

# IV CONGRESO IBEROAMERICANO DE UNIVERSIDADES PARA MAYORES

CIUUMM - 2011

Aprendizaje a lo largo de la vida,  
envejecimiento activo y cooperación internacional  
en los programas universitarios para mayores

Volumen I



Alicante,  
Del 27 al 30 de junio de 2011



Asociación Estatal  
de Programas  
Universitarios para  
Personas Mayores

**IV CONGRESO IBEROAMERICANO DE  
UNIVERSIDADES PARA MAYORES  
CIUUMM 2011**

**Aprendizaje a lo largo de la vida, envejecimiento activo y  
cooperación internacional en los programas universitarios  
para mayores**

**Alicante  
Del 27 al 30 de junio de 2011**

**Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores (AEPUM)**

Los trabajos incluidos en estos dos volúmenes forman parte de los trabajos seleccionados por el comité científico para su presentación en el IV CONGRESO IBEROAMERICANO DE UNIVERSIDADES PARA MAYORES CIUUMM 2011. “Aprendizaje a lo largo de la vida, envejecimiento activo y cooperación internacional en los programas universitarios para mayores”. Alicante, 27 al 30 de junio de 2011.

### **Comité Científico**

Concepción Argente del Castillo - Universidad de Granada  
Concepción Bru Ronda - Universidad de Alicante  
Salvador Cabedo Manuel - Universitat Jaume I de Castellón  
Pilar García de la Torre - Universidad de A Coruña  
Adoración Holgado Sánchez - Universidad Pontificia de Salamanca  
Xavier Lorente Guerrero - Universitat Ramón Llull de Barcelona  
Carmen Palmero Cámara - Universidad de Burgos  
Marcos Roca Sierra - Universidad Complutense de Madrid  
Antonio Rodríguez Martínez - Universidad de Santiago de Compostela  
Josep Maria Sabaté i Bosch - Universitat Rovira i Virgili de Tarragona  
Josep Torrellas Vendrell - Universitat de Girona  
Neus Vila Rubio - Universitat de Lleida

Coordina la obra: Concepción Bru Ronda  
Maqueta: Víctor V. Sarrión Cano

© de esta edición: Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores (AEPUM)

© de los textos: los propios responsables de cada artículo y comunicación

Depósito Legal: MU 759-2011

I.S.B.N.: 978-84-615-1408-3

Impresión: COMPOBELL, S.L.

## PRESENTACIÓN

En nombre de la Asociación Estatal de Programas para Mayores, es un honor presentar esta obra que recoge los trabajos y aportaciones presentadas al IV CONGRESO IBEROAMERICANO DE UNIVERSIDADES PARA MAYORES - CIUUMM 2011, que bajo el título de *“Aprendizaje a lo largo de la vida, envejecimiento activo y cooperación internacional en los Programas Universitarios para Mayores”*, tiene lugar en Alicante (España) los días 27 al 30 de junio de 2011.

Organizado por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo y la Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores (AEPUM) que preside la Universidad de Alicante, este congreso se inscribe en el marco de la cooperación nacional e internacional entre grupos de investigadores y universidades con programas universitarios y/o experiencias educativas con adultos mayores.

CIUUMM 2011 se suma a anteriores iniciativas que buscan subrayar, en el siglo XXI, la necesidad de profundizar en los análisis de las enseñanzas específicas para mayores en las universidades, entendidas como formación permanente y a lo largo de la vida, necesarias en una sociedad democrática e igualitaria, dispuesta a responder al reto del envejecimiento de la población, con vistas a consolidar una sociedad abierta a todas las edades capaz de reducir la pobreza y fomentar la inclusión de grupos marginados y la participación social, además de promover una ciudadanía activa.

