

**LA COMPRENSIÓ COM A
COMPETÈNCIA D'APRENTATGE.
NIVELL DE COMPRENSIÓ DELS
ALUMNES UNIVERSITARIS GRANS**

La comprensió com a competència d'aprenentatge. Nivell de comprensió dels alumnes universitaris grans

Liberto Macías González
M^a Belén Pascual Barrio
Margalida Vives Barceló

Resum

D'acord amb el valor que té l'educació al llarg de tota la vida, els programes intergeneracionals comporten efectes tan positius com la participació i la visibilitat de les persones grans com a col·lectiu actiu, amb coneixements vàlids i amb una importància elevada dins les nostres societats.

Centrant-nos en l'alumnat de la UOM (Universitat Oberta per a Majors), amb el nostre treball ens aproximam concretament al seu nivell de comprensió lectora, tot incidint en la influència de les relacions familiars intergeneracionals. Partim d'una consideració de la comprensió lligada directament al context de l'alumne i a la seva experiència prèvia, un dels seus principals potencials en el cas de l'alumnat més gran. Les dades analitzades s'han recollit a través de dues proves de comprensió a partir de preguntes de resposta tancada relacionades amb dos textos, un de caire general i un sobre la temàtica de les drogodependències. Amb els resultats obtinguts podem afirmar que el nivell de comprensió de les persones avaluades és mitjà-alt, que la lliçó sobre drogodependències no presenta dificultats quant a la comprensió del text i que és possible dur a terme una investigació amb alumnes universitaris sèniors com a informadors qualificats, tant pel contacte que tenen amb nins de 6 a 12 anys dins la seva família i dins el seu entorn com pel nivell de comprensió que presenten dels textos proposats.

Resumen

De acuerdo con el valor que tiene la educación a lo largo de toda la vida, los programas intergeneracionales conllevan efectos tan positivos como la participación y la visibilidad de las personas mayores como colectivo activo, con conocimientos válidos y con una importancia elevada en nuestras sociedades.

Centrándonos en el alumnado de la UOM (Universitat Oberta per a Majors), con nuestro trabajo nos acercamos concretamente a su nivel de comprensión lectora, incidiendo en la influencia de las relaciones familiares intergeneracionales. Partimos de una consideración de la comprensión ligada directamente al contexto del alumno y a su experiencia previa, uno de sus principales potenciales en el caso del alumnado mayor. Los datos analizados se han recogido a través de dos pruebas de comprensión a partir de preguntas de respuesta cerrada relacionadas con dos textos, uno de carácter general y otro sobre la temática de las drogodependencias.

Con los resultados obtenidos podemos afirmar que el nivel de comprensión de las personas evaluadas es medio-alto, que la lección sobre drogodependencias no presenta dificultades en cuanto a la comprensión del texto y que es posible llevar a cabo una investigación con

alumnos universitarios seniors como informadores cualificados, tanto por el contacto que tienen con niños de 6 a 12 años dentro de su familia y en su entorno como por el nivel de comprensión que presentan los textos propuestos.

1. Introducció. L'educació al llarg de tota la vida i relacions intergeneracionals

La Comissió Internacional sobre Educació al segle XXI, dirigida per Jacques Delors, considera l'educació ja no sols com a mitjà de desenvolupament, sinó també com a element constitutiu del desenvolupament humà i una de les seves finalitats essencials. Des d'aquesta perspectiva, el procés de desenvolupament ha de permetre desvetllar tot el potencial de l'ésser humà, garantint la preservació del medi per a generacions futures i considerant l'ésser humà com a primer protagonista i destinatari últim d'aquest procés (Delors, 1996).

Més enllà d'una concepció utilitarista de l'educació, l'educació no serveix únicament per proveir el mercat laboral de persones qualificades i, per tant, no es dirigeix a l'ésser humà com a agent econòmic, sinó com a finalitat del desenvolupament. La definició de les necessitats bàsiques d'aprenentatge inclou totes les «eines essencials per a l'aprenentatge (lectura, escriptura, càlcul, resolució de problemes), així com els seus continguts bàsics (coneixements teòrics i pràctics, valors i actituds) necessaris perquè els éssers humans puguin sobreviure, desenvolupar plenament les seves capacitats, viure i treballar amb dignitat, participar plenament en el desenvolupament, millorar la qualitat de vida, prendre decisions fonamentades i continuar aprenent» (Delors, 1996, p. 134).

Aquesta finalitat fonamentalment humanista suposa el principi o exigència d'equitat que ha de guiar tota política educativa i de respecte al medi ambient i a la diversitat cultural. En concret, les funcions que s'atribueixen a l'educació són:

- Aconseguir que la humanitat pugui dirigir totalment el seu propi desenvolupament.
- Permetre que cada persona es responsabilitzi del seu destí.
- Aconseguir la participació responsable de les persones i les comunitats.
- Dotar de responsabilitat les persones respecte a les accions que pren.
- Realitzar plenament els talents i les aptituds que cada persona posseeix.

Per a la consecució d'aquests objectius es considera imprescindible facilitar formació bàsica a tota la població. Aquesta es converteix, així, en condició prèvia o estratègia per al desenvolupament humà i la ciutadania, ja que permetrà a les persones comprendre's millor a si mateixes, entendre els altres i participar en la vida en societat. Tot i que en l'àmbit teòric s'ha arribat a un consens sobre el lloc que ocupa l'educació com a

alternativa per a la millora de la qualitat de vida, és un repte complex que resulta difícil de dur a la pràctica.

