectes com la salut, l'estat funcional, la predicció de la incapacitat i la determinació de factors de risc, a més d'altres qüestions que valorin el benestar subjectiu o la satisfacció amb la vida, que marcaran les pautes per a un envelliment reeixit.

Un altre aspecte emmarcat en l'avaluació del procés que va ser objecte d'anàlisi és l'avaluació de la relació socioeducativa en la universitat oberta per a gent gran. L'objectiu d'aquest estudi va ser desenvolupar una comprovació de les diferents estratègies educatives a partir d'enregistraments fets en àudio. Aquest treball s'emmarca dins la gerontologia narrativa, que entén la vida com una entitat biogràfica (Randall). Es tracta d'entendre l'envelliment no solament com un procés fisiològic, biològic i social, sinó també com un procés hermenèutic, que va unit, al llarg del temps, a la manera com interpretam els esdeveniments i les circumstàncies de la nostra existència. Va unit, també, a la història que assumim quan

explicam qui som als altres i a nosaltres mateixos. D'aquestes anàlisis, i d'acord amb els resultats obtinguts, es va concloure que les estratègies que tenen més èxit són aquelles que es basen en orientacions docents que promouen el desenvolupament d'arguments.

Pel que fa a la participació social i la qualitat de vida, un altre aspecte que va ser objecte d'anàlisi és l'estudi de les relacions entre la participació de la gent gran en la societat i la percepció de la seva qualitat de vida en termes d'avaluació de la salut: la satisfacció amb la vida i la implicació en activitats socials i culturals. Dels resultats d'aquest estudi sobre qualitat de vida percebuda —orientat des de l'avaluació de la satisfacció entesa, en el sentit de Michalos (TDM), com la bretxa percebuda entre metes i assoliments—, es pot afirmar que l'alumnat avaluat presenta un marcat nivell d'activitat social i cultural, participa en activitats d'oci i manteniment físic que repercuteixen en la seva satisfacció i benestar, i, tot això, en comparació amb la població general d'aquesta edat.

El futur de la gerontologia educativa

Així doncs, l'àmbit de la gent gran és un dels espais de la pedagogia —i, concretament, de la pedagogia social— amb més perspectives professionals, tenint en compte les característiques d'aquest sector de població. A més, tal com hem comentat, el fet que des de les administracions públiques s'estigui possibilitant la potenciació d'una política social, econòmica, sanitària i cultural sobre aquest sector, reforça aquest tipus d'intervenció.

La institucionalització, dins la universitat, de titulacions en què la qüestió gerontològica té una funció fonamental ha de potenciar l'existència de disciplines que donin resposta a les necessitats d'intervenció del col·lectiu de gent gran des de la perspectiva de programes integrals d'actuació. En aquest sentit, les matèries de gerontologia educativa i social han de tenir en compte els coneixements que la gerontologia i la geriatria estan desenvolupant, com també les diverses perspectives de l'educació social.

A més, el coneixement dels diversos programes adreçats a la gent gran que s'estan duent a terme (Castro 1990; Documentación Social 1992; Gómez 1991; Escarbajal 1991; Limón 1992; Jamielson, Illsey 1993; García 1998; March, Orte 1995a i 1995b; Orte, 1999-2001; Orte 2000; Sáez 2002; Colom, Orte 2001; Orte, Gambús 2004), ens pot proporcionar elements metodològics que facin possible la intervenció sobre aquest col·lectiu de població des de les perspectives de l'educació social.

En qualsevol cas, la definitiva institucionalització de la intervenció socioeducativa que s'adreça a la gent gran depèn de la política social i cultural que l'administració pública dugui a terme sobre aquest sector, i també de l'actitud social pel que fa a la problemàtica de la gent gran. En aquest context, la funció de les universitats de gent gran ha de ser

fonamental per possibilitar el desenvolupament d'un nou concepte i d'una nova realitat de la gent gran. Aquesta institucionalització tindrà importants efectes dins el conjunt de les diverses accions que s'adrecin a aquest col·lectiu.