El Congreso que incorpora las diversas perspectivas de las universidades e instituciones responsables de las políticas educativas y sociales que afectan a la formación para mayores, así como los trabajos y análisis realizados por investigadores de las áreas de conocimiento de Ciencias de la Educación, Gerontología, Sociología del Envejecimiento, Trabajo Social, Psicología Evolutiva y Social, y otras materias pertenecientes al ámbito de las Ciencias Sociales, Humanidades, Salud y Nuevas Tecnologías que puedan aportar investigaciones básicas y aplicadas, estudios, resultados y propuestas pertinentes a las necesidades y realidades de las enseñanzas específicas para mayores en el ámbito universitario. La interdisciplinariedad y la transnacionalidad, con la componente multicultural que suponen, constituyen otros aspectos destacables de la obra que en conjunto recoge las Conferencias, Ponencias, Aportaciones de Paneles de Expertos y Comunicaciones que se han presentado y seleccionado para su exposición en el Congreso. Todos ellos responden a una tipología variada de artículos, y aportaciones que contienen estas actas del CIUUMM 2011, y se refieren a reflexiones, informes, recensiones de tesis doctorales y trabajos de investigación, en metodología, innovación educativa, evaluación y calidad, buenas prácticas, extensión universitaria y participación, cooperación internacional y en general constituyen aportaciones de relevancia en el campo de la Educación de Personas mayores en las instituciones universitarias.

La obra se estructura en Conferencias Plenarias, que enmarcan las grandes secciones de exposición y debate y abren las secciones de Ponencias generales, las cuales a su vez introducen los espacios de desarrollo de las Comunicaciones que abordan los análisis de casos sobre temas específicos presentadas por los participantes y asistentes al CIUUMM 2011 y seleccionadas para su presentación en el Congreso. Por último cierran la obra las aportaciones de Paneles de Expertos que contribuyen a ampliar la visión de los Programas Universitarios para Mayores y Experiencias Educativas con adultos mayores en el marco europeo e iberoamericano. Un total de ocho aportaciones de Expertos en la sección de Paneles, cuatro Conferencias, once Ponencias y setenta y siete comunicaciones, son el cúmulo de trabajos que recogen estas actas. Pero además el Congreso ha contado con intervenciones institucionales de representantes de los ministerios de Educación, Asuntos Exteriores, y Sanidad Política Social e Igualdad que han contribuido de modo eficaz a compartir experiencias y enriquecer la participación amplia y plural, pero sobre todo a la transferencia de resultados producto tanto de las investigaciones ya consolidadas, como de los ensayos y progresos sobre investigaciones en marcha, y al tiempo poder dialogar y compartir sobre directrices políticas y propuestas de futuro.

Agradecemos desde la Asociación Estatal de Programas para Mayores el esfuerzo realizado con sus contribuciones al mismo a todos los conferenciantes, ponentes, expertos, investigadores que han presentado sus trabajos de comunicaciones y posters y que lo han enriquecido de forma notoria, y en especial a la Universidad Internacional Menéndez Pelayo y a la Universidad de Alicante por propiciar su desarrollo en las mejores condiciones y con los mejores resultados.

Concepción Bru Ronda. Presidenta AEPUM  
Alicante junio de 2011

## LA EXPERIENCIA MASCULINA DE APRENDER EN LA VEJEZ

Claudio Urbano<sup>1</sup>, José Yuni<sup>1,2</sup>

*1-Universidad Nacional de Catamarca, Argentina*

*2-Universidad Nacional de Catamarca, CONICET, Argentina*

### INTRODUCCIÓN

Una de las características de los programas universitarios de educación de adultos mayores es su elevada tasa de feminización (Clenell, 1998; Lemieux, ; Yuni y Urbano; Yuni, 2005; Fernández Ballesteros, 2009). En diferentes países y contextos socioculturales la participación de los varones mayores en los espacios educativos se limita a proporciones mínimas. Son escasas las investigaciones que han indagado acerca de los obstáculos para la participación masculina en actividades educativas o sobre el significado que los varones mayores le atribuyen a la educación en este momento de su curso vital.

La hipótesis más sostenida es de naturaleza psico-social, que afirma que las características de lo masculino en las actuales generaciones de varones mayores, condiciona su participación e inclusión en redes sociales vinculadas a la adquisición de nuevos conocimientos y relaciones. A diferencia de las mujeres que aparecen lanzadas a una búsqueda de recursos que faciliten su despliegue personal y social, los varones parecen experimentar un repliegue hacia el espacio doméstico y los vínculos familiares (Yuni y Urbano, 2001; 2008). Mientras que los varones disponen de espacios sociales legítimos de ocio y recreación con otros pares (bares, tertulias, prácticas deportivas, etc.), las mujeres buscan integrarse a redes en espacios socialmente nuevos e innovadores (Golpe, 2007).

