



La generación de proyectos de vida en adultos mayores. Autopercepción sobre competencias desarrolladas, posibilidades de aprendizaje y motivaciones

Liliana Monica Goncalves

Universidad Abierta Interamericana, Buenos Aires, Argentina (lic.mgoncalves@gmail.com)

Susana Segovia

Universidad Abierta Interamericana, Buenos Aires, Argentina (segovia.susana@gmail.com)

Recibido: agosto 24 de 2017 | Aceptado: abril 16 de 2018 | Publicado en línea: julio 23 de 2018

DOI: <https://dx.doi.org/10.18175/VyS9.1.2018.04>

RESUMEN

La investigación evalúa la posibilidad de construcción de un proyecto de vida en adultos mayores a partir de la autopercepción sobre sus posibilidades de aprendizaje, su vinculación con el entorno y las competencias desarrolladas, desde su propio criterio de realidad. Es un estudio mixto, cuali-cuantitativo, descriptivo, transeccional. Se aplicaron encuestas y entrevistas en profundidad a adultos mayores de 60 años de Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Conurbano Bonaerense (Argentina). Parte del supuesto de que, en general, planear nuevos proyectos de vida en los adultos mayores pareciera algo poco factible. Sin embargo, desde su autopercepción, se analiza la factibilidad de emprender nuevos aprendizajes y tales proyectos. Manifiestan deseo de interacción con el entorno y de acceso a nuevos conocimientos. Consideran fortalecidas competencias genéricas como la reflexión y la comprensión; asumen como limitada la memorización. Las capacidades cognitivas, la vinculación con el entorno y el deseo de socializar su interpretación con otros permiten inferir que hay capacidades de decodificación e interés por actualizarse y vincularse.

Existen condiciones para la generación de proyectos de vida; sin embargo, estas suponen la existencia de un conjunto de relaciones socioculturales e interacciones contextuales que colaboren en su desarrollo, que aún requieren mayor consolidación.

PALABRAS CLAVE

adulto mayor, vejez, proyecto de vida, competencias del adulto mayor, motivaciones e intereses

A geração de projetos de vida em idosos. Autopercepção sobre competências desenvolvidas, possibilidades de aprendizagem e motivações

RESUMO

A pesquisa avalia a possibilidade de construção de um projeto de vida em idosos a partir da autopercepção sobre suas possibilidades de aprendizagem, sua vinculação com o entorno e as competências desenvolvidas desde seu próprio critério de realidade. É um estudo misto, quali-quantitativo, descritivo, transversal. Foram aplicados questionários e entrevistas em profundidade a idosos maiores de 60 anos da Cidade Autônoma de Buenos Aires e Conurbano Bonaerense (Argentina). Parte-se do suposto de que, em geral, planejar novos projetos de vida nos idosos pareceria algo pouco factível. No entanto, a partir da sua percepção, analisa-se a factibilidade de empreender novas aprendizagens e tais projetos. Eles manifestam o desejo de interação com o entorno e de acesso a novos conhecimentos. Também consideram competências genéricas fortalecidas, como a reflexão e a compreensão; ainda, assumem que a memorização é limitada. As capacidades cognitivas, a vinculação com o entorno e o desejo de socializar sua interpretação com outros permitem inferir que existem capacidades de decodificação e interesse por atualizar-se e vincular-se. Existem condições para a geração de projetos de vida. No entanto, estas supõem a existência de um conjunto de relações socioculturais e interações contextuais que colaborem em seu desenvolvimento, que ainda requer maior consolidação.

PALAVRAS-CHAVE

competências do idoso, idoso, motivações e interesses, projeto de vida, velhice

The generation of life projects in older adults. Self-perception about developed competences, learning possibilities and motivations

ABSTRACT

This piece of research evaluates the possibility of constructing a life project in older adults based on self-perception about their learning possibilities, their relationship with the environment and the developed competences, based on their own criteria of reality. It is a mixed study, qualitative, descriptive, transectional. Surveys and in-depth interviews were applied to adults over 60 years old from the Autonomous City of Buenos Aires and Conurbano Bonaerense (Argentina). We start from the assumption that, in general, planning new life projects in older adults would seem somewhat unfeasible. However, from their self-perception, the feasibility of undertaking such new learnings and projects is analysed. They express desire for interaction with the environment and access to new knowledge. They consider generic competences such as reflection and understanding as strengthened; and take memorisation as limited. Their cognitive abilities, the link with the environment and the desire to socialise their interpretation with others allow us to infer that there are decoding abilities and an interest in updating their knowledge and bonding. There are appropriate conditions for the generation of life projects; nevertheless, these suppose the existence of a set of sociocultural relations and contextual interactions that collaborate in their development, which still require greater consolidation.

KEYWORDS

older adults, old age, life projects, competences of the older, motivations and interests

INTRODUCCIÓN

La noción de *edad*, tal como se entendía hasta hace unas décadas, se está modificando. Comienza a observarse una población de adultos mayores con características muy diferentes a las tradicionales, cuyos roles no coinciden con el paradigma tradicional del “abuelo o abuela”. Existe, en muchos de ellos, un cambio de actitud que se manifiesta en nuevos modos de tomar decisiones, de participar en grupos sociales y de definir sus roles familiares.

La categoría en la que la sociedad ubica a los adultos mayores ya no resulta tan eficaz para comprender a este sector de la población. Ellos manifiestan nuevas expectativas y posibilidades. Se requiere pensar en un recorrido diferente, en un desafío a la creatividad. Tal como afirma Quintanar (2011), en el contexto actual se observa cómo los adultos mayores se sienten obligados por la sociedad a cumplir el papel asignado a “los viejos”. Esto repercute en su autovaloración, dado que perciben la necesidad de sentirse útiles para su familia y su entorno como modo de otorgar un sentido a su propia vida.

Por otro lado, analizando esta franja etaria desde las cifras, según la información de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2015), se espera que entre 2000 y 2050, la cantidad de personas de 80 años aumente casi cuatro veces, llegando aproximadamente a 395 millones. Esta situación lleva a que los países en general adopten nuevos planteamientos de política pública que gestione desde lo humano, material y financiero estrategias para afrontar los nuevos retos sociales que la situación genera. Por ejemplo, la Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las personas mayores promueve que los Estados parte incorporen en sus agendas de gestión la generación de políticas que consideren los derechos de los adultos mayores desde una perspectiva de envejecimiento activo y saludable, definido como:

Proceso por el cual se optimizan las oportunidades de bienestar físico, mental y social, de participar en actividades sociales, económicas, culturales, espirituales y cívicas, y de contar con protección, seguridad y atención, con el objetivo de ampliar la esperanza de vida saludable y la calidad de vida de todos los individuos en la vejez, y permitirles así seguir contribuyendo activamente a sus familias, amigos, comunidades y naciones. (Organización de los Estados Americanos, OEA, p. 3)

En este sentido, los cambios que las personas adultas mayores empiezan a generar desde nuevos posicionamientos, así como el aumento cada vez mayor de población envejecida a nivel mundial y el concepto de *envejecimiento activo y saludable*, suponen desafíos conceptuales que interpelan a las distintas disciplinas de las ciencias sociales.

Desde esta perspectiva, se trata de pensar a los adultos mayores “[...] como agentes activos, participativos y con responsabilidad no sólo en su cambio, sino en la detección y evaluación de sus necesidades” (Jaskilevich y Badalucco, 2013, p. 7).

Asimismo, desde el concepto *representación social*, que surge de la psicología social, se puede comprender la serie de mecanismos sociales que hacen a los usos y las formas de un

momento histórico y que circunscriben “la realidad” en un contexto cultural. Las imágenes que se construyen condensan un conjunto de significados que funcionan como sistemas de referencia que permiten interpretar lo que acontece y le da sentido. Ello supone una forma de interpretar y pensar la vida cotidiana, conformando un tipo de conocimiento social (Jodelet, 1986).

La representación social de la vejez remite a perspectivas de análisis que focalizan en aspectos individuales, familiares y sociales; por tanto, la complejidad del fenómeno –dadas las perspectivas articuladas– conlleva la generación de “un cuerpo de conocimientos científicos sobre capacidades sensoriales, memoria, funcionamiento cognitivo y optimización de capacidades e influencia de los contextos que afectan a los cambios evolutivos en la vejez” (Triadó Tur, 2001, p. 121).