Les relacions intergeneracionals promouen la participació social i l'envelliment actiu i tenen un efecte directe sobre la salut i la qualitat de vida de les persones grans. Els principals beneficis són el foment de la participació activa i la visibilitat social; l'augment de la seva vitalitat, l'autoestima, la motivació; la millora de la seva capacitat de fer front a malalties i de desenvolupar vincles d'amistat i relacions socials en general (IMSERO, 2009; ONU, 2002; Pascual i Gomila, 2013, Macías, Orte i March, 2012). Tot i que els espais relacionals entre les generacions han anat perdent l'entitat que tenien en la societat tradicional, els projectes intergeneracionals suposen una oportunitat per recuperar, construir o mantenir aquests vincles (EAGLE, 2008). Hatton i Ohsako (2001) destaquen la contribució dels programes intergeneracionals sobre l'aprenentatge al llarg de tota la vida a través de l'intercanvi d'experiències educatives.

2. Els programes universitaris per a gent gran. L'experiència de la Universitat Oberta per a Majors

Els programes universitaris per a gent gran (PUM), seguint una estructura i una denominació comuna i tal com funcionen en l'actualitat, van aparèixer a Espanya en la dècada dels anys noranta. Per revisar-ne els antecedents haurem de remuntar-nos a l'any 1973, quan el professor francès de Dret Internacional Pierre Vellas creà la Université du Troisième Âge (Universitat de la Tercera Edat). El professor Vellas estudiava temes relacionats amb les residències de persones grans i va poder constatar que en els mesos d'estiu les entrades de gent gran al centre augmentaven, encara que la persona gran fos autosuficient, aspecte que li va cridar molt l'atenció i va fer un estudi comparatiu, el qual va desencadenar el disseny d'una escola d'estiu per a persones jubilades, amb un programa de conferències, concerts, visites guiades i altres activitats culturals. Tal va ser l'èxit aconseguit i l'interès manifest dels estudiants, que es va imposar el disseny d'un programa de cursos impartits per professorat universitari al campus durant el curs acadèmic següent (Orte i Vives, 2006; AEPUM, 2012).

L'any 1978, a Espanya, seguint el model del professor Vellas, es posaren en funcionament les anomenades Aules de la Tercera Edat perquè el Ministeri d'Educació espanyol no va permetre anomenar-les Universitats, encara que, després de la seva bona acceptació social, el 1980 el Ministeri de Cultura va regular les Aules de la Tercera Edat com una xarxa de centres coordinats pel mateix ministeri. D'altra banda, és en aquesta mateixa dècada que es recuperen a Espanya les Universitats Populars creades a principis del segle XX i que es van tancar després de la Segona República. L'any 1982 comencen a funcionar les Aules de Formació Permanent per a la Gent Gran de Catalunya (AFOPA), que desenvolupaven programes educatius, prioritàriament conferències, sota la tutela de diferents universitats

catalanes (Orte, Macías i Vives, 2008). A principis de la dècada dels noranta comença a Espanya una nova proposta, obrir la universitat a les persones grans sense crear centres diferents. Es tracta de projectes educativoturals dirigits a la població gran, sota l'auspici de la universitat i el suport d'institucions nacionals i autonòmiques de tipus social i, en alguns casos, com ara a les Illes Balears, de tipus educatiu (Orte i March, 2006). La denominació «programes universitaris per a gent gran» (PUM) va ser consensuada pels representants d'aquests tipus de programes. Aquests programes comencen de manera sistematitzada a partir del curs acadèmic 1993-1994 i el mes de novembre de l'any 1996, a Granada, s'organitza la primera trobada de PUM d'àmbit nacional (Orte i March, 2003).

Els PUM, com hem dit anteriorment, es desenvolupen des de fa més de vint anys en gairebé la totalitat de les universitats espanyoles, tant públiques com privades. Mitjançant aquests programes s'intenta contribuir a un envelliment actiu, competent, i a la millora de la qualitat de vida de les persones grans que hi participen. Aquesta qualitat de vida, aquesta cerca d'un envelliment positiu, d'un envelliment amb saviesa, s'ha de complementar amb un domini d'altres habilitats, no menys importants, com les comunicatives, tecnològiques i de relació amb els seus iguals i amb altres generacions. Un dels objectius principals dels PUM és possibilitar als seus participants l'adaptació als canvis que es produeixen en la societat actual, o almenys facilitar-los o fer-los accessibles les eines necessàries per a aquesta adaptació. Aquest objectiu prioritari pot ser un dels motius pels quals bona part de les programacions acadèmiques dels plans d'estudis d'aquests programes inclouen continguts vinculats a l'aprenentatge de les habilitats i destreses que permeten aconseguir-les.

