



Universidad Veracruzana

Instituto de Investigaciones en Educación

Doctorado en Investigación Educativa

Tesis

**Los programas intergeneracionales en instituciones  
de educación superior: el caso de la Universidad Veracruzana**

Presenta

Sandra Areli Saldaña Ibarra

Tutor y Director de tesis

Sebastián Figueroa Rodríguez

18 de septiembre de 2020

“Lis de Veracruz: Arte, Ciencia, Luz”

# ÍNDICE GENERAL

Introducción .....	7
I. Problematización.....	14
II. Marco teórico.....	24
2.1 Perspectivas multidisciplinares del envejecimiento y la vejez .....	26
2.2 Perspectivas educativas .....	33
2.2.1 Educación intergeneracional.....	51
2.3. Promoción de la salud.....	64
2.3.1 Promoción de salud y envejecimiento.....	74
III. Marco contextual .....	83
3.1 Políticas, demandas y acciones en el campo educativo y la vejez.....	83
3.1.1 Internacionales .....	83
3.1.2 Nacionales.....	85
3.1.3 Estatales .....	104
3.1.4 La Universidad Veracruzana .....	105
3.2. El adulto mayor en los contextos universitarios.....	114
3.2.1 Acciones internacionales .....	114
3.2.2 Acciones nacionales .....	120
3.3 Políticas, demandas y acciones de los programas intergeneracionales .....	126
3.3.1 Internacionales .....	126
3.3.2 Nacionales.....	133
IV. Marco empírico .....	135
4.1 Programas intergeneracionales: evaluación de experiencias y diagnósticos .....	135

4.2 Programas intergeneracionales en espacios universitarios .....	143
4.2.1 Con fines educativos .....	143
4.2.2 Con fines de servicio .....	146
V. Metodología.....	148
5.1 Tipo de estudio.....	148
5.2 Tipos sociales y variables discursivas .....	149
5.3 Muestreo teórico.....	151
5.4 Diseño .....	152
5.5 Categoría teórica, empírica y conceptos.....	153
5.6 Procedimientos y técnicas para recolectar información .....	155
5.6.1 Procedimientos.....	155
5.6.2 Técnicas y guías de entrevistas.....	161
5.7 Negociación de acceso.....	165
5.8 Procedimientos y niveles de análisis de la información.....	170
VI. Resultados y análisis.....	173
6.1 Caracterización de los participantes .....	173
6.1.1 Variables discursivas.....	173
6.1.1.1 Académicos de 60 años y más. Datos generales.....	173
6.1.1.2 Estudiantes. Datos generales.....	174
6.2 Análisis de los conceptos.....	174
6.2.1 Primer nivel: reproducción fiel.....	174
6.2.2 Segundo nivel: reinterpretación .....	176
6.2.2.1 Concepto Participación.....	178
6.2.2.2 Concepto Fines.....	188
6.2.2.3 Concepto Escenarios.....	199

6.2.3 Tercer nivel: reconstrucción .....	203
6.2.3.1 Concepto Participación.....	204
6.2.3.2 Concepto Fines.....	210
6.2.3.3 Concepto Escenarios. ....	215
VII. Discusión y conclusiones.....	219
VIII. Referencias bibliográficas .....	236
IX. Anexos .....	255

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Total de personal académico por región, sexo y tiempo de dedicación.....	108
Tabla 2 Rangos de edad de los profesores de tiempo completo (PTC) por sexo y región. 2013.	109
Tabla 3 Profesores de tiempo completo (PTC) por sexo, región y rango de edad de 50 años y más. 2013.....	110
Tabla 4 Rangos de edad, absolutos y porcentaje de profesores de tiempo completo (PTC). 2013.....	110
Tabla 5 Congresos de la Asociación Internacional de Universidades de la Tercera Edad (AIUTA), países del evento y lemas. 2014.....	117
Tabla 6 Países de América Latina con programas para personas adultas mayores. 2006.....	119
Tabla 7 Académicos de tiempo completo mayores de 60 años por región, grupo de edad y sexo. Junio 2015. Universidad Veracruzana.....	149
Tabla 8 Académicos de tiempo completo. Docencia por área académica, edad y sexo. Región Xalapa, junio 2015. Universidad Veracruzana.....	151
Tabla 9 Categorías teórica y empírica, conceptos <i>a priori</i> y códigos.....	154
Tabla 10 Categorías teórica y empírica, conceptos <i>a posteriori</i> y códigos.....	155
Tabla 11 Tipos sociales. Variables discursivas: Académicos por sexo y áreas académicas.....	159
Tabla 12 Tipos sociales. Variables discursivas: Estudiantes por sexo y áreas académicas.....	161
Tabla 13 Variables discursivas: Académicos mayores de 60 años y más por área y sexo.....	173
Tabla 14 Variables discursivas: Estudiantes por área y sexo.....	174
Tabla 15 Variables discursivas: Académicos y estudiantes por entidad académica y sexo.....	175
Tabla 16 Concepto Participación. Espectro del discurso.....	179
Tabla 17 Concepto Fines. Espectro del discurso.....	189
Tabla 18 Concepto Escenario. Espectro del discurso.....	199
Tabla 19 Programas intergeneracionales en espacios universitarios.....	216

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Archivos con el texto de entrevistas de académicos y estudiantes.....	176
Figura 2 Red conceptual, subconceptos e intensidad del discurso de participación .....	179
Figura 3 Representación del concepto participación en hombres académicos adultos mayores y estudiantes .....	183
Figura 4 Representación del concepto participación en mujeres académicas adultas mayores..	184
Figura 5 Representación del concepto participación en hombres académicos adultos mayores .....	187
Figura 6 Red conceptual, subconceptos e intensidad del discurso de fines.....	190
Figura 7 Representación del concepto fines en mujeres académicas adultas mayores y estudiantes .....	196
Figura 8 Red conceptual, subconceptos e intensidad del discurso de escenario.....	200
Figura 9 Red conceptual, subconceptos e intensidad del discurso: participación, fines y escenario .....	203

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Solicitud de entrevista. Mensaje de correo electrónico. Primera convocatoria a académicos .....	255
Anexo 2 Solicitud de entrevista. Mensaje de correo electrónico. Segunda convocatoria a académicos .....	256
Anexo 3 Guía de entrevista a académicos. Primera versión.....	257
Anexo 4 Guía de entrevista a académicos. Segunda versión.....	258
Anexo 5 Guía de entrevista a estudiantes .....	259
Anexo 6 Entrevista. Hombre Estudiante. Área Académica Artes.....	260
Anexo 7 Entrevista. Mujer Académica. Área Académica Ciencias Biológicas y Agropecuarias .....	261

## INTRODUCCIÓN

El envejecimiento de la población es un fenómeno sin precedente histórico. Hay dos hechos que llaman la atención de los expertos: las personas viven en promedio más años que antes y, por tanto, hay un incremento en el número de personas en edad avanzada. Lo anterior provoca un fenómeno de envejecimiento demográfico, que se refiere al incremento de la población con 60 o 65 años de edad; este criterio basado en la edad es determinado de acuerdo al nivel de desarrollo económico y social: para países en vías de desarrollo es de sesenta años y más, mientras que para países desarrollados es de sesenta y cinco años y más. En México, se considera persona adulta mayor a quien cuente con sesenta años o más y se encuentre domiciliada o en tránsito en territorio nacional (Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores, 2016).

El Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA, por sus siglas en inglés) y HelpAge International atribuyen el envejecimiento demográfico a la disminución de la fecundidad y la mortalidad (UNFPA y HelpAge International, 2012). La Organización Mundial de la Salud (OMS) afirma que, en el mundo, la esperanza de vida al nacer aumentó en el lapso 2010-2015, estimando 78 años en países desarrollados y 68 en regiones en desarrollo; para los años 2045-2050, se proyecta una esperanza de vida de 83 años en las regiones desarrolladas y de 74 en las regiones en desarrollo (OMS, 2015).

Montes de Oca (2010) señala que el envejecimiento refiere a un proceso en el tiempo; para algunos se inicia desde la gestación y para otros en el nacimiento, pero independientemente de su origen este termina en la muerte. La vejez, por su parte, se entiende como una construcción social que cambia con base en la historia, en las circunstancias de las sociedades y los valores y aspiraciones que se tienen como grupo colectivo en la historia de la humanidad.



El tema de envejecimiento y vejez ha sido explorado por diversos enfoques: biológico, demográfico, epidemiológico, social, psicológico, derechos humanos, antropológico, educativo, entre otros. Su estudio ha tratado de responder a diferentes preguntas, algunas orientadas a explicar el porqué se envejece, sus causas y consecuencias; otras con el propósito de comprender cómo las personas y sociedades viven este proceso; y unas más, dirigidas a transformar las situaciones en las que se vive. Los estudios sobre envejecimiento y vejez han arrojado avances en el conocimiento sobre la situación de la población adulta mayor, lo que ha permitido identificar que la forma como se experimenta la vejez responde, entre otras cosas, a las condiciones socioeconómicas de los países, de su desarrollo histórico y del desenvolvimiento institucional, así como del establecimiento de políticas basadas en derechos humanos y sociales.

Huenchuan (2013a) describe que la vejez es un asunto sociocultural, cada grupo establece cuándo una persona se considera mayor o de edad avanzada, pero sin excepciones, la frontera entre la etapa adulta y la vejez está vinculada con la edad fisiológica; el inicio cronológico de la vejez se relaciona con pérdidas de capacidades instrumentales y funcionales que permiten la autonomía y la vida independiente; la autora afirma que, si bien es un asunto individual, tiene relación directa con las definiciones normativas que se otorgan en la cultura a los cambios ocurridos en el cuerpo, lo que denomina la edad social.

Huenchuan (2011) plantea dos paradigmas que han sido sustento en la construcción de las prioridades del envejecimiento y la vejez en la agenda política: el paradigma tradicional y el paradigma emergente. En el primero, las personas adultas mayores son consideradas beneficiarias de la asistencia social, sus roles sociales a desempeñar son restringidos y se aplica una base homogeneizante. La autora opina que esta igualdad formal conlleva a una dificultad del disfrute de los derechos y crea una segregación generacional tanto en espacios privados como públicos.

En el segundo paradigma, las personas adultas mayores son identificadas como sujetos de derecho, se promueven oportunidades para su desarrollo y se considera su contribución a la sociedad; se plantea un trato especial en función de la edad, así como la eliminación de barreras jurídicas, institucionales y físicas que limitan la igualdad en la vejez y se impulsa la solidaridad generacional como un proyecto de largo plazo.

Desde el año 2002 la OMS enunciaba en su propuesta de un marco político para el envejecimiento activo, que generalmente la vejez se ha relacionado con la enfermedad, la dependencia y la jubilación (paradigma tradicional de acuerdo con Huenchuan). Las políticas y los programas vinculados a estas ideas no reflejan la realidad de las personas adultas mayores, ya que se trata de un grupo diverso en cuanto a capacidades físicas y mentales que aporta a la economía, participa en sus entornos, brinda cuidado a otras personas y apoyo emocional o consejo (paradigma emergente). El tener una forma estereotipada de concebir a las personas adultas mayores puede inducir a discriminarlas por su condición de edad, por ello, la misma OMS ya proponía dentro de sus desafíos, la necesidad de crear un nuevo paradigma que considerara a los adultos mayores, personas contribuyentes activos y beneficiarios del desarrollo. Entre sus propuestas se planteó que las políticas y los programas del envejecimiento activo buscaran promover la responsabilidad personal del cuidado de la salud, entornos apropiados para las personas adultas mayores y la solidaridad intergeneracional (OMS, 2002). De tal manera, el Informe de la Segunda Asamblea Mundial sobre Envejecimiento consideró la necesidad de promover la solidaridad intergeneracional mediante el establecimiento de medidas que favorecieran el intercambio entre generaciones (ONU, 2002).

En el 2012, el UNFPA y HelpAge International, tomando como evidencia el panorama demográfico y la evaluación de los progresos logrados al cabo de diez años de aplicación del Plan

de Acción de Madrid, plantearon la necesidad de que los gobiernos nacionales y locales, las organizaciones internacionales, las comunidades y las entidades de la sociedad civil se comprometieran, en un esfuerzo mundial concertado, a replantear la sociedad del siglo XXI, y para ello propusieron como eje diez acciones prioritarias, de las cuales cuatro de ellas justifican el presente trabajo de investigación:

1. Reconocer que el envejecimiento de la población es inevitable y, por lo tanto, es necesario preparar reformas políticas, económicas y sociales.

2. Efectuar inversiones en los jóvenes, promoviendo hábitos saludables y oportunidades de educación y empleo, como la mejor inversión para mejorar las vidas de futuras generaciones de personas mayores. Promover el empleo flexible, el aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida y las oportunidades de capacitación, como vías para facilitar la integración al mercado laboral de los adultos mayores.

3. Realizar investigaciones comparativas y asegurar que los datos y evidencias estén disponibles para basar en ellos la formulación de políticas.

4. Desarrollar una nueva cultura basada en los derechos humanos de las personas mayores, promoviendo un cambio de mentalidad y de actitudes sociales con respecto al envejecimiento y las personas mayores, al considerárseles miembros activos que contribuyen a la sociedad (UNFPA y HelpAge International, 2012).

Una estrategia para atender estos desafíos es generar conocimiento desde contextos locales, de ahí el interés de explorar con académicos y estudiantes dentro del ámbito de la Universidad Veracruzana (UV). Sumado a esto, las instituciones educativas no son ajenas a los cambios demográficos, también viven un proceso de envejecimiento en su comunidad académica que

produce una serie de situaciones y retos a enfrentar. Hablando de la UV, aproximadamente el 38 % de los académicos de tiempo completo pertenecen al grupo de 60 y más, y para el 2030 habrá aumentado a un aproximado de 41 %. Por tanto, el considerar estrategias de educación intergeneracional pueden contribuir al envejecimiento activo y ser parte de una política universitaria saludable que promueva una larga vida, pero saludable, de sus generaciones, en cuanto se considera que los programas educacionales son vehículos para el intercambio determinado de recursos y aprendizajes entre las generaciones viejas y jóvenes para beneficios individuales y sociales (Hatton-Yeo y Ohsako, 2001).

La presente investigación indaga desde una perspectiva de los participantes universitarios ¿qué componentes debe tener una propuesta universitaria basada en programas intergeneracionales?, con el supuesto de trabajo que los programas intergeneracionales crean oportunidades para el envejecimiento activo de los académicos y de los estudiantes universitarios.

Se considera que la Universidad debe ser un entorno que empiece por articular acciones para su propia comunidad, desde una política institucional que detone los escenarios que promuevan el contacto intergeneracional de sus actores.

De tal manera, se planteó como objetivo general analizar el marco conceptual de profesores y estudiantes respecto de los programas intergeneracionales para construir una propuesta de trabajo intergeneracional en la Universidad Veracruzana que lo tome en cuenta.

El documento está integrado por nueve capítulos. El primero, denominado planteamiento del problema, expone el objeto de estudio, sustenta la interrogante de la investigación, enuncia el supuesto del trabajo y el objetivo general. Su contenido permite identificar relevancia, magnitud y trascendencia del tema. El segundo capítulo, titulado marco teórico, remite a un interés compartido por varias disciplinas para explicar el proceso de envejecimiento y la vejez, y desarrolla el enfoque

educativo en la vejez, la educación intergeneracional y de promoción de la salud. La educación intergeneracional permitió describir las principales características de los programas, fines, metodologías y estrategias didácticas para la interacción de personas mayores y jóvenes. Se presentan diversas conceptualizaciones, tipos de programas intergeneracionales, las políticas que atienden, así como los beneficios alcanzados por los grupos de personas que participan, siendo los programas intergeneracionales el posicionamiento principal en el desarrollo de la investigación.

El tercer capítulo, corresponde al marco contextual que contiene información sobre las políticas, demandas y acciones en el campo educativo y la vejez, con el fin de centrarse en aspectos de la educación y vejez en espacios universitarios y de los programas intergeneracionales. El cuarto capítulo, describe investigaciones en el campo de los programas de educación intergeneracional y de experiencias que se promueven desde espacios universitarios en donde participan académicos o estudiantes. El quinto, presenta el abordaje metodológico atendiendo a un paradigma interpretativo-cualitativo; los métodos que se desarrollaron para la obtención de los discursos, tales como entrevistas y grupos focales, optan por el acercamiento microsocioal a la conceptualización y experiencias desde la perspectiva de los actores investigados; también contiene el procedimiento de análisis de la información. El sexto capítulo, aborda los resultados y el análisis de estos; contiene la caracterización de los participantes y los componentes de los programas intergeneracionales. Se describen, desde la perspectiva de los participantes el para qué desarrollar programas intergeneracionales, las actividades de participación y los escenarios macro y micro para su desarrollo; presenta el análisis de estos componentes a partir de tres niveles de profundidad: el primer nivel consiste en la transcripción fiel de la entrevista en texto; el segundo nivel se aboca a la interpretación, donde se identificó lo que es común y diferente de estos componentes en los discursos de los participantes en la investigación; y el tercer nivel de análisis, denominado

reinterpretación, considera grupo generacional, sexo (femenino y masculino) y roles que desarrollan los entrevistados al interior de la Universidad (académico o estudiante), así como lo que implicó comprender y reconstruir los discursos confrontando otros estudios y teorías.

El séptimo, contiene la discusión que recapitula sobre los principales hallazgos en la investigación y reflexiona planteando las conclusiones; se resalta la necesidad de armonizar el objetivo de los programas intergeneracionales entre la comunidad, así como el promover en sus programas educativos los principios de la educación intergeneracional tales como: la relación de iguales, el aprendizaje a partir de la diversidad y el beneficio comunitario como inicio de una intervención intergeneracional en la Universidad Veracruzana, previo a elaborar la política universitaria.

El octavo capítulo presenta las referencias bibliográficas y el noveno los anexos, donde se incluyen las guías de temas utilizadas para recolectar información en esta investigación.

## I. PROBLEMATIZACIÓN

La Organización de las Naciones Unidas (ONU), informó que en 1950 había en el mundo 205 millones de personas de 60 años o más; este grupo etario se incrementó de manera importante en 2012 donde se reportaron casi 810 millones de personas, significando el 11.5 % de la población mundial y, de acuerdo a proyecciones, esta cifra llegará a 1000 millones dentro de menos de diez años, duplicándose a 2000 millones hacia el año 2050, lo que constituirá el 22 % de la población mundial (OMS, 2015). El envejecimiento de la población es una situación que ya no puede ser ignorada, es un fenómeno que viene acompañado del incremento en la esperanza de vida al nacer, el cual aumentó sustancialmente en el lapso 2010-2015, estimándose una edad de 78 años en países desarrollados y de 68 años en países en desarrollo. Hacia 2045-2050, se proyecta será de 83 años y 74 años respectivamente (UNFPA y HelpAge International, 2012).

En México, los datos del Censo de Población 2010, reportaron que la población mexicana de 60 años y más ascendía a 10 055 379 personas, lo que significó el 9.06 % de la población total del país. El Consejo Nacional de la Población (CONAPO) reportó que entre 2000 y 2010 la población de adultos mayores creció a una tasa anual de 3.8 %, y se estima que para 2030 esta población se incremente en 18.4 %, alcanzando los 20 millones de personas. Proyecciones estadísticas estiman que para el 2050 los adultos mayores representarán alrededor del 30 % de la población y más de la mitad de este grupo de población presentará índices de mayor envejecimiento, 75 años en promedio y una expectativa de vida de 80 años (CONAPO, 2006; INEGI, 2014).

El Instituto Nacional de Geriátría en el 2013, de acuerdo con las proyecciones del CONAPO para el período 2010-2050, describió que al 1 de junio de 2012 la población de 60 años o más se calculaba en 10 889 476, y para junio de 2013 fue de 11 264 358, lo que representaba un incremento de 374 882 personas mayores entre las dos fechas, y planteaba que si se dividía entre

360 se obtendría un incremento diario de 1041.3 personas (González, 2013). En 2015, con base en una estimación de la población total realizada a partir de la Encuesta Intercensal (EIC), se estimó que México contaba con 119 938 473 habitantes, de los cuales 10.5 % tenían 60 años o más; por sexo, 5.6 % femenina y 4.9 % masculina; y una relación de 94.4 hombres por cada 100 mujeres. La relación de personas en edad dependiente era de 52.8 por cada 100 en edad productiva y el índice de envejecimiento era de 38.8 personas adultas mayores por cada 100 niños y jóvenes. En México, al igual que la gran mayoría de los países en el mundo, el envejecimiento no ha sido homogéneo ya que cada entidad federativa tiene un proceso característico lo cual representa retos específicos para sus gobiernos (Montes de Oca y Hebrero, 2011). Los estados con menor proporción de personas adultas mayores son Baja California Norte con 6.8 %, Baja California Sur con 6.6 % y Quintana Roo con 4.8 %; y con una mayor proporción tenemos al Distrito Federal con 11.3 %, Oaxaca con 10.7 % y Veracruz con 10.4 %.

Veracruz, entidad donde se ubica la Universidad Veracruzana —institución donde se realizó el trabajo de investigación—, es la tercera entidad del país con una mayor proporción de personas de 60 años y más, en total 798 557, representando el 10.5 % de personas de 60 años y más, mayoritariamente mujeres (INEGI, 2010, 2015) y se estima que seguirá en los primeros lugares para el 2030. Los incrementos reportados entre 1990 y 2010 son: 1990, 6.2 %; 2000, 8.0 %; y 2010, 10.4% (Gobierno del Estado de Veracruz, 2011). Para el 2030 se proyecta que el estado se encuentre dentro de las cinco entidades que tendrán más de un millón de adultos mayores (Montes de Oca y Hebrero, 2011), y en estimaciones de el CONAPO se reporta que la entidad alcanzará un volumen de 8 906 242 personas y para 2050 llegará a 8 931 064. Se estima que a consecuencia de la disminución de la mortalidad y la mayor esperanza de vida para la población, en los próximos dos decenios, el grupo de personas mayores comience a tener mayor peso relativo, de tal manera



que en 2030 se prevé que represente el 11.7 % y en 2050, el 18.1 % (CONAPO, 2018), lo que significa un desafío para las políticas públicas de todos los sectores.

La Universidad Veracruzana no es ajena a este proceso de envejecimiento ya que 23.32 % de sus académicos y académicas de tiempo completo son mayores de 60 años, porcentaje que se incrementará, ya que el mayor número de académicos en activo se encuentra entre los 50 y 60 años de edad (62.44 %). En sus políticas institucionales, como el *Programa de Trabajo 2013-2017 Tradición e Innovación* y el *Plan de Desarrollo Institucional 2025*, se reconoce que el desarrollo académico requiere: a) garantizar el cambio de una generación de académicos que dieron origen a la UV, pero que deben ser remplazados dignamente por nuevos académicos habilitados; b) contar con un programa de desarrollo personal académico considerando el ingreso, la permanencia, la promoción y el retiro, planteamiento que también está enunciado en el *Programa de Trabajo Estratégico 2017-2021 Pertenencia y Pertinencia*, donde se enuncia que el fortalecimiento de la planta académica ha sido clave para los logros institucionales y la carrera académica ha sido primordial al tener fases definidas en el ingreso, la permanencia y el retiro. En sus líneas de acción, se marcan pautas para el ingreso como el “Atraer nuevos académicos para el relevo generacional con perfiles idóneos para el desempeño de la función académica” (Universidad Veracruzana, 2017b, p. 27), sin embargo, no se identifican acciones para el retiro.

En el ámbito internacional existen antecedentes que focalizan el interés por atender y desarrollar el tema de envejecimiento y vejez, así como los programas intergeneracionales, como una estrategia para enfrentar el envejecimiento de la población considerado como un fenómeno irreversible. Dicha focalización ha sido con enfoques coincidentes, más que divergentes —como se mostrará más adelante—. La ONU y la OMS han expresado una necesidad de generar intercambios entre grupos de diversas generaciones. En principio, durante la Primera Asamblea

Mundial del Envejecimiento realizada en Viena, Austria en 1982, se puso en la mesa de discusión el tema de la población senescente en las agendas públicas de los países miembros que participaron (ONU, 1982); sumándose en 1991 la iniciativa sobre Los Principios de las Naciones Unidas en favor de las personas de edad (Resolución 46/91), que entre sus planteamientos reconoce el crecimiento de las personas de edad avanzada con situaciones diversas de salud; así como la existencia de estereotipos que sólo hacen alusión a la decadencia en esta etapa de la vida. De tal manera que los principios planteados como: independencia, dignidad, cuidados, autorrealización y participación, enfatizan la necesidad de reconocer la contribución de las personas mayores; así como promover el derecho a la educación, al desempeñar actividades laborales, si así lo quieren; y permanecer integrados en la sociedad para compartir sus conocimientos, habilidades y valores con las generaciones más jóvenes (ONU, 1991).

Por otro lado, la OMS en 2002, al generar un marco político para el envejecimiento que apoyara en la concepción de políticas, programas y acciones, planteó el concepto de envejecimiento activo, entendido como el proceso de optimización de las oportunidades de salud, participación y seguridad, con el fin de mejorar la calidad de vida a medida que las personas envejecen. Dentro de las áreas de optimización se expresa la necesidad de fomentar y equilibrar la responsabilidad personal (el cuidado de la propia salud), los entornos adecuados para los adultos mayores y la solidaridad intergeneracional. Se enfatizó en el documento el promover prácticas de salud en todas las etapas de la vida, así como entornos favorables que conciban que las decisiones saludables sean fáciles; el intercambio intergeneracional favorece el envejecimiento activo, al considerar entre sus determinantes la educación permanente y el aprendizaje durante el ciclo de vida (OMS, 2002).

En la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento, de abril 2002, se aprobó el Plan de Acción Internacional de Madrid sobre el Envejecimiento, donde se planteó el reconocer la necesidad de fortalecer la solidaridad entre las generaciones. En el apartado denominado “Cuestión 5: Solidaridad Intergeneracional” se hace hincapié en que la solidaridad entre las familias, comunidades y naciones, es fundamental para lograr una sociedad para todas las edades y un requisito previo para la cohesión social, lo que derivó en establecer como objetivo, fortalecer la solidaridad por medio de la equidad y la reciprocidad entre las generaciones (ONU, 2002).

El Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA), con el objetivo de analizar la situación de los adultos mayores y examinar las políticas y medidas ejecutadas del Plan de Acción Internacional de Madrid sobre el Envejecimiento, reiteró la necesidad de generar una sociedad para todas las edades en la que tanto jóvenes como adultos mayores tengan oportunidad de contribuir al desarrollo y compartir sus beneficios. Dentro de las diez acciones que se establecieron como prioritarias, para los siguientes años, están el promover un cambio de mentalidad y de actitudes sociales con respecto al envejecimiento y las personas mayores, al considerárseles no sólo como receptores de medidas de bienestar social, sino como miembros activos que contribuyen a la sociedad y, por otra parte, en los jóvenes, la necesidad de promover hábitos saludables como una inversión para mejorar las futuras generaciones de personas mayores (UNFPA y HelpAge International, 2012).

La Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores, aprobada en 2015, insiste en la necesidad de considerar a las personas adultas mayores como sujetos con los mismos derechos y libertades fundamentales de otras personas y no sólo como sujetos dependientes del asistencialismo. Dentro de las medidas que se plantean a los Estados, están el adoptar la participación de la persona adulta mayor para desarrollar sus

capacidades y potencialidades; su derecho a la participación e integración comunitaria; la participación en actividades intergeneracionales, con el fin de fortalecer su desarrollo social a través de la solidaridad y el apoyo mutuo. La educación se considera como un derecho, en la diversidad de modalidades formales o no formales, así también el derecho de compartir sus saberes con todas las generaciones en los diferentes contextos en los que se desarrolle (OEA, s.f.).

En la legislación nacional, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos plantea el derecho a la educación y a la salud (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2006), así como la Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores, en donde también la solidaridad intergeneracional se menciona como un valor que se debe promover en la elaboración y difusión de campañas de comunicación (Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores, 2016).

Aun cuando se reconoce que se ha avanzado en la creación de un marco normativo y de políticas públicas que responden a los acuerdos internacionales a favor de los derechos y necesidades de las personas adultas mayores, los desafíos son múltiples en el ámbito local y nacional, por ejemplo, Giraldo afirma que, generalmente las personas adultas mayores son un grupo que en México se les suele estereotipar como personas con mala salud, con disminución en sus capacidades, físicas y mentales, se les relaciona con conductas infantiles, se les considera como personas con poco interés por socializar y por aprender cosas nuevas; tal percepción negativa está presente en todos los grupos de población e incluso en las mismas personas adultas mayores, lo que les lleva ser un grupo con riesgo de aumentar su rezago económico, social y familiar, así como el ser vulnerado y excluido (Giraldo, 2015).

Con el propósito de contribuir en la atención de las iniciativas nacionales e internacionales descritas anteriormente, se considera que la educación intergeneracional puede contribuir en el

envejecimiento activo en su objetivo de promover el desarrollo humano a lo largo del ciclo de vida, el aprendizaje permanente y la suma de la diversidad. Pinazo y Kaplan afirman que los programas intergeneracionales que tienen una planificación y una sostenibilidad en el tiempo, son instrumentos eficaces para mejorar las posibilidades de envejecer saludablemente para todas las generaciones participantes, porque contribuyen a mejorar la participación y la calidad de vida, tanto a nivel personal como comunitario (Pinazo y Kaplan, 2007). Las evidencias de las experiencias que han desarrollado este tipo de programas reportan que se tienen aportaciones en la cooperación, la interacción y el intercambio entre personas de distintas generaciones, quienes comparten sus saberes y recursos, apoyándose mutuamente en relaciones que benefician tanto a las personas como a su comunidad proporcionándoles oportunidades para disfrutar y beneficiarse de la riqueza de una sociedad para todas las edades (Newman y Sánchez, 2007b).

El trabajo intergeneracional realizado en diversos países, con la interacción de niños, jóvenes y personas adultas mayores, reportan beneficios en los participantes y en la comunidad. Entre estos beneficios están el ayudar a romper con estereotipos alrededor del envejecimiento, promover la salud, evitar la discriminación por edad, favorecer la solidaridad intergeneracional, fortalecer la cohesión social y trabajar por problemas sociales comunes (Pinazo, 2012; Pinazo, Sánchez, Sáez, Díaz y López, 2009; Sánchez y Díaz, 2005). También se reporta que los jóvenes que aprenden con personas mayores, tienen actitudes más positivas y realistas con respecto a la generación de más edad (OMS, 2002, 2015).

El propósito de fomentar la educación en las personas adultas mayores a través de los programas intergeneracionales, surge en respuesta al cambio poblacional ya mencionado (aumento en la proporción y número absoluto de personas mayores). El envejecimiento de la población es una de las tendencias en el siglo XXI que debe considerarse como una cuestión de política clave

porque genera repercusiones en aspectos de la sociedad tales como la forma en que se vive, las aspiraciones que se tienen y la manera de relacionarse con los demás (OMS, 2015).

En los diversos sectores, entre ellos el educativo, existe la necesidad de promover políticas gerontológicas que consideren: la participación e integración de las personas adultas mayores en su comunidad, preparación para la jubilación, la promoción del envejecimiento activo, la solidaridad y la educación intergeneracional (Limón, 2011). Asimismo, se considera que es ineludible un acercamiento entre envejecimiento y educación, ya que se requiere atender necesidades formativas de la sociedad que permitan tener una población con mejor salud, promover la participación social, capacitar recursos humanos especializados en aspectos gerontológicos, y sensibilizar a otros integrantes de la sociedad (niños, jóvenes, grupos profesionales, medios de comunicación) con el fin de convivir de una mejor manera (Bermejo, 2005, 2012).

Existen datos que han llevado a retomar el tema de la intergeneracionalidad en la agenda pública nacional e internacional, como un factor transversal en los proyectos y programas que se ejecutan desde las diferentes instancias, así como a desarrollar políticas que promuevan las relaciones intergeneracionales para tomar conciencia de la importancia de la solidaridad, la justicia, y la participación entre generaciones; también el ampliar su área de acción y su vinculación a los diferentes sectores y procesos a nivel local, regional y nacional; formar recursos humanos en el campo intergeneracional y promover proyectos en coordinación con las universidades que incorporen en sus programas educativos temas relacionados con el envejecimiento activo y solidaridad intergeneracional (Giraldo, 2011; Pinazo, 2012; Sánchez *et al.*, 2009).

En este marco, el presente proyecto contribuye a los desafíos de incorporar los programas intergeneracionales en la educación superior, a partir de dar respuesta a la pregunta de investigación:

- Desde la perspectiva de los participantes: ¿qué componentes debe tener una propuesta universitaria, basada en programas intergeneracionales?

Se parte del supuesto de trabajo:

- Los programas intergeneracionales crean oportunidades para el envejecimiento activo, en las dimensiones de salud, participación y seguridad, de académicos y estudiantes.

Atender la pregunta de investigación permitirá apoyar en la construcción del conocimiento en esta línea de estudio, con los siguientes objetivos.

Objetivo general:

- Analizar el marco conceptual de profesores y estudiantes respecto de los programas intergeneracionales para construir una propuesta de trabajo intergeneracional en la Universidad Veracruzana que lo tome en cuenta.

Objetivos específicos:

- Identificar el discurso referente a programas intergeneracional en profesores y estudiantes utilizando una guía de temas, apoyándose en el análisis de contenido.
- Describir lo que comparte y hace diferente al discurso de profesores y estudiantes en relación con programas intergeneracionales, en función de atributos como grupo generacional y sexo, a partir de la estrategia de análisis del discurso social.
- Analizar los elementos de un programa intergeneracional que refieren en el discurso de profesores y estudiantes con relación a la teoría existente e investigaciones al respecto en ámbitos de educación superior, apoyándose en la estrategia del análisis del discurso crítico.



## II. MARCO TEÓRICO

El capítulo describe diferentes perspectivas disciplinarias y autores, desarrolla lo relativo a educación y el enfoque intergeneracional, el cual constituye el posicionamiento conceptual de la tesis; con este propósito se recupera lo que dice Sandra Huenchuan (2011) al plantear que existen paradigmas para el estudio del envejecimiento y la vejez, debido a una situación multifacética que va más allá del paso de los años, al ser procesos que incorporan aspectos fisiológicos, sociales, culturales, entre otros. Afirma que es difícil encontrar una teoría o enfoque integral que permita comprender completamente el envejecimiento y la vejez. Se elaboran teorías sustantivas para la interpretación de una determinada realidad, que dan respuesta a problemas específicos, que suelen ser insuficientes para resolver preguntas sobre las personas adultas mayores. Tradicionalmente, señala la autora, la concepción que predomina en el nivel programático ha sido una construcción de la vejez que puede situarse en un paradigma tradicional que se caracteriza por considerar el criterio de edad y la construcción de la vejez como período de carencias principalmente de tres tipos: económicas (al contar con menor ingresos), físicas (falta de autonomía) y sociales (expresadas en ausencia de roles sociales que desempeñar y personas que requieren asistencia social).

De acuerdo con Huenchuan (2011), la vejez y el envejecimiento como procesos que experimentan las personas, pueden ser tratados desde diferentes enfoques, entre los cuales se encuentran el biológico (Hayflick, 1999; Lugo, 2010; Villalobos, 2010); psicológico, social y de derechos humanos (Huenchuan, 2009; Viveros, 2001); el demográfico (González, 2012; Ham, 1999); el epidemiológico (Botella, 2006); el antropológico (Vázquez, 2003) y el educativo (Bermejo, 2005, 2010; Delors, 1996; Sáez, 2006; Serdio, 2015; Yuni y Urbano, 2005).

En las siguientes líneas se describen los enfoques biológico, psicológico, social, demográfico, epidemiológico, antropológico y de derechos humanos, enunciando las características principales en su argumentación. La intención es dar cuenta de algunas disciplinas que han abordado el envejecimiento y la vejez, y visualizar aspectos del paradigma tradicional y emergente que refiere Huenchuan (2011). La descripción de estos se considera necesaria en este capítulo porque permite ubicar otros campos disciplinares diferentes al educativo, que en su interacción permiten una comprensión más completa de la vejez. El enfoque educativo, con la perspectiva intergeneracional, se construye con el fin de dejar ver cómo se ha desarrollado la educación en la etapa de la vejez, los modelos, los fines y las estrategias que se promueven y proporcionan fundamento conceptual a los programas intergeneracionales.

Se parte del supuesto de que la educación contribuye al paradigma emergente para el estudio del envejecimiento y la vejez que propone Huenchuan (2011). El apartado se desarrolló con tres intenciones: la primera, brindar elementos para el estudio de la vejez bajo un paradigma emergente; la segunda, describir los modelos con los que se ha considerado la educación para las personas adultas mayores; y la tercera, justificar la educación intergeneracional. Respecto a la educación, Yuni y Urbano (2005) y Sáez (2006) identifican en sus planteamientos tres modelos que van delineando las características de los elementos en el proceso educativo, con el propósito de valorar la necesidad de tener otras perspectivas que incorporen la inclusión de participantes en el proceso educativo con personas adultas mayores y dar espacio a la educación intergeneracional.

## 2.1 Perspectivas multidisciplinarias del envejecimiento y la vejez

El envejecimiento y la vejez es un tema abordado por diversas disciplinas, cuyas perspectivas permiten dilucidar diferentes enfoques que posibilitan el tener una mayor comprensión de los conceptos; a continuación, se describen siete de ellos.

### **Biológico**

La biología del envejecimiento es desarrollada principalmente por científicos del área médico-biológica, con el propósito de estudiar las causas y los mecanismos que regulan este proceso, Hayflick (1999), en su libro titulado *¿Cómo y por qué envejecemos?*, expone que con base en las observaciones registradas respecto a cómo cambian los seres vivos con la edad, son múltiples las teorías biológicas que se han desarrollado, incluso muchas de ellas contrastantes. El autor sostiene que las teorías modernas se han visto influidas por las reflexiones de teorías antiguas como la teoría de la sustancia vital (los animales inician la vida con una cantidad limitada de cierta sustancia vital); la teoría de la mutación genética (las células producen mutaciones, estas son cambios en los genes), considerando a las mutaciones como el elemento que impulsa la evolución y la selección natural; y la teoría del agotamiento reproductor (después de la explosión de la actividad reproductora, en un ser vivo se desencadena el envejecimiento y muere).

Expresa que las teorías sobre el envejecimiento pueden dividirse en dos grupos: en el primero, está el conjunto que sostiene que los cuerpos envejecen de acuerdo con un plan preexistente, basado en la idea de un reloj biológico que opera en una serie de acontecimientos químicos y/o de cambios físicos en moléculas específicas; en este grupo están consideradas las teorías endocrinas y de pérdida de células cerebrales. El segundo grupo se caracteriza por considerar conceptualmente que el envejecimiento es causado por acontecimientos no

programados, aleatorios y accidentales; se atribuye el envejecimiento a la acumulación de errores en moléculas como el ácido desoxirribonucleico (ADN), al resultado final del desgaste natural o a la acumulación de productos de desecho. Las teorías que se ubican en este grupo, de acuerdo con el autor son: teoría del desgaste natural, teoría del ritmo de la vida, teoría de la acumulación de productos de desecho, teoría del entrecruzamiento, teoría de los radicales libres, teoría del sistema inmunitario, teoría de errores y reparaciones, y teoría del orden que se desordena.

Lugo (2010), explica que conforme los individuos de una especie incrementan su edad, estos tienden a presentar una disminución en la totalidad de sus funciones desde el nivel multisistémico hasta el nivel molecular, su fertilidad disminuye y la mortalidad aumenta. De este proceso, sólo están exentas las bacterias y la hidra, puesto que todas sus células mantienen un estado embrionario y pueden llamarse inmortales; todos los demás organismos están sujetos a un desgaste gradual y finalmente mueren. En el envejecimiento, las funciones y la fertilidad están disminuidas y la mortalidad se incrementa. En el humano se puede observar disminución en la capacidad para tolerar cambios metabólicos, térmicos, hemodinámicos e infecciones; una disminución en los sentidos y un incremento en la aparición de enfermedades. Desde el punto de vista histológico, se presentan cambios estructurales, pérdida de la elasticidad de la piel y acumulación de agregados proteicos y lipídicos, un deterioro general en la estructura y función de todos los órganos; las capacidades mentales disminuyen y la capacidad reproductiva está reducida, o desaparece, generándose una disminución global de las funciones corporales.

Biológicamente el envejecimiento se caracteriza por la pérdida progresiva de la homeostasis debido a la reducción de sus capacidades adaptativas ante diversos estímulos, ya sean intrínsecos o extrínsecos. Este es un proceso dependiente del tiempo, con repercusiones desde el nivel celular hasta el sistémico. Desde esta perspectiva del desarrollo, se ha propuesto al

envejecimiento como la etapa final del desarrollo ontogénico del individuo y se define como un proceso biológico cuyos mecanismos celulares y moleculares aún no se conocen por completo, su entendimiento constituye descubrimientos permanentes en la biología y la medicina (Villalobos, 2010).

### **Psicológico**

En su objetivo de recuperar como unidad de análisis a la persona y su forma de encarar el paso del tiempo, le interesa cómo la persona afronta las condiciones personales que le toca vivir y la respuesta a cada una de ellas. En esta perspectiva se encuentran, entre otras, la teoría del envejecimiento satisfactorio, que hace referencia al mantenimiento de las capacidades funcionales, físicas, cerebrales, afectivas y sociales, estado nutricional, un proyecto de vida motivante y el empleo de paliativos apropiados que permitan compensar las incapacidades; la teoría de la actividad, supone que en cuanto más activo se mantenga el adulto mayor, este podrá envejecer de manera más satisfactoria; la teoría del desarrollo psicosocial de Erik Erikson, identifica ocho etapas del desarrollo humano, siendo la última, aquella que recibe el nombre de Integridad del yo, frente a la desesperación-sabiduría, e inicia a partir de los 60 años de edad hasta la muerte. En la vejez, dice el autor, “puede desarrollarse la verdadera sabiduría en los realmente talentosos [...] pues el viejo aprecia y representa algo de la sabiduría del tiempo” (Evans, 1975, p. 167). Esta etapa de la vida es en la que se considera que el individuo produce menos, la forma de vivir se ve alterada totalmente, los amigos y familiares fallecen, y se tienen que afrontar los duelos que causa la vejez.

## **Social**

Huenchuan, S. (2013b) hace una clasificación de distintas posturas que son ubicadas en este enfoque, tales como la teoría funcionalista que describe a la vejez como una forma de ruptura social, y, en términos de la teoría del rol, como una pérdida progresiva de funciones; la economía política del envejecimiento afirma que en las sociedades capitalistas modernas, la calidad de vida está directamente influenciada por la posición en el mercado de trabajo al momento de la jubilación; la teoría de la dependencia estructurada afirma que la estructura y la organización de la producción son el origen de las características de la dependencia, y contrapone una perspectiva con énfasis en la creación social.

## **Derechos humanos**

Promueve el empoderamiento de las personas mayores y una sociedad integrada desde el punto de vista de la edad. Viveros (2001) plantea que los adultos mayores son sujetos de derecho, disfrutan de ciertas garantías y tienen determinadas responsabilidades respecto de sí mismas, su familia, su sociedad, con su entorno inmediato y con las futuras generaciones. Se considera a la persona como el sujeto central del desarrollo, y las garantías consagradas en el régimen universal de protección de los derechos humanos constituyen el marco conceptual, aceptado por la comunidad internacional, y capaz de ofrecer un sistema coherente de principios y reglas para guiarlo. Huenchuan (2009) afirma que la estrategia para promover el enfoque de los derechos humanos en el campo de las personas mayores debe incluir el desarrollo y la aplicación de conceptos y contenidos particulares con base en tres dimensiones: normativa, procesal y de contenidos.

La dimensión normativa implica, que las acciones públicas y las instituciones encargadas de su atención deben basarse en las normas internacionales sobre derechos humanos. Los

instrumentos internacionales y regionales de derechos humanos pueden brindar protección jurídica de los derechos de las personas mayores, así como el uso de la jurisprudencia y la doctrina de los comités de los tratados. La dimensión procesal, supone que la legislación y las políticas sobre envejecimiento deben promover y proteger los derechos y libertades fundamentales en la vejez; se requiere que los poderes políticos establezcan los medios y los recursos con que se harán efectivos. La dimensión de contenidos, atiende a las acciones concretas de aplicación y de responsabilidad que se ponen en práctica mediante programas sectoriales o específicos dirigidos exclusivamente a las personas mayores y la aplicación transversal de una perspectiva para las personas mayores en el marco de la corriente general de las políticas públicas, lo que conlleva a la creación y el desarrollo de mecanismos de cumplimiento de las obligaciones por parte del Estado dentro de su quehacer general.

### **Demográfico**

Las transformaciones en la estructura de la población de las naciones se atribuyen a múltiples causas, principalmente por la disminución de la fecundidad y la mortalidad, como una consecuencia de los avances en el desarrollo y afrontamiento de los determinantes en salud. El análisis de los cambios en la estructura por edades de una sociedad y el proceso del envejecimiento ha sido mediante la evolución en la distribución de la población. Se generan situaciones que tienen que ver con la población en las edades mayores al transformarse las estructuras de población, incrementando la participación absoluta y porcentual de las personas en edad avanzada; es un proceso medible con un alto grado de confianza y se trata de un proceso irreversible. En sus repercusiones sociales y económicas la vejez produce un regreso a la dependencia de la familia en particular, y de la sociedad en general, con sustanciales demandas de manutención y cuidado (Ham, 1999).

González (2012), plantea que este enfoque permite estudiar el tamaño y estructura de la población, sus determinantes: fecundidad, mortalidad y migración. La edad cronológica (cantidad de años cumplidos), es el elemento para diferenciar a los grupos de población. El envejecimiento demográfico, señala el autor, se define como el incremento sostenido de la proporción de adultos mayores (60 años y más) dentro del total poblacional, y es producto de los cambios que se generan en la dinámica demográfica. En los países desarrollados existe mayor consenso en determinar los 65 años, mientras que los países en desarrollo optan por los 70 años.<sup>a</sup>

### **Epidemiológico**

Botella (2006) afirma que la longevidad de las personas es causa y consecuencia de los cambios de patrones de la enfermedad. Considera la mortalidad como la segunda causa para que se genere el envejecimiento de la población; la primera es atribuida a la disminución de la tasa de la natalidad. Afirma que las enfermedades infecciosas —las más prevalentes durante la historia de la humanidad—, son de origen exógeno, transmisible y de curso agudo, y son remplazadas por la enfermedad dependiente de origen endógeno, no transmisible y de curso crónico. Las enfermedades y la mortalidad quedan pospuestas generalmente a edades avanzadas.

De la disminución de la mortalidad y el incremento de la esperanza de vida, surgen las teorías de compresión y expansión de la morbilidad. La teoría de la compresión de la morbilidad tiene como supuesto principal que los estilos de vida más saludables, y el avance de la ciencia médica, permiten reducir la mortalidad y que las enfermedades crónicas afecten por períodos más cortos antes de la muerte. Botella, describe que la ganancia en la esperanza de vida al nacimiento

---

<sup>a</sup> La Organización de las Naciones Unidas (ONU) recomendó, desde 1983, que la tercera edad se considerara a partir de los sesenta años; al mismo tiempo, definió el envejecimiento demográfico como el incremento de la población de edad avanzada y la disminución de la proporción de niños y jóvenes. De acuerdo con estos criterios, se considera a una población vieja cuando más de siete por ciento de sus miembros tienen sesenta y cinco años y, más de diez por ciento, sesenta años (ONU, 1983).



es el resultado de la disminución de muertes neonatales e infantiles y las causadas por enfermedades agudas; en detrimento de estas últimas, las enfermedades crónicas han surgido como principales causas de morbilidad y mortalidad.

La teoría de expansión de la morbilidad propone que socialmente se están generando cambios, particularmente en los estilos de vida, los cuales disminuirían los riesgos de padecer enfermedades mortales, pero tales cambios no modificaban la aparición o progresión de la mayoría de las enfermedades degenerativas asociadas con este envejecimiento. Se afirma también, que el propósito de los tratamientos médicos consistía en alargar la vida de los que padecían enfermedades crónicas y limitaciones funcionales. La reducción en las tasas de mortalidad tendría como consecuencia un incremento del tiempo durante el cual las enfermedades crónicas y las limitaciones funcionales podrían manifestarse (González, 2012).

### **Antropológico**

Felipe Vázquez (2003), describe a la vejez como una construcción social donde confluyen contextos y circunstancias que les tocó vivir a las personas (decisiones y oportunidades particulares, lo que se hizo y lo que no se hizo en su vida). Se mira a la vejez en sí misma, construida socialmente mediatizada por una serie de relaciones sociales y culturales. Interesa la realidad en la que se vive y las experiencias cotidianas de las personas. Se promueve el observar la problemática de las personas mayores a través de sus relaciones sociales y familiares, sus costumbres y sus creencias; se trabaja en demostrar que el problema de los adultos mayores va más allá del problema de desarrollo económico, es decir, implica un asunto de ética y estilo de vida.

Montes de Oca (2010), afirma que las ciencias antropológicas y sociológicas, han enfatizado la investigación microsocia, los estudios de caso, las biografías e historias de vida,

entre otros, y destaca los trabajos de Enríquez (2000), Vázquez Palacios (2003), Montes de Oca Zavala (2004), Pelcastre y Márquez (2006), Larralde Corona (2005), Ávalos Pérez (2005), Robles *et al.* (2006), Robles (2007) y Reyes (1999 y 2000).

Las miradas disciplinarias que aquí se han descrito, sobre el estudio del envejecimiento y la vejez, resaltan en su descripción las características que las distinguen, por ejemplo, el posicionamiento paradigmático-conceptual, sus bases filosóficas, sociales o de aprendizaje y el papel que tiene el adulto mayor. Desde luego, esto tiene que ver con los objetos de estudio de cada disciplina, si bien el envejecimiento y la vejez es un punto central que están analizando, cada una de ellas lo estudia desde su segmento disciplinario. Esta diversidad de miradas persiste en la actualidad y tiene pesos diferentes, de acuerdo con el tipo de documento que se lea; algunas tienen mayor influencia en paradigmas asistenciales, otras en paradigmas transformadores o la mirada de la oportunidad del envejecimiento y la vejez, es decir, para explicar y comprender el envejecimiento y vejez permea una mirada pragmática, por ejemplo, si se trata de políticas públicas, de salud, sociales, asistenciales o demográficas. A mi parecer, es lo que hace interesante investigar o disertar sobre este proceso: encontrar puntos de convergencia teórica que faciliten la acción social en los procesos en el envejecimiento y la vejez.

## **2.2 Perspectivas educativas**

Delors (1996), describe que existen varias propuestas educativas que tienen sus bases en el paradigma de la educación, sustentado en el concepto de educación permanente; es decir, aquellos programas que tienen como intención promover, apoyar o potenciar el aprendizaje en todas las edades. El paradigma de educación permanente desafía la idea convencional de que los

aprendizajes son sólo asunto de niños y jóvenes, considerando que el trabajo educativo también está relacionado con adultos y personas adultas mayores.

Yuni y Urbano (2005), coinciden con las ideas de Delors y plantean que las diferencias entre las modalidades educativas responden a las teorías y paradigmas donde se fundamentan. Los autores afirman que a partir de la vinculación de los paradigmas de las ciencias sociales y la educación se pueden ubicar tres modelos para aplicar en el trabajo con adultos mayores: el modelo científico tecnológico, el modelo humanista-interpretativo y el modelo crítico.

*El modelo científico tecnológico:* se fundamenta en el paradigma positivista, se valora el conocimiento científico como el modelo del conocimiento de la realidad. La ciencia descubre y establece un conjunto de reglas a los fenómenos y el diseño de procedimientos estandarizados. En la parte tecnológica, los autores, hacen referencia al control de los procesos y resultados educativos; esta racionalidad científica-tecnológica lleva a suponer que los hechos sociales y educativos presentan rasgos de estabilidad y universalidad. Los criterios de objetividad y neutralidad ubican a las teorías científicas como construcciones libres de valores e ideologías. En el ámbito educativo, el modelo articula una filosofía pragmática de la educación; el conductismo como teoría de aprendizaje y el estructural-funcionalismo como teoría social y organizacional, son las bases del currículo y la didáctica. Se consideran las técnicas educativas como procedimientos estandarizados utilizables en diferentes contextos, generando resultados similares.