Por su parte, una hipótesis de corte psicológico atribuye el repliegue de los varones mayores al espacio doméstico, al impacto que el envejecer tiene en los ideales de la masculinidad (Burin, 2006). El vigor físico, la potencia sexual y el rol de proveedor y sostén material del grupo familiar, son ideales desapuntados por las contingencias del envejecer. Frente a esa situación, los mandatos culturales que performaron la identidad masculina de las actuales generaciones de mayores (ser fríos, racionales, no demostrar sensibilidad, tener el control, etc.) operan como límites para reconocer la necesidad de buscar y explorar nuevos recursos personales. Por otra parte, el mismo proceso de desarrollo psicosocial condiciona fuertemente la exploración y explotación de recursos personales, al preparar a los varones para ser competentes en el mundo público donde deben demostrar su valía, su fortaleza y su hombría, básicamente a partir de su relación casi excluyente con el trabajo. La jubilación socava no sólo su modo de realización social, sino que también afecta su fuente de poder como proveedores en el seno familiar y, por consiguiente, su autoridad se torna más vulnerable. Por su parte, los cambios familiares también impactan en los varones, aunque su posicionamiento sea diferente al del mundo femenino. Hasta hace poco tiempo, el nido vacío fue interpretado como una crisis femenina de la mediana edad, hoy en cambio, se admite que los varones también son atravesados por estas reconfiguraciones familiares. En términos psíquicos, los

---

<sup>1</sup> joseyuni@yahoo.com.ar

varones tendrían mayores dificultades para sustituir objetos significativos, explorar otros nuevos y elaborar satisfactoriamente los duelos.

Por último, la hipótesis sociológico-organizacional indica que los programas tienen un sesgo de género a favor de las mujeres y que tanto en sus temáticas como en sus criterios organizativos generan barreras para la participación masculina. Entre ellas se puede mencionar que en general los varones permanecen ligados a la actividad laboral, más allá del límite de la jubilación. En el caso de profesionales, la continuidad laboral es aún mayor. En cuanto a la oferta de actividades académicas, éstas generalmente no exploran temáticas diferenciadas por género, a partir de un análisis diferencial de intereses y motivaciones. De hecho, los escasos estudios realizados señalan que los varones parecen orientarse más al campo de las nuevas tecnologías, las temáticas socio-políticas y los intereses deportivos.

## **ASPECTOS METODOLÓGICOS**

Para explorar los posicionamientos y modos de significar desde lo masculino la experiencia educativa, se trabajó con una muestra de 107 varones participantes de programas universitarios de educación no formal de Argentina. Estos varones son un subgrupo de una muestra de 909 mayores de 60 años. Los datos son parte del estudio nacional Prospectiva de la educación de Adultos Mayores en Argentina que recoge a través de cuestionarios autoadministrados la visión que los mayores tienen sobre diferentes dimensiones de su condición de sujetos de la educación. Los sujetos fueron seleccionados a través de una muestra intencional, de alcance nacional, de 16 organizaciones de educación no formal de personas mayores con diferentes modalidades de gestión (de universidades públicas, privadas y de autogestión). A continuación se presentan algunos resultados puntuales y se plantean algunas proposiciones analíticas.

### **Características socio-demográficas**

Los varones mayores que respondieron la encuesta poseen las siguientes características socio-demográficas. El 72 % es casado, el 11,2 % viudo, un porcentaje igual es separado y solo un 5,5 % son solteros. Comparativamente con las mujeres, es mayor el peso de los casados y mucho menor la proporción de viudos.

En lo que respecta al nivel educativo previo el 31,8 % tiene estudios universitarios, el 16,8 % estudios superiores y el 40 % ha completado el nivel secundario. Varones y mujeres tienen valores equivalentes en lo que respecta al acceso al nivel superior, la diferencia estriba en que las mujeres han accedido a estudios superiores no universitarios, mientras que los varones han realizado carreras universitarias.

El 85,6 % de los encuestados varones es jubilado, de los cuales alrededor del 25 % de ellos aún continúa trabajando. La proporción de mujeres jubiladas desciende al 75 % y las que continúan insertas en el mercado laboral son menos.