La Universitat de les Illes Balears (UIB) no és una excepció, ans al contrari, ja que varen ser dos professors de la Facultat de Ciències de l'Educació els qui varen dissenyar, l'any 1997, el que es coneix com a Universitat Oberta per a Majors (UOM). La UOM està composta per diferents programes desenvolupats en tot el territori geogràfic de les Illes Balears (Mallorca, Menorca, Eivissa i Formentera). En el curs acadèmic 1998-1999 es va iniciar el programa al campus universitari, amb 32 alumnes. Des d'aquest moment s'ha anat ampliant el programa als pobles de Mallorca, Menorca, Eivissa i Formentera i, d'aquesta manera, s'ha aconseguit elaborar un projecte universitari per a persones grans, proper, adequat al territori i a l'alumnat en totes i en cadascuna de les illes. La UOM ja és un projecte consolidat i d'amplia repercussió social, sobretot entre les persones més grans de 50 anys. Per aquest motiu, la nostra intenció és anar millorant en la qualitat de les programacions i anar adaptant els programes a aquesta situació canviant, tant de la societat com del nostre col·lectiu de referència, sempre amb la intenció de donar visibilitat a les persones grans de la nostra comunitat i afavorir un envelliment actiu i positiu. Un dels aspectes més importants de l'èxit obtingut pel conjunt de programes que durant més d'una dècada ha ofert la UOM és la seva capacitat de donar resposta als interessos de l'alumnat en el context de la UIB i

d'adaptar-se als canvis socials, culturals, tecnològics, etc. que s'han produït en el si de la societat actual (Macías, Orte i Fernández, 2011).

En aquest cas, per fer aquest estudi, ens hem basat en el programa que es desenvolupa al campus universitari. El Diploma Sènior¹ de la UOM és un títol propi de grau de la UIB, de 500 hores de durada. Està compost per tres cursos de 160 hores cadascun, més 20 hores obligatòries, que es destinen a la realització del projecte final de diploma, que els alumnes han de fer en el tercer curs per obtenir el títol o certificació corresponent. Cadascun dels cursos està compost per assignatures de tots els àmbits de coneixement que es poden cursar a la UIB. Les assignatures que els alumnes han d'anar fent es divideixen en: obligatòries, optatives i activitats complementàries. En arribar a l'últim curs, els alumnes han d'escollir entre fer un projecte de recerca etnogràfica mitjançant la tècnica de les històries de vida, adequat per a aquells alumnes que tinguin interessos en la recerca i el desenvolupament de les seves capacitats i habilitats en aquest àmbit, o involucrar-se en un projecte de voluntariat, que pot ser tant de l'àmbit social com de l'àmbit educatiu i cultural, adequat per a aquelles persones amb uns interessos personals cap als temes solidaris i vulguin ampliar-ne el coneixement, o que no els coneguin i vulguin introduir-se en aquest camp.

Com es pot comprovar, l'educació permanent avui dia és una realitat, un dret i una necessitat, sobretot si tenim en compte que, com assenyalen Orte i March (2006), la vellesa és una nova realitat sociològica que necessita polítiques específiques, en les quals l'educació juga un paper cada vegada més important. Diverses recerques evidencien la importància de continuar elaborant estudis en el camp de la gerontologia i l'educació per possibilitar una adaptació més bona de les persones grans als canvis generats, i als que s'aniran generant, en la societat. Tot això ha de tenir repercussions en el disseny de les programacions acadèmiques dels PUM, de cara a millorar, en definitiva, la qualitat de vida de la nostra gent gran.

Els programes intergeneracionals a través de la Universitat Oberta per a Majors

La UOM, des de la perspectiva del foment d'un envelliment actiu i interessant-se per apostar per un projecte educatiu i intergeneracional, ha possibilitat que els alumnes grans i els estudiants més joves comparteixin un mateix espai educatiu que permeti unir els interessos de tots dos grups fomentant l'aprenentatge i les relacions entre si, seguint la senda marcada per l'Organització de les Nacions Unides el 1995 en relació amb una societat per a totes les edats. També cal indicar que en l'Assemblea General de Nacions Unides de 2000 i en la II Assemblea Mundial sobre l'Envel·liment, de 2002, es va aprofundir el concepte de les relacions intergeneracionals donant una importància

¹ uom.uib.cat

significativa a aquest tipus d'activitats, a causa dels beneficis recíprocs que aporta als col·lectius participants, ja siguin nens i grans, joves i grans o adults i grans (Orte, March, Macías, Vives i Sánchez, 2012).

És en aquest marc que vàrem dur a terme l'experiència intergeneracional amb l'alumnat que estava matriculat a la UOM, en el programa del campus universitari, en el cas de Mallorca, i a les seues universitàries de Menorca i d'Eivissa i Formentera, en el cas de les altres illes, i amb l'alumnat de les escoles d'infantil, primària i secundària dels diferents municipis.

A què ens referim quan diem experiència intergeneracional? Com afirmen els autors Newman i Sánchez (2007) es pot dir que el concepte de relació intergeneracional fa referència, d'una manera genèrica, a qualsevol interacció que es produeix entre persones o grups pertanyents a diferents generacions. Els autors anteriors destaquen el fet que per aconseguir que es produeixin aquestes relacions «no és suficient estar junts, l'important és fer i fer-se junts, i que aquest fer vagi més enllà de la simple interacció i passi a la relació» (Macías, Alzina i Tur, 2010).