Este modelo en la educación para adultos mayores se presenta como una tecnología social en donde la educación constituiría la intervención que ayuda a disminuir el problema social de la vejez, así como coadyuvar a disminuir los quebrantos y desajustes personales producidos por el envejecimiento. El propósito de las acciones educativas es favorecer el ajuste de los adultos mayores a los roles sociales prescritos para ellos. Las metas educativas se explicitan en atender a

la compensación de los déficits producidos por el envejecimiento y a la prevención de problemas bio-psico-sociales. La intervención educativa, afirman los autores, se plantea en un diseño de programa estandarizado centrado en aspectos funcionales buscando reforzar o generar una acción preventiva. Se promueven con los objetivos de reeducación y de reentrenamiento de capacidades específicas; interesa restaurar las disfunciones (físicas, psicológicas o sociales) que presenten las personas mayores. El proceso educativo destaca el componente reproductivo de los saberes, privilegiando los conocimientos disciplinares y su transmisión sobre los conocimientos factuales y experienciales. El conocimiento que se presenta está delimitado a los contenidos necesarios y puntuales. La didáctica dentro de este proceso está centrada en los procedimientos para transmitir los contenidos.

El docente se considera un tecnólogo por tener la función de transmitir la información científica a partir de técnicas pre-establecidas y de evaluaciones con resultados medibles y objetivos de las capacidades funcionales de las personas mayores. El adulto mayor tiene poca participación en el diseño, desarrollo y evaluación de las situaciones educativas que se ofrecen, es percibido sólo como destinatario, su papel principal es responder a la intensidad, duración y calidad de los estímulos que ofrece el educador. La concepción de aprendizaje es la respuesta conductual a los estímulos que brindan en la situación educativa.

*El modelo humanista-interpretativo:* se fundamenta, de acuerdo con los autores, en el paradigma interpretativo, fenomenológico y hermenéutico, así como en corrientes del humanismo y el existencialismo. Su concepción gerontológica se apoya en premisas de algunas teorías como: la psicología del ciclo vital, las teorías socioeducativas, el psicoanálisis, el interaccionismo simbólico y la teoría de la actividad.

Se considera a la educación como un proceso de socialización que permite prepararse o fortalecer el desempeño de roles sociales ya desempeñados o nuevos. La adaptación social de la persona mayor será exitosa cuando pueda sentirse útil socialmente, productiva y dispuesta a involucrarse en actividades sociales, por lo que facilitar recursos y oportunidades promueve que las personas mayores desempeñen roles significativos. El modelo, afirman Yuni y Urbano, centra su interés en quien aprende y, principalmente, en el significado que este le atribuye al saber y al aprendizaje para su autodesarrollo; se tiene como finalidad educativa la actualización de los adultos mayores, enfatizando el bienestar psicológico y la ampliación de los intereses ético-espirituales.

El conocimiento es considerado una ayuda para adquirir un entendimiento interpretativo, que informa y guía el juicio práctico vinculado a distintas dimensiones de la experiencia humana. El educador es identificado como un facilitador que genera las condiciones para que los adultos mayores puedan descubrir las interpretaciones, significaciones y atribuciones que realizan sobre los hechos que les acontecen. La práctica del educador se considera creativa en cuanto que las estrategias didácticas desarrollan la capacidad de empatía y de sostenimiento afectivo que generen o expongan los adultos mayores. Las estrategias didácticas tienden a favorecer el aprendizaje experiencial, el conocimiento que se pone en situación didáctica se completa con aquellos de orden científico, con los factuales y los procesuales adquiridos en su vida. Se considera que los significados y las acciones que ejecutan los adultos mayores en relación con el conocimiento se convierten en el material y el medio de aprendizaje. Dentro de los objetivos de este paradigma, está la socialización de las personas: sus recursos, estrategias y elaboración teórica de experiencias. Se considera que el abordaje grupal es clave para que el adulto mayor participe en la producción

de saberes y en su propia formación; la autoeducación se complementa con la heteroeducación de los otros del grupo.

*El modelo crítico:* es descrito como un paradigma gerontagógico que aparece vinculado a la educación crítica de adultos; considera la educación como un acto político que contribuye a la construcción de la ciudadanía y el empoderamiento de las personas en una acción emancipadora. Se afirma que la teoría y la práctica son campos mutuamente constitutivos y dialécticamente relacionados, por lo que en las intervenciones educativas se deben reconocer tanto los posicionamientos como las prácticas de los actores involucrados, el significado que los mismos adquieren en el orden cultural y los valores que articulan, y el sentido que la organización le asigna a la acción educativa en este momento del curso vital. Los autores denominan a los planteamientos anteriores como gerontología educativa crítica, que busca transformar las actitudes sociales que determinan la posición de las personas mayores en la sociedad, y se propone dar un lugar a las personas dentro de la estructura sociopolítica concreta de la que forman parte. Esto implica analizar las actitudes sociales y el tratamiento que las políticas y la sociedad civil dan a las personas adultas mayores. Plantean que las intervenciones educativas tienen los objetivos de promover la participación crítica del adulto mayor y la concientización sobre el sentido personal y social de su acción en contextos y procesos socio-históricos específicos; se tiene un fin emancipatorio, que se alcanza en el logro de empoderamiento. De tal manera, la participación del adulto mayores es entendida como un proceso sociopolítico de ejercicio de poder y capacidad personal para transformar las condiciones que obstaculizan su desarrollo.

La finalidad del proceso educativo se centra en que los adultos mayores conserven su capacidad de decisión y puedan reconocerse ellos mismos como sujetos capaces con poder, potencia, y cierto grado de control sobre sus condiciones de vida, lo que conlleva a que la

educación, como práctica social, tiene que facilitar el ejercicio de autodeterminación y promover la satisfacción de necesidades contextualizadas.

Yuni y Urbano (2005) afirman que las instancias de aprendizaje que se proponen en el espacio educativo deben partir de las experiencias y problemas de la vida cotidiana de los adultos mayores, que se presentan como opresivas e inhibidoras de sus posibilidades de desarrollo y participación comunitaria. El aprendizaje supone la implicación y compromiso de las personas en la resolución de sus intereses personales y comunitarios. El conocimiento es entendido como poder en cuanto que restituye a los sujetos su capacidad para discriminar reflexivamente el valor de lo que sabe, para qué sabe, y a qué intereses responde. La didáctica de las intervenciones recupera los modelos de la investigación-acción y la investigación participativa, por medio de los cuales los participantes realizan procesos sistemáticos de exploración de conocimientos a partir del establecimiento de problemas significativos para ellos.

Se considera que el educador es un intelectual transformador, comprometido con los cambios de las condiciones de vida. Reconoce como condición básica de su práctica que las personas mayores desean seguir participando activamente en la sociedad, aportando sus destrezas y habilidades para la solución de los problemas sociales. Es decir, debe reconocerlos como agentes de su propio desarrollo y no sólo como actores de la puesta en escena de la vida social donde representan el papel que les tocó en suerte. El modelo crítico de educación trata de definir y esclarecer con el adulto mayor los objetivos y metas que se enfoquen en optimizar su desarrollo, valorando la potencialidad cognitiva y su modo de ser-sentir en el contexto sociohistórico en el que se desenvuelven.

Se han destacado algunas características de los modelos educativos propuestos en la perspectiva de Yuni y Urbano. Hay algunas diferencias, por ejemplo, en los esquemas

paradigmáticos de cada modelo y, por tanto, en su racionalidad, en el concepto de acción educativa, en el papel de los profesores y en el rol de las personas adultas mayores. Para efecto de la investigación, la última de las características descritas —el rol de las personas adultas mayores— es referente en cuanto describe la participación que va de la pasividad-receptividad, hasta la participación crítica del proceso educativo, como implicados protagónicamente también respecto a su entorno social.

Sáez (2006) coincide con Yuni y Urbano e identifica tres modelos u orientaciones educativas a las que denomina: 1) conductista, tecnología o tecno académica y reproductiva; 2) la hermenéutica, interpretativa o comunicativa; y 3) la crítica, socio crítica o política; sobre estas, describe las siguientes características.

1. *Orientación conductista, tecnología o tecno académica y reproductiva*: se considera que la formación es la acción eficaz y de calidad basada en el conocimiento acumulable y disponible; el fenómeno educativo se define como un proceso técnico y neutral de los actores que lo diseñan y participan en él. Es una acción teórico instrumental en cuanto las acciones son los resultados de lo que la teoría afirma que hay que hacer en la práctica. La acción educativa es caracterizada por la secuencia de actos que permite alcanzar los objetivos preestablecidos por las instituciones y los expertos que hacen la oferta. Los profesores son considerados los expertos universitarios al tener la formación académica, la experiencia, la capacidad cognitiva y técnica para analizar, valorar y prescribir las acciones que se enseñan a las personas adultas mayores; tienen el poder académico y social para definir ¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Con qué? y ¿Para qué? de la formación e incluso, para plantear soluciones a los problemas que surjan en las diferentes etapas de la intervención. Su rol de expertos, afirma el autor, les permite asegurar una acción ordenada, dirigida y sistemática. Describe que el adulto mayor es considerado un sujeto receptor, objeto de recomendaciones y



prescripciones, ejecutor de estas. La educación y formación se considera una realidad objetivada, una situación predeterminada, que es susceptible de control, organización y dirección externa.

2) *Orientación hermenéutica, interpretativa o comunicativa*: la educación es entendida como una construcción personal y social, un proceso de comunicación en el que los diversos involucrados en las dinámicas de aprendizaje intercambian significados acerca de aquello que les preocupa y deciden abordarlo conjuntamente, es decir, en torno a los problemas que desean resolver, las necesidades que esperan cubrir o las expectativas y motivaciones que pretenden satisfacer. El elemento clave se afirma, en este tipo de programas, es su relación con situaciones específicas, es decir, de necesidades y no sólo de campos disciplinares. El conocimiento es un medio para satisfacer necesidades y no un fin en sí mismo. El proceso educativo se describe como un acto de comprensión y colaboración sobre la necesidad que se está atendiendo y los que participan en esta.

3) *Orientación crítica, socio crítica o política*: considera la educación como un proceso de colaboración en donde la acción educativa se lleva a cabo con la implicación y compromiso de todos los que se involucran en él. Afirma Sáez, es una síntesis dialéctica entre hechos, datos, fenómenos, estructuras, vivencias y percepciones, interpretaciones, principios morales e intereses que están presentes en el escenario donde se relacionan los educadores, los adultos mayores y otros participantes; se expone que resulta una realidad compleja, problemática personal, social e ideológica, en la que los participantes se ven implicados por la que se plantea que el acto educativo se trabaja desde estas realidades. Se expone que una relación de colaboración entre los sujetos implicados en los fenómenos y procesos educativos significa partir de una visión de la realidad humana y educativa como algo creado, construido y significado por las personas en contextos de

interacción social; por lo tanto, la realidad deberá comprenderse a partir de recuperar las perspectivas, significados y singularidades que tienen para las personas implicadas.

La función educativa se considera una acción expresiva, construida sobre significados, propósitos y representaciones de las personas implicadas y susceptible de ser valorada desde lo que es y lo que debe ser. La intervención educativa promueve un acto de decisión en el que los adultos mayores son protagonistas de su proceso de formación. El conocimiento considera principios éticos, morales, ideológicos, teóricos, experienciales y prácticos, en una praxis reflexiva, intencional y autocontrolada, donde se refleje la experiencia de los mayores, considerada esta como una recreación personal y situacional. El quehacer pedagógico se considera un acto de decisión basado y construido sobre una lectura interpretativa de la realidad y una movilización personal de conocimiento práctico, saber estratégico, que convierte a los actores, en creadores de decisiones en constructores de nuevas realidades y significados. De las personas, se reconoce su capacidad y competencia para interpretar y decidir una confianza de su poder o posibilidades autónomas (sin olvidar ingenuamente los condicionamientos y limitaciones) en sus independencias y en sus criterios para decidir.

La realidad construida está impregnada de significados compartidos; en la acción educativa, la relación entre educadores y personas mayores recrean prácticas y construyen teorías, discursos, argumentos, esquemas de significado sobre lo que abordan y cómo abordarlo, que recuperan una vez la práctica con la intención de mejorarla y enriquecerla para satisfacción de todos. En esta interacción, los adultos se desempeñan como constructores activos de procesos, contenidos de realidades impregnadas de significado reconstruido a través de testimonios, experiencias, memorias, temáticas que el grupo acordó, problemas a debatir consensuados, que implican a los educadores y a los mismos adultos mayores. Los educadores actúan como

facilitadores de procesos y procedimientos que crean pertinentes, tanto de esta serie de actos y estrategias de apropiación y control de sus propias y respectivas realidades como de sus actuaciones. Los educadores son actores reflexivos y críticos capaces de impulsar procesos de autoaprendizaje. La intencionalidad principal es hacer crecer la capacidad personal de educadores y mayores para analizar, valorar y decidir.

Por lo anterior, la relación entre educador y adulto mayor está basada en el trabajo conjunto, en la implicación, en la colaboración de ambos. La relación colaborativa exige acercarse al terreno de lo práctico, a los problemas que se plantean, y atenderlos en colaboración.

La intervención colaborativa surge de una relación motivada por problemas prácticos; que exigirá que los participantes estén dispuestos a ser mutuamente afectados por su participación y diálogo sobre cuestiones que les afectan conjuntamente.

Algunas características en los tres modelos que propone Sáez, son identificadas por una mirada comprensiva de los actos educativos hasta la visión crítica y social. Existen más convergencias que diferencias con los autores analizados, hablan de un proceso que va desde la pasividad hasta el adulto que participa críticamente en la acción educativa.

Bermejo (2010) plantea que la educación, al ser un proceso que se caracteriza por ser un acto de humanización, requiere comunicación y relación interpersonal, promueve una relación dinámica de la persona con su entorno, es parte de la socialización y culturización de las personas en una sociedad, lleva el desarrollo de valores y es un proceso continuo; permite que en cualquier etapa del ciclo de vida las personas puedan educarse, así que en la vejez existen demandas y necesidades que se deben atender. Menciona que el interés por vincular envejecimiento y pedagogía ha sido estudiado en los últimos 40 años, lo que ha permitido generar oportunidades educativas para las personas adultas mayores acordes a sus necesidades, deseos o demandas.

Bermejo coincide con Sánchez, M. (2001) al expresar que este campo de saberes que aplica la pedagogía, ha tenido diversos términos con los que se ha conceptualizado, por ejemplo, Peterson en 1976, dice que la gerontología educacional es un campo de estudio y de práctica que se interesa sobre la educación por y sobre la vejez y envejecimiento del individuo. Incluye, dice el autor, una dimensión teórica (conocimiento, investigación y enseñanza acerca de teorías, filosofía, necesidades y ambientes o contextos en el que los adultos mayores se desenvuelven, así como sus implicaciones educativas) y una dimensión práctica (diseño, implementación, administración y evaluación de los programas).

Lessa y Bolton en 1978, utilizaron el concepto de gerontagogía para definir a una ciencia aplicada que tenía por objeto la intervención educativa en adultos mayores y que estaba en la frontera entre la educación y la gerontología. En 1987, Lemieux utilizó el término al referirse a la ciencia aplicada que tiene por objeto el conjunto de métodos y de técnicas seleccionadas y reagrupadas en un conjunto de conocimientos orientado en función del desarrollo del adulto mayor que está en proceso de aprendizaje; para Lemieux, describe Sánchez, la gerontología se definía como una disciplina educativa interdisciplinar que tiene por objeto el estudio de las personas adultas mayores en una situación educativa y planteaba que la gerontología educativa era la base teórica de la gerontagogía.

Otro estudioso de la educación en la vejez, Legendre, en 1988 la definía como una ciencia interdisciplinar cuyo estudio es la vejez y los fenómenos humanos y sociales que se relacionan con ella. Junto con Lemieux, define y ubica el concepto de la gerontagogía de una manera distinta y describe que esta tiene su origen en un interés por las necesidades educativas de las personas adultas mayores antes que la situación de envejecimiento. Afirma que no es una nueva ciencia, sino un nuevo campo donde el proceso educativo es un espacio de conocimiento interdisciplinar

que combina todo tipo de especialidades que sean necesarias para descubrir a la persona adulta mayor, por lo que va más allá de las especialidades de gerontología, gerontología educativa, pedagogía de la vejez o educación de adultos. Es necesario tener en cuenta el proceso de envejecimiento, pero no es el origen, el interés es el proceso educativo. Es una práctica reflexiva de la forma de entender la educación y el envejecimiento. Considera que la gerontagogía se caracteriza por ser un paradigma, una forma de apostar por la educación de las personas mayores, entendido esto como una epistemología del descubrimiento al conocer quiénes y cómo son las personas mayores desde ellos mismos, por lo tanto, es considerar a la persona por su condición de ser humano antes que la etapa cronológica en la que se ubica.

Moody (1976) plantea que la evolución producida en los modelos para el trabajo educativo con los adultos mayores identifica cuatro momentos:

- De rechazo: se considera que la educación es un despilfarro, por considerarse a los adultos mayores como personas no productivas a la sociedad.
- De servicios sociales: se plantea que los programas educativos son instrumentos útiles para el ocio y las relaciones sociales.
- De participación: se retoma a la educación como una estrategia para preparar a los adultos mayores para que intervengan en los problemas de su comunidad.
- De autorrealización: se considera la educación como un proceso formativo que permite alcanzar la optimización de las capacidades humanas, de búsqueda de sentido de la vida.

La idea, afirma el autor, no es sólo ser productivo sino de ser.

Bermejo (2005) expresa que la gerontología educacional o gerontología educativa como la disciplina que se encarga de la selección y provisión de métodos y técnicas que procuran el conocimiento y las destrezas para cambiar actitudes, valores, y sensibilidades, surge de la teoría y

la práctica de la educación de adultos; su desarrollo tiene beneficios en dos ámbitos: el primero en el adulto mayor y el segundo en la sociedad.

En el adulto mayor: en su autoconocimiento y la autoaceptación; dinamización física, psicoafectiva y sociocultural; en la adaptación al medio físico y socialización; autoconfianza y autoestima; autodirección al asumir la capacidad para la prevención y el autocuidado, así como la autorrealización personal para dirigir su propia existencia.

En la sociedad, los beneficios que se identifican son: el aprovechar las aportaciones de los adultos mayores, lograr una integración de los miembros de la comunidad, promover la igualdad, evitar la discriminación por razón de edad, promover el derecho a la educación a lo largo del ciclo de vida y optimizar los recursos dedicados a los servicios que disfrutaban los adultos mayores.

Bermejo citando a Thornton (1992), refiere que la gerontología educativa se presenta en tres ámbitos de actuación: 1) Educación de adultos mayores: se caracteriza en los programas dirigidos a estudiantes adultos mayores y tiene como eje el proceso de enseñanza-aprendizaje; 2) Gerontología educativa dirigida su acción a profesionales, voluntarios, público en general: se puede realizar en todo tipo de instituciones; y 3) Gerontología académico-profesional: su actuación está orientado a la especialización de profesionales o voluntarios en el campo del envejecimiento. Bermejo, aporta ante estos ámbitos desde el aspecto pedagógico, que la educación de adultos mayores requiere mayor reflexión, debido a la heterogeneidad de los mismos adultos mayores, de tal manera que los programas de formación previamente tendrán que responder a las necesidades y características de los adultos mayores. La educación, dice, es un proceso de humanizar a la persona, independientemente de la edad que tenga, se considera el generar situaciones que permitan a las personas una vida social y cultural, promover condiciones y valores.

Otro concepto a considerar en los procesos para apoyar el desarrollo en la vejez, dentro del ámbito educativo, es el de geragogía el cual describe los procesos implicados en estimular y prestar ayuda dentro de la educación; su origen consideraba que se pueden prever declives prematuros, facilitar roles significativos, potenciar el crecimiento psicológico y el disfrute de la vida en los adultos mayores. Argumenta que los beneficios son diversos, entre estos se discute que la educación a lo largo de ciclo de vida, desde la pedagogía social, contribuye en la formación de las dimensiones humanas, mantiene un aprendizaje a lo largo de toda la vida, promueve el desarrollo de la propia personalidad y los entornos sociales, disminuye el analfabetismo de los ciudadanos mayores respecto a los nuevos contenidos, realidades sociales y tecnologías, permite la participación de los adultos mayores en su entorno familiar y social, así como le permite a la persona adulta mayor ejercer sus derechos cívicos, favorecer la creatividad, autonomía y participación social. En el ámbito de las ciencias de la salud, favorece la promoción de la salud de la persona, la comunidad y el medio ambiente; en la psicogerontología, contribuye en las facultades y capacidades para enfrentarse a los problemas de la vejez; y en el componente antropológico, permite el desarrollo de una cultura de la vejez donde los mismos adultos mayores son los protagonistas.

Esta visión de la educación entendida como la optimización de las capacidades favorecedoras del desarrollo individual y social de la persona, relaciona educación y vida, y constituye uno de los principios teóricos esenciales de la educación permanente y de la geragogía. Las necesidades educativas de los adultos mayores, de acuerdo con la autora, provienen de dos fuentes de información para determinar los conocimientos, destrezas y habilidades que se esperaría aprender. Por una parte, sería la propia persona (necesidades subjetivas) y por otra, las definidas por los profesionales (necesidades objetivas).

La autora señala que, identificar las necesidades subjetivas es algo complejo dado que la reflexión personal no ha sido un proceso que los adultos mayores han tenido oportunidad de realizar. Considera que el descubrir estas necesidades para las personas mayores puede convertirse, por lo tanto, en un objetivo del proceso educativo indagar ¿para qué? y ¿sobre qué desean aprender? Las necesidades objetivas, pueden ser un marco general que permita una orientación inicial para los programas educativos orientados a un envejecimiento activo y se pueden clasificar en personales y comunitarias. Dentro de las personales, a manera de ejemplo, están el saber comunicarse, obtener información, saber actuar, confianza en sí mismo, saber a dónde ir, saber desarrollar una filosofía de la vida, enfrentarse a los cambios físicos, afectivos, roles, habilidad para la convivencia y la integración social, controlar su propia vida, habilidad para participar y asumir compromisos, desarrollar una autopercepción y autoestima positiva, dar sentido y finalidad a su vida, y vivir en unión con su entorno.

En las necesidades comunitarias se podrían atender el establecer nuevas relaciones interpersonales, participar en grupos, generar relaciones satisfactorias en su familia, proponer cambios socioculturales y familiares y sentirse útiles. De acuerdo con la variedad de necesidades e intereses de los adultos mayores es posible desarrollar cualquier contenido, sin embargo, establece tres ejes que permiten su desarrollo: el medio, la proximidad y la perspectiva desde que se estudia la realidad. El medio: puede ser físico (el espacio, el lugar), social (las costumbres, la educación, la religión) o su relación. La proximidad con el adulto mayor, se plantean tres niveles de escalas: micro (lo más cercano a él), por ejemplo: su familia, su hogar; escala meso (lo intermedio), por ejemplo: su colonia, su grupo de iguales; y la escala macro (lo lejano), por ejemplo: su municipio, su ciudad. La perspectiva desde la que se aborda la realidad puede ser diacrónica o cambio ambiental, es decir, cómo perciben la evolución o desarrollo de las cosas; del



riesgo o riesgo ambiental, por ejemplo, los problemas que detectan, miedos o limitaciones y participación ambiental, se pretende el análisis de qué pueden hacer ellos y cómo se podría mejorar.

Bermejo (2010) expone que el desarrollo de una educación con personas mayores debe tener como principios metodológicos: conocer las características propias de la etapa, la integración de diversas disciplinas —como psicología, sociología, medicina, antropología, economía, entre otros—, y partir de los saberes previos; la intención es complementar y enriquecer. Considerar a las personas adultas mayores con un bagaje cultural, creencia, valores y conocimientos, que deberán recuperarse en la metodología educativa que se utilice y en los procesos de aprendizaje y cuestionar que no son niños, ni analfabetos aun cuando no sepan leer y escribir.

Se deberá buscar lograr una reciprocidad e interactividad. La reciprocidad es entendida en cuanto las personas adultas mayores tienen elementos que compartir, enseñar en el desarrollo de los procesos educativos y/o, en otras, el de recibir. La interactividad hace referencia a generar procesos que le permitan un diálogo con sus vivencias, creencias, valores, así como el desarrollar una perspectiva activa y participativa del conocimiento. Teniendo como eje central buscar los métodos para generar una imagen positiva de sí mismo y de valorar su esfuerzo, el error debe considerarse como parte positiva del proceso educativo.

Se debe partir de las situaciones de cada persona (estado de salud, habilidades cognitivas, autonomía, limitaciones sensoriales, habilidades de comunicación, estrategias de aprendizaje, expectativas de sus procesos de aprendizaje, sus necesidades educativas, intereses, su rol sociofamiliar) así como visualizar la importancia de todos los procesos antes que los resultados. Se establece desde la fase de planeación, que en el desarrollo metodológico se consideren las

personas adultas mayores y se le otorgue mayor importancia a cómo piensan, sienten, interpretan, e interactúan, antes que a los resultados como sistema de evaluación.

Se plantea la necesidad de partir de las características del adulto mayor, reconocer sus saberes, habilidades, actitudes, intereses, valores y problemas con el fin de vincular nuevas experiencias o información con las que cuenta, de ahí que se considera necesario que sean explicitados en el proceso educativo; promover el desarrollo de la inteligencia social y la práctica; fortalecer estrategias de aprendizajes (análisis de casos, presentación de problemas, ejemplos de la vida diaria) encaminados a la comunicación, socializar, participar, sentirse valorado, sentirse feliz, antes que la suma de conocimientos.

Promover la motivación y actitudes positivas hacia la formación y perfeccionamiento continuo como persona. El vincular los objetivos del programa con elementos socioafectivos y el ambiente contribuyen a la motivación y a sentir una gratificación tanto individual como social por lo que hace; la participación, vinculando lo que se aprende con sus experiencias previas, y en caso de no contar con ello, el programa educativo tendrá que ser flexible en sus propuestas y adaptarse a las personas y grupos. Favorecer la expresión y comunicación a partir de acuerdos para la comunicación grupal, tales como tiempos, formas de referirse, participación, sin forzar a ninguno. Se sugieren técnicas que permitan generar preguntas y debates. La comunicación del facilitador deberá ser en un estilo de socialización más que de dirección.