A partir de tot el que hem analitzat, podem exposar les conclusions següents com a elements d'intervenció socioeducativa:

- Cal que la informació sobre les peculiaritats i característiques d'aquest col·lectiu sigui veraç i contrastada, per evitar informació estereotipada i interessada.
- És necessari que la representació numèrica d'aquest col·lectiu no es limiti a les dades sanitàries, al nombre de pensionistes o al nombre de turistes d'hivern, sinó que se'l comenci a representar en totes les dimensions que engloba.
- Cal fer un esforç important que posi de manifest el caràcter plural d'aquest col·lectiu.
- És necessari introduir, pel que fa a aquest col·lectiu, els criteris de normalització, d'integració, d'individualització, de participació i d'integració social.
- Cal fomentar els programes intergeneracionals amb el propòsit de fer possible un canvi d'actitud de la societat en relació amb la vellesa. Els intercanvis intergeneracionals són la base d'un coneixement mutu i, per tant, d'un canvi d'actituds.
- Cal aprofundir en la formació gerontològica dels diversos professionals, com ara mestres, professors, infermers, educadors, psicòlegs, etc.
- És fonamental la formació de grups d'ajuda mútua i d'autoajuda, perquè fan possible una percepció positiva, participativa i activa de la vellesa.
- Tot esforç s'ha de centrar en el desenvolupament interdisciplinari en pro de la qualitat de vida. En cas contrari, l'educació i l'educació social no tindria cap mena de sentit. S'ha de promoure, en conseqüència, un envelliment tan satisfactori com sigui possible.

En aquest context que hem exposat —i seguint l'enfocament de Rocío Fernández-Ballesteros (2000)—, la gerontologia educativa s'ha d'emmarcar dins la perspectiva de la multidisciplinarietat, entesa com l'aplicació del saber biològic, psicològic i social per tal de comprendre l'objecte d'estudi d'aquesta disciplina i investigar-lo, i per intervenir sobre el vell, la vellesa i l'envelliment, amb la finalitat de millorar les condicions de vida de la gent gran.

Una gerontologia educativa que doni lloc a una educació gerontològica com la que hem dissenyat pot propiciar un espai per a la reflexió i per a l'elaboració crítica de

projectes, plans i programes que uneixin els esforços interdisciplinaris pertinents. L'acció d'una pedagogia eminentment social, d'això no en tenim cap dubte, es reconverteix en veritable vertebració de les tasques i els esforços en pro de la consecució de la qualitat de vida de la gent gran. Amb això —i reprenem les primeres línies d'aquest article— es confirma la qualitat de vida com un espai real per a l'acció, i es reconverteix en raó que fonamenta el coneixement. És a dir, propiciam formes de coneixement viscut com a font del saber racional, abans de generar coneixement racional emergent de camps disciplinaris definits i tancats, sense tenir en compte la circumstància real de la possible aplicació que pugui tenir.

Tinguem en compte que la majoria de les definicions de gerontologia educativa de què disposam aposten en aquesta direcció. I ha estat així des que es va fer servir per primera vegada aquest terme —el 1970, en un programa de doctorat de la Universitat de Michigan que es referia a l'educació de la gent gran—, fins a les diverses definicions que s'han ofert després: com ara la primera que hi va haver, elaborada per David Peterson el 1976, en la qual se situa la gerontologia educativa com a camp d'estudi i pràctica desenvolupada dins l'educació d'adults, i la gerontologia social, entesa com «l'estudi i la pràctica dels esforços instructius i educatius per a la gent gran i en la gent gran —i també per a les persones que es fan grans»; o com la definició més actual, elaborada pel gerontòleg britànic Frank Glendenning l'any 2000, en la qual s'indica que la gerontologia educativa es refereix al potencial educatiu i d'aprenentatge de la gent gran, i inclou tots els processos i aspectes rellevants en quatre grups: gerontologia instructiva o l'estudi de la manera com la gent gran aprèn, educació d'adults grans o capacitació de la gent gran en coneixements i habilitats, gerontologia autoinstructiva o aprenentatge o l'ajuda a altres perquè aprenguin de manera autònoma, i autoaprenentatge d'adults grans per donar suport a la cura d'un mateix.