Els programes i experiències intergeneracionals s'han dut a terme i se segueixen duent a terme per tot el món i amb tot tipus de col·lectius. Segons els criteris que van seguir els autors Sánchez i Díaz (2005) per poder classificar els diferents programes intergeneracionals que es van iniciar a Espanya, es poden classificar en quatre tipus:

1. Els adults grans fan de tutors o mentors dels nins i els joves, per donar suport i orientar les generacions més joves.
2. Els nens i els joves interaccionen amb els grans, els fan visites, acompanyaments i duen a terme tasques que els grans no poden fer en un moment determinat.
3. Els grans col·laboren amb els nins i els joves per desenvolupar activitats que tenen un benefici per a la comunitat.
4. Els grans, joves i nins participen junts en activitats informals de qualsevol àmbit, és a dir, d'aprenentatge, d'oci, d'esport, entre altres (Macías, Orte i March, 2012).

Actualment, l'alumnat de la UOM participa en programes intergeneracionals impulsats pel GIFES (Grup d'Investigació i Formació Educativa i Social). Un d'aquests programes és el projecte intergeneracional Sharing Childhood —Compartint la Infància—, una iniciativa en la qual també participen tres centres educatius de Palma. Un altre d'aquests programes és un projecte que pretén l'obertura del Programa de Competència Familiar (PCF) a la participació dels padrins. A través d'informadors qualificats s'analitza la viabilitat d'adaptar

aquest programa basat en la relació fills-pares a un programa que inclogui les relacions de tres generacions, padrins, pares i néts.

3. El nivell de comprensió en estudiants sèniors universitaris

Antecedents

La comprensió pot ser definida com el «procés a través del qual el lector elabora un significat en la seva interacció amb el text». Des d'aquesta perspectiva dinàmica no té cabuda una concepció unidireccional de la comprensió d'acord amb la qualitat del text i la competència del lector. Les experiències prèvies acumulades pel lector formen part del procés de descodificació de les frases, paraules i idees de l'autor (Pérez Zorrilla, 2005). En aquest sentit, com més coneixements previs tingui el lector, més grans són el coneixement del significat de les paraules i la capacitat per predir i elaborar inferències durant la lectura i, per tant, més gran és la seva capacitat per construir models adequats del significat del text (Feeley, Werner i Willing, 1985; Bruner, 1990; Binkley i Linnakylä, 1997, citats a Pérez Zorrilla, 2005).

És destacable «la importància que la investigació concedeix al coneixement o l'experiència previs (*background knowledge*) del lector quan es parla de comprensió lectora» (Pérez Zorrilla, 2005, p. 122), més enllà de les estratègies de raonament o d'autocontrol. De Miguel (1999, p. 57) afirma que la competència lectora és en gran mesura el resultat dels coneixements previs sobre el món i sobre el discurs escrit: accions humanes, esdeveniments físics, objectes i localitzacions, raonament deductiu, vocabulari, característiques i estructura dels textos, etc.

D'altra banda, en bona mesura les dificultats en la comprensió lectora tenen l'origen en el text. Kintsch i Yarbrough, 1982; Meyer, 1984; Lorch et al., 1985; De Vega i col., 1990 (citats a De Miguel, 1999) afirmen que una estructura anòmala del discurs repercuteix negativament en la seva comprensió.

D'acord amb les estratègies seguides pels bons lectors —fixar el propòsit de la lectura, monitorar-ne la comprensió, relacionar el contingut de la lectura amb el coneixement previ i utilitzar una varietat d'estratègies de comprensió—, podem entendre la importància d'ensenyar estratègies per a la millora de la comprensió lectora (Denton et al., 2007; Pressley, 2006; Biancarosa i Snow, 2004; Kamil, 2003; NASBE, 2006, citats a Gómez-López, 2012).

Ripoll i Aguado (2014) fan una metaanàlisi sobre la millora de la comprensió lectora i apunten la manca de divulgació d'estratègies, programes i mètodes d'intervenció que hagin estat eficaços per a la seva millora. Afirmen que, a diferència de països anglosaxons, especialment

els Estats Units,² no hi ha cap organisme que revisi l'eficàcia dels mètodes per a la millora de la comprensió lectora ni l'ús de mètodes educatius basats en els resultats de la investigació, és a dir, pràctica d'estratègies de comprensió lectora basada en evidències. L'informe del National Reading Panel (NRP, 2000), dels Estats Units, recull els principals mètodes de millora de la comprensió lectora amb una base científica molt sòlida: supervisió de la mateixa comprensió, aprenentatge cooperatiu, organitzadors gràfics, instrucció sobre l'estructura i el contingut dels textos narratius, resposta a preguntes, generació de preguntes i resum (Ripoll i Aguado, 2014, p. 28).

En relació amb les possibles estratègies de millora de la comprensió, Rueda (2013) apunta la manca d'estudis sobre les necessitats i dificultats que tenen els adults (pares i professorat) que conviuen i treballen diàriament amb els alumnes amb dificultats en lectoescriptura. Es tractaria de conèixer el grau d'informació que tenen sobre la problemàtica, com es viu la dificultat, les expectatives i definir el tipus de suport necessari. Tradicionalment, l'atenció a les dificultats en lectura han estat tractades tradicionalment centrant l'atenció en l'alumne i les seves dificultats. Adoptant una perspectiva multidimensional, podem afrontar la intervenció sobre les dificultats en lectoescriptura incloent-hi l'alumne, els pares i els professors (Rueda, 2013, p. 27).