Se sugiere que el método de enseñanza-aprendizaje mantenga un desarrollo progresivo, donde el cambio vaya dándose con la participación y la implicación de los adultos mayores, por ejemplo: el cambio de actitudes individualistas y competitivas hacia las de cooperación, de una enseñanza que sea dirigida por un facilitador a un proceso de autogestión y delegación de responsabilidades; de una integración de grupos homogéneos a la conformación de heterogéneos

por su flexibilidad y adaptación de los participantes; promover el desarrollo de la creatividad de tareas dirigidas o concretas a espontáneas o libres; de sus conocimientos y experiencias a generar nuevos y relacionarlos con sus situaciones cotidianas. Tener en cuenta las características de los contenidos, de tal manera que, si el objetivo es generar nuevos saberes se debe trabajar con elementos que permitan vincular con su realidad y entorno, por lo tanto, debe ser comprensible; relacionar desde diversas disciplinas la situación y focalizar ideas concretas que permitan tener un cierre y elementos que recordar.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje se tendrán que ajustar a los tipos de contenidos, se recomienda promover las acciones cooperativas libres que promuevan la creatividad de las personas adultas mayores, que recuperen sus conocimientos y situaciones cotidianas, estrategias divertidas, adaptadas a los tiempos y ritmo de aprendizaje de las personas antes que anteponer los ritmos en tiempos de los programas. El lenguaje del facilitador debe adecuarse al grupo, utilizar ejemplos claros y relevantes, emplear material visual, apoyándose de una explicación lógica del contenido. Se propone iniciar con una introducción que motive y un desarrollo con orientaciones para su aplicación en su contexto. Bermejo sugiere, si los adultos mayores adquieren un gusto por descubrir nuevas cosas, contrastar sus creencias, ideas o ampliarlas aumentará su motivación, así como su curiosidad. Es necesario que el facilitador apoye en minimizar la probabilidad de fracasos y promueva a mejorar las expectativas de las personas respecto a sus procesos intelectuales, así como de forma gradual el control de su propio aprendizaje.

El apartado educativo visualiza cómo se ha construido teóricamente la educación de adultos en las últimas décadas, las diversas maneras de conceptualizarla y de llevarla a cabo, resaltando beneficios para este tipo de actores sociales. Los autores reseñados explicitan la educación como aspecto clave dentro del ciclo de vida como parte del ser humano. Las

perspectivas expuestas permiten identificar elementos que contribuyen en el proceso educativo en adultos, tales como el tener propósitos que faciliten la vida no sólo personal, sino de la comunidad; resaltan la importancia de que su realización debe contar con un modelo pedagógico que oriente la acción de quien dirija el proceso educativo, a partir de las necesidades de las personas. Las metas educativas se explicitan en atender a la compensación de los déficits producidos por el envejecimiento y a la prevención de problemas bio-psico-sociales. La intervención educativa, afirman los autores, se plantea en un diseño de programa estandarizado centrado en aspectos funcionales buscando reforzar o generar una acción preventiva.

### ***2.2.1 Educación intergeneracional***

La educación intergeneracional reúne características que la distinguen de los otros modelos educativos analizados en páginas anteriores. García-Mínguez (2002), afirma que considerando que la persona es un aprendiz durante toda la vida, la educación intergeneracional es el objetivo para el desarrollo humano y social. Entre sus objetivos están: a) preparar al participante para el presente (a diferencia de la pedagogía clásica en la que su acción está en el futuro); b) lograr una integración sana en la comunidad (familiar, local o política); c) formar personas capaces de promover desde su experiencia y trayectoria nuevos aprendizajes y formas de vida; d) contribuir en la unión de contactos que ayuda en el crecimiento de la personalidad a lo largo de la vida. La educación intergeneracional refiere el autor, promueve el compartir espacios de comunicación, reconocer y valorar el conocimiento mutuo, el cambio de actitudes y conductas, a generar y desarrollar solidaridad. Al potencializar la idea de encuentro y diálogo con los otros se impulsa la suma de la diversidad, de las diferencias de valores, costumbres, etapas, actitudes, experiencias, proyectos, sueños y sentimientos. De tal manera que, la suma de las diferencias, permite la construcción de marcos sociotemporales y en medio de debates sociales, como la desigualdad, exclusión, violencia,

pobreza, migración, entre otros, se desarrollan experiencias que llevan a un capital social y permiten acciones comunitarias a través de un compromiso. Permanece fuera de los parámetros académicos y profesionalizadores en cuanto no pretende que las personas mayores compitan en un mercado laboral con los jóvenes. Años más tarde, el autor (2005a) afirma que los elementos clave que apoyan la educación intergeneracional son:

a) *Diálogo intercultural*. Se considera la comunicación dialógica como el detonador de la socialización y el acercamiento entre los grupos diferentes o distantes en ideas o culturas.

b) *Motivación compartida*. El establecer metas explicitadas en intereses y compromisos comunes permite el inicio de las acciones. La generación de expectativas contribuye en el crecimiento como grupo. Las metas pueden estar orientadas a pasatiempos, educación de disfrute, logro de habilidades o a lograr un envejecimiento activo.

c) *Relación de igual a igual*. Atiende a equidad intergeneracional, que parte de reconocer las diferencias que tiene cada grupo de personas por su historia. Se afirma que estas son complementarias y generan puntos de unión.

d) *Gratificaciones personales y sociales*. La educación y comunicación intergeneracional trata de generar beneficios para participantes, de manera individual o comunitaria, se promueve el dar respuesta a las necesidades que presentan. El autor expresa que más que acciones filantrópicas, son una causa de naturaleza antropológica al presentarse una vital necesidad del hombre a buscar espacios de apoyo y ayuda mutua.

Señala que, las conexiones entre colectivos requieren un conocimiento de su funcionamiento, a fin de promover su desarrollo y menciona seis referentes que describen las pautas ideológicas de la consideración generacional.

1. *Formación ideológica y técnica en aspectos de intergeneracionalidad*, procesos de comunicación, intercambio de significados y símbolos; ejercicio de habilidades, conocimientos y capacidades; elementos como puestas en común y toma de decisiones sobre necesidades y deseos; estrategias de acción para llevar a cabo los compromisos que se asuman.

2. *Participación en las propuestas*, caracterizada por la reciprocidad, es decir asume que en los grupos se promoverá la coparticipación en un equilibrio (reparto de obligaciones, compromisos personales y colectivos).

3. *Un proyecto con un planteamiento, objetivos, actividades programadas y compartido por los participantes*. La organización del proyecto debe proyectar que las acciones intergeneracionales tienen la lógica de la ciencia, lo que supone un trabajo profesional, sistemático y con rigor.

4. *Evaluación*. Se requiere de la retroalimentación, analizar resultados y el desarrollo de teorías.

5. *Creación de técnicas, estrategias, dinámicas a partir del grupo intergeneracional*, con el fin de sistematizar las experiencias, contribuir en la generación y formación de recursos humanos.

6. *Promover beneficios personales y sociales*. Se plantea que más allá de beneficios u objetivos personales está el desarrollo comunitario; afirma que la comunicación de culturas genera vínculos emotivos entre los participantes, pero también se establecen puentes con otros colectivos que permiten el desarrollo comunitario, al mismo tiempo que contribuyen en el crecimiento del mismo grupo. El logro de objetivos externos considera que funciona como una situación vital en los programas intergeneracionales y pone en activo un capital de promoción comunitaria.

Con el fin de concretizar las pautas ideológicas y el trabajo común entre las generaciones, se sugiere como proceso didáctico, lo que el autor denomina el *método interactivo: formación-transformación*. Se considera una estrategia de organización del proceso educativo, sin descartar que se promuevan espacios para la creatividad. En el *método interactivo* refiere que interesa lo que el facilitador realice para provocar una interacción entre los participantes; antes que el contenido a enseñar, atañen los elementos que se proponen para establecer una relación humana en un ámbito formativo y donde la práctica educativa se caracterice por el intercambio de roles entre facilitador y estudiantes, la participación en igualdad de oportunidades, la búsqueda de ideas, acciones y programas interactivos. Se recomienda que en las sesiones los participantes sean quienes busquen el tipo de trabajo a realizar pudiendo ser manual o intelectual; asuman la corresponsabilidad de sus acciones, se sugieren tareas y participación para todos de acuerdo con sus posibilidades. La intención es generar situaciones que permitan surgir el conocimiento mutuo y el sentimiento de una colectividad cooperativa.

Como propuesta del método interactivo, el autor sugiere que puede desarrollarse en cinco etapas.

1. *La breve lectio*. El tema de estudio se comienza con una breve introducción a manera de presentación y aclaración de los temas fundamentales. El objetivo es interesar, provocar interrogantes y tener un diagnóstico de los temas a tratar. Aquí se recuperan los mensajes, sugerencias, opiniones, inquietudes y se genera interés. Se recomienda que el tema a tratar debe guardar relación con la biografía o la realidad social con el fin de detonar el significado para los participantes. Esta etapa cumple su objetivo cuando logra que los participantes reaccionen, provoquen ideas y sentimientos, dialoguen a partir de su experiencia; se afirma que la finalidad

didáctica no es el escuchar simplemente o dar una conferencia, es generar el implicarse en el tema hasta obtener conclusiones conjuntas y personales.

2. *Análisis de la realidad subjetiva.* Se caracteriza por el desarrollo de la intercomunicación e interaprendizaje. El objetivo es lograr que participantes hablen algo de sí mismos, conceptual o experiencial, respecto al tema con la intención de socializarlo y tener retroalimentación de los otros. Se busca conocer las subjetividades y los puntos de vista relacionados con el tema elegido. Se puede apoyar este diálogo con preguntas en relación con ideas, sentimientos, experiencias y expectativas, por ejemplo: ¿Qué viene a la mente al oír la palabra? ¿Cuál es el estereotipo personal o social de? ¿Qué idea, pensamiento o sentimiento despierta el término? ¿Por qué surge este tipo de valoración? ¿Por experiencia propia? ¿Por sucesos que han relatado? ¿Por formas culturales? ¿Por convicción?

Se declara que en este tipo de metodología es necesario para el facilitador un dominio de la expresión oral con el fin de ampliar información, clarificar ideas, apoyar en la comprensión de ideas. Se considera un error educativo dentro de un programa intergeneracional, el que no surja una comunicación estando juntos y trabajando por los mismos intereses. Se sugiere considerar que las exposiciones y trabajos tengan algunos puntos de referencia (ideas, aspectos culturales, éticos) a fin de iniciar la comunicación, que el proceso comunicativo sea intencionado y orientado a los significados; la intercomunicación surja en un contexto (tiempo, espacio y situación); se generen las condiciones para la libertad de expresión oral, lo cual requiere fortalecer un espacio de confianza para que surja una comunicación interactiva, de tal manera que es necesario atender tanto el qué se dice como la manera en que se dice. Se reconoce la posibilidad de que se presenten situaciones donde los participantes tengan diferentes posiciones ideológicas o que la comunicación sea en una dirección y no se comparta, sin embargo, se recomienda trabajar en mantener que el



propósito del método interactivo dé cuenta a los participantes de la necesidad de la lógica relacional y el efecto de un influjo mutuo. El facilitador tendrá el reto de la búsqueda de la unidad, la realización de conexiones y complementaciones entre ideas opuestas.

3. *Verificación de los fundamentos ideológicos.* La fase se caracteriza por ser un proceso donde el facilitador desarrolla un proceso para confrontar el contenido epistemológico del programa y lo expuesto. La reflexión y verificación se considera una meta de la actividad intercomunicativa. En esta etapa el modelo didáctico interactivo pretende confrontar las expresiones de identidad y los principios asumidos a través de la historia sean comparados con los demás y con la nueva realidad social. La etapa de la verificación tiene entre sus intereses: descubrir otros caminos y adquirir nuevos aprendizajes; promover, con el apoyo del facilitador, que los participantes busquen alternativas y cambios personales consensuados; generar encuentros que permitan desarrollar diversas opciones para transformaciones personales o sociales. Se sugieren para la reflexión preguntas como: ¿Cuál es el origen las ideas expuestas? ¿La fantasía? ¿La experiencia?, ¿Las creencias?, ¿Qué pensamientos son de ustedes?, ¿O cuáles son de fantasías, filosofías, religiones o políticas?, ¿Cuáles han sido asimilados personalmente?, ¿Dónde situaría sus ideas respecto al tema que se trabaja?, ¿Sería oportuno y necesario un cambio en la forma de pensar?, ¿En qué dirección? El reto en esta fase del método interactivo es lograr que los participantes reflexionen sobre sus aprendizajes y se proyecten nuevos. El autor plantea aceptar la transformación, disfrutar del descubrimiento personal de la verdad, facilitar tiempos y espacios para la interrogación y la reflexión, de tal manera que se deba trabajar con una didáctica interactiva que busque a través de acciones de investigación optimizar, comparar y tomar decisiones.

4. *La evaluación interactiva.* Se propone que, durante el proceso, los diálogos, silencios, gestos, las actividades y los compromisos, se consideren instrumentos para el seguimiento de los

resultados del método interactivo. Corresponde a los participantes, determinar los aspectos que se tienen que valorar del proceso educativo, respondiendo cuáles se consideran los más importantes, cuáles no y por qué. La evaluación interactiva pretende identificar el nivel de transformación de los participantes y configurar transferencias mediante las experiencias, gestión de esta y simpatía de los agentes. Se recomienda enfocar la valoración de la resolución de los problemas reales en el desarrollo de las actividades y en las habilidades alcanzadas al final del trabajo.

Este tipo de evaluación es una forma para aprender la autocrítica y buscar soluciones pertinentes. Se pretende que los participantes colaboren en la evaluación y que permita una reestructuración continua del aprendizaje. Se sugiere en la evaluación, la reflexión de aspectos como el saber interpretar las teorías que se han trabajado; el interés que se ha producido para las personas y el grupo; las reflexiones y el análisis crítico de los participantes; los temas que se abordan; la relación de los contenidos con el pasado y el presente. Asimismo, se pueden considerar las tareas, los procesos, los compromisos, los testimonios sobre la experiencia de las personas en su cotidianeidad. Los instrumentos o recursos para la valoración deben estar acordes a un proceso interactivo. La evaluación, tanto del facilitador hacia los participantes como de ellos hacia el facilitador, ofrecerá más información sobre cómo se percibe la formación-transformación por parte de todos los participantes del proceso educativo en un ciclo de reciprocidad.

5. *Conclusiones.* Los objetivos metodológicos interactivos buscan el encuentro consigo mismo y el descubrimiento de otras culturas; se alejan del saber mucho y querer saber más. Se enmarca en un fin formativo como transformador. El aprender a dialogar, el descubrimiento del valor de la reflexión cooperativa son valores de la metodología interactiva en las tareas intergeneracionales. La innovación prospectiva centrada en la encomienda educativa, la integración y la búsqueda de un nuevo sentido de la vida, sería la aportación metodológica a las

actividades relacionadas con la promoción conjunta de la edad adulta y la joven. Los retos que conforman la metodología interactiva de la educación intergeneracional son el pensar en el hombre y en la sociedad, facilitar el potencial capaz de impulsar el ser más; facilitar el compromiso con la sociedad, las personas, adultas y jóvenes, que desean trabajar en ámbitos sociales, en orden con mejor funcionamiento y equidad.

Martín, Sánchez y Pérez (2008b), refieren que en la educación intergeneracional es necesario partir de un marco general de la educación y de la acción educativa, como puede ser el proceso que desarrolle acciones encaminadas a generar espacios donde se pone en relación a la persona con expresiones, contenidos culturales, pero donde el elemento clave son los procesos de intercambio e interacción de las personas en cuanto es el origen para las acciones y los vínculos para generar la solidaridad y el encuentro intergeneracional. En su propuesta mencionan que la educación intergeneracional es una forma de enfrentar la realidad y de manera particular la realidad de distintos ámbitos culturales. Se parte de reconocer que las relaciones entre generaciones, los valores, experiencia, creencias y comportamientos, están marcados por la edad cronológica, por lo que descalificar o juzgar los valores, experiencias y la modificación de actitudes erróneas en ambos grupos no se presenta. El sentido de la educación intergeneracional propone que los valores se comparten, se intercambian, se mezclan, generando valores nuevos; es decir, para los autores la realidad de cada grupo y sus valores, conocimientos y experiencias deben servir para la hibridación del pensamiento y del saber cultural. Se presenta la animación cultural o la educación social como referentes para conceptualizar y justificar la educación intergeneracional.

Proponen una educación que promueva actividades, programas, contenidos y saberes, compartidos por jóvenes y mayores, que impliquen un conocimiento entre las personas a partir del contacto físico, por ejemplo, dinámicas que puedan desarrollarse en torno a las artes, teatro, bailes

y representaciones populares, sugieren la expresión a través del uso del cuerpo, es decir, se plantea la necesidad de favorecer actividades que supongan una mayor actividad física y sensorial. Las actividades se pueden ubicar en el entorno natural (caminatas, rutas de conservación del ambiente), el artístico monumental (visitas a museos o ciudades) y expresión corporal (meditación, teatro, yoga). Los autores plantean que el sentido de la educación intergeneracional es favorecer procesos de transferencia intergeneracional en el marco de la idea de comunidad de generaciones, es decir promover acciones educativas en cantidad y calidad que promuevan la frecuencia de los contactos intergeneracionales y donde se generen procesos que permitan un intercambio de valores, conocimientos, servicios, bienes, productos culturales, gustos, que generen una interdependencia y solidaridad entre las generaciones. Se plantea que para esto se requiere asumir nuevas formas de entender la convivencia, formas de residencia, uso del tiempo libre, entre otros, a fin de proponer acciones diferentes a las tradicionales o aquellas enfocadas en un solo grupo (viajes para las personas adultas mayores, asilos, grupos de ayuda mutua o clubes).

El concepto de *transferencia intergeneracional* conduce al concepto de *comunidad de generaciones*. Destacan que aun cuando cada generación está separada por marcos sociotemporales y experienciales diferentes, tiene elementos comunes con otras generaciones, dentro del conjunto global del ciclo vital del que forma parte; sin embargo, lo que define o caracteriza al concepto es el ser una comunidad de diferentes grupos. Afirman, las diferencias entre las generaciones son lo que se intercambia, lo que se transfiere, son lo que se enfatiza y genera las dinámicas para establecer un objetivo, un contexto para la educación. Desde el punto de vista pedagógico, el concepto de comunidad de generaciones busca favorecer y generar la idea del respeto a la diversidad y pluralidad de valores, costumbres, identidades individuales o colectivas, competencias y niveles diferenciales de ejecución y desarrollo; a través de la dinámica de

interacción grupal se busca conseguir un conocimiento mutuo entre los diferentes grupos generacionales, así como aprovechar la riqueza experiencial de unos y otros para favorecer el aprendizaje de todos.

Las diferencias intergeneracionales suelen ser la esencia del proceso de enseñanza-aprendizaje aplicado al campo educativo, en el concepto de comunidad de generaciones puede distinguirse en una doble dimensión: a) una procedimental y b) una substantiva. La dimensión procedimental tiene como objetivo determinar cómo se pueden planear y desarrollar los procesos educativos que busquen una dialéctica creativa entre las diversas generaciones. Se establece como punto clave el desarrollo personal, por lo que el aprovechar la experiencia vital se considera un recurso pedagógico.

La dimensión substantiva tiende al para qué, es decir, dentro del marco conceptual de la idea de comunidad de generaciones se sugiere dar respuesta a las interrogantes ¿Qué pueden aprender las personas mayores de los jóvenes? y ¿Qué es lo que los jóvenes pueden aprender de los mayores? De acuerdo con los autores, se logra identificar que en las personas adultas mayores está recuperar el idealismo que suele caracterizar las primeras etapas de la vida; retomar el sentido de descubrimiento o redescubrimiento intelectual de cosas nuevas; encontrar nuevos intereses, espacios y actividades de ocio y tiempo libre; generar un compromiso activo con su realidad y una motivación por el futuro; mantener o reencontrar modos de vinculación con el entorno y sus cambios. Los jóvenes de las personas mayores pueden aprender el ideal de contar con la disposición de personas con diversidad de experiencias; aprender de una manera integral, al tener de las personas adultas mayores su experiencia de vida cotidiana que une asuntos teóricos y prácticos, y les permite analizar los asuntos sociales y personales con relativa ponderación; apoyar como ejemplos de un envejecimiento activo y saludable. Los autores hacen referencia a una

liberación de ideas de la vejez representada en la edad cronológica (la cultura que privilegia la juventud, los mitos, las creencias estereotipadas sobre la vejez, que generalmente son de desvalorización) y la dependencia económica.

Por lo anterior, en términos de los autores, se considera que la educación intergeneracional apoya las dimensiones subjetivas y de interpretación del envejecimiento, fomenta el diálogo como estrategia de comunicación; un modelo educativo que genere nuevas relaciones entre la teoría y la práctica. Se considera que sus propósitos son contribuir a relativizar la influencia de la economía en decisiones y acciones políticas respecto a programas, actividades y servicios para jóvenes y mayores; el generar el desarrollo de patrones de socialización, y una conciencia sobre los resultados ideológicos que permean determinadas posturas sobre las etapas de la vida. La educación intergeneracional se opone a entender el curso vital delimitado linealmente por edades específicas: una edad para aprender, otra para ejercer y una más para descansar, es decir para recibir educación, otra para trabajar y finalmente para la jubilación. El propósito implica una flexibilización en los límites entre las diferentes etapas de la vida, es tratar de romper con los límites culturales que han mantenido separados a la juventud, a la adultez y a la vejez. En este sentido, también se propone promover la idea del ocio como factor de intercambio intergeneracional y reducir las diferencias de jóvenes y adultos a la hora de conformar estilos de vida a través de prácticas relacionadas con este. Se plantea que el ocio puede contribuir en la formación de la identidad social de las personas y en la necesidad de conceptualizar la vejez, así como en los factores asociados a los procesos de envejecimiento. En estas formas, recuperar las ideas en las que las personas continúan creciendo, cambiando, y aprendiendo a lo largo de su ciclo de vida. Se pretende promover una cultura de autorrealización y de crecimiento personal.

La aportación del apartado permite tener explicitado que la educación intergeneracional parte de reconocer que las relaciones entre generaciones están marcadas por la edad cronológica de los participantes, de tal modo que las diferencias de saberes, valores, costumbres, actitudes, experiencias, necesidades, motivaciones, expectativas y realidades son una oportunidad, antes que un problema, para un proceso educativo al buscar generar una hibridación del pensamiento y del saber cultural. Como refieren los autores, en el aspecto educativo las diferencias de las generaciones son la esencia del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que genera las dinámicas para establecer un objetivo y un contexto para la educación.

Los elementos para la educación intergeneracional identifican que el proceso de intercambio e interacción es considerado el elemento clave, a partir de la interacción que genera la acción educativa (nuevas experiencias, aprendizajes, el cambio de actitudes); el diálogo intercultural, la motivación compartida entre los participantes, una relación de iguales, así como beneficios personales y sociales. Se afirma que el conjunto de elementos va marcando el sentido de la educación como generar una interdependencia y solidaridad entre las generaciones. El reto, es crear un trabajo a partir de un modelo didáctico interactivo encaminado a generar el conocimiento de los participantes; implicarse en las tareas, buscar diálogos que permitan la reflexión, el compromiso, la cooperación, el análisis y evaluación sobre realidades concretas, que permitan aprendizajes de cada uno y la búsqueda de nuevos; así como a partir del consenso de ideas, se detonen propuestas para favorecer cambios individuales y comunitarios para el bien común. Siendo que el propósito clave de la educación intergeneracional es partir de la diversidad de saberes, necesidades, motivaciones para construir un espacio de intercambio, de reconocimiento de los participantes, donde las acciones del proceso educativo se desarrollen con la participación de todos, en el supuesto que todos tienen experiencias, conocimientos, emociones que compartir,

este reconocimiento y valoración contribuyen en el desarrollo de acciones encaminadas al bien común, la solidaridad.

Entre los variados beneficios que se alcanzan con una educación intergeneracional se encuentran el desarrollo de un envejecimiento activo y saludable, afirmación que apoya el supuesto de este trabajo de investigación. En el siguiente apartado, de promoción de la salud, se analizan más razones por las que los programas intergeneracionales contribuyen a un envejecimiento activo y saludable.



### **2.3. Promoción de la salud**

La Secretaría de Salud (2016) a través de la Dirección General de Promoción de la Salud (DGPS) refiere que el doctor Galeno de Pérgamo —de la antigua Grecia, más conocido como Galeno— fue quien por primera vez definió que la buena salud obedece a factores como el aire, luz, alimentos, bebidas, ejercicio, sueño, descanso, sentimientos y pasiones; también menciona que el historiador alemán Henry Sigerist, en 1946, fue el primero en usar el término promoción de la salud, al describir que la salud se promueve al dar un nivel de vida digno, condiciones de trabajo, educación, ejercicio físico, descanso y recreación.

En el marco de la Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de Salud, celebrada en 1978 en Alma Ata, Rusia, se consideró la necesidad de una acción por parte de los gobiernos, del personal de salud y de la comunidad mundial para proteger y promover la salud de todos los pueblos del mundo, planteando en su Declaración final, que la salud, es el estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades; es considerado un derecho humano universal, por tanto, el logro del grado más alto posible de salud es un objetivo social en todo el mundo, cuya realización exige la intervención de otros sectores sociales y económicos.

En los pronunciamientos de la Declaración de Alma Ata, se manifestaba la desigualdad en el estado de salud de la población, entre los países en desarrollo y los desarrollados, así como dentro de cada país. Se estableció que dentro de los principales objetivos sociales de los gobiernos, de las organizaciones internacionales y de la comunidad, se debería, en el curso de los próximos decenios, lograr que todos los pueblos del mundo alcanzaran en el año 2000 un nivel de salud que les permitiera llevar una vida social y económicamente productiva (OMS, 1978). La Atención Primaria de Salud se enunciaba como la asistencia sanitaria con fundamento en métodos y

tecnologías científicamente al alcance de todas las personas y familias de la comunidad mediante su plena participación a un costo que la comunidad y el país pudieran llevar, en todas y cada una de las etapas de su desarrollo con un espíritu de autorresponsabilidad y autodeterminación. Se consideraba que forma parte integrante tanto del sistema nacional de salud, del que constituye la función central, como del desarrollo social y económico global de la comunidad; es el primer nivel de contacto de los individuos, la familia y la comunidad con el sistema nacional de salud, llevando la atención de salud al lugar donde residen y trabajan las personas, así como uno de los elementos del proceso permanente de asistencia sanitaria.