La edad promedio de los varones es de 69 años, observándose que el 15 % de los encuestados tiene más de 80 años, proporción que duplica la de mujeres de esa misma edad. Las tres cuartas partes de los varones tienen menos de 4 años en el programa en el que fueron encuestados.

### **Las motivaciones para afiliarse a los PUM**

El estudio acerca de las motivaciones educativas en las edades avanzadas de la vida es uno de los temas de mayor interés para los investigadores de la Gerontología Educativa. Los enfoques vinculados a las teorías psicológicas del desarrollo señalan que

los cambios en las motivaciones serían la resultante de procesos de reposicionamiento subjetivo producidos por las crisis normativas y no normativas vinculadas a la edad. Por su parte, las teorías pedagógicas de la motivación ponen el énfasis en la relación que se establece entre el sujeto, el conocimiento, sus intereses y necesidades. Desde una perspectiva gerontagógica se han realizado intentos de reformulación de las teorías tradicionales, las que generalmente se basan en poblaciones juveniles en situaciones de escolarización. Desde una perspectiva fenomenológica en trabajos anteriores (Yuni y Urbano, 2005) se propuso una categorización de tipologías motivacionales en la vejez. En base a esas categorías se incluyeron en el cuestionario los siguientes ítems a fin de verificar en una población más amplia el perfil motivacional de las personas mayores.

**CUADRO 1: Motivos para participar en actividades educativas según sexo**

Motivos para inscribirse en actividades educativas	Varones	Mujeres	
Mantenerme activo física e intelectualmente y entrenar mis capacidades	36.6	45.3	42.7
Hacer cosas que quise realizar en otras etapas y no pude	21.5	15.0	16.4
Realizar alguna actividad que me ayude a sentirme mejor física y mentalmente	10.8	15.6	15.5
Aprender cosas que me sirvan para mejorar mi situación personal o algún otro fin particular	19.4	13.5	14.3
Adaptarme a los cambios propios de esta etapa de la vida	6.5	6.2	6.8
Necesidad de integrarme a un nuevo grupo social	4.3	2.9	3.1

Como se observa en el cuadro anterior, el motivo predominante para el total de encuestados se relaciona con la necesidad interna de mantenimiento y entrenamiento de las capacidades físicas e intelectuales. En el caso de las mujeres, la motivación de mantenimiento y entrenamiento es superior a los varones.

En cuanto a lo que denominamos “motivación de asignatura pendiente”, la encuesta muestra que ésta es superior en varones. Este es un hallazgo importante, ya que en los trabajos previos (posiblemente por el tamaño de las muestras y por el sesgo de género) habíamos señalado que este tipo de motivación tenía un claro componente de feminización, ya que la postergación del deseo de aprender y estudiar se vinculaba en los discursos a las obligaciones familiares y a la inequidad generacional en el acceso a las oportunidades educativas en perjuicio de las mujeres. En la encuesta dos de cada diez hombres señalan que lo que los moviliza es el deseo de hacer cosas que quisieron realizar en otras etapas y no pudieron. Volveremos sobre este tema más adelante.

Otra diferencia importante en las motivaciones de los mayores es que los varones parecen orientarse también hacia un tipo de aprendizaje de carácter instrumental, lo que hemos llamado “motivación de orientación pragmática” y comparativamente tiene menos peso la “motivación de adaptación emocional” por la que buscarían menos hacer cosas para sentirse mejor.

### **Una aproximación a los significados masculinos del aprendizaje en la vejez**

Un conjunto de ítems de la encuesta interrogaba acerca de los significados subjetivos del aprendizaje en este momento de su vida. Para ello, se planteaban las siguientes cuestiones: ¿qué significa para Ud. aprender en este momento de su vida? ¿Cuál es el

valor del aprendizaje? ¿Cambia el valor del aprendizaje en relación a otros momentos de su vida? ¿Cuál es la finalidad del aprendizaje en este momento? ¿Por qué cree que los adultos mayores quieren aprender?

Estas preguntas eran abiertas y fueron transcritas conformando un campo discursivo en torno a los significados del aprendizaje. El análisis que presentamos es una segunda exploración del corpus discursivo. Para ello, nos apoyamos en parte en la categorización realizada para las mujeres mayores (Urbano, 2010, Yuni y Urbano, 2011), especificando las particularidades que comparativamente presentan los varones.