En relació amb tot el que hem exposat, des de la nostra experiència ens plantejem diferents qüestions:

- Si la pràctica educativa per a la millora de la comprensió lectora basada en l'evidència és escassa, encara ho és més quan ens referim a l'alumnat adult.
- Si l'adopció d'una estratègia multidimensional (alumnes, pares i professors) pot ser un element de millora de la comprensió lectora dels infants, els programes de formació intergeneracional poden ser un espai experimental per a l'aplicació d'accions educatives que incloguin la comprensió lectora com a objecte d'intervenció i investigació.

Objectius

Partim d'una consideració de la comprensió lligada directament al context de l'alumne i a la seva experiència prèvia, un dels seus principals potencials en el cas de l'alumnat més gran. Amb el nostre treball volem aproximar-nos concretament a la relació que hi ha entre la comprensió lectora en general i de la temàtica de les drogues en particular, tot incidint en la influència de les relacions familiars intergeneracionals. També volem detectar possibles dificultats del contingut i l'estructura del text utilitzat.

² En aquests països hi ha institucions com What Works Clearinghouse, Best Evidence Encyclopedia i Promising Practices Network, que revisen i analitzen la investigació sobre programes educatius per fer recomanacions sobre els mètodes més eficaços.

Instruments

S'han utilitzat mesures «de producte», textos curts seguits de preguntes relacionades i de resposta tancada. Tot i que no valorem el procés seguit pel lector durant la lectura (una proposta metodològica més innovadora), en el cas del nostre estudi, aquesta estratègia ha estat una estratègia efectiva d'aproximació a la realitat, d'acord amb els objectius plantejats.

Es feren dues proves de comprensió. Una és l'emprada pel Dr. Bassa (1998) amb alumnat que s'incorpora al món universitari (qüestionari 1) i l'altra és un qüestionari de comprensió lectora del text de la lliçó número 8 del Programa de Competència Familiar (Kumpfer, Demarsh i Child, 1989), on es parla de les drogues. Ambdues tenen un total de 10 preguntes a respondre després de la lectura del text. Completarem l'estudi amb una fitxa introductòria sobre les variables sociodemogràfiques i els possibles contactes amb menors, especialment si tenien relació amb nins de 6 a 12 anys o no.

4. Anàlisi dels resultats

Descripció de la mostra

La mostra del nostre estudi està formada per un total de 22 alumnes, distribuïts en primer, segon i tercer curs del Diploma Sènior de la UOM. Com es pot veure a la taula 1, la mostra, generalment, correspon amb el perfil de l'alumnat del Diploma Sènior de la UOM. A més, la mitjana d'edat era de 65,76 anys; un 59,1% de la mostra seleccionada tenia entre 60 i 69 anys. La majoria d'alumnes de la mostra seleccionada pertany a alguna associació, majoritàriament de veïnats (27,3%).

Taula 1 | *Comparació del perfil sociodemogràfic de l'alumnat del Diploma Sènior versus mostra*

	Alumnat del Diploma Sènior	Mostra
Dona	66,75%	68,2%
Casat/ada	60,3%	50%
Nascut/uda a Mallorca	68,70%	68,2%
Estudis primaris	31,85%	45,5%
Jubilat/ada	71,4%	59,1%

Quant a la composició familiar, un 90,9% tenen fills; quasi la meitat (45,5%), dos fills; un 18,2% en tenen quatre; tres persones (13,6%) en tenen un, dues (9,1%) tenen tres fills, i una de les persones que configura la mostra té sis o més fills (4,5%).

Tal com hem dit, el segon qüestionari està extret de l'adaptació cultural del Strengthening Families Program (Kumpfer, Demarsh i Child, 1989) Programa de Competència Familiar 6-12 (PCF). Tenint present aquestes dades, demanarem el nombre de néts que tenen, el nombre de néts de 6 a 12 anys que tenen i si tenen relació amb altres nins de 6 a 12 anys. Un 37,5% tenen dos néts, un 18,8% en tenen tres; un 12,5% tenen quatre, cinc, sis o més néts. Sols un 6,3% tenen un sol nét. Quan es concreta l'edat de 6 a 12 anys, un 36,4% dels que contestaren tenen dos néts en aquesta edat, mentre que un 27,3% en tenen sols un i un 9,1% en tenen tres d'aquesta edat. No obstant això, sent conscients que pot ser que no sols es relacionin amb els seus néts, en demanar-los el nombre de nins d'entre 6 a 12 anys amb els quals tenen relació, la majoria (33,3%) responen que tenen relació amb sis o més nins. Aquests solen ser també de la família (38,5%), d'alguna amiatat (23,1%) o d'algun veïnat (7,7%).

Anàlisi del nivell de comprensió lectora en les dues proves

Abans de descriure els resultats obtinguts en les dues proves de comprensió, val a dir que un 50% de la mostra empen majoritàriament el català com a llengua vehicular, mentre un 36,4% empen majoritàriament el castellà. Cal dir que les dues proves es passaren en castellà.

Les dues proves contenen un total de 10 preguntes a respondre un cop llegit el text. La taula 2 recull els estadístics descriptius de les dues proves:

Taula 2 | *Estadístics descriptius*

	Mitjana	Dev. típica	Variància	Mínim	Màxim
Prova 1	5,136	1,699	2,885	2	8
Prova 2	9,136	1,246	1,552	5	10

Val a dir que es varen crear dues variables noves en funció del nombre de respostes correctes. En aquest sentit, un nivell de comprensió baix representa de 0 a 3 preguntes correctes (sobre 10), un nivell mitjà correspondria a qui ha respost entre 4 i 7 preguntes (de 10) de manera correcta, mentre que un nivell alt correspon a aquells estudiants que han respost de manera correcta 8, 9 o les 10 preguntes plantejades. Com ja es pot veure en la taula 2, els nivells més alts de comprensió s'han produït en el qüestionari 2, que tracta del tema de les drogues, tal com mostra la taula 3.