És, per tant, una doble aposta: d'una banda, la construcció d'una disciplina, la gerontologia educativa, i de l'altra, la plasmació d'aquesta disciplina mitjançant la praxi socioeducativa.

I aquest plantejament de la gerontologia educativa ha de reforçar la idea de l'educació com a transformació, com a possibilitadora de l'assoliment de l'autonomia, com a objecte i mètode d'obtenció de canvis, com a transformació de la vellesa —entesa com a període de declivi i dependència— en un període de repte i productivitat. Es tracta, doncs, de proposar l'educació de la gent gran com un factor bàsic de les polítiques de benestar social que es desenvolupen actualment. Per tant, el desenvolupament d'una política educativa específica ha de ser un dels punts fonamentals, no solament per possibilitar un període en el qual, malgrat tot, la qualitat de vida sigui un element que cal conservar, sinó perquè l'educació, tal com s'està posant de manifest, ha de poder desenvolupar una funció fonamental i ho ha de fer.

Referències

AJZEN, I.; FISHBEIN, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Nova York: Prentice Hall.

AMÉRIGO, M. (1995). *Satisfacción residencial. Un análisis psicológico de la vivienda y su entorno*. Madrid: Alianza Universidad.

BERGNER, M. et al. (1981). «The Sickness Impact Profile: development and final revision of a health status measure». *Medical Care* 19, pàg. 787-805.

CALIFORNIA DEPARTMENT OF DEVELOPMENT SERVICES. (1999). *Analizando la calidad de vida. Calidad de vida, calidad de servicio*. Madrid: IMSERSO. (Manuales y Guías, 5).

CAMPBELL, A.; CONVERSE, P. H.; RODGERS, W. (1976). *The Quality of American Life: Perceptions, Evaluations and Satisfactions*. Nova York: Rusell Sage Foundation.

Carta de Ottawa para la promoción de la salud. (1986). [Conferència internacional sobre la promoció de la salut].

CASTELLS, M. (2003). *L'era de la informació. Economia, societat i cultura. La societat xarxa*. Vol. 1. Barcelona: Editorial UOC. [Versió original en anglès: CASTELLS, M. (1996) *The Information Age: Economy, Society and Culture*. Oxford (Anglaterra) i Cambridge (Massachusetts): Blackwell Publishers.].

CASTRO, Á. de. (1990). *La tercera edad, tiempo de ocio y cultura*. Madrid: Narcea Ediciones.

CASTELLANOS, P. L. (1994). *Proyecto: Sistemas nacionales de vigilancia de la situación de salud según condiciones de vida y del impacto de las acciones de salud y bienestar*. Ginebra: OMS.

COHEN, S., SYME, L. (eds.). (1985). *Social support and health*. San Francisco: Academic Press

CHAMBÓ, V. J. (1998). *Instrumentos de psicología comunitaria. Apoyo social y marketing social*. València: Promolibro.

COLOM, A. J.; ORTE SOCIAS, C. (2001). *Gerontología educativa y social*. Palma, UIB.

CONSEIL DE L'EUROPE. (1992). *Pour une éducation socialisatrice des adultes. Rapport préparé par Gérard Bagard*. Estrasburg: Autor.

CUSACK, S. (2000). «Critical educational gerontology and the imperative to empower». *Education and Ageing* 14, núm. 1, pàg. 21-37.

DEPARTAMENT DE BENESTAR SOCIAL DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA. (1993). *Pla Integral de la Gent Gran*. 2 vol. Barcelona: Departament de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya.

DEPARTAMENTO DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL DEL GOBIERNO VASCO. (1990). *Plan Gerontológico de Euskadi*. Vitòria: Departamento de Trabajo y Seguridad Social del Gobierno Vasco.

DOCUMENTACIÓN SOCIAL. (1992). *La animación de mayores*. Monogràfic núm. 86. Gener-març.

ESCARBAJAL, A. (1991). «Un campo concreto de actuación para el trabajo social: la tercera edad». *Pedagogía Social* 6, pàg. 87-102.

FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (1992). *Mitos y realidades sobre la vejez y la salud*. Madrid: SG Editores, Fundación Caja Madrid.

FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R.; RUDINGER, G. (eds.). (1999). *Aging in Europe. European Commission Directorate-General XII Science, Research and Development*. Amsterdam: IOS Press.

FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (dir.). (2000). *Gerontología social*. Madrid: Pirámide.

FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R.; ZAMARRÓN, M. D.; MACIÀ, A. (1997). *Calidad de vida en la vejez en distintos contextos*. Madrid: IMSERSO. (Documentos Técnicos, 83).

FUNDSIS. (2000). *Envejecimiento y dependencia: Futuros deseables y futuros posibles. Análisis prospectivo*. Madrid: Fundación Salud, Innovación y Sociedad-NOVARTIS.

GÁRCÍA, J. (coord.). (1998). *I Jornadas sobre personas mayores y educadores sociales*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

GÓMEZ, A. (1991). «Intervención en la tercera edad». A.; COLOM, A. J. et al. *Modelos de intervención socioeducativa*. Madrid: Narcea Ediciones, pàg. 60-80.

GRAU, G. (1993). *Evaluación funcional multidimensional de los adultos de edad avanzada*. Sevilla: Dirección General de Coordinación, Docencia e Investigación. [Versió espanyola de l'OARS *Multidimensional Functional Assessment Questionnaire*].

HELSON, H. (1959). «Adaptation level theory». A: KOCH, Sigmund (ed.). *Psychology: a Study of a Science*. Vol. 1. Nova York: McGraw-Hill Book Company.

IGLESIAS DE USSEL, J. (2003) «El futuro de las políticas educativas de la formación universitaria de las personas mayores» A: AA. VV. *Políticas sociales, educativas y financiación de la formación universitaria de personas mayores y su proyección social*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO), pàg. 27-42.

INSTITUT CATALÀ DE NOVES PROFESSIONS. (1992). *Gerontologia*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

INSTITUTO NACIONAL DE SERVICIOS SOCIALES. (1993). *Plan gerontológico*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

JAMIESON, A.; ELLSEY, R. (1993). *Comparación de políticas europeas de atención a las personas ancianas*. Madrid: SG Editores, Fundación Caja Madrid.

LEMIEUX, A. (1997). *Los programas universitarios para mayores. Enseñanza e investigación*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. IMSERSO.

LIMÓN, M. R. (1992). «Características psicosociales de la tercera edad». *Pedagogía Social* 7, pàg. 167-178.

MARCH, M. X.; ORTE, C. (1995a) «Una propuesta de intervención socioeducativa de carácter territorial para la tercera edad». *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* 12, pàg. 55-68.

MARCH, M. X.; ORTE, C. (1995b). «Planes gerontológicos, Administraciones Públicas y programas de intervención y educación social en España». *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* 11, pàg. 109-120.

McGUIRE, W. J. (1964). «Inducing resistance to persuasion: some contemporary approaches». A: BERKOWITZ, L. (ed.). *Advances in experimental social psychology*. Vol. 1. Nova York: Academic Press.

MICHALOS, A. (1980). «Satisfaction and Happiness». *Social Indicators Research* 8, núm. 4, pàg. 385-422.

MICHALOS, A. (1985). «Multiple Discrepancies Theory (MDT)». *Social Indicators Research* 16, núm. 4, pàg. 347-413.

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES. (1997). *Informe de valoración del Plan Gerontológico Estatal 1992-1997*. Madrid: Autor.

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES. (1999). *Plan de Acción para las Personas Mayores 2000-2005. 5º borrador*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Secretaria General de Asuntos Sociales. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales.

MORAGAS, R. (1991). *Gerontología social*. Barcelona: Herder.

MOODY, H. (1976). «Philosophical presuppositions of education for old age». *Educational Gerontology* 1, pàg. 1-16.

NACIONES UNIDAS (2002). *Plan de Acción Internacional de Madrid sobre el Envejecimiento 2002*. Autor.