### SIGNIFICADOS DEL APRENDIZAJE COMO RECURSO

	Varones	Mujeres
Objeto de autorrealización	19.3	14.1
Medio de enriquecimiento personal	11.0	13.4
Medio de actualización	13.8	10.6
Medio de gratificación	9.2	10.7
Medio de mantenimiento	8.3	10.3
Medio de autoafirmación	7.3	8.6
Medio de reposicionamiento socio-personal	5.5	6.6
Desafío	2.8	4.9
Un medio de completamiento personal	11.0	3.8
Medio de satisfacer una asignatura pendiente	5.5	3.6
Un medio de práctica y entrenamiento	0.9	3.8
Un medio de integración social	0.9	3.3

Como puede observarse en la tabla, dos de cada diez varones consideran que el aprendizaje es un “objeto simbólico” de autorrealización. Esta categoría alude a la consideración del aprendizaje como un proceso que le permite al sujeto continuar su despliegue y en la acción misma de aprender el sujeto experimenta un crecimiento, una ganancia que contabiliza como parte de su voluntad existencial de realización.

*Aprender es todo para mí. Cuando joven mis profesores y quienes me dieron enseñanza me impulsaron a no dejar nunca de aprender. Porque eso me permite no detenerme y seguir siempre teniendo esa expectativa ante lo que desconozco. Aprendo para sentirme vivo y poder gozar cada vez más de los conocimientos que me permiten ver el camino que me resta sin miedo. Creo que el que no lo hace, pierde la alegría de vivir (76 años)*

*Como siempre, aprender significa ampliar mi horizonte vital. Agregar posibilidades a mi existencia. Todos los conocimientos tienden a lo mismo, aumentar las posibilidades para disfrutar de la existencia. Aprendo para tener posibilidades de vivir mejor (72 años).*

En los discursos de este grupo de varones hay una fuerte marca existencial por la que se le atribuye al aprender una capacidad de vitalizar. Se trata de un objeto simbólico en tanto se trata de “algo”, “una experiencia”, “un soplo” que potencia la vitalidad y las ganas de vivir.

*Aprender significa llenar espacios vacíos en una cultura que a veces consideramos muy sólida, pero que siempre deja resquicios. Porque el aprendizaje de nuevas disciplinas, y el enriquecimiento de las antiguas. Lleva a una meta de plenitud espiritual. (82 años)*

En segundo lugar, aparece la categoría del aprendizaje como medio de actualización. El énfasis de esta significación está puesto en la adquisición de nuevos conocimientos y no tanto en el proceso de aprender. Mientras que en los varones esta categoría aparece en segundo término, en las mujeres lo hace en cuarto lugar. El análisis del discurso de ambos sexos muestra diferencias significativas. En el caso de los varones mayores la actualización se plantea como un imperativo para hacer frente a los cambios sociales y a la necesidad de adaptarse a los grandes cambios que culturales que ellos perciben.

*Incorporar conocimientos que me permiten interpretar situaciones adecuadamente y/o realizar tareas que me brinden satisfacción, con mayor capacitación (67 años).*

*Por el tiempo en que se vive es muy importante y ante esta oportunidad no debemos desaprovecharla. No es más importante por su tecnología y cosas superiores que se aprende. Antes no había las mismas perspectivas y hay que proponerse estar a la altura de las circunstancias (62 años)*

Son recurrentes las metáforas que los hombres utilizan para referirse a su necesidad de actualización en relación a la mirada de los otros, especialmente de su familia. En efecto, estar actualizados no sólo es parte de una necesidad interior, sino que es un requisito que hay que cubrir en el entorno socio-familiar para no ser tildado de obsoleto. *Estar a la altura, mirar de frente a la vida, ponerse a la altura de la situación*, son expresiones que se reiteran.

*Aprendo porque no aprender sería estancarme en el pasado y retroceder espiritualmente. Aprendo para ser cada día menos ignorante*

Asimismo, la actualización también se vincula a un cambio en los modos de interpretar los acontecimientos, acción que requiere de los conocimientos como insumo para poder comprenderlos. Aprender nuevos conocimientos sería entonces el medio para tener otra clave de interpretación de situaciones que pueden ser conocidas pero que se presentan como distintas.