Els resultats obtinguts mostren nivells alts de comprensió, especialment en el qüestionari 2. Per aquest motiu, en comprovar si existeixen relacions significatives entre els nivells de comprensió dels dos qüestionaris i les variables analitzades en el perfil sociodemogràfic,

sols es mostra una relació significativa del qüestionari 1 amb la variable que descriu la forma de convivència ($p = 0,002$), en què els que viuen sols són els que obtenen més puntuació de comprensió mitjana en aquest qüestionari. En comparar les mitjanes del nivell de comprensió de les proves del qüestionari 1 amb les del qüestionari 2, podem observar que hi ha una relació significativa.

Taula 3 | *Nivells de comprensió segons prova*

	Nivell baix		Nivell mitjà		Nivell alt	
	N	%	N	%	N	%
Prova 1	4	18,2%	17	77,3%	1	4,5%
Prova 2	-	-	1	4,5%	21	95,5%

Taula 4 | *Prova de mostres relacionades*

	Diferències relacionades				t	gl	Sig. (bila-teral)	
	Mitjana	Desviació tip.	Error tip. de la mitjana	95% interval de confiança per a la diferència				
				Inferior				Superior
Nivell de compr. qüestionari 1	-1,09091	,52636	,11222	-1,32428	-,85753	-9,721	21	,000
Nivell de compr. qüestionari 2								

Comprèn igual els dos qüestionaris qui té relació amb un menor de 6 a 12 anys?

De la mostra, 13 dels 22 enquestats tenen relació amb almenys un menor de 6 a 12 anys. Tal com hem dit, no es troben relacions significatives entre el fet de tenir contacte amb un menor de 6 a 12 anys i el nivell de comprensió de les dues proves. No obstant això, presentem els percentatges dels nivells de comprensió (baix, mitjà i alt) de cada prova segons si els enquestats tenen contacte o no amb menors de 6 a 12 anys. Pel que fa al primer qüestionari, totes les persones que no tenen relació amb un menor de 6 a 12 anys han obtingut una qualificació catalogada com a nivell mitjà (de 4 a 7 respostes correctes), mentre que les persones que hi tenen relació mostren resultats més dispersos. Si bé el nivell de comprensió mitjà continua sent el més freqüent (61,5%), un 30,8% obtenen puntuacions de nivell baix i un 7,7% de nivell alt.

És cert que en el qüestionari sobre drogues, els resultats són, en general, alts. Per aquest motiu, la majoria de respostes se situen en un nivell alt. De fet, sols una persona que no té relació amb cap menor de 6 a 12 anys presenta un nivell de comprensió mitjà.

Taula 5 | Nivells de comprensió, per qüestionari, segons si es té o no contacte amb menors de 6 a 12 anys

Q1 (Avaluació de comprensió, Bassa)		NIVELL DE COMPENSIÓ			
		Nivell baix	Nivell mitjà	Nivell alt	TOTAL
Sense relació	N	0	9	0	9
	% dins el nivell de comprensió	0,0%	52,9%	0,0%	40,9%
Amb relació	N	4	8	1	13
	% dins el nivell de comprensió	100,0%	47,1%	100,0%	59,1%
Total	N	4	17	1	22
	% dins el nivell de comprensió	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Q2 (Lliçó 8 sobre drogues, PCF)		Nivell baix	Nivell mitjà	Nivell alt	TOTAL
Sense relació	N		1	8	9
	% dins el nivell de comprensió		100,0%	38,1%	40,9%
Amb relació	N		0	13	13
	% dins el nivell de comprensió		0,0%	61,9%	59,1%
Total	N		1	21	22
	% dins el nivell de comprensió		100,0%	100,0%	100,0%

L'anàlisi comparativa de diferenciació entre grups (ANOVA) no mostra diferències significatives ($p = 0,265$ en el qüestionari 1 i $p = 0,238$ en el qüestionari 2).

5. Conclusions

Al llarg del capítol hem volgut dotar de valor l'educació al llarg de tota la vida, especialment amb la idea recollida per Delors (1996), segons la qual, a més d'aprenentatge en continguts, l'educació permet adquirir competències i habilitats per adaptar-se a la societat, per participar-hi i per prendre decisions tant per a la nostra vida com per al nostre entorn.

Dins aquest gran valor que té l'educació al llarg de tota la vida, hi tenen cabuda els programes intergeneracionals, que, a més de tots els avantatges que comporten, inclouen dos aspectes positius de gran valor: d'una banda, la participació i, de l'altra, la visibilitat de les persones grans com a col·lectiu actiu, amb coneixements vàlids i amb una importància elevada dins les nostres societats. Possiblement aquest és un dels motius pels quals els programes intergeneracionals han augmentat i s'han multiplicat al

llarg dels darrers anys, com a programes independents i també com programes inclosos dins programes educatius al llarg de tota la vida, com han estat, en el cas de la UOM, algunes experiències que es relaten sobre programes intergeneracionals, en què, com afirmen Orte i March (2006), l'educació permanent no sols es converteix en una realitat, sinó també en un dret i una necessitat.