La longevidad, fenómeno observable en diversas sociedades, se manifiesta como un factor de preocupación, tanto en lo personal como en su perspectiva sociocultural, ya que, frente al proceso de envejecimiento, las perspectivas de análisis remiten a la consideración de cuáles son los efectos que este fenómeno produce en la constitución del entramado social. Se trata de efectos políticos, sociales, económicos y pedagógicos. La población de adultos mayores emerge frente a la percepción como un grupo con necesidades, intereses y posibilidades que, desde el concepto *población activa*, demanda una resignificación de su integración social.

A medida que los sujetos y las poblaciones envejecen, las sociedades se ven afectadas por las características y ritmos del envejecer, ya que cada cultura, cada época, cada tiempo histórico, manifiestan sus propios patrones de envejecimiento y configuran modelos de envejecer y de vejez. Los significativos cambios en el ciclo vital y su alargamiento muestran importantes efectos, no sólo sobre el estado y el número de personas mayores sino también sobre todas las instituciones sociales. [...] el esfuerzo está dirigido a desarrollar el potencial del colectivo de mayores, para mantenerlos como agentes activos de nuestra sociedad, lo cual supone trabajar en distintos campos, de manera cooperativa, para lograr su resignificada identidad, su inclusión social y una saludable y creativa convivencia intergeneracional. (Tamer, 2008, p. 91)

En este sentido, esta investigación busca conocer, desde la perspectiva de los adultos mayores, su autopercepción sobre sus posibilidades de aprendizaje, de vinculación con el entorno, e identificar aquellas competencias que creen desarrolladas o limitantes en el proceso de envejecimiento.

Desde esta perspectiva, se pretende aportar herramientas que permitan la elaboración de propuestas de aproximación para diseñar estrategias que colaboren con esta franja etaria para facilitar la posibilidad de conducir un proyecto de vida nuevo autosustentable. “Los mayores necesitan un objetivo, no sólo recreación; los mayores necesitan un sueño, no sólo una memoria” (Abraham Heschel, en Iacub, 2001, p. 14). Desde esta afirmación, Ricardo Iacub, en la misma obra, sostiene que: “Nuestra realidad ha comenzado a identificar al adulto mayor ya no como a un sujeto a quien se debe cuidar o proteger, sino como a un individuo que es capaz de ser autónomo y útil socialmente” (p. 15).

La identificación de las competencias autopercibidas por los adultos mayores, en línea con su derecho a la educación, se constituiría en fundamento de posibles propuestas pedagógicas que consideren sus intereses y percepciones, así como sus características y necesidades.

EL IMPACTO DE LA MOTIVACIÓN SOBRE LAS ELECCIONES DEL ADULTO MAYOR

El análisis de la motivación remite a un concepto complejo en el que es factible identificar componentes tales como necesidades, intereses y motivos, directamente vinculados con factores emocionales; así es como la interacción de afecto y cognición en el proceso de aprendizaje puede constituirse en un factor posibilitador u obstaculizador de este. Cabe la reflexión acerca de cómo interactúan los aspectos motivacionales y cognitivos en esta franja poblacional.

Los intereses, en cuanto deseos de conocer y aprender, incluyen un componente emocional (como parte de un momento particular determinado por la percepción histórica del mundo propio), y pueden variar con el tiempo o las circunstancias.

Asimismo, es necesario reconocer la distinción entre motivación intrínseca y extrínseca. La primera remite a aquellas acciones realizadas por el interés que genera la propia actividad, considerada como un fin en sí misma, y no como un medio para alcanzar otras metas. En cambio, la orientación motivacional extrínseca se caracteriza generalmente como aquella que lleva al individuo a realizar una determinada acción para satisfacer otros motivos que no están relacionados con la actividad en sí misma, sino más bien con la consecución de otras metas: lograr reconocimiento por parte de los demás, obtener ganancias o recompensas, alcanzar un nivel superior, entre otros.

La motivación incide sobre la forma de pensar, y con ello, sobre el aprendizaje. Desde esta perspectiva se puede suponer que las distintas orientaciones motivacionales tendrían consecuencias diferentes para el aprendizaje. El interés, la curiosidad, la necesidad y hasta el desafío movilizan procesos de aprendizaje. La persona motivada intrínsecamente, probablemente esté más dispuesta a aplicar un esfuerzo significativo durante la realización de la tarea, a comprometerse en procesamientos más ricos y elaborados y en el empleo de estrategias de aprendizaje más profundas y efectivas, a diferencia de aquel motivado extrínsecamente. Influye, asimismo, la valoración de las tareas que llevarían a la persona a un involucramiento mayor en el proceso de aprendizaje.

Las relación con la familia, con ámbitos culturales, con personas que posean distintos valores y costumbres, permite despertar nuevos intereses y ampliar el espectro de factores que inciden en las motivaciones; por tanto, se podría considerar un núcleo de factores comunes a la población de adultos mayores, y otro referido a grupos particulares, los que marcarán diferencias significativas en cuanto a la perseverancia, la calidad, los riesgos que se toman y la consistencia para hacer frente a retos y objetivos.

El análisis de las posibilidades de aprendizaje en adultos mayores, desde su propia percepción, remite a los componentes cognitivos implicados en el proceso y a sus componentes

afectivos o motivacionales. Estos últimos tienen un rol fundamental, dado que son aquellos que alimentan las decisiones, impulsan el logro de los objetivos y producen una sensación de bienestar, en caso de resultar exitoso, o de frustración, si no se han obtenido los resultados esperados (Lamas Rojas, 2008).

CONCEPCIÓN DE APRENDIZAJE DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ADULTOS MAYORES

El aprendizaje es una actividad que se realiza dinámicamente mediante la aplicación de diferentes estrategias que permiten la integración de saberes y su internalización. Así, el aprendizaje se desarrolla como una secuencia espiralada en la que se produce una apropiación instrumental de la realidad para transformarla (Pichón Riviere, 2002), donde, a partir de un primer registro sensible, empieza a desarrollarse en el sujeto una actividad interna, práctica y concreta de exploración del mundo. Al reiterarse las experiencias se enriquece y complejiza la actividad interna; esto permite una reconstrucción del objeto de conocimiento con mayores cualidades, y que luego, como representación general, puede expresarse a través del lenguaje.

Según Philippe Meirieu (1997), el aprendizaje es una operación que permite el enriquecimiento de las personas, creando vínculos con el mundo.

En esta línea de pensamiento, los aprendizajes posibilitan el desarrollo de las capacidades potenciales con que cuenta la persona. De acuerdo con el estímulo recibido a lo largo de la vida, estas capacidades lograrán un desarrollo con variaciones, según la persona y su historia de vida, habilitando un repertorio de comportamiento más complejo y, por ende, más rico en posibilidades de resolución de situaciones.

Este planteo sobre el aprendizaje se incluye naturalmente en el discurso escolar, cuando se aplica a la población constituida por niños, jóvenes y adultos; sin embargo, reviste matices diferentes respecto de su aplicación a la población de adultos mayores. Desde el sistema educativo formal existen expectativas de aprendizaje, formuladas en el diseño curricular, que permiten definir perfiles y analizar encuadres pedagógico-didácticos explícitamente orientados a esas franjas de población, mientras que el adulto mayor permanece aún invisibilizado.

De este modo, cuando se trata de la educación de los adultos mayores, están presentes determinados estereotipos y prejuicios vinculados a la imagen de las personas mayores con declive de sus capacidades físicas, psicológicas y sociales que sostendrían una concepción de los ancianos como difícilmente educables y poco susceptibles de adquirir nuevos conocimientos y habilidades (Villar, Triadó, Resano y Osuna, 2003).

A pesar de tales estereotipos, la pedagogía y la andragogía afirman que cada sujeto edifica sus aprendizajes a lo largo de toda su vida, en constante interacción con otros, empleando sus conocimientos previos, sus experiencias afectivas, cognitivas, sociales y culturales. Por lo tanto, se considera que toda persona, en cualquiera de sus etapas evolutivas, tiene la necesidad y posibilidad de aprender (Pozo, 1998).

Si bien existen autores (Román y Sánchez, 1998) que señalan que algunas de las funciones ejecutivas del aprendizaje –asociadas al lóbulo frontal–, tales como la capacidad de formar conceptos, resolver problemas, inhibir la conducta, razonar y planificar, parecen sufrir un deterioro importante durante el envejecimiento, también se afirma que la exposición a nuevos aprendizajes colabora con el cerebro, por su neuroplasticidad, en la formación de nuevas conexiones neuronales (Tamer, 2008).