En proporciones similares (11 %) encontramos que los varones han significado el aprender como un medio de enriquecimiento personal y como medio de completamiento personal. La primera opción también aparece en proporciones semejantes entre las mujeres y su elección remite a lo que hemos denominado aprendizaje como desarrollo personal (cfr. Yuni y Urbano, 2011). Nos detendremos en la opción del aprendizaje como medio de completamiento personal, es decir como el proceso mediante el cual se puede alcanzar cierta completud o suturar la incompletud generada por las condiciones personales y genéricas. En el discurso masculino vinculado a esta categoría encontramos que ellos trazan una separación neta entre tipos de conocimientos y entre tiempos. Así, distinguen conocimientos instrumentales (para trabajar, para desarrollarse profesionalmente, para hacer dinero) y “conocimientos para la vida” y consideran que el tiempo de la vejez es para apropiarse de estos últimos a través de la reflexión, el encuentro con los pares y la puesta en perspectiva de lo vivido frente al conocimiento

académico. Respecto al tiempo, identifican el tiempo “productivo”, socialmente útil y significativo y el tiempo “existencial”, el tiempo de la autoproducción a través de la adquisición de aquellos conocimientos necesarios para lograr una mejor autocomprensión.

El 9 % de los varones considera que el aprendizaje es un medio de gratificación personal y aprender es descrito como una acción que produce y procura placer. Las respuestas se estructuran en torno a la noción de placer y experiencia lúdica. Es interesante observar que la referencia al aprendizaje como fuente de placer o como situación placentera aparece en contraposición a la finalidad del aprendizaje en la juventud (prepararse para el futuro a través de la preparación profesional) y a las presiones y obligaciones de la vida laboral. De ese modo, aprender en la vejez representa un tiempo otro, diferente al tiempo productivo y también un espacio interno de liberación de presiones y expansión personal.

*Hay cosas que hubiese querido saber anteriormente y no existió el tiempo para hacerlo, ahora tengo tiempo y paciencia para hacerlo. La juventud se ocupa con preparación para tareas que sirvan para el futuro sostén económico de una familia. Los conocimientos en la juventud generalmente son con fines laborales, hoy es para crecer como persona (70 años).*

*Aprendo porque busco mi crecimiento espiritual, enriquecerme con conocimientos no cultivados y mejorar la integración social.*

El 8.3 % y el 7.6 % de los encuestados significaron el aprendizaje como un medio para el mantenimiento y la autoafirmación respectivamente. Ambos se vinculan a lo que llamamos aprender como desafío de superación (Yuni y Urbano, 2011). Estos valores son similares entre las mujeres, aunque el significado presenta algunos matices que es necesario subrayar. El aprendizaje como un desafío es una forma de poner a prueba las capacidades y de fortalecer las creencias de autoeficacia. Estos adultos mayores expresan una posición personal que denota una percepción de riesgo y fragilización de sus capacidades (especialmente las intelectuales) como resultante del proceso de envejecimiento y se abocan a combatir sus efectos con el entrenamiento y el probarse. .

## **ALGUNAS CONCLUSIONES PROVISORIAS**

En el universo masculino, el ponerse a prueba es parte del entrenamiento social de la hombría. Es a través de las acciones que el hombre muestra su competencia social. Es por eso que el mundo público es la arena en la que se juega su masculinidad. En esa arena lo que se juega es la recompensa, el reconocimiento público. Por esa razón, las situaciones educativas son también la escena en la que se dramatiza la vigencia de la potencia; los hombres mayores se prueban a sí mismos que todavía pueden (incluso ser deseables en un entorno de intercambio erótico), demuestran a los demás que están vigentes y se muestran frente a los pares como sujetos potentes y capaces.

En resumen, se puede inferir de los datos aportados que hay variaciones cuantitativas y cualitativas en los modos de significar el aprender como proceso de desarrollo personal en la vejez. Nuestros datos sugieren que hay una serie de desplazamientos en la perspectiva que los varones tienen sobre el aprendizaje como tarea psicosocial. El primer desplazamiento se vincula a un pasaje desde una visión instrumental y pragmática del aprender hacia una visión más simbólica y existencial en la línea de un cambio en la cosmovisión.

El segundo desplazamiento guarda relación con el papel del conocimiento como fuente de autoridad. Los varones mayores reconocen que necesitan actualizar sus

conocimientos para revalidar su autoridad. Ya la autoridad no deviene “naturalmente” de su posición privilegiada en las asimetrías del género, sino que esta es un reconocimiento que los demás le hacen si el muestra que “está de pie” y “vigente”.