Centrant-nos en la nostra investigació, i amb les dues idees recollides en els paràgrafs anteriors, hem volgut fer un estudi sobre els nivells de comprensió escrita de les persones grans, en concret d'aquelles que participen en un programa universitari per a gent gran. L'objectiu és doble: per una banda, volem aportar una dada que és poc estudiada i relatada quan es parla del perfil sociodemogràfic dels alumnes sèniors universitaris, el seu nivell de comprensió. És cert que diversos estudis reconeixen el seu nivell d'estudis, però no el nivell de comprensió. Pensam que és un element important, sobretot quan la paraula escrita s'emptra de manera constant en els programes universitaris, a través de la recomanació d'algun article, o bé a través d'una exposició dins aula.

Per l'altra banda, i per tant, com a justificació de la utilització del segon qüestionari, volíem avaluar el nivell de comprensió d'una lliçó del Programa de Competència Familiar (PCF). La justificació de la selecció del tema 8 (el programa té 14 sessions) ha estat doble: d'una banda, pel tema en si, el de drogues, i de l'altra, pel fet que, com que el programa té 14 sessions contínues, les lliçons no solen tenir sentit sense el seu context, és a dir, que és necessari haver treballat la sessió prèvia, però el tema 8 es presenta com un tema no vinculat a la sessió anterior, ja que inicia el pas a la segona fase del programa i tanca la primera. La temàtica, a més, ens ajuda a saber què coneixen les persones grans sobre les drogues (a través de diversos comentaris fets en acabar el qüestionari), a augmentar la relació de la comprensió del tema i a derivar-la a les relacions familiars i, al mateix temps, permet als investigadors poder identificar alguna dificultat en el contingut i en l'estructura de la lliçó. Finalment, obre una porta a una possible investigació sobre com, a través d'informadors qualificats i amb un nivell alt de comprensió, es poden adaptar programes de competència familiar basats en la relació fills-pares a programes de competència familiar basats en les relacions de tres generacions: padrins-pares-nets.

Així, amb els resultats obtinguts podem afirmar que el nivell de comprensió de les persones avaluades és mitjà-alt, que la lliçó 8 no presenta dificultats quant a la comprensió del text i que és possible dur a terme una investigació amb alumnes universitaris sèniors com a informadors qualificats, tant pel contacte que tenen amb nins de 6 a 12 anys dins la seva família i dins el seu entorn com pel nivell de comprensió que presenten dels textos proposats.

Referències bibliogràfiques

Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores, AEPUM (2012). *Boletín monográfico del AEPUM*, 1, juliol. Disponible a: http://www.aepumayores.org/sites/default/files/Boletin_Monografico_AEPUM.pdf

Bassa, R. (1998). Prova de comprensió lectora en llengua castellana relacionada amb un text adaptat de F. Lázaro Carreter. *El dardo de la palabra*, 1997.

De Miquel, J. L. (1999). Características de los textos, conocimientos previos y comprensión lectora. *Revista de Psicodidáctica*, 8, 55-72.

Delors, J. et al. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, Santillana/UNESCO.

EAGLE Consortium (2008). *Intergenerational learning in Europe. Policies, programmes & practical guidance. Socrates. Grundtvig. European Commission*. Disponible a: <http://www.menon.org/wp-content/uploads/2012/11/final-report.pdf>

Gómez-López, L. F. i Silas-Casillas, J. C. (2012). Desarrollo de la competencia lectora en secundaria. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(10), 133-152.

Hatton, A. i Ohsako, T. (eds.) (2001). *Programas intergeneracionales: Política pública e implicaciones de la investigación. Una perspectiva internacional*. Instituto de la UNESCO para la Educación.

IMSERSO (2009). *Ponencia C. Relaciones intergeneracionales*. A II Congreso del Consejo Estatal de las Personas Mayores. Madrid, Ministerio de Sanidad y Política Social.

Kumpfer, K. L., Demarsh, J. P. i Child, W. (1989). *Strengthening families program: Children's skills training curriculum manual (Prevention Services to Children of Substance-abusing Parents)*. Utah, Social Research Institute, Graduate School of Social Work, University of Utah.

Macías, L., Alzina, P. i Tur, G. (2010). Relacions intergeneracionals a la Universitat Oberta per a Majors: tres exemples d'experiències. A C. Orte (dir.), *Anuari de l'envelliment. Illes Balears 2010*, 351-387. Palma, Càtedra d'Atenció a la Dependència i Promoció de l'Autonomia Personal.

Macías, L., Orte, C. i Fernández, C. (2011). *La Universitat Oberta per a Majors (UOM) de la UIB: un programa educatiu i cultural de qualitat para los adultos mayores de las Islas*

Baleares. Comunicació presentada en el X Congrés Nacional de Organitzacions de Majors «La Qualitat per Excel·lència», 12-14 de abril de 2011. Albacete, CEOMA.

Macías, L., Orte., C. i March, M. X. (2012). Programes universitaris per majors i relacions intergeneracionals. La experiència d'un programa. A A. Jiménez i C. Palmero (coords.), *Programas Universitarios para Mayores*. Revista *Memorialidades*, 17, 431-474. Brasil, Universidade Estadual de Santa Cruz.