Entre los enunciados que caracterizarían a la Atención Primaria de Salud, se mencionan: *la participación y la coordinación*, no sólo del sector sanitario sino de todos los sectores ligados al desarrollo nacional y comunitario, en particular la agricultura, la zootecnia, la alimentación, la industria, la vivienda, las obras públicas, las comunicaciones y la educación; *la autorresponsabilidad y la participación de la comunidad y de la persona* en la planificación, la organización, el funcionamiento y el control de la atención primaria de salud, sacando el mayor partido posible de los recursos locales y nacionales y de otros recursos disponibles, y con tal fin desarrollar mediante la educación apropiada la capacidad de las comunidades para participar; y *la promoción y la protección de la salud de las personas* era indispensable para el desarrollo económico y social sostenido, para contribuir a mejorar la calidad de la vida y alcanzar la paz mundial (OMS, 1978).

Los avances logrados como consecuencia de la Declaración de Alma Ata y el debate sobre la acción intersectorial para la salud, fueron el punto de partida para la primera Conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud, realizada en Ottawa, Canadá, en 1986. La conferencia fue una respuesta a la creciente demanda de una nueva concepción de la salud pública

en el mundo, el análisis de las necesidades de países industrializados, pero también a las regiones. Esta conferencia dio lugar a lo que hoy se identifica como la Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud, en la que se definió, por primera vez, que la promoción de la salud consistía en proporcionar a los pueblos los medios necesarios para mejorar su salud y ejercer un mayor control sobre la misma. Se planteaba que para alcanzar un estado adecuado de bienestar físico, mental y social una persona o grupo debe ser capaz de identificar y realizar sus aspiraciones, de satisfacer sus necesidades y de cambiar o adaptarse al medio ambiente (OMS, 1987).

La salud cambia de ser percibida como el objetivo, a ser la fuente de riqueza de la vida cotidiana. Se trata de un concepto positivo que acentúa los recursos sociales y personales como también las aptitudes físicas. Por consiguiente, dado que el concepto de salud como bienestar, trasciende la idea de formas de vida sanas, la promoción de la salud no concierne únicamente al sector sanitario. Se expresa que la paz, la vivienda, la alimentación, un ecosistema estable, la justicia social, la equidad y la educación son condiciones y requisitos para la salud por lo que cualquier mejora debería basarse en ellos. Como directrices se enuncian: a) promocionar el concepto de una buena salud, b) proporcionar los medios, y c) actuar como mediador.

*El promocionar el concepto de una buena salud.* Es el recurso para el desarrollo personal, económico y social, y una parte importante en la calidad de vida. Se reconoce que elementos políticos, económicos, sociales, culturales, ambientales, personales y biológicos intervienen en la salud, a su favor o en su detrimento. De ahí, se plantea que el objetivo de la acción por la salud es generar que tales elementos sean favorables para promoverla.

*Proporcionar los medios.* La promoción de la salud se focaliza en lograr la equidad sanitaria, plantea el reducir las diferencias en el estado de salud, igualdad de oportunidades y proporcionar los medios para que la población desarrolle su salud potencial. En esta acción se

considera clave el acceso a la información, el promover las aptitudes y oportunidades que la lleven a hacer sus opciones en términos de salud. Se afirma que las personas no podrán alcanzar su plena salud potencial, a menos que sean competentes y asuman el control de todo lo que determine su estado de salud.

*El actuar como mediador.* Se asegura que el sector sanitario no puede, por sí mismo, proporcionar las condiciones previas, ni asegurar las perspectivas favorables para la salud. La promoción de la salud exige la acción coordinada de todos los implicados: los gobiernos, los sectores sanitarios y otros sectores sociales y económicos, las organizaciones benéficas, las autoridades locales, la industria y los medios de comunicación. Las personas de todos los medios sociales están involucradas como individuos, familias y comunidades. Tanto a los grupos profesionales y sociales como al personal sanitario les corresponde, especialmente, asumir la responsabilidad de actuar como mediadores entre los intereses antagónicos y a favor de la salud.

Las estrategias y programas de promoción de la salud deben adaptarse a las necesidades locales y a las posibilidades específicas de cada país y región y tener en cuenta los diversos sistemas sociales, entre estos los educativos, culturales y económicos. La participación activa en la promoción de la salud implica cinco líneas de acción principales: 1) la elaboración de una política pública sana, 2) la creación de ambientes favorables, 3) el reforzamiento de la acción comunitaria, 4) el desarrollo de las aptitudes personales, y 5) la reorientación de los servicios sanitarios.

1) *Elaboración de una política pública sana.* Se propone la elaboración de los programas políticos en todos los sectores y niveles, con la intención de valorar las consecuencias de sus decisiones en la salud y llevarlos así a asumir la responsabilidad que tienen a este respecto. La política de promoción de la salud ha de combinar enfoques diversos, entre los que figuren la

legislación, las medidas fiscales, el sistema tributario y los cambios organizativos. Sería la acción coordinada la que lleve a practicar una política sanitaria, de rentas, y social, que permita una mayor equidad. La acción conjunta contribuye a asegurar la existencia de bienes y servicios sanos y seguros, una mayor higiene de los servicios públicos y de un medio ambiente más grato y limpio.

2. *La creación de ambientes favorables.* Se afirma, en la Declaración, que las sociedades son complejas y están relacionadas entre sí de forma que no se puede separar la salud de otros objetivos. Los lazos que unen a la persona y su medio constituyen la base de un acercamiento socio-ecológico a la salud. El principio que se indicaba como guía sería el fomentar el apoyo recíproco, la protección de los unos a los otros, así como de las comunidades y el medio natural. Se debería poner de relieve que la conservación de los recursos naturales en todo el mundo es una responsabilidad mundial. Al mismo tiempo se explicita que el cambio de las formas de vida, de trabajo y de ocio, se relaciona de manera significativa a la salud, por lo que estos deben ser una fuente de salud para la población. La forma en que la sociedad organice el trabajo deberá de contribuir a la creación de una sociedad saludable.

3. *El reforzamiento de la acción comunitaria.* En cuanto que se considera que, la promoción de la salud radica en la participación efectiva y concreta de la comunidad desde la fijación de prioridades, la toma de decisiones, la elaboración y puesta en marcha de estrategias de planificación para alcanzar un mejor nivel de salud, se reconoce que la fuerza motriz de este proceso proviene del poder de las comunidades; se afirma que el desarrollo de la comunidad se basa en los recursos humanos y materiales con los que cuenta la comunidad misma para estimular la independencia y el apoyo social, así como para desarrollar sistemas flexibles que refuercen la participación pública y el control de las cuestiones sanitarias. De ahí que, se requiere de un total y constante acceso a la información, a la instrucción sanitaria y a la ayuda financiera.

4. *El desarrollo de las aptitudes personales.* Se presenta que la promoción de la salud favorece el desarrollo personal y social en tanto que proporcione información, educación sanitaria y perfeccione las aptitudes indispensables para la vida. Dado que se incrementan las opciones disponibles para que la población ejerza un mayor control sobre su propia salud, el medio ambiente y para que elija todo lo que propicie la salud. Se establece como esencial proporcionar los medios para que la población se prepare en las diferentes etapas de su vida y afronte las enfermedades y lesiones crónicas. Lo anterior, será posible a través de las escuelas, los hogares, los lugares de trabajo y el ámbito comunitario, en el sentido de que exista una participación por parte de las organizaciones profesionales, comerciales y benéficas, orientada tanto hacia el exterior como hacia el interior de las instituciones mismas.

5. *La reorientación de los servicios sanitarios.* Se propone que la responsabilidad de la promoción de la salud sea una tarea compartida entre los servicios sanitarios, las personas, los grupos comunitarios, los recursos humanos de la salud, las instituciones, los servicios sanitarios y los gobiernos, con el fin de trabajar conjuntamente por la consecución de un sistema de protección de la salud. De modo que, la participación del sector sanitario debe ser cada vez mayor en la promoción de la salud, y no sólo centrarse en proporcionar servicios clínicos y médicos. Se considera que los servicios de salud deben tomar una nueva orientación que sea sensible y respetuosa de las necesidades culturales de las personas, favorecer la necesidad por parte de las comunidades de una vida más sana, y crear vías de comunicación entre el sector sanitario y los sectores sociales, políticos y económicos, y el desarrollo a la investigación sanitaria, así como a los cambios en la educación y la formación profesional. Lo que planteaba producir un cambio de actitud y de organización de los servicios sanitarios de forma que estuvieran en las necesidades de las personas como un todo.

La Declaración, permite afirmar que la salud se crea y se vive en el marco de la vida cotidiana, como en los centros de enseñanza, de trabajo y de recreo. La salud es el producto de los cuidados que uno concede a sí mismo y a los otros, de la capacidad de tomar decisiones y controlar la vida propia, y de asegurar que la sociedad en que uno vive ofrezca a todos sus integrantes la posibilidad de gozar de un buen estado de salud. Se menciona que el cuidado del prójimo y el planteamiento holístico y ecológico de la vida, son fundamentales en el desarrollo de estrategias para la promoción de la salud.

La Conferencia exhortó a formar una alianza en favor de la salud, promovió a la Organización Mundial de la Salud y a los demás organismos internacionales a respaldar en favor de la salud en todos los foros, dar apoyo a los países para que se establecieran programas y estrategias dirigidas a la promoción de la salud. La Conferencia tenía el convencimiento de que si los pueblos, las organizaciones, la OMS y los organismos interesados sumaban sus esfuerzos en torno a la promoción de la salud el objetivo de *Salud para todos en el año 2000* se haría una realidad. A esta Conferencia le han seguido otras que han puesto en acción los postulados de la Carta de Ottawa.

La Secretaría de Salud (2016), expresa que las Conferencias Mundiales de Promoción de la Salud consecuentes y las resoluciones emitidas por la OMS y la Organización Panamericana de la Salud (OPS), han marcado las directrices sobre el desarrollo de promoción de la salud en el mundo; en el caso de las cinco primeras conferencias: 1.<sup>a</sup> Ottawa, Canadá (1986), de promoción de la salud; 2.<sup>a</sup> Adelaide, Australia (1988), sobre una política saludable; 3.<sup>a</sup> Sundsvall, Suecia (1991), en relación a entornos que apoyan la salud; 4.<sup>a</sup> Yakarta, República de Indonesia (1997) y 5.<sup>a</sup> México, Distrito Federal (2000), proporcionaron orientaciones a los gobiernos, sobre las

medidas para abordar los determinantes de la salud con miras a lograr la salud para todos como se había propuesto.

En la 6.<sup>a</sup> Bangkok, Tailandia (2005), la Declaración pretendía una orientación para la promoción de la salud preconizando políticas coherentes, inversiones y alianzas entre los gobiernos, las organizaciones internacionales, la sociedad civil y el sector privado, con la intencionalidad que la promoción de la salud se incluyera en la agenda de desarrollo mundial, como una responsabilidad básica de todos los gobiernos, que formara parte de las buenas prácticas institucionales, así como de iniciativas de la comunidad y de la sociedad. En la 7.<sup>a</sup> Nairobi, Kenya (2009), la Conferencia bajo el lema *El Llamado a la Acción*, identificaba estrategias y compromisos claves requeridos para cerrar la brecha de implementación en salud y desarrollo a través de la promoción de la salud.

En la 8.<sup>a</sup> Helsinki, Finlandia (2013), se planteó el compromiso de promover la integración de la salud en todas las políticas, con el fin de mejorar la salud, la equidad sanitaria y apoyar el logro de otros objetivos de la sociedad. Se consideró que la salud de las personas no es una responsabilidad sólo del sector salud, ya que implica políticas de otros sectores, por lo que es necesario considerar los alcances en la salud de las decisiones que se tomarán; asimismo, se enfatizó en las consecuencias de las políticas públicas en los sistemas de salud, los determinantes de la salud y el bienestar (OMS, 2013). La 9.<sup>a</sup> Shanghái, China (2016), con el título *La promoción de la salud en los Objetivos de Desarrollo Sostenible* (ODS), es considerada una oportunidad para reafirmar la importancia de la promoción de la salud para mejorar la salud y la equidad sanitaria; fue el primer año de aplicación de los ODS y se proporcionaron a los Estados Miembros instrucciones y orientación para la aplicación práctica de los conceptos, los enfoques y los



mecanismos de promoción de la salud basados en datos científicos a fin de alcanzar dichos objetivos.

A la par de estas iniciativas, la Organización Panamericana de la Salud (OPS) promovió el concepto de *La Salud Pública en las Américas*, donde estableció como estrategia la definición y medición de las Funciones Esenciales de Salud Pública (FESP), a fin de mejorar la práctica de la salud pública y fortalecer el liderazgo de las autoridades sanitarias en todos los niveles del Estado (OMS y OPS, 2016; OPS y OMS, 2013). Contempló once funciones, entre ellas *la promoción de la salud*, considerando incluir ciertas características que presentan relación con la educación, tales como: el fomento de los cambios en los modos de vida y en las condiciones del entorno para impulsar el desarrollo de una cultura de la salud; el fortalecimiento de las alianzas intersectoriales para hacer más eficaces las acciones de promoción; la evaluación del impacto en la salud de las políticas públicas; la reorientación de los servicios de salud con el fin de desarrollar unos modelos de atención que favorezcan el desarrollo de acciones educativas y de comunicación social dirigidas a promover condiciones, modos de vida, comportamientos y ambientes saludables.

Así, la promoción de la salud se entiende como el proceso que permite a las personas incrementar el control sobre los determinantes de la salud y, en consecuencia, mejorarla. La participación social es esencial para sostener la acción en esta materia. Fomenta la integración de diversos niveles de acción a nivel individual y colectivo. Los conceptos relacionados a este dominio son:

- Cambios en los modos de vida y condiciones del entorno, para una cultura de la salud.
- Acciones educativas y comunicación social, para promover situaciones de vida, conductas y ambientes saludables.
- Alianzas intersectoriales e internacionales para acciones de promoción.

- Poder de las personas para cambiar sus modos de vida, comportamientos y ambientes saludables que influyan en sus decisiones de salud y el acceso a los servicios.
- Definición, explicación y garantía de derechos de las personas a los servicios y sistemas de salud.
- Generar la participación de la comunidad organizada en decisiones y acciones de prevención, diagnóstico, tratamiento y rehabilitación de la salud y conformación de entornos saludables.
- Evaluación del impacto de políticas públicas en la salud.

El movimiento mundial creciente de adoptar la visión, los postulados y las estrategias de promoción de la salud se hace evidente en iniciativas a niveles internacionales, regionales, nacionales y sectoriales, al igual que en organizaciones e instituciones que prestan servicios de salud. La evidencia consolida la promoción de la salud como un movimiento que impacta los lugares, las personas y los eventos hacia un mejor estado de salud, los profesionales de la salud, por lo que se requiere la participación de los sectores de la salud junto a las diversas disciplinas y ámbitos de trabajo. En estos marcos la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha implantado varios programas y proyectos para traducir los conceptos y las estrategias de promoción de la salud en acciones prácticas, entre estas menciona los proyectos de Ciudades, Pueblos, Municipios e Islas Saludables, Hospitales Promotores de la Salud, Mercados Saludables, Lugares de Trabajo Promotores de la Salud, Redes de Escuelas Promotoras de la Salud y planes de acción sobre alcohol, tabaco, vida y el envejecimiento activo (OMS, 1998).

### ***2.3.1 Promoción de salud y envejecimiento***

El programa de envejecimiento activo, se generó en el 2002 por la OMS y se consideró como un aporte a la Segunda Asamblea Mundial de las Naciones Unidas sobre el Envejecimiento, en cuanto se propuso como un marco político para el desarrollo de estrategias globales, nacionales y locales sobre el envejecimiento de la población, y que a su vez permitirían tener un consenso para generar políticas, programas y acciones en la temática del envejecimiento y la vejez (OMS, 2002). Se planteaba que era necesario fomentar y equilibrar la responsabilidad personal en el cuidado de la propia salud, los entornos adecuados para los adultos mayores y la solidaridad intergeneracional. La propuesta, expresa que las personas y las familias necesitan planificar su vejez y prepararse para ella de tal manera que se requiere promover prácticas de salud en todas las etapas de la vida, así como entornos favorables que generen que las decisiones saludables sean fáciles de asumir y llevarlas a la práctica.

Se argumentaba que promulgar políticas y programas que fomenten el envejecimiento activo contribuye en la reducción de los gastos de asistencia médica y favorece el mantener su participación; se planteaba que las personas que permanecen sanas, a medida que envejecen, tienen menos impedimentos para continuar trabajando; se plantea que se podría generar un ahorro al disminuir la tasa de discapacidad, un concepto fundamental es el de que a menudo es más económico prevenir la enfermedad que curarla. Se describía como ejemplo, que la inversión de un dólar en acciones para promover la actividad física moderada, generaba un ahorro de 3,2 dólares en gastos médicos (OMS, 2002).

El marco político del envejecimiento activo recuperó los Principios de la Organización de las Naciones Unidas, para las Personas Mayores: independencia, participación, asistencia, realización de los propios deseos y dignidad. Las decisiones se basan en comprender cómo

influyen los determinantes del envejecimiento activo, por ejemplo, la cultura, el género, los sistemas sanitarios, los servicios sociales, los estilos de vida, el autocuidado, la alimentación, el consumo de alcohol, los medicamentos, la biología, la genética, los aspectos psicológicos, el entorno físico, el apoyo social, la educación, la violencia, los ingresos económicos, la protección social y el trabajo sobre la manera en que envejecen las personas y las poblaciones. Las acciones se establecieron sobre tres pilares básicos: *salud, participación y seguridad*. En las siguientes líneas se explicita el sentido de estos pilares, así como algunas de las situaciones que deberían ir generando políticas y programas fundamentales.

*Salud.* Las personas deben tener acceso a toda la gama de servicios sociales y de salud que abordan las necesidades y los derechos de las mujeres y los hombres a medida que envejecen. Se parte de considerar que cuando los factores de riesgo —tanto ambientales como conductuales de las enfermedades crónicas—, y el declive funcional se mantienen en niveles bajos, y los factores protectores son elevados, las personas disfrutan de más años y calidad de vida, de tal manera que se mantendrán sanas y podrán manejar sus propias vidas cuando envejezcan. Se plantea que se tendrían menos adultos que necesiten costosos tratamientos médicos y servicios sanitarios.

En este marco se tendrían que promulgar políticas y programas orientados a resolver los factores económicos para prevenir y reducir la carga de discapacidades la aparición de enfermedades crónicas y mortalidad prematura (atender la pobreza, las desigualdades de ingresos y la exclusión social, los bajos niveles de alfabetización y la falta de educación); prevención y tratamientos eficaces; entornos seguros (seguridad como peatones, prevención de caídas, seguridad en el hogar, normas de higiene en el trabajo, entre otros); viviendas seguras, edificios, centros de trabajo y transporte público accesibles para las personas con discapacidades; servicios de rehabilitación y apoyo comunitario para las familias; apoyo social entre iguales (grupos de

ayuda mutua, visitas vecinales, programas de ayuda telefónica), así como el contacto intergeneracional con programas que otorguen viviendas en comunidades que fomenten la interacción social diaria y la interdependencia entre los jóvenes y los adultos mayores; eliminar el límite de edad para la recopilación de datos sobre el VIH/SIDA, así como el promover el atender y evaluar el impacto del VIH/SIDA en las personas adultas mayores, cuidadores de una persona infectados o de huérfanos a causa del SIDA; promover una salud mental positiva en el ciclo de vida; aplicar políticas y programas a favor de un medio ambiente sano con acceso igualitario al agua limpia, alimentos sanos y aire puro procurando, en este último, reducir la exposición a la contaminación durante el ciclo vital de manera especial en la niñez y la vejez.

Reducir los factores de riesgo relacionados con las causas de enfermedades, tales como el tabaco, el alcohol, el abuso de fármacos, la automedicación, diagnósticos o tratamientos incorrectos de parte de profesionales de la salud y ampliar los factores que protegen la salud durante el ciclo vital, entre los que se destacan dirigir información y educación en todas las edades para el desarrollo de actividad física, nutrición, alimentación sana, control de peso, higiene bucal y factores psicológicos (técnicas de cognoscitivas autoeficaces, de superación efectiva, resolución de problemas, como el aprovechar las experiencias de las personas para su bienestar psicológico). Generar una continuidad de servicios sociales y de salud asequible y accesible, respetuosos con la edad, que atiendan las necesidades y los derechos de las personas a medida que van envejeciendo, éticos y sin discriminación por razón de sexo o edad.

Las políticas y programas que se proponen son: reorientar los sistemas que cambien del cuidado de enfermedades agudas, hacia otro sistema que proporcione un proceso de asistencia sanitaria que incluya la promoción de la salud, la prevención de enfermedades, el tratamiento de las enfermedades crónicas, apoyo de la comunidad, asistencia digna y paliativa durante todos los

ciclos de la vida; el apoyar a los cuidadores informales y formales en aspectos como situación económica y de capacitación; brindar servicios de salud mental; proporcionar políticas, programas y servicios que permitan a los adultos mayores permanecer en sus hogares a medida que envejecen, de acuerdo con sus circunstancias y preferencias. Apoyar a las familias que tienen adultos mayores en casa y que requieran apoyo de enfermería a domicilio, ayuda en alimentos o mantenimiento de la casa, o en su defecto vigilar que las instituciones, residencias o asilos cuenten con normas de calidad y entornos estimulantes.

Otra línea de atención es reducir los factores de riesgo relacionados con las causas de enfermedades importantes y aumentar los factores que protegen la salud durante el ciclo de vida. Proporcionar formación y educación a los cuidadores informales, a partir de las necesidades que tengan, uso de medicamentos, terapias, manejo del familiar, entre otros, y a los cuidadores formales en los modelos de asistencia, incorporar en los planes de estudio de las licenciaturas de ciencias de la salud temas de geriatría y gerontología. Capacitar a los promotores de la salud en identificar a las personas adultas mayores con riesgos de soledad y aislamiento social, y en estrategias para fomentar la educación para la salud y las redes sociales para el bienestar en la vejez.

*Participación.* Se menciona que las personas adultas mayores continuarán haciendo una contribución productiva a la sociedad en actividades remuneradas o sin remunerar. Las políticas y los programas sociales, laborales, de empleo, de educación y sanitarios deberán fomentar la participación en las actividades socioeconómicas, culturales y espirituales, con base en los derechos humanos, capacidades, necesidades y preferencias de las personas. Las políticas deberán promover: oportunidades de educación y aprendizaje durante el ciclo vital y a medida que se

envejece, conocimientos sobre la salud; oportunidades para desarrollar nuevas técnicas, en áreas como las tecnologías de la información y las nuevas técnicas agrícolas.

La participación en actividades de desarrollo económico (trabajo formal e informal) y de voluntariado, de acuerdo con las necesidades, preferencias y capacidades de los adultos mayores; reducir la pobreza y generar ingresos a partir de promover que los adultos mayores se integren en la planificación, ejecución y evaluación de iniciativas de desarrollo social, así como asegurar que estos tengan acceso a becas de desarrollo o programas de crédito como los adultos o los jóvenes; contribuir en la eliminación de la discriminación por cuestiones de edad y apoyar en reformas para las pensiones que permitan la productividad, planes de pensiones o jubilaciones flexibles, como una jubilación gradual o parcial; reconocer las actividades que los adultos mayores hacen sin recibir algún tipo de remuneración, por ejemplo los cuidados domésticos. Diversificar los tipos de actividades e inclusive promover otras que apoyen las limitaciones de salud o de transporte, y hacer de este último un servicio accesible y económico.

Se considera también promover la participación en la familia y en su comunidad a medida que envejecen. Se requiere de implicar a las personas mayores, como líderes en los procesos políticos, en la defensa de sus derechos, así como en la planificación, aplicación y evaluación de los programas locales de ocio y servicio social y de asistencia sanitaria, así como en programas de prevención y educación del VIH/SIDA, investigación sobre el envejecimiento activo; reconocer y apoyar el papel y las responsabilidades de los abuelos; fomentar la colaboración entre las organizaciones no gubernamentales que trabajan con niños, jóvenes y personas mayores; promover una imagen positiva del envejecimiento en medios de comunicación, así como información del envejecimiento activo; reducir las desigualdades en la participación de las mujeres, a partir de

promover políticas y programas que generen espacios para las mujeres en la política, en la toma de decisiones, en educación y aprendizajes durante toda la vida y a medida que envejecen.

En otra línea de acción apoyar económicamente, con material o con formación a los integrantes de organizaciones que representan a las personas mayores, con el fin de tener condiciones para defender, promover y mejorar la salud, la seguridad y participación de los adultos mayores en la comunidad.

La participación, que centralmente se describe en el documento, tiene como fin promover una sociedad para todas las edades al generar políticas y programas que brinden flexibilidad de los períodos dedicados a la educación, el trabajo y a las responsabilidades de los cuidados durante el ciclo vital. Desarrollar alternativas de viviendas que eliminen las barreras a la autonomía personal, a la dependencia y apoyen a la participación en la familia y en la comunidad. En esta área se considera el proveer actividades intergeneracionales en espacios educativos y comunidades con la intención de promover que los adultos mayores se conviertan en modelos del envejecimiento activo, al participar con personas más jóvenes.

*Seguridad.* Las políticas y los programas que estén dirigidos a las necesidades sanitarias, sociales, económicas, de seguridad física y los derechos de las personas mayores, deberán garantizar la protección, dignidad y asistencia de los adultos mayores en el caso de que ya no puedan mantenerse y protegerse por sí mismos. Se establece que, se deberá apoyar a las familias y a las comunidades que requieran cuidar a sus familiares o los ciudadanos de mayor edad; apoyar la provisión de una red de seguridad social para las personas mayores pobres que estén solas, así como iniciativas de protección social que proporcionen ingresos fijos y adecuados durante la vejez; así como alentar a los adultos jóvenes a prepararse para la vejez en su salud, situaciones sociales



y económicas; promover el bienestar de las personas que cuidan a familiares con VIH/SIDA o de sus huérfanos; alertar y proteger al ciudadano como consumidor y de manera especial en la vejez.