El tercer desplazamiento está en relación a la percepción de cambios internos y externos que promueven nuevas necesidades de aprendizaje. Así, la percepción de estar fuera de las presiones, de tener mayor tiempo, de poder conectarse a su deseo desde el placer y no desde la exigencia de la obligación (del trabajo y de la familia) ubican a los participantes varones (por lo menos a los encuestados) en una posición lúdica y expresiva frente a las tareas de aprendizaje y la acción de aprender.

Otro desplazamiento remite a la transmutación del reconocimiento externo, tangible y material vinculado al cumplimiento del deber ser en el hacer en la auto-producción de gratificación y vivencias que permiten conectar lo sido con el presente, en las coordinadas de lo bio-gráfico y lo social. No obstante, en los discursos masculinos emerge con fuerza el desafío impuesto por los mandatos culturales de productividad, utilidad, reconocimiento, vigencia y actividad.

La responsabilidad masculina tiene una exigencia marcada en el ideal del saber, de hacerse cada vez más idóneo y estar habilitado para paliar la ignorancia que es representada como la matriz de la impotencia, la sumisión y la subordinación. De ese modo, aprender es una forma de conservar la potencia y efectuar una demostración social de su potencialidad.

Los discursos de los participantes varones muestran también las fisuras del discurso masculino frente al propio envejecer. Como sostiene Burin, los ideales de la masculinidad en Occidente se ligan básicamente al varón joven y potente, por lo tanto el envejecimiento estremece los cimientos de la masculinidad y abre posibilidades de una reelaboración. Así, podemos observar la tensión entre el sostenimiento de la supervivencia (en la adultez y en relación al trabajo y la familia) y la reorientación de la acción hacia experiencias añoradas, deseadas. Asimismo, los discursos masculinos tematizan la posibilidad de la vejez como un tiempo para aprender a vivir, demanda que contiene una apelación a la ética en tanto plantea el ajuste de las acciones y sentires al imperativo del buen vivir.

Entre las fisuras que se registran en las necesidades para aprender, aparecen aquellas vinculadas a la necesidad de demostrar afecto y de no perder la capacidad de asombro como motores del deseo y la búsqueda de nuevos horizontes. Asimismo, en esta aproximación existencial al aprendizaje en la vejez, los varones manifiestan un modo diferente de posicionarse frente a la ignorancia y la curiosidad. En el primer caso, como reconocimiento del límite de la voluntad de saber y en el segundo como los límites borrosos e inciertos del escenario de la vida.

Finalmente, un rasgo muy interesante de los discursos masculinos sobre el aprendizaje es que estos plantean cierta continuidad, integración y apuntalamiento en los saberes y conocimientos previos. En el caso de las mujeres, se observa que hay una necesidad de sustitución y de reemplazo de matrices epistémicas. En el caso de los varones por el contrario hay permanentes alusiones a la capitalización de lo vivido y aprendido. Pareciera que para los hombres el aprendizaje implica una reelaboración y síntesis progresiva de los conocimientos, habilidades, destrezas y recursos conocidos. Lo nuevo tiene que integrarse y acoplarse a la estructura previa con cierta solución de continuidad. Esto explicaría también por qué las elecciones temáticas de los varones mayores son focalizadas y con un bajo rango de dispersión. Por otra parte, esas