En este sentido, Whitbourne & Sliwinsky (2012) señalan que algunas habilidades cognitivas pueden mejorar con la edad, como la aparición de un mayor orden en los procesos de pensamiento abstracto, en los que se basan las manifestaciones de juicios y decisiones; es por ello que, en ocasiones, se sostiene que las personas mayores son más sabias, pues tienen respuestas más flexibles respecto a la resolución de problemas sociales, fruto también de su experiencia vital.

Una primera conclusión al respecto lleva a enfatizar la idea de la variabilidad interindividual en la vejez, y, en consecuencia, desde un punto de vista educativo, se destaca la necesidad de ajustar las propuestas didácticas a las necesidades y características específicas del grupo con el que se trabaje, en las que el deseo funcionará como motor que impulse las acciones.

APRENDIZAJE Y COMPETENCIAS

El concepto *aprendizaje* remite al concepto *competencia*, ya que en esta relación entre el deseo y la posibilidad, la viabilidad de concreción del deseo se encuentra íntimamente relacionada, no solo con los recursos disponibles en la persona y en su contexto, sino también con cómo los perciba y desarrolle.

Existe una diversidad de definiciones sobre competencias. La Oficina Internacional de Educación (OIE) en el sitio web de la UNESCO las define, citando a Cecilia Braslavsky, como:

[...] el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos [...]. Consiste en la adquisición de conocimiento a través de la acción, resultado de una cultura de base sólida que puede ponerse en práctica y utilizarse para explicar qué es lo que está sucediendo. (UNESCO, 2002, p. 1)

Mientras que Inés Aguerrondo sostiene que el concepto *competencia*,

[...] nos remite a la idea de aprendizaje significativo, donde la noción de competencia tiene múltiples acepciones (la capacidad, expresada mediante los conocimientos, las habilidades y las actitudes, que se requiere para ejecutar una tarea de manera inteligente, en un entorno real o en otro contexto), todas las cuales presentan cuatro características en común: la competencia toma en cuenta el contexto, es el resultado de un proceso de integración, está asociada con criterios de ejecución o desempeño e implica responsabilidad. (Aguerrondo, 2009, p. 7)

A su vez, Philippe Meirieu incluye en el concepto *competencia* los saberes, conocimientos y representaciones, y los diferencia de capacidades que remiten a un saber hacer. Explica que:

[...] la diferenciación puede parecer arbitraria, porque estas dos realidades no son experimentalmente aislables: una competencia solo puede expresarse mediante una capacidad y una capacidad nunca puede realizarse sobre el vacío; es solamente mediante una operación artificial que podemos aislarlas, pero el artificio tiene un mérito: permite al practicante apropiarse de estos conceptos para esclarecer su actividad, seriar sus entradas, enfocar sus dispositivos, evaluar sus resultados [...]. (Meirieu, 1997, p. 146)

Dada una situación de aprendizaje, el sujeto moviliza una o varias capacidades que, combinadas, definen una competencia. La actividad que despliega la persona, entendida como estrategia, es consecuencia de su propia historia, con la que aborda y construye el nuevo saber, “integrando, mediante una serie de relaciones sucesivas, la dificultad con la costumbre, lo extraño con lo familiar, lo desconocido con lo conocido” (Meirieu, 1997, p. 147).

Por este motivo, teniendo en cuenta que para desarrollar una competencia es necesario contar con saberes, actitudes, habilidades y destrezas que se ponen en juego en una determinada situación, en el caso concreto del adulto mayor, al igual que en cualquier otra etapa, es fundamental estar expuesto ante nuevos desafíos que interpielen el uso de los conocimientos existentes y que permitan la integración de los saberes y habilidades en función de resolver nuevas situaciones, poniendo en juego las capacidades propias. En este sentido, la historia previa del sujeto, su capacidad cognitiva, de análisis y resolución de situaciones serán elementos constitutivos de los circuitos que se activarán ante situaciones donde deba poner de manifiesto sus competencias (Waldegg & Agüero).

Siguiendo con este desarrollo, surge como necesidad definir la existencia de competencias genéricas. Comúnmente en el ámbito académico se las diferencia de aquellas específicas a una profesión, en donde las genéricas debieran ponerse de manifiesto en cualquier profesión u oficio, de modo transversal. Incluyen tanto elementos de orden cognitivo como motivacionales. En este estudio se consideran las competencias enunciadas por el Proyecto Tuning (Tuning Educational Structures in Europe, de 2007).

Las competencias genéricas seleccionadas del Proyecto Tuning, para esta investigación, son las siguientes:

1. Atención
2. Memoria
3. Comparación
4. Comprensión
5. Síntesis
6. Capacidad para ejemplificar

7. Reflexión
8. Capacidad para clasificar
9. Capacidad: organizar y planificar el tiempo
10. Capacidad: formular y gestionar proyectos
11. Capacidad de comunicación oral y escrita
12. Habilidad: uso de tecnología (informática e internet)
13. Resolución de problemas (aplicar conocimientos en la práctica)
14. Capacidad de trabajo en equipo
15. Capacidad creativa
16. Capacidad para actuar en nuevas situaciones.

Se trata de competencias que de algún modo son requeridas, con mayor o menor destreza, para el desarrollo de procesos de aprendizaje, de habilidades interpersonales y sociales. De las treinta competencias genéricas definidas por el Tuning europeo y de las veintisiete de Tuning América Latina (2007) se consideran para este estudio las enunciadas.

EL PROYECTO DE VIDA EN ADULTOS MAYORES

En general se asocia el desarrollo de un “proyecto de vida” como actividad propia de la adolescencia, e incluso de la adultez. En la adolescencia, se espera que la persona pueda, a partir de realizar procesos de exploración interna y de análisis del entorno, identificar su “vocación” y/o definir su próxima trayectoria educativa o laboral. Del mismo modo, en la edad adulta, la sociedad espera que las personas desarrollen sus proyectos de vida en la construcción de una familia o en el despliegue de actividades laborales que le den sentido y proyección propia.

Sin embargo, no es común vincular la redefinición y/o el desarrollo de proyectos de vida en el adulto mayor. La cultura actual no asocia la posibilidad de descubrir y/o concretar planes o proyectos en esta etapa de la vida. Daría la impresión de que en esta etapa solo resta pensar el tiempo presente y que el futuro es propio de la niñez, adolescencia y adultez.

Desde la postura clásica de la psicología de Erikson (2000) se presentan tensiones propias por resolver en cada ciclo de vida. Este autor define ocho etapas del desarrollo humano. Cada una presenta un reto y/o una crisis por superar adecuadamente. Están organizadas conforme a disposiciones y capacidades internas. Afirma que todo ser vivo tiene un plano básico de desarrollo y que en cada ciclo hay un tiempo de ascensión, maduración y ejercicio, hasta que todas hayan surgido para formar un todo en funcionamiento.

Durante el primer año de vida el ser humano debe superar el reto de lograr confianza con el entorno; a partir del año y hasta los tres años se le plantea el desafío de llegar a tener un mínimo nivel de autonomía personal y social; de los tres a los cinco años el reto de tener iniciativa propia; a partir de los cinco años y hasta el final de la infancia ser competentes en los diferentes aprendizajes; una vez llegado a la adolescencia el reto clave es establecer la propia identidad; en la juventud, conseguir la intimidad con los demás y definir la vocación; en la edad adulta el desafío es ser generativos y producir para las generaciones futuras; y en la senectud el reto clave es alcanzar la integridad.

Esta octava etapa, la senectud, se desarrolla a partir de los 60 años. La búsqueda de la integridad supone buscar la coherencia, mantener el sentido de la vida, ofrecer un significado a lo transitado y aceptar la situación actual. Según el autor, el desafío de esta etapa supone afrontar las dificultades de la senectud; de lo contrario, se puede caer en la desesperanza. Esta etapa plantea una tensión entre la integridad versus la desesperanza. Según describe, existe un distanciamiento de lo social, comenzando por lo laboral; muchas veces, desde lo biológico el cuerpo no responde como antes, aparecen preocupaciones ligadas a la muerte que pueden llevar al sentimiento de desesperanza. Como respuesta a esta desesperanza, algunos mayores se aferran al pasado. El presente comienza a llenarse de rutinas carentes de entusiasmo y vitalidad y el futuro no aparece en sus discursos; en general pocos piensan en proyectos personales.

Desde este contexto que plantea Erikson, la tensión entre la integridad y desesperanza puede encontrar un mecanismo superador en la definición de nuevos proyectos, no necesariamente vinculados a lo productivo laboral. Desde esta visión se requiere, en primer lugar, conectarse con sus deseos, motivaciones, posibilidades y capacidades desarrolladas o por generar.