Cuidar que la toma de decisión para la asistencia, se basa en los derechos de las personas adultas mayores; reconocer el derecho a refugio seguro, protección, transporte en tiempo de conflictos; facilitar ayuda para vivienda a través de subsidios; reconocer, denunciar la existencia de abuso (físico, sexual, psicológico, económico y de desprecio); así como reclamar al procesamiento de las personas acusadas; difundir información sobre los tipos de abuso y promover la toma de conciencia de los derechos de los adultos mayores, así como reducir las desigualdades del derecho de seguridad y en las necesidades de las mujeres mayores; desarrollar leyes que protejan a las mujeres del robo de sus propiedades, de prácticas que pongan en riesgo su salud; gestionar apoyo económico a las mujeres que no perciben una jubilación por no laborar en una empresa.

Los tres pilares (salud, participación y seguridad) han sido el marco de políticas, objetivos específicos y metas para el desarrollo de los programas en vejez tanto en los niveles internacionales como locales. Se afirma que lograr un envejecimiento activo necesitaría de medidas en diversos sectores —además del sanitario—, como la acción intersectorial de sectores como el empleo y el trabajo, la economía, la seguridad social, la vivienda, el transporte, la justicia, el desarrollo rural y urbano, la educación, así como de políticas que apoyen la solidaridad intergeneracional.

Lo descrito en líneas anteriores muestra el marco conceptual y diferentes líneas de acción en las que la promoción contribuye a la presente investigación, pues considera al sector educativo como un elemento que aporta a la salud de las personas, al reflexionar sobre el estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente en la ausencia de enfermedad; un derecho humano y un objetivo social desde la Declaración de Alma Ata (OMS, 1978).

El establecer la necesidad de la participación y coordinación de varios sectores, representa una oportunidad para que la educación pueda contribuir en la salud de la población. Particularmente, las funciones de la promoción de la salud que respaldan los supuestos del trabajo, por ejemplo, el proporcionar información y educación para el autocuidado, es tarea a desarrollar en las diferentes etapas de la vida, e incluso, hace referencia a que es necesario prepararse para la vejez; de tal manera, que el autocuidado de la salud puede promoverse de forma intergeneracional, en el caso de esta investigación entre académicos y estudiantes, y el sentido de considerar que las relaciones entre las personas y sus medios constituyen un acercamiento socio-ecológico a la salud, por lo que el cuidado de sí mismo, el apoyo recíproco, la protección de los unos a los otros, de las comunidades y el medio, podrían ser un principio que oriente la creación de una sociedad saludable con la instauración de ambientes favorables, tomando en cuenta que la salud se crea y se promueve en todo espacio de la vida cotidiana, y permiten respaldar la idea de que la salud puede promoverse en un espacio universitario, como la Universidad Veracruzana.

Otro aspecto que se resalta es el referente al marco político del envejecimiento activo, aportación de la OMS a la Segunda Asamblea Mundial de las Naciones Unidas sobre el Envejecimiento, el cual instauró el eje para proponer políticas y programas alrededor del envejecimiento y la vejez. Se retoma el considerar la necesidad de promover prácticas de salud en todas las etapas de la vida y la ineludible solidaridad intergeneracional. Las dimensiones de *salud, participación y seguridad* se propusieron como ejes en el marco político, se identifica la educación como un factor que ayuda a proteger la salud durante el ciclo de la vida; de tal manera, surge la necesidad de generar oportunidades de educación y aprendizaje durante el ciclo de vida, así como la participación de las personas adultas mayores al reconocer que pueden seguir contribuyendo a su comunidad, con base en sus derechos humanos, capacidades, necesidades y preferencias en

actividades socioeconómicas, culturales y espirituales, ya sea en actividades remuneradas o sin remuneración y que las relaciones intergeneracionales pueden tener como propósito que los adultos mayores sean un modelo del envejecimiento activo para generaciones más jóvenes, así como para evitar la discriminación por edad.

### **III. MARCO CONTEXTUAL**

El capítulo tiene como propósito presentar iniciativas internacionales, políticas públicas, planes de desarrollo nacionales y acciones donde se enuncian los propósitos y demandas alrededor tanto de la educación para personas adultas mayores como de las acciones intergeneracionales; al ser el espacio universitario donde se ubica el interés de este trabajo, se describen acciones que instituciones de educación superior han implementado para dar respuesta al desafío que representa el grupo de personas adultas mayores, más allá de la formación de recursos humanos en los programas académicos de licenciatura. En este marco se describe a la Universidad Veracruzana, enunciando características de su origen y desarrollo, el crecimiento de este grupo etario —en específico el personal académico—, con el fin de dar cuenta de la dimensión del envejecimiento al interior de la institución.

#### **3.1 Políticas, demandas y acciones en el campo educativo y la vejez**

##### ***3.1.1 Internacionales***

La Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), y la Organización Mundial de la Salud (OMS), recuperan los conceptos de educación permanente, aprendizaje a lo largo de la vida, promoción de la salud y nueva cultura de la salud, para que les permitan ser el marco de políticas, demandas y acciones educativas y de la salud de los adultos mayores. Siendo puntuales las aportaciones de la Asamblea Mundial del Envejecimiento realizada en Viena, Austria, en 1982, y el Plan de Acción Internacional sobre el Envejecimiento, de Madrid, España, en 2002, reconocen la importancia de la dimensión educativa y de salud en la vejez, con el fin de obtener una mejor calidad de vida.

La Asamblea Mundial en Viena, puntualiza los temas prioritarios del envejecimiento y la vejez a partir de siete esferas de preocupación: 1) salud y nutrición, 2) protección de los consumidores ancianos, 3) vivienda y medio ambiente, 4) la familia, 5) bienestar social, 6) seguridad de ingreso y empleo, y 7) educación. En cada esfera se explicitan demandas que los países participantes deben atender, entre estas, se reconoce la necesidad de una educación social en todas las edades de la vida. Argumentaron que las revoluciones científicas y tecnológicas han producido la enorme expansión de conocimientos e información del siglo XX; al ser constantes y progresivas, se ha registrado un cambio social acelerado.

Recomendaron establecer programas de educación en los que las personas de edad sean los maestros y transmisores de conocimientos, cultura y valores espirituales, considerando que en muchas sociedades del mundo, los ancianos siguen siendo los encargados de hacerlo. Además, señalaron que es importante que las personas de edad, al igual que el resto de la población, tengan acceso a todos los servicios educacionales disponibles en la comunidad, ya que la educación como derecho humano básico, debe proporcionarse sin discriminación.

Las políticas educacionales deben reflejar el principio del derecho de los senescentes a la educación, mediante la asignación apropiada de recursos y con programas de enseñanza convenientes. Señalando que debe tenerse cuidado de adaptar los métodos de enseñanza a sus capacidades, de modo que puedan participar equitativamente en cualquier tipo de educación que se ofrezca y aprovecharla mejor. La necesidad de la educación continua de adultos en todos los niveles debe encontrar reconocimiento y estímulo, así que habrá de tomarse en consideración el concepto de la educación universitaria para personas adultas mayores y también la necesidad de educar a la población en general acerca del proceso de envejecimiento. Ello debe empezar a una edad temprana, para que se perciba como un proceso natural.

De conformidad con el concepto de la UNESCO sobre la educación permanente, se recomienda promover programas para personas de edad, no estructurados, basados en la comunidad y orientados al esparcimiento, con el fin de desarrollar un sentido de autosuficiencia, así como la responsabilidad de la comunidad respecto a las personas de edad (ONU, 1982).

El Plan de Acción Internacional sobre el Envejecimiento, de Madrid 2002, describe las oportunidades y retos que el envejecimiento de la población en el siglo XXI requiere resolver, destacando el promover el desarrollo de una sociedad para todas las edades. Los participantes se comprometieron a llevar a cabo la tarea de incorporar eficazmente el envejecimiento en las estrategias, políticas y acciones socioeconómicas, teniendo presente que las políticas concretas variarán en función de las condiciones de cada país. Reconocer que el potencial de las personas de edad es una sólida base para el desarrollo futuro, permite a la sociedad recurrir cada vez más a las competencias, la experiencia y la sabiduría que las personas de edad aportan, no sólo para asumir la iniciativa de su propia mejora, sino también para participar activamente en la de toda la sociedad. Destacaron la importancia de las investigaciones internacionales sobre el envejecimiento y las cuestiones relacionadas con la edad, como instrumento importante para la formulación de políticas relativas al envejecimiento, que se basen en indicadores fiables y uniformes, reconociendo la necesidad de fortalecer la solidaridad entre las generaciones y las asociaciones intergeneracionales, teniendo presentes las necesidades particulares de los mayores y los jóvenes y de alentar las relaciones solidarias entre generaciones (ONU, 2002).

### ***3.1.2 Nacionales***

En el marco de políticas públicas en el ámbito nacional, la educación y la salud para los adultos mayores se fundamentan en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos donde se expresa en su artículo 1.º que todas las personas gozarán de los derechos humanos

reconocidos en la Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que la misma Constitución establece, y los artículos 3.º y 4.º hacen referencia al derecho a la educación y a la salud (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2006).

En la Ley de los Derechos Humanos de las Personas Adultas Mayores se explicita el derecho de los adultos mayores a una vida con calidad, al disfrute pleno, sin discriminación ni distinción alguna, de los derechos que esta y otras leyes consagran; a una vida libre sin violencia, al respeto a su integridad física, psicoemocional, sexual y la protección contra toda forma de explotación y de la protección de la salud, la alimentación y la familia. Dicho ordenamiento señala que las instituciones educativas, públicas y privadas, deberán incluir en sus planes y programas los conocimientos relacionados con las personas adultas mayores (Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores, 2016).

Otra idea al respecto de las políticas públicas en México, es la que sostienen Vivaldo-Martínez y Martínez-Maldonado (2012) al afirmar que la agenda del envejecimiento se puede caracterizar por tres períodos, que nombran de la siguiente manera: 1) el inicio de la atención al envejecimiento; 2) el período de estancamiento; y 3) un nuevo impulso. El análisis que refieren es a partir de los Planes Nacionales de Desarrollo, el avance a nivel institucional y los Programas de Atención durante la administración de los expresidentes José López Portillo (1 de diciembre de 1976 al 30 de noviembre de 1982) hasta el período de Felipe Calderón Hinojosa (1 de diciembre de 2006 al 30 de noviembre de 2012).

1. *El inicio de la atención al envejecimiento.* Las autoras identifican acciones desde mediados del siglo XIX como la creación de instituciones para la atención de los adultos mayores

en situación de vulnerabilidad; es en la década de los años setenta del siglo XX donde se encuentran las primeras gestiones para la población adulta mayor, por ejemplo, la atención era una responsabilidad de la Secretaría de Salubridad y Asistencia desde la promulgación de la Ley Orgánica de Administración Pública Federal; en diciembre de 1976 se le otorgaron facultades genéricas para dar servicios asistenciales a la población necesitada. Afirman que el tema de los adultos mayores no se enunciaba, sin embargo, implícitamente se legitimó a la Secretaría de Salubridad y Asistencia el prestar dicha atención. Describen que es a finales de esa década que acciones orientadas a las personas mayores comenzaron a tomar relevancia en otros sectores de la vida pública, debido a lo siguiente.

- Al impacto que el tema de la transición demográfica y epidemiológica tomó en ese momento histórico para los países desarrollados;
- la convocatoria en 1978 de la Organización de las Naciones Unidas para la realización de la Primera Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento;
- la participación de México en 1981 como sede de la Conferencia Preparatoria de la OMS para la Primera Asamblea Mundial del Envejecimiento en 1982 y en la elaboración del documento titulado *La Política de Salud y el Envejecimiento*;
- la creación del grupo altruista Dignificación de la Vejez, A. C. (DIVE), en 1977; y
- el interés de demógrafos y especialistas del área que respaldaron las condiciones para que durante la administración del expresidente José López Portillo se crearan dos instituciones responsables de la atención de los adultos mayores. La primera, en 1977, fue el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF), que tenía como objetivo el desarrollo del bienestar de las familias y entre sus actividades se encontraban el promover la planificación familiar, el cuidado de niños, la lucha contra el abuso de



drogas, la asistencia a los adultos mayores, entre otras. La segunda institución, en 1979, fue el Instituto Nacional de la Senectud (INSEN), que por decreto presidencial fue el organismo responsable del grupo de adultos mayores.

El INSEN era una institución dependiente de la Secretaría de Salubridad y Asistencia Pública —actualmente Secretaría de Salud—, tenía la calidad de organismo descentralizado y su finalidad fue dar respuesta a las demandas, protección, ayuda, atención y orientación de los adultos mayores. A finales de 1980, inició el primer programa de afiliación, lo que permitió el registro de personas de 60 años y más. Las acciones que la institución realizaba fueron la atención médica, la promoción de actividades manuales, culturales y recreativas y gestión para convenios a favor de los adultos mayores (Instituto Nacional de las Personas Adultas, 2002).

Vivaldo-Martínez y Martínez-Maldonado (2012), describen que los problemas detectados fueron: escaso conocimiento de las características físicas, psicológicas y sociales de los adultos mayores; dificultad para identificar índices de marginación y vulnerabilidad; circunstancias socioculturales en las que se daba el envejecimiento; detección de necesidades en infraestructura, especialmente en servicios de salud para prestar atención a las personas con enfermedades crónico-degenerativas. Afirman que para la sociedad el ser adulto mayor representaba disminución de posibilidades en todas las áreas (físicas, psicológicas y sociales).

Ante esas necesidades, se plantearon lineamientos para la implementación de programas asistenciales, entre estos: el establecimiento de protocolos de investigación y programas de posgrado en Geriatría y Gerontología, la creación de centros de producción autofinanciables, la promoción de la incorporación de jubilados y retirados a programas obligatorios de capacitación para empresas; la creación de centros de asistencia en municipios y estados, la procuración de

asistencia médica especializada, la promoción de la organización y participación de los adultos mayores para mantenerlos incorporados a la sociedad; el establecimiento de servicios de asesoría jurídica, el inicio de investigación jurídica con la intención de proponer reformas a las leyes, la protección jurídica de los adultos mayores, la creación de un programa para normar a las instituciones privadas que prestaban asistencia a los adultos mayores y la implementación de programas de educación permanente para todos los grupos de la población con la finalidad de difundir el conocimiento y consecuencias del proceso de envejecimiento.

Las autoras reseñan que el INSEN comenzó su labor con una propuesta de programas de implementación orientada a la Gerontología, desde una perspectiva interdisciplinaria al atender servicios económicos (centros de producción y bolsas de trabajo); servicios sociales (creación de la Procuraduría de la Defensa del Adulto Mayor, albergues y clubes); servicios psicológicos (residencias diurnas, actividades culturales y terapia ocupacional); y servicios educativos (formación de recursos humanos en Gerontología y Geriatria). Consideran que la perspectiva que inició la atención al envejecimiento tuvo una visión de previsión y preparación ante la inminente transición demográfica. En el período del expresidente Miguel de la Madrid Hurtado (del 1 de diciembre de 1982 al 30 de noviembre de 1988), el envejecimiento se refleja impreciso en la agenda pública. Las situaciones que las llevan a esta afirmación fueron la modificación de la política económica, la implantación del modelo neoliberal, la focalización de la política social, y el inicio del proceso de individualización de la pobreza.

En el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988, se enunciaba brindar atención prioritaria a las necesidades básicas de los grupos más desprotegidos y explicitar el tema de vejez en cuanto a que las acciones de salud estarían encaminadas a impulsar la protección de los adultos mayores en abandono total o parcial. El SNDIF se consolidó como institución encargada de la atención a las

personas mayores generando una duplicidad de funciones con el INSEN. Otras actividades que refieren la vejez en la agenda del gobierno fueron los seminarios, dirigidos por el SNDIF, denominados “La asistencia social y el anciano en México” que tuvieron como objetivos intercambiar avances científicos gerontológicos, analizar y evaluar la participación interinstitucional para la resolución de los problemas sociales y económicos de los adultos mayores, y eventos organizados por el SNDIF donde participaron representantes de instituciones como el INSEN, el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y El Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), servidores públicos y académicos.

Las autoras identifican entre los temas que fueron discutidos: los protocolos para programas de asistencia; las pensiones no contributivas; las estrategias de autoempleo enfocados a la creación de cooperativas; el acceso universal a los servicios de salud; el mantenimiento de la funcionalidad física, mental y social; la salud, las enfermedades crónicas, la depresión, aspectos psicopatológicos del envejecimiento; la biología del envejecimiento, el envejecimiento celular, la vigilancia epidemiológica; las políticas sociales de atención, educación para la salud, experiencias de autocuidado, cuidados prolongados, el desarrollo de potencialidades en la vejez, la participación en el nivel familiar, recreación, aspectos de espiritualidad y relaciones intergeneracionales, alternativas de atención; la necesidad de impulsar la investigación gerontológica, la formación de recursos humanos, la creación de programas de atención integral.

Entre otros datos que se reportan durante este período, el INSEN contaba con 700 mil afiliados, la creación del servicio de geriatría con atención integral al hospitalizado anciano en el ISSSTE, la creación de la especialidad en geriatría y programas de jubilados y pensionados del IMSS; así como la primera Encuesta Nacional sobre las Necesidades de los Ancianos realizada en 1982 por la Secretaría de Salubridad y Asistencia.

2. *El período de estancamiento.* Las características que tuvo la transición de gobierno de 1988 generaron que la administración del expresidente Carlos Salinas de Gortari tuviera como prioridad la legitimación de su mandato. En el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 se definió un concepto de política social que tenía como finalidad la equidad, el desarrollo, el bienestar colectivo y la justicia social, teniendo como prioridades el desarrollo sostenible y atención a la pobreza. La estrategia fue el Programa Nacional de Solidaridad (PRONASOL), que tuvo como objetivo mejorar las condiciones de vida de los grupos campesinos, indígenas y colonos populares, sin embargo, el tema del envejecimiento quedó soslayado a nivel de agenda pública y gubernamental. La población de adultos mayores fue considerada en el subprograma dirigido al grupo etario denominado Maestros Jubilados, que tenía la intención de reincorporar a este sector a la vida laboral.

A partir de los informes de gobierno, se detecta que la atención de las personas adultas mayores fue responsabilidad del SNDIF enfocada en acciones asistencialistas, como apoyos alimentarios y en casos de abandono; se identificó un incremento en el número de instituciones privadas que desarrollaron actividades para los adultos mayores e incremento de otras experiencias en diversas instituciones como: el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) con el Programa piloto de atención domiciliaria en el Centro Médico La Raza; el Instituto de Seguridad Social Trabajadores del Estado (ISSSTE) con programas especializados en geriatría y atención del Alzheimer; el Instituto Nacional de la Senectud (INSEN) con programas educativos, sociales, culturales y psicológicos; el Sistema Nacional de Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF), continuó con líneas de trabajo de asistencia a ancianos en situación de vulnerabilidad.

En el período del sexenio del expresidente Ernesto Zedillo (del 1 de diciembre de 1994 al 30 de noviembre de 2000), el tema demográfico estuvo presente en la argumentación sobre el

diseño de las políticas sociales bajo el planteamiento de que el desarrollo debía vincularse con una política demográfica, a fin de garantizar sustentabilidad ante el inaplazable bono demográfico y ante las proyecciones relativas al envejecimiento de la población.

El Programa Nacional de Desarrollo 1995-2000, se caracterizó por las acciones en materia de desarrollo social. Se explicita el objetivo de promover que los adultos mayores tuvieran una vida digna y tranquila con los servicios de sustento, salud, vivienda y recreación que demandaban; así como la atención tendría que traducirse en acciones orientadas al funcionamiento de una seguridad social justa, que permitiera el retiro de la vida laboral sin un detrimento de su bienestar; la ampliación de los servicios educativos, culturales, de reposo y recreación; así como el aprovechar sus conocimientos y experiencias. A nivel institucional, el INSEN en 1999, inició un replanteamiento de las líneas de acción del Instituto y se agregaron programas en la línea de investigación y desarrollo social, que parten de los lineamientos acordados por los organismos internacionales. Otros aspectos desarrollados fueron la promulgación de la Ley para la Protección Social de las Personas en Edad Senescente del Estado de Yucatán y la aprobación de la Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores del Distrito Federal.

3. El período *un nuevo impulso*, que las autoras refieren, lo relacionan con el gobierno del expresidente Vicente Fox (del 1 de diciembre de 2000 al 30 de noviembre de 2006), y afirman que representó un cambio en la forma de organizar la política social y la política pública para la atención al envejecimiento. El Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, señaló de manera específica el tema de envejecimiento en el apartado Desarrollo Social y en el objetivo rector número dos que explicitaba que, las acciones para la atención del adulto mayor requerían desarrollar políticas incluyentes, brindar retribuciones, asistencia y oportunidades como el empleo; crear un Comité Nacional de Atención al Envejecimiento y de comités en los estados con la

inclusión de instituciones gubernamentales y privadas; preparar modelos de participación ciudadana con carácter autosustentable y elaborar programas de carácter preventivo. Se proyectaron cinco líneas de acción: a) crear conciencia en la población en general, en la familia y también en los mismos adultos mayores sobre sus derechos, así como sobre las necesidades y cuidados especiales que deben observar para lograr una vida digna; b) establecer acuerdos de coordinación, a fin de aprovechar la capacidad instalada del gobierno y la iniciativa ciudadana para beneficio de los adultos mayores; c) impulsar mejores programas de cuidado de la salud para los adultos mayores, enfocados a la prevención de enfermedades crónico-degenerativas; d) apoyar las condiciones para que los adultos continúen participando activamente, dejando de ser sujetos pasivos de las políticas sociales; y e) promover las investigaciones para conocer con más precisión las necesidades de los adultos mayores en diferentes regiones del país y en el futuro.

Otra acción clave que se identifica en este período es la publicación el 17 de enero del 2002, en el Diario Oficial de la Federación, del Decreto por el cual el INSEN pasa a formar parte de la Secretaría de Desarrollo Social y cambia el nombre a Instituto Nacional de Adultos en Plenitud (INAPLEN), órgano rector de las políticas públicas de desarrollo social y humano para las personas adultas mayores. La visión de este fue considerar al adulto mayor fuente de experiencia y testimonio de virtudes en plenitud. El 25 de junio del mismo año se publica, en el Diario Oficial de la Federación, la Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores, donde se describen los ámbitos de actuación a favor de los adultos mayores: servicios sociales, salud, vivienda y transporte, participación, violencia, discriminación y maltrato (Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores, 2016). Dando origen al nombre de Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores (INAPAM), con una posición rectora en aspectos de la vejez y envejecimiento y al que se hace referencia como el organismo público descentralizado de la administración pública

federal, que tiene la responsabilidad de regir la política nacional a favor de las personas de sesenta años y más, en el marco de la Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores.

En 2002, como resultado de la participación de México en la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento, celebrada en Madrid, y en las reuniones de seguimiento se asumieron los compromisos de elaborar un Plan Nacional Gerontológico, diseñar políticas encaminadas a la formación de recursos humanos en geriatría y gerontología, y de salud orientadas a la prevención de enfermedades crónicas. Entre otras acciones que se reportan en este período están: la creación del Consejo Consultivo Ciudadano de las Personas Adultas Mayores; la elaboración del Programa Nacional para la Atención Integral de las Personas Adultas Mayores y el Programa de Acción para la atención al Envejecimiento 2001-2006. La Secretaría de Desarrollo Social promovió la estrategia Oportunidades, con componentes de apoyo como PREVENIMSS y PREVENISSSTE, el Mecanismo de Ahorro para el Retiro de Oportunidades que tenía como propósito que la población de entre 30 y 69 años, de manera voluntaria, iniciaran el proceso de ahorro para el retiro; el Programa de Atención a Adultos Mayores en Zonas Rurales; el Programa de Abasto Social de Leche; y el Programa Hábitat.

En enero de 2006 se estableció un componente de apoyo monetario para adultos de 70 años y más que recibían 250 pesos mensuales; por su parte el INAPAM generó propuestas en tres ámbitos: capacitación, atención directa y atención a otras poblaciones con carácter preventivo. Se desarrollaron programas como: a) Promoción y Difusión de los Derechos Humanos y Programa de Transmisión de Valores de las Personas Mayores a los Jóvenes Infractores; b) Promoción del Empleo y de Capacitación para el Trabajo; c) Programa Tercera Llamada, en el que se financiaron proyectos productivos con créditos de entre 500 y 5000 pesos para iniciar o consolidar un negocio; d) Promoción y desarrollo comunitario, creación de clubes y centros culturales; y e) Programa de

enseñanza para formar recursos en geriatría y gerontología. Se crearon las Clínicas de Hipertensión, de Diabetes, de Memoria y de Adicciones, y se enfocó el servicio psicológico al autocuidado y a la estimulación de capacidades cognoscitivas.

En 2003, la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) y el INAPAM convocaron a 38 instituciones del gobierno federal y organizaciones civiles, responsables de programas y acciones para personas adultas mayores, a constituir el Consejo de Coordinación Interinstitucional sobre el tema de adultos mayores. El Consejo instauró ocho comisiones de trabajo: cultura y recreación, legislación, participación social y política, pueblos indígenas, salud, seguridad social, servicios sociales, y asistencia social y educación. Cada una de las comisiones de trabajo identificó y definió asuntos de política pública para elaborar una Agenda sobre el tema para el país.

En el ámbito educativo, se acordó: promover la igualdad de oportunidades y el acceso a la educación a lo largo de toda la vida; formar profesionales que diseñen los modelos de atención y servicio para los adultos mayores y su operación; fomentar la igualdad de oportunidades que faciliten el acceso y permanencia de las personas mayores a la alfabetización y capacitación; desarrollar sistemas flexibles e incentivos para que las personas mayores completen su educación básica y secundaria; fomentar el acceso y permanencia de las personas mayores a programas de educación superior; incorporar contenidos gerontológicos en los programas de educación primaria, secundaria y media superior, que formen, informen y sensibilicen a estos segmentos de la población acerca del proceso de envejecimiento y la importancia de atender integralmente al adulto mayor; impulsar programas de licenciatura y posgrado en Geriatría y Gerontología, así como incluir contenidos gerontológicos en la enseñanza de las diferentes disciplinas y promover que las instituciones de educación superior desarrollen proyectos de investigación en los ámbitos geriátrico y gerontológico (INAPAM, 2010; SEDESOL, 2010).