elecciones se vinculan con intereses y experiencias previas que encuentran su canalización en este momento de su recorrido vital.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CLENNEL, S. (1988) *Older Students in Education: European survey*. Milton Keynes, Open University
- GLENDENNING, F (ed) (2000) "Teaching and learning en Later Life: Theoretical Implications. Aldershot, Ashgate: Arena.
- JARVIS, P. (2001) "Learning in Later Life". Kogan Page, London.
- JARVIS, P. (2003) La educación de las personas mayores en la sociedad del aprendizaje. En SAEZ CARRERAS, J. (2003). La educación de las personas mayores. Madrid: Ed. Dykison, España.
- LIRIO CASTRO, J. (2008) La Gerontología educativa en España: realidad socio-demográfica y concepciones de aprendizaje de los alumnos de la Universidad de Mayores José Saramago. Universidad Complutense de Madrid, Tesis doctoral.
- LIRIO CASTRO, J. (2005) "La metodología en educación social: Recorrido por diferentes ámbitos profesionales". Ed. Dykinson, Madrid.
- MARTIN GARCIA, A. (1991) Prospectiva de la Gerontología Educativa. Revista de Ciencias de la Educación, Abril-Junio, N° 146, pp. 223-230.
- Network. Third Age Learning International Studies, N° 12, 241-252. University of Saskatchewan, Saskatoon (Canadá). 2002. ISSN 1259-1929
- PETERSON, D (1980) Who are the educational Gerontologist?. Educational Gerontology, 1. Pp 65-77.
- PETERSON, D. (1983) Facilitating Education for Older Learners. San Francisco: Jossey-Bass.
- SCHROOTS, J. (1996) Theoretical developments in the Psychology of Aging. The Gerontologist, Vol36, N° 6, 742-748.
- SERRA, E; ABENGOZAR, M y ZACARES, J. (1996) Desarrollo de las habilidades cognitivas en la Edad Adulta. Barcelona: Grupo Editor Universitario.
- URBANO, C. y YUNI, J. (2002) *¿Es la educación una alternativa para mejorar la calidad de vida de los Adultos Mayores.. Is Improving the Quality of Life for Seniors an Option*. Annual Bulletin of the TALIS Network. Third Age Learning International Studies, N° 12, 231-240. University of Saskatchewan,
- WITHNALL, A (2000) "Reflectios on lifelong learning and the third Age". En FIELD, J. y LEICESTER, M. (Ed) "Lifelong Learning. Education Across the Lifespan. London and New York, Routledge Falmer.
- YUNI, J. y URBANO, C. (2005) "Educación de adultos mayores: teorías, investigación e intervenciones". Ed. Brujas, Córdoba (Argentina).
- YUNI, J. y URBANO, C. (2011) *Aprendizaje, envejecimiento y vejez: Notas fenomenológicas sobre derroteros de transformaciones subjetivas*. En YUNI, J. (Comp). La vejez en el Curso de la Vida. Ed. Encuentro-UNCA
- YUNI, J. y URBANO, C. (2010) *Aportes para una conceptualización de la relación entre aprendizaje y resignificación identitaria en la vejez*. Revista Palabras Mayores, Nro 6. PUCP, Lima.
- YUNI, J. (2003a) *Educación de adultos mayores en Latinoamérica: Situación y contribuciones al debate Gerontagógico*. En SAEZ CARRERAS, J. (2003). La educación de las personas mayores. Madrid: Ed.

- YUNI, J. (2002a) *¿Desarrollo personal en la vejez? Contribuciones conceptuales*. Revista de Psicología Psicólogos. Año XI, Nº 12, 77-92. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Tucumán, Tucumán. ISSN 0328-5324
- YUNI, J. (2002b) *La construcción de la Gerontagogía en el marco de las tensiones socio-culturales del cambio global y de las políticas neoliberales/The Development of Gerontagogy Within the Social and Cultural Tensions Created by Global Change and Neo-Liberal Policies*. Annual Bulletin of the TALIS
- YUNI, J. y URBANO, C. (2001) *Mirarme otra vez: la madurescencia femenina*. Ed. Mi Facu-UNCa. Córdoba (Argentina).
- YUNI, J. y URBANO, C. (2000) *Educación de mayores y desarrollo personal: estudio sobre percepciones de mejora en adultos mayores de las Universidades Argentinas*. Revista Electrónica de Psicogerontología Tiempo, Nº 5. Junio. Buenos Aires.
- YUNI, J. (1999a) *La construcción de la gerontología educativa como un campo científico acerca de la educación y el aprendizaje en la madurez*. Revista Electrónica de Psicogerontología Tiempo Nº 3,
- YUNI, J. (1999b) *La optimización del desarrollo personal en la adultez y la vejez mediante la intervención educativa*. Tesis doctoral. Facultad de psicología. Universidad de Granada: Granada.

ISBN 978-84-615-1408-3



9 788461 514083

IV  
Congreso  
Iberoamericano  
de  
Universidades  
para  
Mayores  
CIUUMM  
2011



ORGANIZAN



COLABORAN