El término *proyecto* proviene del latín *proiectus*, y nombra el conjunto de actividades coordinadas e interrelacionadas que buscan cumplir con un objetivo específico. Cuando estas actividades se orientan hacia el propio desarrollo personal se define como proyecto de vida.

Si bien el término *proyecto de vida*, como concepto, surge desde la orientación vocacional y ocupacional y aparece ligado al desarrollo evolutivo, no es privativo de la realidad existencial individual. Tal como afirman Ovidio D'Angelo Hernández y Misleydi Arzuaga Ramírez: "Todo Proyecto de Vida se distingue por su carácter anticipatorio, modelador y organizador de las actividades principales y del comportamiento del individuo, que contribuye a delinear los rasgos de su estilo de vía personal" (D'Angelo Hernández y Arzuaga Ramírez, 2008, p. 2).

El proyecto de vida personal se construye no solo desde la idea de futuro, sino también desde el presente, a partir de reconocer los propios intereses, el tipo de actividades que se elige realizar. Es importante que se comprenda que en toda acción realizada existe una decisión o elección personal que como sujeto lo posiciona en el presente, y, al mismo tiempo, existe también el deseo de lograr algo que aún no se posee, y esto lo posiciona en el futuro.

Sin embargo, considerando que las personas somos seres en relación (Buber, 1995), la posibilidad de construir un proyecto de vida está vinculada al entorno, y resulta influenciado no solo por los propios deseos, intereses y posibilidades reales, sino también por "aquello socialmente

esperable”. Lo sociocultural muchas veces determina y/o modifica las propias motivaciones en función de “encajar” en el molde establecido socialmente.

El proyecto de vida se teje en el “conjunto de relaciones socio-culturales e interacciones con los otros cercanos, como mediadores significativos en la construcción dinámica de sentido de las personas” y se articula en configuraciones de proyectos de vida colectivos y sociales (D’Angelo Hernández y Arzuaga Ramírez, 2008, p. 5).

Es importante destacar que con el envejecimiento comienza un tránsito hacia la vulnerabilidad, y que esta etapa sea lo más satisfactoria posible dependerá de un ámbito personal, familiar y social satisfactorio. Cuando una comunidad toma una posición a favor de una sociedad para todas las edades y la promoción de un envejecimiento activo, sienta las bases para la solidaridad intergeneracional. Cualquier proyecto grupal, institucional o comunitario, por pequeño que sea, produce una transformación (Jaskilevich y Badalucco, 2013, p. 8).

Objetivo general: evaluar la posibilidad de construcción de un proyecto de vida en adultos mayores a partir de la autopercepción sobre sus posibilidades de aprendizaje, su vinculación con el entorno y las competencias desarrolladas desde su propio criterio de realidad.

Material y métodos: la investigación tiene un encuadre mixto, cuantitativo-cualitativo, descriptivo, de corte transeccional.

Unidad de análisis: personas mayores de 60 años de ambos sexos de Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y Conurbano Bonaerense de Argentina.

Muestra: intencional. Se utilizó la técnica bola de nieve. El tamaño muestral se definió por saturación de datos; total, 150. Los criterios para la selección de los sujetos fueron la voluntariedad en la participación y el rango de edad descripto. Como criterio de exclusión se buscó que las personas encuestadas no poseyeran títulos universitarios, que no se encontraran trabajando en el momento de la aplicación del cuestionario y que su nivel de desarrollo cognitivo les permitiera responder a la encuesta y entrevista con pertinencia.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos: entrevista en profundidad y encuesta. La pauta que orientó las entrevistas se organizó a partir de las variables principales del estudio. El cuestionario se construyó con base en las siguientes variables:

VARIABLES DE CLASIFICACIÓN DE LOS SUJETOS

Sexo: femenino /masculino

Edad: se categorizan 60-69 // 70-79 // 80 en adelante.

VARIABLES PROPIAMENTE DICHAS DEL ESTUDIO (la encuesta se presenta en el anexo):

El lugar del aprendizaje: preguntas 1, 2, y 3

Competencias genéricas: preguntas 4, 5, 6, 7, 8, 9 y

Proyecto de vida: preguntas 10, 11, 12, 13

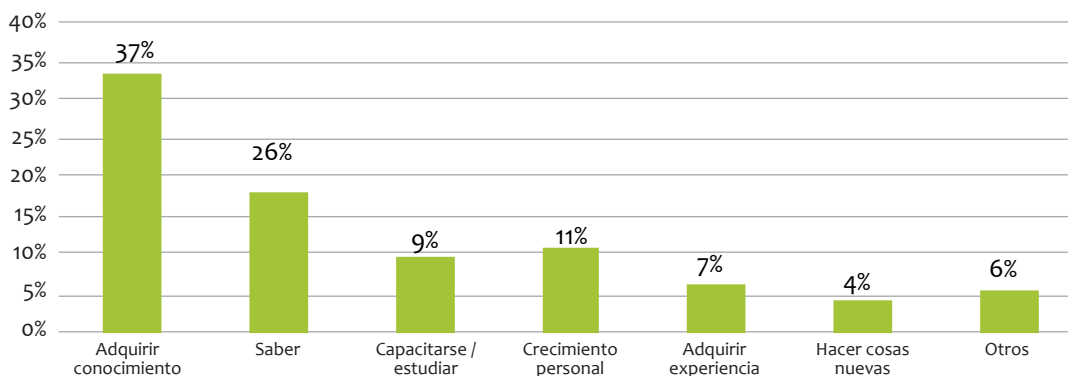
RESULTADOS

Para presentar los resultados se consideraron las variables definidas para esta investigación, obtenidas tanto en las entrevistas en profundidad como en las encuestas. Algunas de las preguntas del cuestionario fueron abiertas; por este motivo, para construir la información se realizó un proceso de categorización de las respuestas tomando como parámetro los aspectos con mayores recurrencias.

El lugar del aprendizaje

Para obtener datos sobre esta variable se ha considerado de qué modo, con qué palabras o atributos definen el aprendizaje los adultos mayores considerados en el estudio, cuáles son los últimos aprendizajes que consideran que han logrado, y su percepción sobre la posibilidad de aprender en esta etapa de la vida (ver la figura 1).

Figura 1. Porcentaje de respuestas sobre la concepción de aprendizaje en los adultos mayores



Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Respecto del concepto, gran parte de la población encuestada define *aprender* como una actividad asociada a “adquirir conocimiento”, alcanzar un “saber” y “capacitarse/estudiar”. En menor proporción se lo vincula al propio desarrollo personal como soporte para el crecimiento personal, la experiencia, o como una posibilidad de hacer “cosas nuevas”.

Puede inferirse que al considerar el aprender como actividad ligada a la incorporación de conocimientos sobre hechos e información se está poniendo el énfasis en que existe un sujeto inacabado aún, con una necesidad o un deseo de poseer algo que está fuera del mismo sujeto, algo que se desea conseguir. De algún modo hay un sujeto direccionando sus acciones para alcanzar algo que se desea “incorporar”. Paralelamente a esta mirada existe otra postura, complementaria de la anterior, en donde se percibe al aprendizaje como una actividad que permite el crecimiento del sujeto para incorporar este saber a la propia experiencia.

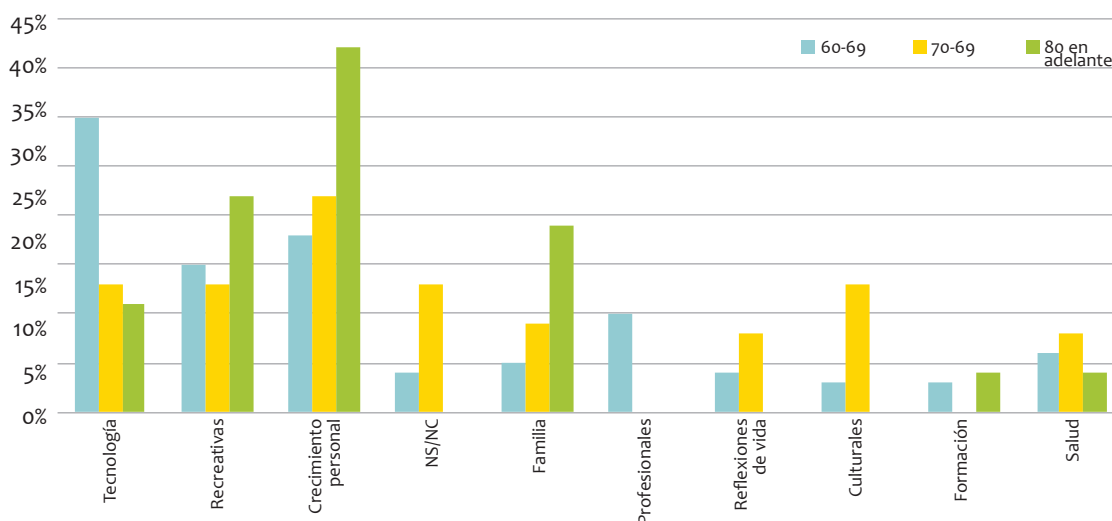
En las entrevistas en profundidad también los adultos mayores han enfatizado como característica central del aprendizaje la posibilidad de adquirir conocimientos. Paralelamente a esta perspectiva, se destaca que el aprendizaje es aquello que permite “poder defenderse en la vida”. También se lo vincula con el crecimiento personal y la posibilidad de “transmitir estos conocimientos a los jóvenes, como parte del legado que las viejas generaciones tienen hacia las nuevas”.