Marchena, J. A. (2014). Educació i persones majors. A *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 107-121.

Newman, S. i Sánchez, M. (2007). Els programes intergeneracionals: concepte, història i models. A A. M. Sánchez (dir.), *Programes intergeneracionals. Cap a una societat per a totes les edats*. Barcelona, Obra Social Fundació la Caixa, Col·lecció Estudis Socials, 23.

ONU (2002). *Informe de la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento*. A/CONF.197/9. Nova York, Organització de les Nacions Unides.

Orte, C., Macías, L. i Vives, M. (2008). Educació i persones grans: evolució i característiques de l'alumnat de la UOM (1998-2008). A C. Orte (dir.), *Anuari de l'envelliment. Illes Balears 2008*, 203-236. Palma, Càtedra de Gerontologia Educativa i Social.

Orte, C., March, M., Macías, L., Vives, M. i Sánchez, L. (2012). Los alumnos de la UOM comparten aulas con alumnos de diferentes centros educativos de las Illes Balears. A G. Pérez (coord.), *Envejecimiento Activo y Solidaridad Intergeneracional. Claves para un Envejecimiento Activo*. Madrid, UNED.

Orte, C. i March, M. (2003). *La aplicación de las nuevas tecnologías en los Programas Universitarios para Mayores en la Universitat de les Illes Balears*. Actas del IX Congrés Qualitat, Equidat i Educació. San Sebastián, CITE.

Orte, C. i March, M. (2006). La intervenció socioeducativa, els programes universitaris per majors i la qualitat de vida: la construcció d'una gerontologia educativa. A C. Orte (coord.), *El aprendizaje a lo largo de toda la vida. Los programas universitarios de mayores*. Madrid, Dykinson.

Orte, C. i Vives, M. (2006). Apoyo social, calidad de vida y programas universitarios de mayores. A C. Orte (coord.), *El aprendizaje a lo largo de toda la vida. Los programas universitarios de mayores*. Madrid, Dykinson.

Pascual, B. i Gomila, M. A. (2013). Treball comunitari intergeneracional: L'experiència de dos projectes socioeducatius a Palma. A C. Orte, (dir.), *Anuari de l'envelliment. Illes Balears 2013*, 83-102. Palma, Càtedra d'Atenció a la Dependència i Promoció de l'Autonomia Personal, Conselleria d'Afers Socials, Promoció i Immigració, UIB.

Pérez Zorrilla, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, núm. extraordinario 2005, 121-138.

Ripoll, J. C. i Aguado, G. (2014). La mejora de la comprensión lectora en español: un meta-análisis. *Revista de Psicodidáctica*, 19(1), 27-44. Disponible a: www.ehu.es/revista-psicodidactica

Rueda, M. (2013). La intervención en las dificultades lectoescritoras desde un enfoque multidimensional. A *Aula Abierta*, 41, 1, 27-38.

Sánchez, M. i Díaz, P. (2005). Los programas intergeneracionales. A S. Pinazo i M. Sánchez (dir.), *Geontología. Actualización, innovación y propuestas*. Madrid, Pearson Prentice Hall.

Autors

LIBERTO MACÍAS GONZÁLEZ

Palma, 1975. Llicenciat en Pedagogia per la Universitat de les Illes Balears. Expert en intervenció en qualitat de vida de persones grans per la UNED. Tècnic de la Universitat Oberta per a Majors des del curs acadèmic 2007-2008. Col·laborador en el projecte d'investigació "Los procesos de enseñanza y aprendizaje en los programas universitarios para personas mayores", en el qual participaren un total de vuit universitats nacionals. Les seves àrees d'estudi i publicacions s'han centrat en l'ús de les noves tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) per part de les persones grans, les relacions intergeneracionals en educació, l'aprenentatge al llarg de tota la vida i la qualitat de vida en les persones grans que participen en un programa educatiu.

M^a BELÉN PASCUAL BARRIO

Palma, 1968. Llicenciada en sociologia i ciències polítiques per la Universitat Complutense de Madrid; doctora en ciències de l'educació per la Universitat de les Illes Balears. Professora col·laboradora al Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de la Universitat de les Illes Balears. Membre de l'equip d'investigació GIFES, desenvolupa la seva tasca de recerca en projectes d'investigació educativa i social relacionats amb la pedagogia social i la sociologia de l'educació, en els àmbits de la intervenció socioeducativa en la família, l'anàlisi del sistema educatiu i la intervenció comunitària. Des de juliol de 2009 és vicedegana de la Facultat d'Educació i cap d'estudis d'Educació Social.

MARGALIDA VIVES BARCELÓ

Palma, 1978. Llicenciada en psicopedagogia, doctora amb menció europea en ciències de l'educació per la Universitat de les Illes Balears. Professora ajudant doctora del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques. Membre de l'equip d'investigació GIFES, des d'on participa en dos projectes europeus relacionats amb les persones grans i la formació al llarg de tota la vida. Entre les seves línies de recerca principals destaquen la qualitat de vida, el suport social a la gent gran, l'aprenentatge al llarg de tota la vida, la inadaptació infantil i juvenil i la resolució de conflictes. Ha fet una estada a la Universitat de Sheffield, on treballà amb el doctor Alan Walker sobre la qualitat de vida en la gent gran.