ORTE, C. (2001). «Las universidades de mayores y el futuro de la universidad». A: AA. VV. *5º Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores. Hacia una universidad intergeneracional*. Puerto de la Cruz, Tenerife.

ORTE, C. (dir.). (2000). *Informe previo para la elaboración del Pla Estratègic de Persones Majors 2001-2004 de les Illes Balears*. 2 vol. Palma: IBAS. Mimeo.

ORTE, C.; MARCH, M. X. (2000). «Intervención educativa, actitud social, interculturalismo y tercera edad». A: AA. VV. *Third Age Learning International Studies (TALIS)*. Montreal.

ORTE, C.; GAMBÚS, M. (2004). *Los programas universitarios para mayores en la Construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior*. Palma, UIB.

O'SHEA, E. (2003). *La mejora de la calidad de vida de las personas mayores dependientes*. Galway: Universidad Nacional de Irlanda. Comité Europeo de Cohesión Social (CECS).

Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria 12 i 13. (1995). [Monogràfics dedicats a la tercera edat].

PETERSON, A. D. (1980): «Who are the educational gerontologist?». *Educational Gerontology* 1, pàg. 65-77.

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

PIÑÓN, M. (1999). *Los cambios en la red social y en la percepción de la salud durante la jubilación*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili. [Tesi doctoral].

PURDIE, N.; BOULTON-LEWIS, G. (2003). «The learning needs of older adults». *Educational Gerontology* 29, pàg. 129-149.

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

RUIPÉREZ, I. (2000). «Escalas de valoración en contextos geriátricos». A: SÁEZ, J. (1997). *La tercera edad, animación sociocultural*. Madrid: Dykinson, pàg. 383-399.

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

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

SARASON, I. G.; SARASON, R. B.; PIERCE, G. R. (1992). «Three contexts of social support». A: VEIEL; BAUMANN, U. *The meaning and measurement of social support*. Nova York: Hemisphere.

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

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

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

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

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

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

SHANAS, E. (1979). «The family as a social support system in a old age». *The Gerontologist* 19, pàg. 169-174.

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

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

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

Autors

CARMEN ORTE SOCIAS

Santander (Cantàbria). Llicenciada en Psicologia i doctora en Ciències de l'Educació. Catedràtica d'universitat de Pedagogia de la Inadaptació Social del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de la UIB. Està especialitzada en temes d'inadaptació social, en els quals desenvolupa la seva tasca docent i d'investigació des de l'any 1987. Ha dirigit i dirigeix projectes de R+D i altres projectes de tipus educativosocial sobre els quals ha realitzat diverses publicacions a nivell nacional i internacional. En aquest moment és investigadora principal en diverses investigacions competitives sobre la prevenció del consum de drogues i l'educació per a la competència familiar, del Ministeri d'Educació i Ciència, el Ministeri de Sanitat i Consum i la Direcció General de R+D+I del Govern de les Illes Balears. És consellera del Consell Econòmic i Social de les Illes Balears. És la directora de la Universitat Oberta per a Majors de la UIB i de l'Oficina per a Programes Universitaris de la UOM. És la directora de la Càtedra de Gerontologia Educativa i Social de la UIB.

MARTÍ X. MARCH I CERDÀ

Pollença (Mallorca) 1954. Llicenciat i doctor en Ciències de l'Educació per la Universitat de Barcelona. Catedràtic d'universitat de Sociologia de l'Educació i Pedagogia Social de la UIB. Està especialitzat en avaluació de programes educatius i socials, estudis sociològics de l'educació i en pedagogia social en els seus diversos àmbits, sobre els quals té diverses publicacions, comunicacions i ponències a congressos, etc. És professor de Gerontologia Educativa i Social. Ha estat director del Departament de Ciències de l'Educació de la UIB durant diversos anys, director del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques i director general d'Universitat del Govern de les Illes Balears (1999-2003). Actualment és vicerector primer, de Planificació i Coordinació Universitària, de la UIB; també exerceix actualment la vicepresidència de la Societat Iberoamericana de Pedagogia Social.