En relación con el *último aprendizaje logrado* al que los adultos mayores hacen referencia se han construido categorías que permitan reconocer el tipo de temática a la cual se alude y analizar si mencionan saberes alcanzados en la actualidad o que son de otras etapas de la vida. Los temas referenciados permitieron conformar las siguientes áreas temáticas:

- Conocimientos vinculados a la tecnología (uso del celular, manejo de computadoras)
- Actividades recreativas (manualidades, juegos, deportes, etc.)
- Reflexiones de vida
- Crecimiento personal (tolerancia, serenidad, paciencia, etc.)
- Formación o estudios formales (propios de la escolaridad)
- Salud (conocimiento de enfermedades)
- Familia (ser abuelos, compartir con los nietos)
- Culturales (leer un libro, la Biblia, etc.)
- Profesionales (capacitarse profesionalmente por trabajo)
- NS/NC.

Para analizar la relación entre esta variable y la edad se presenta la figura 2.

Figura 2. Últimos aprendizajes logrados por los adultos mayores, según la edad

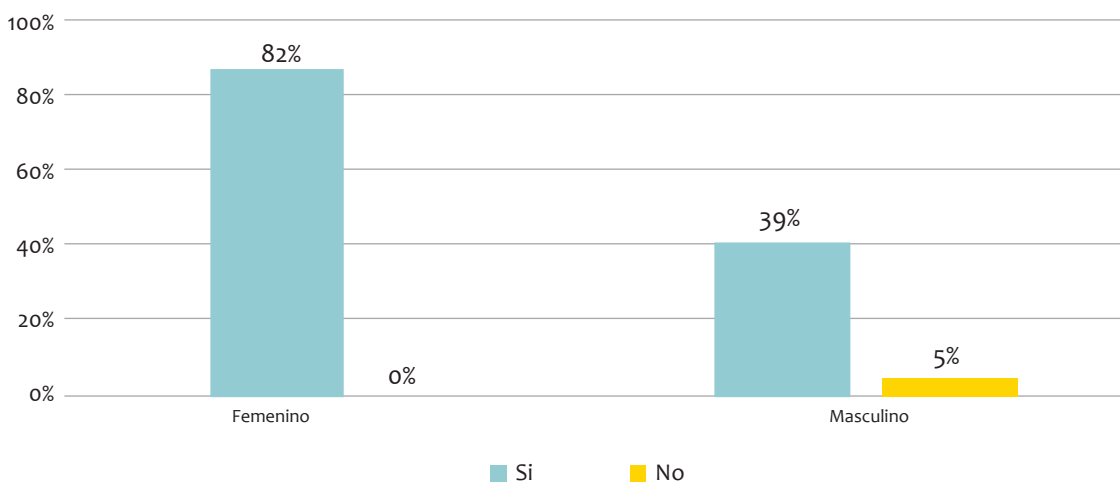


Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Es significativo que quienes se encuentran en el rango de 60-69 enuncian fundamentalmente que aprendieron temas ligados a la tecnología, mientras que aquellos mayores de 80 años refieren a temas de crecimiento personal. En las entrevistas surge como una de las preocupaciones el manejo de la tecnología, fundamentalmente el uso de celulares como modo de vincularse con los familiares, y, en muchos casos, lograr un acercamiento a los nietos.

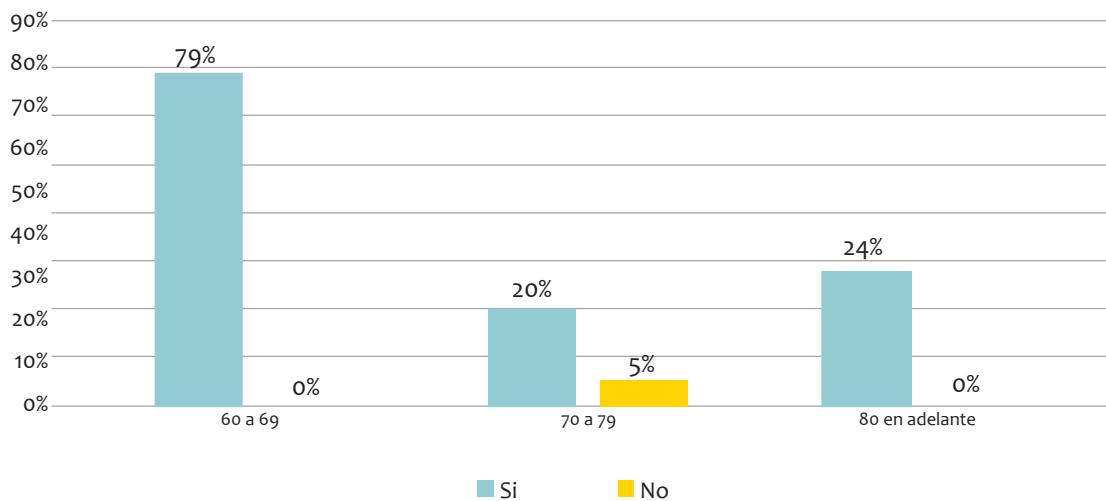
Por último, se identifica la concepción de estos adultos mayores sobre la posibilidad de seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. Teniendo en cuenta que hubo algunos casos en donde las respuestas fueron negativas, es decir, que consideran que en esta etapa ya no se puede seguir aprendiendo, se ha buscado diferenciar el sexo, en donde se identificaron este tipo de respuestas y la franja etaria de los sujetos respondientes (ver las figuras 3 y 4).

Figura 3. Concepción sobre la posibilidad de aprender a lo largo de la vida, según sexo



Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Figura 4. Concepción sobre la posibilidad de aprender a lo largo de la vida, según franja etaria



Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

En las figuras 3 y 4 se observa que en general los adultos mayores perciben que el aprendizaje continúa a lo largo de la vida. Sin embargo, existen algunas respuestas que no consideran esta situación. En ese caso, se han identificado estas respuestas en personas de sexo masculino correspondientes a la franja etaria comprendida entre los 70 y 79 años.

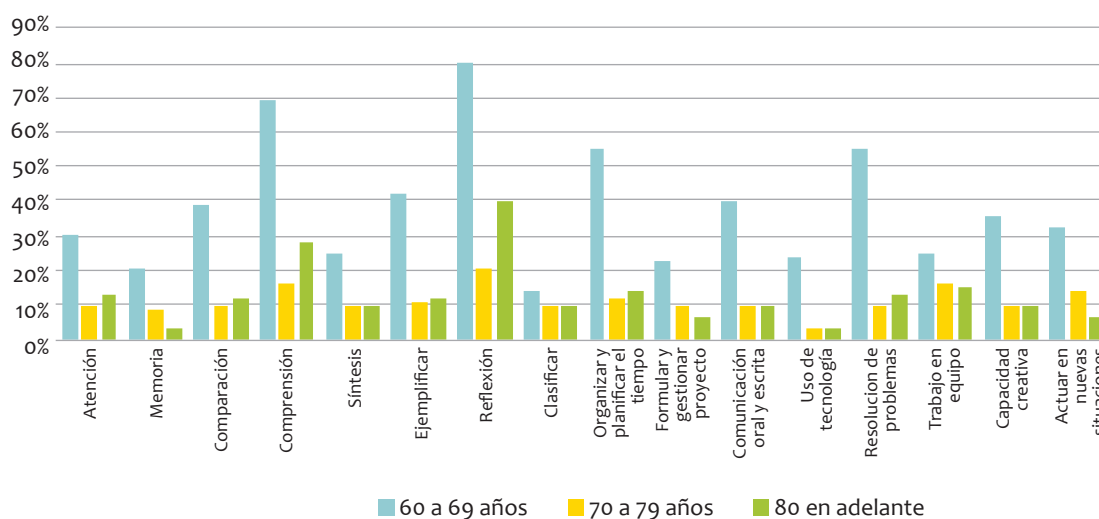
En síntesis, los adultos mayores, en general, consideran al aprendizaje tanto una actividad como una capacidad de apropiación que los posicionan de manera diferente en las situaciones cotidianas de la vida. En todos los casos lo relacionan desde lo personal; no se ha vinculado al aprendizaje desde lo grupal o social. En algunos casos se lo asocia con lo específicamente escolar, e incluso en las entrevistas se han obtenido descripciones de situaciones de aprendizaje en ese contexto. Por último, enfatizan que consideran posible el aprendizaje a lo largo de la vida.