Vivaldo-Martínez y Martínez-Maldonado (2012) afirman que en la administración del expresidente Felipe Calderón, aun cuando el eje principal de la agenda estuvo enfocado al tema de la juventud y la seguridad, el envejecimiento logró incorporarse en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. En el apartado denominado “grupos vulnerables”, se estableció que es obligación del Estado propiciar igualdad de oportunidades para todas las personas, y especialmente para los más vulnerables de la sociedad, niños y adolescentes en riesgo de calle, las personas con discapacidad y los adultos mayores. La igualdad de oportunidades debería permitir la superación como el desarrollo del nivel de vida de las personas, se debería incluir el acceso a servicios de salud, trabajo y educación acorde con sus necesidades; se demandaban acciones integrales que les permitan llevar una vida digna y con mejores posibilidades de bienestar.

Varios objetivos de dicho Plan explicitaban abatir la marginación y el rezago que enfrentan los grupos sociales vulnerables, para proveer igualdad en las oportunidades que les permitan desarrollarse con independencia y plenitud. Se focalizó el apoyo a la población de 70 años y más, con prioridad a quienes habitaban en comunidades de alta marginación o que vivían en condiciones de pobreza; se consideraba otorgar un apoyo económico bimestral a los adultos mayores de 70 años y más que vivían en áreas rurales con menos de 2500 habitantes; también se proponía aprovechar la experiencia de los adultos mayores y generar oportunidades que les permitieran desarrollarse en actividades productivas de relevancia para su comunidad. Se enunciaba que, con el propósito de estimular la generación de empleos para este sector de la población, se ofrecerían estímulos fiscales a las empresas que dieran empleo a adultos mayores que desearan continuar su vida de manera productiva; además se mencionaba el promover acciones que permitieran aprovechar la experiencia de estos adultos y que, al mismo tiempo, les generaran un ingreso

adicional para que pudieran hacerle frente al empobrecimiento progresivo que padecían, producto del desempleo o de la insuficiencia de su pensión o jubilación.

Una de las estrategias, la 17.8, proponía facilitar el acceso de personas en condiciones de vulnerabilidad a redes sociales de protección, y se explicitaba que, sin que el Estado descuidara sus responsabilidades y obligaciones con las personas en condiciones de vulnerabilidad, se apoyaría su atención por organizaciones de la propia sociedad civil.

Entre otras estrategias se puede leer el dar prioridad a las vertientes de apoyo alimentario y nutricional de los programas del gobierno con responsabilidades en esta materia. El objetivo era consolidar las políticas públicas de apoyo alimentario con acciones integrales y articuladas que permitieran atender con más oportunidad y eficacia a la población vulnerable en el campo y las ciudades: personas en condición de pobreza alimentaria, niños en situación de calle, adultos mayores de 70 años en desamparo (Presidencia de la República México, 2007).

En este período, los programas y estrategias que el INAPAM y la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) desarrollaron fueron:

a) Programa de atención a adultos mayores en zonas rurales, que tuvo como objetivo apoyar a los adultos mayores en condiciones de pobreza alimentaria, que no fueran atendidos por algún programa federal y que vivieran en localidades rurales con menos de 2500 habitantes, de alta y muy alta marginación. El apoyo consistió en una transferencia a su ingreso mediante apoyo económico de \$2,100.00 anuales en un mínimo de tres exhibiciones; así como capacitación en temas nutricionales, a través de talleres y publicaciones elaboradas por la misma dependencia (SEDESOL, 2006)

b) Programa de Pensión para Adultos Mayores de 70 años y más. Formulado con el objetivo de mejorar las condiciones de vida de los adultos mayores de 70 años y más que habitan en localidades de hasta 2500 habitantes; se propuso con una cobertura nacional y los beneficiarios recibirían un apoyo bimestral de 500 pesos; se convocaba también la participación en jornadas informativas sobre temas de salud, servicios de instituciones como el INAPAM y actividades productivas y ocupacionales.

c) Programa Nacional de Atención al Envejecimiento. Implementado por la Secretaría de Salud en conjunto con el IMSS, el ISSSTE y otras instituciones, con la misión de ser un programa sectorial que estableciera y unificara estrategias y lineamientos en materia de prevención y promoción de la salud en la población adulta mayor para lograr un envejecimiento activo y saludable. Los programas que se enuncian incluyen promoción de la salud y comunicación social, detección y diagnóstico oportuno de enfermedades crónico-degenerativas, tratamiento y control de enfermedades, modelo integrado de atención a la salud. Se diseñó un esquema básico de atención a los adultos mayores mediante la Cartilla Nacional del Adulto Mayor, a fin de lograr intervenciones de salud para las enfermedades más comunes como diabetes, hipertensión arterial y cáncer, así como para los problemas visuales, odontológicos y mentales (Secretaría de Salud, 2008).

d) Seguro Popular. El objetivo fue brindar protección financiera a la población que carece de seguridad social a través de la opción de aseguramiento público en materia de salud, mediante el Catálogo Universal de Servicios de Salud (CAUSES), que cubría 249 intervenciones médicas y 307 claves de medicamentos.

e) Programa de Atención Integral a Personas Adultas Mayores Sujetas de Asistencia Social. Implementado por el SNDIF, el objetivo que se estableció fue proporcionar atención gerontológica

a personas adultas mayores sujetas de asistencia social por estar en desamparo, incapacidad, marginación o maltrato; ofrecer servicios integrales interdisciplinarios para satisfacer las necesidades de los usuarios y de sus familiares; proveer alojamiento en los Centros Gerontológicos del SNDIF, educación continua gerontológica a la población en general y formar profesionales gerontológicos. Los servicios que se ofertaban eran centros y casas hogar, atención a la comunidad, rehabilitación e integración social, formación y capacitación de recursos humanos, sensibilización y difusión; alojamiento, alimentación, vestido, actividades socioculturales, recreativas y deportivas; atención médica, atención psicogerontológica, asistencia jurídica, atención psiquiátrica y atención de día.

f) Programa de Atención a la Salud y el Envejecimiento. Implementado por el ISSSTE con el objetivo de brindar atención preventiva en asuntos relacionados con la salud y el envejecimiento en el primer nivel de atención y los módulos gerontológicos del Instituto, con una homogenización de los procedimientos con base en el manual de normas y las guías terapéuticas correspondientes a los problemas del envejecimiento más comunes, de los cuales 83 se habían acreditado con base en el Manual de Normas y Guías Terapéuticas. Asimismo, se reportaban nombramientos de líderes regionales y responsables de la capacitación básica en 30 centros del país (hasta 2001 sólo existía un centro de capacitación). Para la atención de segundo nivel, se facultaron diez centros. En cuanto al tercer nivel, se implementaron servicios completos en hospitales regionales y se reportaban dos servicios de hospitalización geriátrica.

g) Programa de Envejecimiento Activo (PREA), del IMSS. Su objetivo proponía conservar y desarrollar el potencial de bienestar físico, mental y social del adulto mayor y mejorar su calidad de vida con salud, independencia, dignidad y participación en diversas actividades. Se llevó a cabo a partir de servicios médicos, diversos espacios educativos, recreativos y de convivencia social.

h) Modelo de Atención Gerontológico de INAPAM. El objetivo era establecer una política pública de vejez, que considerara aquellos factores que elevan la calidad de vida de las personas adultas mayores, bajo un enfoque de derechos y con perspectiva de envejecimiento. Esto se desarrolla a partir de cuatro ejes: Eje 1: transmisión de valores. Eje 2: empleo y apoyo a la economía. Eje 3: salud, investigación y formación del recurso humano en gerontología. Eje 4: desarrollo social y comunitario: asesoría jurídica, actividades socioculturales, turismo y recreación, servicios educativos, servicios psicológicos, desarrollo comunitario, cultura física. (INAPAM, 2002).

i) El INAPAM propuso los ejes rectores de la política pública nacional a favor de las personas mayores: cultura del envejecimiento que buscaba establecer como fundamento la premisa ética y normativa de considerar a las personas adultas mayores como sujetos de derechos y no como grupo vulnerable objeto de protección, de tal manera se proponía que a partir de este criterio las políticas deberían de asegurar la integridad y dignidad de este sector, así como la protección efectiva de sus derechos humanos. El eje: *Envejecimiento activo y saludable*, encaminado a proporcionar los medios y las oportunidades para el goce de una vejez saludable a través de actividades, eventos de recreación, de esparcimiento, de asociación y de participación, que contribuyen a su bienestar y autoestima. Seguridad económica, con los objetivos de incentivar la participación de la población en el sector formal, a generar mejores oportunidades de autoempleo y a lograr una mayor cobertura del sistema de pensiones y jubilaciones. Protección social, para garantizar las necesidades mínimas de las personas de edad, tales como salud, alimento, abrigo y vivienda, con la finalidad de mejorar sus niveles de bienestar, especialmente de quienes se encuentran en condiciones de vulnerabilidad o desventaja social, entendida como pobreza, enfermedad, invalidez, discriminación, abandono e

indefensión, y el eje *Derechos de las personas adultas mayores* que tendría como fin el ampliar la protección efectiva, asegurar la igualdad y la no discriminación por razón de edad (INAPAM, 2010).

Durante 2007, se inició el proceso de creación del Instituto de Geriátría y en julio de 2008, por decreto presidencial, se establece como un órgano administrativo desconcentrado de la Secretaría de Salud, dotado de autonomía operativa, técnica y administrativa, con el objetivo de coadyuvar en el fortalecimiento del Sistema Nacional de Salud, mediante acciones de desarrollo, fomento y promoción en materia de investigación y creación de recursos humanos en geriatría, y en mayo de 2012 se publica en el Diario Oficial de la Federación el Decreto de Creación del Instituto Nacional de Geriátría. Los principales objetivos de su creación fueron promover el envejecimiento activo y saludable, el desarrollo de recursos humanos especializados y el impulso al desarrollo de servicios de salud en conjunto con el Sistema Nacional de Salud de los tres niveles de atención (Decreto de Creación del Instituto Nacional de Geriátría, 2012).

En el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, las líneas de acción hacia los adultos mayores se pueden identificar en el apartado “México incluyente”, donde se proponen acciones para enfrentar y superar el hambre, revertir la pobreza, lograr una sociedad con igualdad de género y sin exclusiones, donde se promueva el bienestar de las personas con discapacidad, los indígenas, los niños y los adultos mayores. Otro apartado donde se hace alusión al grupo de adultos mayores es el de “Salud”, señalándose que los datos demográficos y epidemiológicos indican que las presiones sobre el Sistema Nacional de Salud serán cada vez mayores, poniendo en riesgo la sustentabilidad financiera de las instituciones públicas. La demanda de servicios asociados al mayor número de adultos mayores ha impactado no sólo en el Sistema de Salud, sino que impone desafíos a la organización familiar, cargas adicionales de trabajo para los cuidados, especialmente para las mujeres, quienes realizan generalmente este trabajo. En su ideal de construir hacia una

sociedad equitativa e incluyente, proponían cinco objetivos, entre los que se explicitan acciones encaminadas al adulto mayor, tales como:

- Transitar hacia una sociedad equitativa e incluyente: se pretende articular políticas que atiendan de manera específica cada etapa del ciclo de vida de la población. Se afirma que es necesario hacer un país para todas las generaciones y propiciar el desarrollo humano integral de los adultos mayores brindándoles todas las oportunidades necesarias para alcanzar un nivel de vida digno y sustentable.
- Asegurar el acceso a los servicios de salud: privilegiar el enfoque de prevención y promoción de una vida saludable.
- Ampliar el acceso a la seguridad social: ofrecer un soporte universal a las personas adultas mayores y proveer respaldo ante pérdidas importantes de fuentes del ingreso, así como aumentar esquemas de protección de manera temporal para evitar que los hogares caigan en la pobreza, fomentando la corresponsabilidad y la incorporación a los procesos productivos formales de la economía.

Sobre el ámbito educativo, en el Plan Sectorial de Educación 2013-2018, se puede identificar que los objetivos y líneas de acción están dirigidos a la población adulta, con el propósito de intensificar y diversificar los programas para la educación y la disminución del rezago educativo. En cuanto a los adultos mayores se enuncia dentro de las líneas transversales, en la *Estrategia 1. Democratizar la Productividad*, línea de acción tres, el impulsar la participación laboral de mujeres, jóvenes, adultos mayores y discapacitados, en particular en sectores con mayor potencial productivo. En la misma línea de acción, pero en la *Estrategia 3. Igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres*, se ubican acciones educativas dirigidas a las adultas mayores, como: 1) fortalecer el desarrollo de capacidades de las adultas mayores,

jóvenes, adolescentes y niñas en hogares carentes con jefaturas femeninas; 2) promover la educación básica y media superior de las mujeres con discapacidad, con VIH-SIDA y adultas mayores; 3) promover los programas dirigidos a adultas mayores para concluir grados escolares de la educación formal; y 4) promover actividades de deporte y bienestar físico de acuerdo a requerimientos específicos de las adultas mayores (Secretaría de Educación Pública, 2013).

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en el 2012, en el documento titulado *Inclusión con responsabilidad social: una nueva generación de políticas de educación superior*, plantea las necesidades y los retos de las Instituciones de Educación Superior (IES) en las próximas décadas; en él se explicita que las instituciones deberán renovar su responsabilidad social con los estudiantes, con sus comunidades locales y con el país en su conjunto; se propone como uno de los criterios rectores el reforzamiento de la responsabilidad social en el diseño y la operación de las políticas y los planes de desarrollo de la educación superior, la ciencia y la tecnología en general, y de las IES en particular.

De acuerdo con el criterio de responsabilidad social, las IES están obligadas a brindar alternativas de solución a los problemas complejos que enfrenta el desarrollo del país, con una atención prioritaria a las necesidades de desarrollo local. Los programas y acciones institucionales e interinstitucionales de vinculación con el entorno constituyen elementos estratégicos que habrá que fortalecer en el desarrollo de todas las funciones sustantivas (ANUIES, 2012). La realización de las funciones sustantivas con responsabilidad social proyecta las actividades de las IES en su entorno, a la contribución en el bienestar y prosperidad social. Se considera como uno de los ejes centrales del programa sectorial educativo que orienta las acciones de la administración federal para el período 2012-2018, así como de los planes de desarrollo de las IES.



Para finalizar el apartado, analizando el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, particularmente lo relacionado con adultos mayores, se observa incertidumbre y poca claridad en las estrategias y líneas de acción, ya que solamente hace referencia a los apoyos económicos universales para las personas de más de 68 años a través del Programa para el Bienestar de las Personas Adultas Mayores, en el cual se considera que esta población, en su mayoría, se encuentra en la pobreza y sin acceso a un sistema de protección social que les asegure una vejez digna y plena; uno de sus principios rectores respalda la igualdad entre mujeres y hombres, la dignidad de los adultos mayores y el derecho de los jóvenes a tener un lugar en el mundo (Presidencia de la República México, 2019).

### ***3.1.3 Estatales***

En el estado de Veracruz se replica lo que sucede en el ámbito nacional en el sentido de que existen instituciones que desarrollan programas preventivos, asistenciales y de educación formal y no formal con el objetivo de promover un envejecimiento activo, por ejemplo: el INAPAM, el DIF (Desarrollo Integral de la Familia) estatal y municipal, el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE). La Secretaría de Marina (SEMAR) y los Servicios de Salud de Veracruz (SESVER), que en conjunto con otras instituciones del sector educativo como la Universidad Veracruzana y la Universidad Pedagógica Estatal, conforman lo que se denomina Consejo Estatal para la Atención del Envejecimiento (COESAEN), integrado por seis subcomités, cuyo propósito es organizar diversas funciones, como establecer modelos de investigación en la materia, así como fomentar la realización de proyectos, que permitan el avance científico y tecnológico a favor del Programa Estatal de Atención al Envejecimiento. Otras actividades que desarrollan son de difusión,

prevención y atención médica, y actividades sociales y educativas dirigidas a este grupo etario (Secretaría de Salud, s.f.).

### ***3.1.4 La Universidad Veracruzana***

La Universidad Veracruzana es una institución autónoma de educación superior que conforme a su Ley tiene la facultad de autogobernarse, expedir su reglamentación, y nombrar a sus autoridades; realizar sus fines de conservar, crear y transmitir la cultura y la ciencia, a través de las funciones de docencia, investigación, difusión y extensión, respetando las libertades de cátedra, de investigación, de libre examen y discusión de las ideas; determina sus planes y programas; fija los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administra libremente su patrimonio, integrado con las aportaciones federales y estatales, la transmisión de bienes y derechos de personas físicas o morales, nacionales o extranjeras, los recursos generados por los servicios que preste, así como por los demás señalados en la Ley de Autonomía de la Universidad Veracruzana de 1996.

Asimismo, en la Ley Orgánica de 1993, artículo 2, se señala que “los fines de la Universidad Veracruzana son los de conservar, crear y transmitir la cultura, en beneficio de la sociedad y con el más alto nivel de calidad académica”, como una institución pública autónoma, cuyas funciones sustantivas son la docencia, investigación, difusión de la cultura y extensión de los servicios universitarios, mismas que deben cumplirse con calidad, pertinencia, equidad, ética y en vinculación permanente con los diferentes sectores sociales que generen y distribuyan conocimientos para el desarrollo equitativo y sostenible. Estudios de la Universidad refieren que formalmente sus funciones iniciaron el 11 de septiembre de 1944 y en su historia se pueden ubicar cinco etapas.

*Primera etapa* (1944-1968), denominada “La Universidad de la Enseñanza Media” (período de 24 años), corresponde desde el año de su fundación hasta el momento de la separación de la enseñanza media. Se caracterizó por una actividad orientada a la atención de los niveles educativos de secundaria, educación media y superior. Los documentos elaborados para su normatividad fueron el Estatuto Orgánico de 1944, la Ley Orgánica de 1958, y la Ley Orgánica de 1968.

*Segunda etapa* (1969-1975), se le identifica como “El comienzo de una nueva etapa y la consolidación en la Universidad” (período de 6 años). Atendió los procesos de desarrollo y funcionalidad de la Universidad, sin el nivel educativo medio superior. Se le ubica como un período de planeación, de crecimiento, y se elabora la nueva Ley Orgánica de 1975.

*Tercera etapa* (1976-1982), comprende la aparición de la Ley Orgánica de 1982 (período de 6 años). Se caracteriza por el crecimiento y diversificación geográfica; la incorporación de apoyos financieros diversificados de los gobiernos federal y estatal, y el papel de los sindicatos; lo anterior permitió un crecimiento en infraestructura, en matrícula, y en opciones de estudio de las áreas académicas (Ciencias de la Salud y Técnica). El crecimiento de las regiones contribuyó a reforzar la política de descentralización. Otro aspecto importante es la diferenciación académica, que en 1980 define que el personal académico de la Universidad de acuerdo con su función está conformado por docentes, investigadores y ejecutantes, y por el tiempo de contratación en académicos de tiempo exclusivo, tiempo completo, medio tiempo y por horas. Se generan documentos con disposiciones reglamentarias para la regulación del trabajo de todos los actores, en el Estatuto General de la Universidad Veracruzana en 1976 y en los Estatutos de Personal Académico de 1978 y 1980. Documentos que señalaban la necesidad de regular el ingreso, la promoción y la permanencia del personal.

*Cuarta etapa* (1983-1996). El fin de la expansión no regulada en la Universidad Veracruzana al primer año de la autonomía universitaria (ciclo de 13 años). Señalan que en este período tienen presencia las políticas educativas formuladas por el Estado para la educación superior y que se tuvieron que atender. Las crisis económicas del país afectaron el financiamiento recibido y por ende el crecimiento. En el contexto de crisis se instituyó la Secretaría de Administración y Finanzas, la Dirección General de Investigaciones y Estudios de Posgrado, la Dirección de Planeación y la Coordinación de Estudios de Posgrado e Intercambio Académico y el Centro de Orientación Educativa. En las regiones se construyeron bibliotecas y centros de idiomas. Respecto de los académicos, durante esta etapa, la UV experimentó una disminución de su planta académica total, que pasó de ser de 5116 en 1985 a 3655 profesores en 1990. Los organismos de difusión fueron regulados jurídicamente dentro de la Legislación Universitaria y tuvieron representatividad dentro del Consejo General Universitario; surgieron nuevos sindicatos.

*Quinta etapa* (1997-2002). Comprende desde el primer año de la autonomía hasta el año 2002 (etapa de cinco años). En septiembre de 1997 tomó posesión el primer Rector elegido de modo autónomo por la UV, nombrado por la Junta de Gobierno, según lo establecido en la Ley de Autonomía. Señalan dos reformas que caracterizaron el plan de trabajo: la primera, de tipo curricular, estuvo representada por el denominado Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF), y la segunda, de tipo tecnológica, materializada en la Universidad Virtual (Casillas y Aguilar, 2013; Casillas y Suárez, 2008).

Actualmente la UV está organizada en cinco regiones: Xalapa, Veracruz, Orizaba-Córdoba, Poza Rica-Tuxpan y Coahuila-Coahuila, teniendo presencia en 28 municipios del territorio veracruzano. Tiene 27 Dependencias de Educación Superior (DES), que agrupan a 74 facultades, 24 institutos de investigación, al Sistema de Enseñanza Abierta y a la Universidad Veracruzana

Intercultural (UVI). La cobertura institucional abarca seis áreas académicas: Artes, Ciencias Biológicas y Agropecuarias, Ciencias de la Salud, Económico-Administrativa, Humanidades y Técnica. Los grados académicos que se otorgan son los de técnico superior universitario (TSU), licenciatura, maestría y doctorado. Atiende una matrícula de 61 298 estudiantes en 314 programas de educación formal: 170 de licenciatura, 133 de posgrado, 11 de TSU. Otros 12 316 estudiantes son atendidos en programas de educación no formal estimando una matrícula total atendida de 73 614 estudiantes<sup>b</sup>.

El Plan General de Desarrollo 2025, con relación a los datos del personal académico, reporta que en el período 2005-2006 la planta académica era de 6805; por tipo de contratación están distribuidos en 2 723 (44.75 %) académicos de tiempo completo, 105 (1.73 %) de medio tiempo y 3 257 (58.53 %) por horas. El texto resalta que el 59.03 % del total de académicos sobrepasaban los 50 años de edad y que aproximadamente el 37 % tiene más de 25 años de antigüedad (Universidad Veracruzana, 2008). En 2013, en el Prontuario de la UV, se declaran 6996 académicos (incluye docentes, investigadores, académicos en difusión, extensión y en funciones administrativas); por tiempo de dedicación se distribuyen en 3303 (47.21 %) académicos de tiempo completo, 55 (0.78 %) de medio tiempo, y 3638 (52 %) por horas (TABLA 1).

**Tabla 1**

*Total de personal académico por región, sexo y tiempo de dedicación*

Indicador	Regiones															Total		
	Xalapa			Veracruz			Orizaba-Córdoba			Poza Rica-Tuxpan			Coatzacoalcos-Minatitlán					
	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
Tiempo completo	1167	857	2024	355	233	588	159	102	261	148	114	262	99	69	168	1928	1375	3303
Medio tiempo	14	11	25	8	7	15	3	0	3	7	3	10	2	0	2	34	21	55

<sup>b</sup> Información recuperada en Antecedentes de la Universidad Veracruzana. Consultado el 10 de abril de 2013 en <http://www.uv.mx/universidad/info/introduccion.html>

Por horas	958	760	1718	417	269	686	254	176	430	256	181	437	230	137	367	2115	1523	3638
Total	2139	1628	3767	780	509	1289	416	278	694	411	298	709	331	206	537	4077	2919	6996

Fuente: Universidad Veracruzana (2013). Prontuario 2013. Innovación académica y descentralización para la sustentabilidad. Consultado el 22 de abril de 2013 en <http://www.uv.mx/informacion-estadistica/prontuario/documents/PRONTUARIO.pdf>.

Recuperando datos por rangos de edad se identifican 1963 académicos de tiempo completo, de los cuales 1227 (62.40 %) se ubican entre los 51 y los 70 años (TABLAS 2 y 3).

**Tabla 2**

*Rangos de edad de los profesores de tiempo completo (PTC) por sexo y región. 2013*

Rango de edad	Regiones															Total		
	Xalapa			Veracruz			Orizaba-Córdoba			Poza Rica-Tuxpan			Coatzacoalcos-Minatitlán			H	M	T
	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T			
21-30	2	1	3	2	2	4	0	0	0	0	0	0	1	1	2	5	4	9
31-40	73	60	133	27	14	41	20	8	28	11	16	27	9	6	15	140	104	244
41-50	147	131	278	47	39	86	17	13	30	29	22	51	17	21	38	257	226	483
51-60	225	196	421	81	74	155	43	32	75	37	38	75	25	17	42	411	357	768
61-70	151	73	224	63	31	94	22	12	34	19	8	27	13	3	16	268	127	395
+ de 70	27	9	36	14	3	17	3	0	3	6	0	6	1	1	2	51	13	64
Total	625	470	1095	234	163	397	105	65	170	102	84	186	66	49	115	1132	831	1963

Fuente: Universidad Veracruzana (2013). Prontuario 2013. Innovación académica y descentralización para la sustentabilidad. Consultado el 22 de abril de 2013 en <http://www.uv.mx/informacion-estadistica/prontuario/documents/PRONTUARIO.pdf>.

**Tabla 3***Profesores de tiempo completo (PTC) por sexo, región y rango de edad de 50 años y más. 2013*

Rango de edad	Regiones															Total		
	Xalapa			Veracruz			Orizaba-Córdoba			Poza Rica-Tuxpan			Coatzacoalcos-Minatitlán					
	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
51-60	225	196	421	81	74	155	43	32	75	37	38	75	25	17	42	411	357	768
61-70	151	73	224	63	31	94	22	12	34	19	8	27	13	3	16	268	127	395
+ de 70	27	9	36	14	3	17	3	0	3	6	0	6	1	1	2	51	13	64
Total	403	278	681	158	108	266	68	44	112	62	46	108	39	21	60	730	497	1227

Fuente: Elaboración propia con datos del Prontuario 2013. Innovación académica y descentralización para la sustentabilidad. Consultado el 22 de abril de 2013 en <http://www.uv.mx/informacion-estadistica/prontuario/documents/PRONTUARIO.pdf>.