Competencias genéricas

Para analizar las competencias genéricas concebidas como potenciadas o limitadas se ha realizado un cruce de datos según los rangos de edad considerados.

Sobre las *capacidades que se potencian con la edad*, se puede observar en la figura 5 que, en general, los adultos mayores perciben mayor capacidad de reflexión y de comprensión, sobre todo para quienes tienen entre 60 y 69 años.

Figura 5. Competencias que se potencian con la edad, según franja etaria



Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

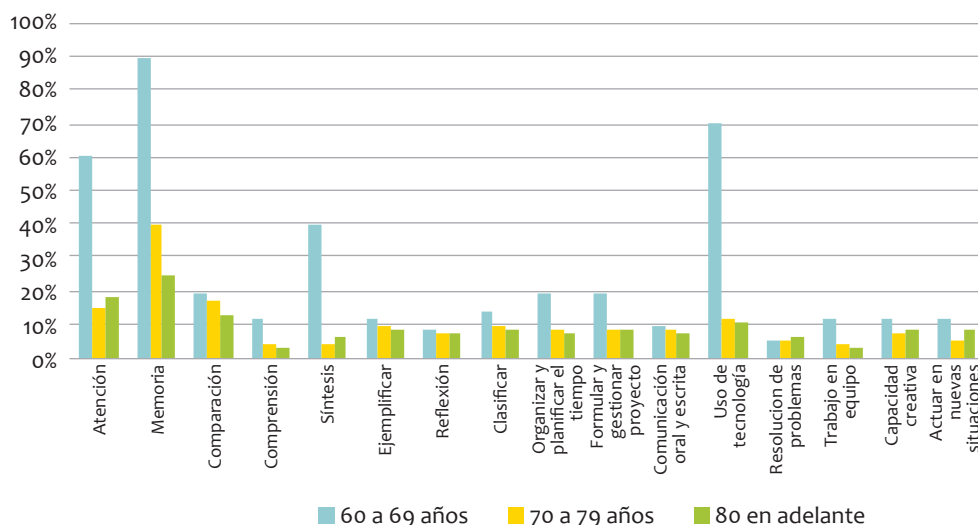
Por otro lado, las personas de 70 a 79 años mantienen una constante entre todas las capacidades detalladas. Por último, las personas de 80 años en adelante resaltan, por sobre el resto, la capacidad de reflexión, siendo una capacidad que forma parte del crecimiento personal.

Además, resulta importante aclarar que las personas de la primera franja etaria, entre 60 y 70 años, fueron las que más opciones de respuestas eligieron como capacidades potenciadas por la edad. En las entrevistas hacen referencia a que estas actividades se

relacionan también con un estado emocional más aquietado y con posibilidad de “tomarse las cosas con tiempo”, “ya no tenemos tantas obligaciones y podemos centrarnos durante más tiempo en aquello que queremos”.

Sobre las *capacidades limitadas por la edad* hubo coincidencia en las tres franjas etarias. Todas comparten que la memoria, desde su percepción, ha sido la más afectada. Tal como se grafica en la figura 6, puede apreciarse que también consideran que el uso de la tecnología es otra capacidad limitada que se resalta, junto con la atención, en tercer lugar.

Figura 6. Competencias genéricas limitadas, según la edad



Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Sin embargo, tal como se analiza en párrafos anteriores, en los últimos aprendizajes logrados en las tres franjas etarias se destaca la limitación ligada a la tecnología. Es decir, a pesar de que lo vean como una dificultad, se esfuerzan por desarrollarla. En la primera franja etaria, además de las capacidades recientemente detalladas, la atención forma parte de una de las dificultades percibidas. En este caso, también, estas personas fueron las que más opciones de respuestas eligieron.

La segunda variable de este estudio, las competencias, ha sido definida como una combinación dinámica de atributos, en relación con procedimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades. Por ello, se supone que existen algunas acciones que facilitan su desarrollo, tales como la lectura, la posibilidad de recordar y compartir información, la capacidad de hacer síntesis, organizar y planificar actividades. De este modo se asocia a las capacidades cognitivas, la vinculación con el entorno y la posibilidad de socializar su interpretación con otros. Por este motivo, se han incluido en la encuesta algunas preguntas que indagan su dedicación a la lectura, el tipo de textos que leen y la posibilidad de compartir con otros aquello que leen.

En síntesis, sobre las competencias genéricas, los encuestados privilegian en su autopercepción la reflexión y la comprensión, mientras que asumen sus limitaciones en

la memorización. Podría considerarse que la experiencia de vida es un factor que podría constituirse en promotor de una visión que les permite entender, aceptar, saber esperar, analizar los hechos con una perspectiva más tolerante. La franja de 60-69 años menciona el mayor número de competencias potenciadas con la edad, tales como reflexión, comprensión, organización, resolución de situaciones, comparación, atención y creatividad; mientras que el grupo de 70 a 79 años destaca reflexión y comprensión, competencias más directamente vinculadas con una actitud de tolerancia y más alejadas de aquellas que incluyen un componente cognoscitivo.

Proyecto de vida

La capacidad de proponer, consolidar o generar proyectos de vida se vincula necesariamente con las acciones que se realizan en la cotidianidad, con la posibilidad de acceder a nuevos desafíos, de conocer opciones, de salir del ámbito de lo cotidiano para tender hacia nuevas metas o propuestas. Para que surja el deseo o motivación de desarrollar propuestas nuevas, en principio debe existir la posibilidad de acceder a información, de identificar posibles desarrollos personales.

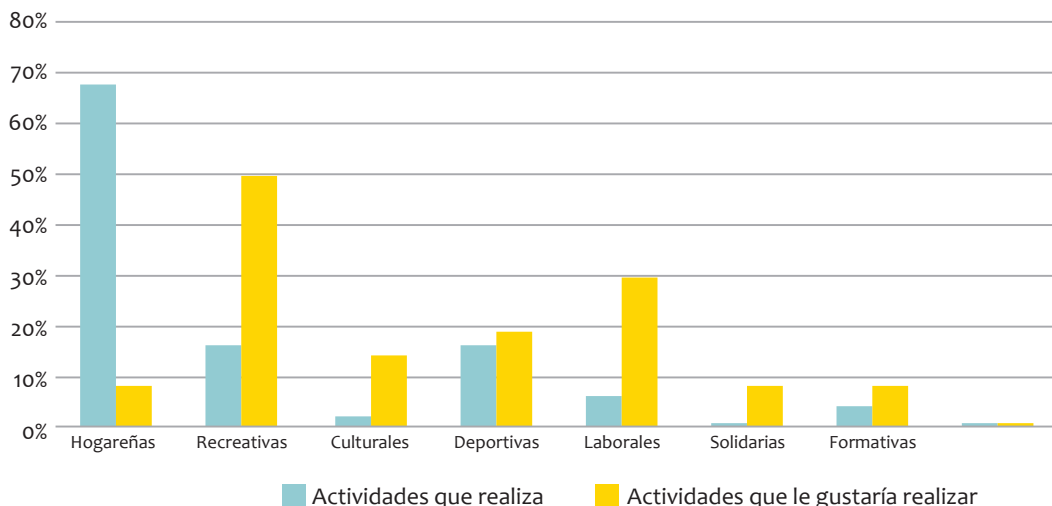
Tal como se expresó en el marco teórico, la posibilidad de desarrollar proyectos de vida pareciera más asociada a otras etapas de la vida. Por ello, no hay demasiada bibliografía o suficientes estudios que permitan estudiar el modo en que los adultos mayores generan o consolidan proyectos personales en ámbitos sociales. En general sus actividades recaen en el ámbito familiar. Partiendo de este supuesto, el trabajo indaga si existe un “terreno fértil” para el desarrollo de proyectos de vida.

Se ha indagado desde el cuestionario el tipo de actividades que eligen realizar cada día, cuáles les gustaría realizar, cuáles les resultan más placenteras, la preferencia por realizarlas solos o en grupo. Paralelamente, en las entrevistas se ha profundizado respecto a tales preferencias y en el modo en que acceden a conocer opciones de actividades formativas, culturales o recreativas.

Respecto a cuáles son las actividades que los adultos mayores eligen realizar en la cotidianidad y aquellas que les gustaría llevar a cabo se incluyó en el cuestionario una pregunta abierta, para evitar de este modo direccionar posibles respuestas, y luego se categorizó en función de las recurrencias de respuestas.

Para realizar el análisis se presentan de manera comparativa aquellas actividades que llevan a cabo los adultos mayores confrontándolas con las actividades que les gustaría efectuar, para poder establecer la brecha entre aquello que se hace y lo que se desea hacer (ver la figura 7).

Figura 7. Comparación entre las actividades que realizan los adultos mayores y las que les gustaría realizar



Fuente: elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Al identificar las actividades que llevan a cabo los adultos mayores se observa que priman las actividades hogareñas que se corresponden con respuestas ligadas a acciones tales como cuidar plantas, mascotas, realizar artesanías o costura de prendas, tejer, cocinar, limpiar la casa, atender a la familia, cuidar a los nietos, entre otras que forman parte importante de su día a día. También tienen un espacio importante las actividades recreativas. Esta categoría estuvo conformada por respuestas ligadas a ir a parques o plazas, asistir a reuniones en centros de jubilados, hacer crucigramas, mirar televisión o jugar con la computadora. Las actividades ligadas a la cultura fueron elegidas en menor medida por los encuestados; allí se incluyó la lectura de libros, escribir las vivencias. Algunos entrevistados, sobre todo quienes corresponden a la franja etaria de 60 a 69, participan en actividades laborales. En menor proporción, algunos efectúan talleres o cursos de su interés.

Respecto al tipo de actividades que les gustaría realizar o les producen placer, se aprecia que en general desean ejecutar fundamentalmente actividades recreativas y laborales, como aquellas de mayor recurrencia, y en tercer lugar actividades vinculadas a lo deportivo. Surge aquí una categoría que no se había identificado: *actividades solidarias*. Estas no están enunciadas entre las actividades que realizan; sin embargo, ha sido necesario constituirla como categoría de análisis porque varios entrevistados hicieron referencia a actividades de esta naturaleza.

Al comparar ambas respuestas se observa que existe una marcada diferencia entre aquello que se desea realizar y lo que realmente se concreta. Esta diferencia sobre todo es notoria en las actividades hogareñas. También, en el deseo surge una tensión respecto a las actividades culturales y formativas que aparecen con alta valoración.

En este sentido, en las entrevistas también se vislumbra como deseo la necesidad de realizar actividades diferentes a aquellas que se efectúan cotidianamente. Al profundizar sobre actividades culturales y/o formativas surge el interés por participar en talleres donde puedan aprender temas que en otra etapa de la vida les hubiera gustado desarrollar pero que, por necesidad de abocarse al trabajo o la familia, no habían podido concretar. Sin embargo, encuentran dificultades de acceso a programas o proyectos gratuitos o de costos accesibles para sus posibilidades, reconocen que

“no está al tanto” sobre dónde puede realizar estos talleres o cursos, acceder a espacios de reflexión sobre temas de actualidad, intercambiar sobre libros o películas; también, en muchas ocasiones, la dificultad para participar en este tipo de actividades está ligada al traslado, muchos de ellos, por problemas de movilidad o miedo ante posibles situaciones de inseguridad.

Para cerrar, la tensión entre el deseo y aquello que realmente se concreta en la cotidianidad no encuentra totalmente el modo de resolución en los adultos mayores participantes en el estudio. En pocos casos se observa la posibilidad de generar un puente entre el deseo y lo que se realiza cotidianamente, es decir, definir un proyecto de vida. Sin embargo, tal como se ha presentado en otros apartados, se considera que es posible aprender nuevos conocimientos y que existen capacidades que se potencian con la edad. Por lo tanto, la posibilidad de generar o consolidar proyectos de vida en esta etapa, si bien se da de manera incipiente, puede ser abordada.

CONCLUSIONES

La extensión de la longevidad se presenta como un tema convocante al análisis desde diferentes perspectivas y disciplinas. Desde las ciencias sociales el concepto *representación social* permite analizar las distintas perspectivas desde las cuales se percibe al adulto mayor y el modo en que este grupo etario percibe sus posibilidades, su contexto y el vínculo consigo mismo y su entorno.

En la actualidad coexisten posturas que, desde la cotidianeidad, ubican al adulto mayor en un rol dependiente; paralelamente, coexisten posicionamientos en donde este adulto mayor es considerado como un agente activo, capaz y autónomo.

En este sentido, los organismos internacionales hacen referencia al envejecimiento activo como un proceso en donde se debe propiciar el bienestar físico, social y mental de las personas con más de 60 años, como modo de ampliar la esperanza de vida de manera saludable y productiva.

Desde la psicología se plantean tensiones que deben resolverse en cada ciclo vital. En esta etapa el desafío supone afrontar la senectud integrando las experiencias vividas y manteniendo un sentido de la vida, sin caer en desesperanza. Por este motivo es clave sostener los vínculos con el entorno, potenciar el deseo de realizar proyectos. Si bien la idea de proyectar la vida pareciera socialmente atribuirse a otros ciclos vitales, para lograr un envejecimiento activo es necesario recuperar el deseo para propiciar nuevas experiencias, aun cuando en muchas ocasiones existan algunas limitaciones propias del proceso de envejecimiento.

Evaluar la posibilidad de construcción de un proyecto de vida en adultos mayores a partir de la autopercepción sobre sus posibilidades de aprendizaje, su vinculación con el entorno y las competencias desarrolladas desde su propio criterio de realidad ha permitido identificar su concepción de aprendizaje, su aplicación a ejemplos concretos y su percepción de logros, información que pone de manifiesto un potencial de proyección hacia la vida, con capacidad para tomar nuevas decisiones, con expectativas y posibilidades que implicarán pensar en un recorrido diferente.

Para que pueda construirse un proyecto de vida en esta etapa de la vida se requiere indagar la perspectiva propia de los adultos mayores, como sujetos de derecho, caracterizando los

componentes de su motivación, en cuanto fuerza interna consistente que moviliza a las personas a buscar la satisfacción de sus necesidades e intereses en función de motivos, y con lo que logra su propia gratificación personal. Al mismo tiempo es necesario reconocer el lugar que le asignan los adultos mayores al aprendizaje, el modo en que lo definen y el reconocimiento que realizan de los últimos aprendizajes que consideran logrados.

Frente a esta definición, cabe el interrogante respecto de ¿qué impulsaría –a la población de adultos mayores– a un proceso de aprendizaje que se traduzca en cambios de conducta? La necesidad de descubrirlo está asociada a la experiencia vital del adulto mayor en la que le haya sido factible el desarrollo de competencias que lo habiliten para la implementación de estrategias de identificación de carencias, así como de búsqueda de alternativas de respuesta.

En general, la representación social que este sector de la población ha elaborado sobre el aprendizaje está ligada al concepto *espacios escolares*, de tipo intelectual y con vistas a un desempeño concreto. La mayoría considera que el aprendizaje es factible a lo largo de toda la vida y destacan como valiosos aquellos aprendizajes vinculados con el crecimiento personal y el uso de la tecnología. En este último caso, valoran sobre todo la posibilidad de comunicarse desde teléfonos celulares y/o la posibilidad de conocer cómo realizar trámites *on line*.

El relevamiento de sus capacidades cognitivas, la vinculación con el entorno y la posibilidad de socializar su interpretación de las experiencias con otros permiten inferir que, efectivamente, en los adultos mayores existe el deseo de aprender, y tienen capacidades de decodificación, de mantenerse actualizados. Sin embargo, aun deseando compartir con otros, esta posibilidad no satisface sus expectativas, dado que no cuentan, en todos los casos, con quién compartir. Se percibe la importancia que reviste generar un entorno social en el que la interacción, desde el código verbal oral, se constituya en un factor de estímulo al desarrollo de las capacidades de las personas.

En cuanto a las competencias genéricas, los participantes en el estudio tienen una autopercepción que valora sus capacidades de reflexión y comprensión de situaciones y de información, mientras que asumen como una de sus limitaciones la memorización.

Los resultados alcanzados permiten afirmar que, desde la autopercepción de la población de adultos mayores, la posibilidad de aprendizaje se asume como una realidad y se experimenta en la cotidianidad, ya sea como aprendizaje de vida, como conocimiento o como experiencia. Se observa criterio de realidad para identificar tanto las competencias fortalecidas con la edad como aquellas que se evidencian limitadas.

Sin embargo, para la construcción de un proyecto de vida como factor conducente a la promoción de un envejecimiento activo se requiere un trabajo personal del adulto mayor que le permita integrar la tensión entre el deseo o impulso de concretar y el reconocimiento de sus posibilidades, la autopercepción de competencias logradas y el desarrollo de nuevas capacidades por desarrollar. Supone también superar la dicotomía de quedar subsumido en tareas ligadas exclusivamente al ámbito familiar, para incluir entre su repertorio actividades que lo vinculen al ámbito social, permitiéndose la participación en espacios formativos, culturales y recreativos como sujeto autónomo. Al mismo tiempo sería necesario que desde las organizaciones sociales puedan impulsarse propuestas que permitan establecer un puente entre el deseo y la concreción de nuevos desafíos que hagan posible una nueva autodefinición del lugar del adulto mayor en contextos familiares, formativos, culturales y sociales.

REFERENCIAS

- Aguerrondo, I. (2009). Conocimiento complejo y competencias educativas. *IBE Working Papers on Curriculum Issues No.8*. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/knowledge_compet_ibewpci_8.pdf
- Buber, M. (1995). *Yo y tú*. Madrid: Caparrós.
- D' Angelo Hernández, O. & Arzuaga Ramírez, M. (2008). Los proyectos de vida en la formación humana y profesional. Retos del desarrollo integral complejo en aplicaciones al campo educativo. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cuba/angelo22.rtf>
- Erikson, E. (2000). *El ciclo vital completado*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Huertas, J. (1997). *Motivación: querer aprender*. Buenos Aires: Aique.
- Iacub, R. (2001). *Proyectar la vida. El desafío de los mayores*. Buenos Aires: Manantial.
- Jaskilevich, J. y Badalucco P. (2013). *Especialización en gerontología comunitaria e institucional. Módulo 12: Dispositivos Psicosociales con Adultos Mayores*. Ministerio de Desarrollo Social. Presidencia de la Nación – Universidad de Mar del Plata.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici, (comp.), *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (pp.478-494). Barcelona: Paidós.
- Lamas Rojas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. En López y Findling (comp.), *Salud, familias y vínculos. El mundo de los adultos mayores*. Buenos Aires: Eudeba.
- Meirieu, P. (1997). *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* Barcelona: Octaedro.
- Organización de los Estados Americanos (OEA) (2015). *Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores*.
- Organización Mundial de la Salud (2015). *Informe Mundial sobre el envejecimiento y la Salud*. Ginebra.
- Pichón Riviere, E. (2002). *Teoría del vínculo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pozo, J. I. (1998). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza.
- Proyecto Alfa Tuning América Latina. (2007). *Competencias genéricas*.
- Quintanar, F. (2011). *Atención psicológica de las personas mayores*. México: Ed. Pax México.
- Román F. y Sánchez, J. P. (1998). Cambios neuropsicológicos asociados al envejecimiento normal. *Anales de Psicología*, 14 (1), 27-43.
- Tamer, N. (2008). La perspectiva de la longevidad: un tema para re-pensar y actuar. *Revista Argentina de Sociología*, 6 (10), 91-110.
- Triadó Tur, C. (2001) Cambio evolutivo, contextos e intervención psicoeducativa en la vejez. *Revista Contextos Educativos*, 4, 119-133.
- Unesco (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción*. Documento aprobado en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, París, octubre Unesco.
- Unesco, Oficina Internacional de Educación. (2002). *Enfoque por Competencias*, Oficina Internacional de Educación.
- Villar, F., Triadó, C., Resano, C. S. y Osuna, M. J. (2003). Bienestar, adaptación y envejecimiento: Cuando la estabilidad significa cambio. *Revista Multidisciplinaria de Gerontología*, 13 (3), 152-162.
- Waldegg, G. & Agüero, M. (1999) Habilidades cognoscitivas y esquemas de razonamiento en estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 4 (8), 203-244.
- Whitbourne, S .K. & Sliwinski, M. (2012). *Handbook of Developmental Psychology: Adulthood and Aging*. Londres: Wiley Blackwell.

ANEXO: CUESTIONARIO DESTINADO A ADULTOS MAYORES

Este cuestionario es parte de un proyecto de investigación que se orienta a conocer cómo aprenden los adultos mayores; en tal sentido, su participación, respondiendo este cuestionario, será de gran valor. Muchas Gracias por su colaboración.

* Obligatorio

Nombre de pila: *

Tu respuesta

Edad: *

Tu respuesta

1. ¿Qué significa “aprender” para Usted? *

Escriba su opinión de manera sintética

Tu respuesta

2. ¿Cuál es el último aprendizaje que considera que ha logrado? *

Escriba su respuesta

Tu respuesta

3. ¿Considera que es posible seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida? *

Indique con una “X” en el casillero correspondiente

SÍ _____

NO _____

4. ¿Le dedica tiempo a la lectura?

Indique con una “X” en el casillero correspondiente

SÍ _____

NO _____

5. ¿Qué lee con mayor frecuencia?

Indique con una X en el casillero correspondiente. Puede incluir más de una opción.

Diarios _____

Novelas _____

Revistas _____

Textos profesionales _____

Otro:

6. ¿Con qué frecuencia lee? *

Indique con una "X" en el casillero correspondiente

Todos los días _____

1 o 2 veces por semana _____

Ocasionalmente _____

7. ¿Comenta lo que ha leído con otras personas? *

Indique con una "X" en el casillero correspondiente

SÍ _____

NO _____

8. ¿Qué le resulta más fácil memorizar? *

Indique con una "X" en el casillero correspondiente

Lo que lee _____

Lo que escribe _____

Lo que escucha _____

Lo que grafica o dibuja _____

9. ¿Qué capacidades considera se potencian con la edad? *

Indique con una "X" en el casillero correspondiente. Puede incluir más de una opción.

a. Atención _____

b. Memoria _____

c. Comparación _____

d. Comprensión _____

e. Síntesis _____

f. Capacidad para ejemplificar _____

g. Reflexión _____

h. Capacidad para clasificar _____

i. Capacidad: organizar y planificar el tiempo _____

j. Capacidad: formular y gestionar proyectos _____

k. Capacidad de comunicación oral y escrita _____

l. Habilidad: uso de tecnología (informática e internet) _____

m. Resolución de problemas (aplicar conocimientos en la práctica) _____

n. Capacidad de trabajo en equipo _____

o. Capacidad creativa _____

p. Capacidad para actuar en nuevas situaciones _____

9. ¿Qué capacidades considera se ven limitadas por la edad? *

Indique con una "X" en el casillero correspondiente. Puede incluir más de una opción.

a. Atención _____

b. Memoria _____

c. Comparación _____

d. Comprensión _____

e. Síntesis _____

f. Capacidad para ejemplificar _____

g. Reflexión _____

- h. Capacidad para clasificar _____
- i. Capacidad: organizar y planificar el tiempo _____
- j. Capacidad: formular y gestionar proyectos _____
- k. Capacidad de comunicación oral y escrita _____
- l. Habilidad: uso de tecnología (informática e internet) _____
- m. Resolución de problemas (aplicar conocimientos en la práctica) _____
- n. Capacidad de trabajo en equipo _____
- o. Capacidad creativa _____
- p. Capacidad para actuar en nuevas situaciones _____

10. ¿Qué tipo de actividades elige realizar cada día? *

Describe

11. ¿Qué tipo de actividades le gustaría realizar? *

Indique con una "X" en el casillero correspondiente. Puede elegir hasta dos opciones

Deportivas _____

Recreativas _____

Laborales _____

Solidarias _____

Culturales _____

Profesionales _____

Otro:

12. ¿Qué tipo de actividades le resultan más placenteras?

Describe

13. ¿Prefiere realizar actividades solo/a o en grupo?

Indique con una X donde corresponda

Solo/a _____

En grupo _____

14. Si quiere hacer comentarios, escriba a continuación

Tu respuesta