Los porcentajes identifican que el grupo de académicos de 60 años y más son 459 (23.32 %) (TABLA 4).

**Tabla 4***Rangos de edad, absolutos y porcentaje de profesores de tiempo completo (PTC). 2013*

Rango de edad	Total	Porcentaje	Descripción
21-30	9	0.45	
31-40	244	12.42	Académicos (hombres y mujeres) menores de 50 años de edad 736 (37.49 %)
41-50	483	24.60	
51-60	768	39.12	
61-70	395	20.12	Académicos (hombres y mujeres) mayores de 50 años de edad 1227 (62.44 %)
+ de 70	64	3.2	
Total	1963	99.9	Académicos (hombres y mujeres) mayores de 60 años de edad 459 (23.32 %)

Fuente: Elaboración propia con datos del Prontuario 2013. Innovación académica y descentralización para la sustentabilidad. Consultado el 22 de abril de 2013 en <http://www.uv.mx/informacion-estadistica/prontuario/documents/PRONTUARIO.pdf>.

El Plan General de Desarrollo 2025 de la Universidad Veracruzana (UV) plantea dentro de sus ejes estratégicos para el desarrollo institucional, el fortalecimiento de la planta académica. Se reconoce que la visión institucional y sus procesos de desarrollo académico requieren: una superación significativa en este rubro; la necesidad de mejorar los niveles de habilitación; garantizar el cambio de una generación de académicos que dieron origen a la UV, pero que deben ser remplazados dignamente por nuevos académicos habilitados para los retos que se presenten;

se plantean las necesidades de revisar y actualizar procesos y procedimientos que permitan contar con un sistema integral de formación integral de alto nivel y con un programa de desarrollo personal académico, a partir de un sistema integral para su gestión considerando el ingreso, la permanencia, la promoción y el retiro, los salarios y prestaciones, los sistemas de estímulos y de reconocimiento, los procesos de evaluación, y reglamentación para normar la carrera académica y garantizar el desarrollo institucional (Universidad Veracruzana, 2008).

Para atender a estos retos se establecieron los programas: Consolidación de cuerpos académicos; Reconocimiento a la excelencia; Formación de jóvenes académicos; Carrera académica, y Renovación de la planta académica. Considerando como escenario deseable para este último programa tener una planta académica con valor ético, institucionalmente comprometido, que tiene una plena habilitación, organizado en cuerpos académicos consolidados y soportados con un sistema expedito y eficiente de gestión de la carrera académica que garantice una evaluación de sus logros.

En términos de política universitaria dentro de los compromisos explicitados, en el *Programa de trabajo 2005-2009*, se enuncia el velar por el cumplimiento de la responsabilidad social de la Universidad a partir de la formación de los profesionales-ciudadanos que la sociedad requiere, así como la búsqueda de soluciones a los problemas sociales a través de la investigación, la extensión y la vinculación; compromiso que se atiende en el planteamiento de diferentes ejes y programas estratégicos. Enlazar la formación de recursos humanos con la generación del conocimiento y su distribución social, con el fin de que los universitarios hagan aportaciones significativas a la calidad de la convivencia con justicia social, a la creación de una nueva cultura política y de servicio, así el nuevo papel de la investigación vista, como un eje para la



transformación, la organización de tareas y recurso esencial para proporcionar una formación profesional y atender las demandas sociales (Universidad Veracruzana, 2009).

En la línea de envejecimiento y vejez, en la Universidad existen acciones que dan cuenta de este trabajo. Por ejemplo: diversas investigaciones, se han generado publicaciones en libros y revistas, se han presentado diversas ponencias en eventos nacionales e internacionales, académicos participan en redes temáticas. En el plano de la formación de recursos humanos, el MEIF ha permitido que experiencias educativas en el área disciplinar, optativas o en el marco del Área de Formación de Elección Libre (AFEL), empiecen a visualizar las temáticas de envejecimiento y vejez. En el área de la Extensión y Vinculación se han generado convenios encaminados a la formación de adultos mayores y proyectos de intervención en diversas comunidades. Se pueden identificar esfuerzos, el envejecimiento y la vejez representan un campo de oportunidad, escenarios y recursos para contribuir más decisivamente en la atención de la ciudadanía, los derechos de los adultos mayores, que son enunciados en las diversas declaraciones y en la formación de nuevas generaciones incluyentes y más saludables.

El aprovechar las fortalezas de los recursos humanos y las funciones sustantivas de la UV, puede ser un campo de oportunidad para dar respuesta a las demandas. La creación y puesta en marcha de medidas, programas y líneas de investigación específicas orientadas a los universitarios constituye un requisito fundamental para atender los múltiples retos y desafíos. Al realizar búsquedas en las páginas electrónicas de la UV con las palabras clave: persona mayor, adulto mayor, envejecimiento y vejez, se encontró lo siguiente.

En relación con las investigaciones, en el Sistema de Registro y Evaluación de la Investigación (SIREI), se tienen datos de siete proyectos de investigación de académicos, en su mayoría del Área Académica de Ciencias de la Salud (6 proyectos) (Universidad Veracruzana y

Dirección General de Investigaciones, 2014). En la Biblioteca Virtual UV, en la sección Repositorio Institucional, se identifican 62 trabajos recepcionales (53 de Licenciatura, 2 de Maestría y 7 de Especialidades Médicas). La mayoría de los trabajos pertenecen al Área Académica de Ciencias de la Salud (52 trabajos), las otras áreas académicas fueron: Económico-Administrativa (9 documentos) y Técnica (un documento). La fecha de los registros comprende el período 1985-2013.

Se identifican ensayos y artículos originales de investigadores que laboran en la Universidad, publicados en revistas científicas editadas por la UV (Universidad Veracruzana y Biblioteca Virtual, 2014).

En el área de Vinculación existe el registro de ocho trabajos institucionales, que a partir de sus objetivos se puede detectar que están encaminados a la atención de la salud y enfermedad del adulto mayor, excepto uno en la línea de educación (Universidad Veracruzana y Vinculación Universitaria, 2014). Entre otras actividades de vinculación la Universidad y la Delegación Estatal del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores (ISSSTE), en el 2011, firmaron convenio de colaboración para capacitar y actualizar a grupos de adultos mayores a través de cursos y talleres en los campus de Xalapa, Veracruz-Boca del Río y Coatzacoalcos-Minatitlán-Acayucan. Los temas abordados son: Informática para Adultos Mayores; Nutrición en el Adulto Mayor; Activación Física para Adultos Mayores; Autocuidado del Adulto Mayor; Dignidad y Vejez; Vivienda Segura; Abuso, Violencia y Maltrato en el Adulto Mayor; Farmacología e Iatrogenia; Sexualidad en el Adulto Mayor; Creatividad; Cuidadores de Personas Envejecidas, los cuales son impartidos por académicos de la Universidad (Plata, 2011).

Ante el crecimiento en la expectativa de años de vida, se generan iniciativas que promueven la educación de la población de adultos mayores; entre sus fines están el favorecer la participación

social, mejorar su salud, promover su derecho a educación y apoyar el envejecimiento activo. Las Instituciones de Educación Superior han generado acciones en el marco de sus funciones sustantivas: docencia, investigación y extensión, que buscan proponer y fortalecer programas dirigidos a este sector, así como la explicación y comprensión del envejecimiento y la vejez.

## **3.2. El adulto mayor en los contextos universitarios**

### ***3.2.1 Acciones internacionales***

Las Universidades de la Tercera Edad (UTE), tienen referente en 1973 en Toulouse (Francia), en la Universidad de Ciencias Sociales, Facultad de Derecho y Ciencias Económicas a iniciativa del profesor Pierre Vellas, quien se interesó en analizar los problemas médicos, sociales y psicológicos de la vejez y utilizó como una estrategia, integrar grupos de jóvenes investigadores en gerontología con personas jubiladas. El origen del proyecto tuvo como objetivo dar a las personas adultas mayores un programa de actividades que respondiera a sus condiciones, necesidades y aspiraciones en esa etapa de la vida (Asociación Internacional de las Universidades de la Tercera Edad, 2014).

Se han identificado diversas razones por las que fueron creadas estas universidades. Lemieux (1997), señala que surgieron con el propósito de mejorar las condiciones de vida de los adultos mayores, al poner a su servicio los recursos disponibles como aulas, profesorado, personal administrativo, programas de formación. Velázquez y Fernández (1998) mencionan que se originan en atención al incremento en el envejecimiento de la población; el aislamiento sociocultural y humano de las personas adultas mayores; los cambios en las políticas que plantean la defensoría de los derechos de las personas; y el incremento de alumnos mayores. Otros investigadores resaltan que esto es producto del aumento de la esperanza de vida, durante las

últimas décadas y en especial entre las personas mayores; las expectativas sociales de los adultos mayores están cambiando, se demandan una integración social y presentan mejores condiciones de salud, se afirma que es un colectivo plural, con nuevas necesidades y demandas sociales y culturales (Alfageme y Cabedo, 2006; Orte y March, 2007). Moody (1976) describía que el crecimiento del grupo de población de adultos mayores era un nuevo mercado para los sectores empresariales independientemente que la educación favoreciera a las personas.

En los años siguientes a la fundación de la primera UTE, se generó un crecimiento de estas en los países europeos y en los Estados Unidos de Norteamérica en función de sus características de organización y propósitos estas se pueden clasificar en tres grupos: 1) el Modelo Francés, 2) el Modelo Británico o de Cambridge, y 3) el Modelo Híbrido o Mixto. En el *Modelo Francés*, se encuentran los programas desarrollados y diseñados por las universidades, estructurados en cursos académicos y contabilizados con créditos. Dicen que, es el tipo que tiene mayor presencia en Europa (Francia, Italia, Alemania, y España, entre otros países).

El *Modelo Británico* o *Modelo de Cambridge* (Open University), tiene programas que dependen de los ayuntamientos o municipios, y ofrecen diversas actividades educativas y culturales; promueve la participación de adultos y voluntarios para organizar y administrar los programas. Son instituciones con presencia más extendida en Estados Unidos que en Europa.

*Modelo Híbrido o Mixto*: incorpora aspectos de los dos modelos anteriores. El apoyo institucional es desde la universidad, se da una combinación con actividades comunitarias y acciones para promover el aprendizaje de los adultos mayores (Alfageme y Cabedo, 2006; Lemieux, 1997; Triadó y Villar, 2006; Villar *et al.*, 2006).

En Toulouse, Francia, en 1975 se integró la Asociación Internacional de Universidades de la Tercera Edad (AIUTA); diversos autores señalan que este grupo contribuyó en el desarrollo de

las universidades. Esta asociación realizó un diagnóstico que permitió conocer los nombres con los que se denominaban lugares de trabajo, objetivos y planteamientos que perseguían; entre los nombres que se identificaron fueron: “Universidad Tiempo Libre”, “Universidad Abierta”, “Universidad Para Todos”, “Universidad de Todas las Edades”, “Universidad de la Edad de Oro”, “Senior Studies”, “University of the Third Age (U3A)”, “University of All Ages”, “Scientific Continuing Education for Older Adults”, “Ongoing Studies for the Elderly”, “Las UTE”, “UNI3”, “Universidades Permanentes”, “Abiertas, de Tiempo Libre”, “Tiempo Reencontrado”, “de Mayores”, “Intergeneracionales”. La AIUTA reúne a universidades de todos los continentes y, en cuatro décadas de trabajo, su tarea ha sido la formación de las personas mayores a través de la educación permanente, los intercambios universitarios y la investigación científica (Vellas, 2015). La AIUTA promueve un congreso internacional, con diferente periodicidad, de las Universidades de la Tercera Edad (TABLA 5).

**Tabla 5**

*Congresos de la Asociación Internacional de Universidades de la Tercera Edad (AIUTA), países del evento y lemas. 2014*

Año	Lugar	Lema
1976	Charleroi (Bélgica)	No identificado.
1977	Toulouse (Francia)	No identificado.
1978	Namur (Bélgica)	Los recursos humanos de la Tercera Edad al servicio de la colectividad.
1979	Nancy (Francia)	El buen envejecer: de la prevención de la patología del envejecimiento al funcionamiento y a la pedagogía de la Tercera Edad.
1980	Sherbrooke (Canadá)	Educación permanente en la Tercera Edad.
1981	Madrid (España)	La cultura en la Tercera Edad.
1982	Niza (Francia)	El papel de las UTE en la sociedad contemporánea.
1983	Riva del Garda (Italia)	La descentralización de las UTE, vías de una difusión cultural.
1984	Neuchâtel (Suiza)	La investigación para y con las personas mayores.
1986	Tournai (Bélgica)	Las UTE en el mundo, apertura y diálogo.
1987	Varsovia (Polonia)	Educación y salud.
1988	Toulouse (Francia)	Por una sociedad más humana.
1990	Hull (Canadá)	Las UTE fuentes de desarrollo.
1992	Barcelona (España)	El ejercicio físico y el envejecimiento.
1994	Jyväskylä (Finlandia)	La preparación para el envejecimiento.
1996	Nantes (Francia)	¿Generaciones en diálogo?
1998	Schwäbisch-Gmünd (Alemania)	Aprender en la Tercera Edad. ¿Por qué?, ¿cómo?
2000	Québec (Canadá)	Las personas mayores y las nuevas tecnologías.
2002	Ginebra, (Suiza)	La edad y la experiencia al servicio del futuro.
2004	Shanghai, (China)	La edad continua para adultos mayores de la tradición a la innovación.
2006	Reims, (Francia)	Uta a 30 años después: ¿Quiénes somos nosotros? ¿Qué hemos hecho?
2008	No identificado	No identificado.
2010	Costa Rica	No identificado.
2011	Toulouse (Francia)	Turismo urbano, cultura, salud y tercera edad.
2011	Lignano, (Italia)	El voluntariado y la tercera edad.
2014	Toulouse, (Francia)	U3A e internacional cooperación perfil AIUTA.

*Fuente:* Elaboración propia, recuperando datos de <http://www.fadaum.org/pdf/pum/investigaciones/tercera-edad-francia.pdf> y <http://www.aiu3a.com/CONGRES.html>. Consultados el 1 de agosto de 2014.

Las Universidades de la Tercera Edad en Europa, tienen programas y estructuras diferentes, pero todas están vinculadas —directamente o a través de convenios— con la enseñanza superior; poseen diferentes formas, lo que refleja que no hay un solo tipo de organización, por ejemplo, en algunos países los programas universitarios para mayores están integrados dentro de los estudios establecidos por cada universidad (Austria, Alemania y Polonia), en otros, son autónomos (The

Third Age Trust o las UTE de Italia) o pertenecen sólo de forma cooperativa a las universidades (Eslovenia). Los Third Age Learning Interna (TALIS), tienen como objetivo fortalecer el intercambio de especialistas en el campo de estudio de la tercera edad; la European Federation of Older Students at Universities (EFOS) pone en contacto a estudiantes de la tercera edad de todos los países europeos; la European Network Learning in Later Life ofrece actividades educativas, a partir de plataformas virtuales (Villar *et al.*, 2006).

En América Latina, López (2013), señala que el surgimiento de programas universitarios dirigidos a personas mayores tiene su inicio en la década de los ochenta, siendo Argentina y Costa Rica los países con mayor trayectoria en ello (25 años aproximadamente), y calcula que existe un grupo de 150 programas en el continente que cuentan con una trayectoria de 10 a 14 años. En seguimiento a experiencias presentadas en eventos académicos en diversos países latinoamericanos, afirma que los programas tienen similitudes en cuanto a los objetivos propuestos, los contenidos temáticos, características del estudiante adulto mayor y logros alcanzados (satisfacción personal y los cambios en sus vidas). Las diferencias que identifica están en las propuestas curriculares, la estructura, la duración y la proyección social.

La Pontificia Universidad Católica de Chile (UC) promovió institucionalizar el Programa Adulto Mayor en 1988, en respuesta al acelerado envejecimiento demográfico y con los fines de mejorar la calidad de vida de los adultos mayores, prepararlos para enfrentar los cambios económicos, sociales o culturales. Sus líneas de acción son la docencia, investigación, proyectos sociales, publicaciones y políticas públicas. Los servicios que ofrecen están orientados a la capacitación en gerontología y otras áreas de interés para los adultos mayores; formación de especialistas de nivel universitario en gerontología con un enfoque interdisciplinario y la elaboración de proyectos de educación o servicios para los adultos mayores con menos

oportunidades o recursos. El programa está coordinado por la Vicerrectoría de Comunicaciones y Asuntos Públicos (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2014). En 2006, a través del Programa para el Adulto Mayor, la Asociación Internacional de las Universidades de la Tercera Edad (AIUTA), el gobierno finlandés, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la colaboración de universidades de Latinoamérica integrada por los países de Nicaragua, Costa Rica y Perú, a través de las universidades que se identifican a continuación y sus programas específicos de adultos mayores (TABLA 6).

**Tabla 6**

*Países de América Latina con programas para personas adultas mayores. 2006*

País	Universidad	Programa
Nicaragua	Universidad Juan Pablo II	Programa para el Adulto Mayor
Costa Rica	Universidad de Costa Rica	Programa Integral para la Persona Adulta Mayor
Perú	Pontificia Universidad Católica del Perú	Universidad de la Experiencia UNEX

*Fuente:* Elaboración propia.

Desarrollaron el proyecto “Apoyo a las Universidades de la Tercera Edad y Entrenamiento Profesional”, que tuvo dos líneas de acción: 1) la capacitación de adultos mayores y entrenamiento profesional mediante diplomados a distancia, y 2) la difusión, divulgación e intercambio de experiencias universitarias. Lo que llevó a la creación de la Red de Universidades de la Tercera Edad (Pontificia Universidad Católica de Chile, Asociación Internacional de la Tercera Edad y Banco Interamericano de Desarrollo, 2007). En la página electrónica de la Red de Universidades de la Tercera Edad se pueden identificar las universidades y programas educativos para los adultos mayores, en países como Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica, Cuba, Perú, República Dominicana, Uruguay y México (Red UTE, 2014).

El desarrollo de proyectos dirigidos a apoyar las UTE ha crecido durante los últimos años en diferentes países, lo que ha propiciado la participación de la población de adultos mayores, que



de forma activa participan en programas de educación permanente, relacionándose con personas de diferentes grupos de edad, aportando experiencias, conocimientos, habilidades y destrezas, mejorando su calidad de vida.

### **3.2.2 Acciones nacionales**

En la Ciudad de México se crea en 2009, la primera universidad de la Tercera Edad en la Delegación Benito Juárez que actualmente cuenta con dos planteles: Cumbres y Mixcoac, este último inaugurado en 2012. Las edades de los estudiantes oscilan entre los 50 y los 95 años. La Universidad es coordinada por el gobierno de la ciudad; sus ejes de trabajo son desarrollo humano, social, artístico, tecnológico, cultural, salud, activación física, del cuidado del medio ambiente, en las que se incorporan materias, talleres y cursos, entre estos: idiomas (inglés, alemán, francés, italiano, náhuatl), creación literaria, desarrollo humano, diseño de imagen y estilo, ética, gimnasia cerebral, centros energéticos y salud, historia del arte, historia de México, filosofía medieval y renacentista, filosofía moderna, filosofía política, computación, programación neurolingüística, reflexología, nutrición, medicina holística, flores de Bach, zumba, yoga, trastornos del perdón, entre otros (Agencia de Gestión Urbana, 2016).

En la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), existe desde el 2011 el Seminario Universitario Interdisciplinario sobre Envejecimiento y Vejez (SUIEV), que se crea por Acuerdo del Dr. José Ramón Narro Robles, Rector de la Universidad, teniendo como objetivo principal la construcción de redes, actividades de colaboración y proyectos interdisciplinarios, que promuevan a la UNAM como un actor clave en las estrategias de largo plazo frente al envejecimiento de la población. Entre las actividades que se marcan se encuentran el dimensionar las capacidades de la Universidad para el estudio de la temática; articular una red universitaria para afrontar este proceso; promover la formación de recursos humanos, tanto en licenciatura como en

posgrado; promover nuevos programas de estudios con perspectiva gerontológica; implementar cursos de capacitación para la población en general; promover el desarrollo de infraestructura para los adultos mayores; gestión de fuentes alternativas de financiamiento para desarrollar investigaciones; así como la publicación y difusión sobre el tema y la vinculación con otras instituciones de educación superior (SUIEV-UNAM, 2016).

El Seminario conformó en 2013, la Red Universitaria de Envejecimiento y Vejez, integrada por 21 entidades académicas, entre estas, las Escuelas Nacionales de Trabajo Social (ENTs), Enfermería y Obstetricia (ENEO) y de Estudios Superiores (ENES) Unidad León, las Facultades de Estudios Superiores (FES) Iztacala y Zaragoza, de Psicología (FP), Medicina (FM), Odontología (FO), Derecho (FD), Arquitectura (FA), Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS), Economía (FE), Contaduría y Administración (FCA) y Ciencias (FC), los Institutos de Neurobiología (INb), Fisiología Celular (IFC) y Geografía (IGg), Investigaciones Jurídicas (IJ), Investigaciones Antropológicas (IA), Investigaciones Económicas (IEC) e Investigaciones Sociales (IS).

La Red tiene el objetivo de profundizar en el análisis y estudio del adulto mayor desde distintos enfoques en investigación, formación, actualización y capacitación para los adultos mayores. Entre las actividades que se enuncian, la FES Iztacala, desde 1992, ha desarrollado temas relacionados a la atención a adultos mayores. En el 2000, se consolidó el Programa de Psicología del Envejecimiento, Tanatología y Suicidio. La FES Zaragoza cuenta con la Unidad de Investigación en Gerontología (UIG), la cual por 20 años ha desarrollado modelos de atención gerontológica a nivel comunitario, basados en el envejecimiento activo y saludable y que han sido implementados en espacios institucionales (UNAM y Dirección General de Comunicación Social, 2014).

La Unidad de Investigación en Gerontología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, en 2010, inició el Curso Universitario de Envejecimiento Activo para Adultos Mayores (CUEAAM), teniendo como objetivo proporcionar formación universitaria a personas adultas mayores de la Ciudad de México y promover su desarrollo integral durante la etapa de la vejez, a partir de brindar herramientas para plantearse futuros. El curso está diseñado en módulos, que se cursan secuencialmente, estos son: herramientas para el aprendizaje en la vejez; envejecimiento activo; promoción de la salud y envejecimiento; recreación y ocio en la vejez; desarrollo laboral en la vejez; tópicos selectos de ciencias y humanidades. Cada módulo consta de 40 horas que hacen un total de 240 horas y se cursan en 12 meses (Martínez y Mendoza, 2011).

La Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), en 2011, inició el trabajo de la Universidad para los Mayores con el objetivo de brindar nuevas oportunidades de crecimiento personal, académico y desarrollo sustentable a las personas de 55 años y más. Es un programa de educación continua que, afirman, se basa en la teoría del envejecimiento exitoso. Se ofrecen diplomados, cursos y talleres con actividades académicas, sociales, culturales y de educación para la salud en un plan de estudios de cuatro semestres con 112 horas cada uno. Los estudiantes cursan cuatro materias obligatorias, una optativa (taller), y participan en una asociación voluntaria a un club.

Entre las materias obligatorias se mencionan: salud y estilos de vida, computación, personajes de la ciencia, claves de la educación humana, historia universal, historia de México, historia y geografía de Nuevo León, envejecimiento exitoso, desarrollo humano, nutrición en la edad adulta, entre otras. Como materias optativas se incluyen genios de la música, literatura, astronomía, iniciación a la oratoria, iniciación a la interpretación teatral, tardes en los museos de Nuevo León, taller de redacción, recorrido cultural por los estados de México; y como clubes

teatro, danza, ajedrez, entre otros. Los cursos se imparten en las instalaciones de la UANL y los requisitos de ingreso son tener más de 55 años, saber leer, escribir y manejar aritmética elemental (Universidad Autónoma de Nuevo León, 2015).

En el mismo estado, está la Universidad Binacional de la Tercera Edad (U3E). La institución es dirigida por la Universidad Regiomontana, A. C. (UR) y colaboran el Centro de Servicios Integrales para el Adulto Mayor A. C. (CESIAM) y la Asociación de Asilos y Casas de Retiro del Estado de Nuevo León A. C. (ACARE), quienes en 2011 la inauguraron. Surge con el objetivo de integrar a los adultos mayores a la sociedad, contribuir en el derecho a una vida con calidad; recibir educación y capacitación para el trabajo; participar en la vida cultural, deportiva y recreativa de su comunidad, y brindar oportunidades de acceso al trabajo que les permitan un ingreso económico. Entre otras actividades que se realizan está la oferta de congresos, conferencias, talleres y diplomados para adultos mayores; programas con acreditación académica; formación de recursos gerontológicos; programas de inclusión laboral y emprendedores; investigación educativa, cultural, gerontológica y en rescate de talentos; consultoría para adultos mayores, sus familias, e instituciones de soporte al adulto mayor (Universidad Regiomontana, 2016).

Puebla, es otro estado que desarrolla temas del adulto mayor en instituciones de educación superior. La Universidad Iberoamericana en Puebla ofrece un programa que tiene como objetivo fortalecer el conocimiento y la experiencia de los adultos mayores a través de un diplomado de cuatro semestres que incorpora el trabajo de 224 horas. Entre algunos temas que se abordan están: el mundo contemporáneo, la apreciación de las artes, las ciencias sociales, el diálogo, fe y cultura, y el desarrollo humano (Landeros, 2016).

En Mérida, la Universidad Marista brinda un espacio a los adultos mayores donde pueden desarrollar sus potencialidades humanas, adquirir herramientas para una vida en plenitud y enriquecer sus conocimientos culturales en un ambiente fraterno. Ofrece un diplomado de cuatro semestres y algunos de los temas que abordan son: alimentación saludable, crecimiento interior, cine y sociedad, desarrollo humano, gimnasia cerebral, los grandes de la música, historia del arte, inteligencia emocional, los grandes de la pintura, internet y el correo electrónico, la salud en el adulto mayor, manejo de la depresión y del estrés, patrimonio familiar, la naturaleza humana y su trascendencia, biodiversidad en México (Universidad Marista de Mérida, 2014).

En Oaxaca, la Universidad del Adulto Mayor de Oaxaca (UNIDAM), con el diplomado Adultos Mayores Anfitriones de Oaxaca, dirige un programa en el ámbito del turismo en el que personas adultas mayores capacitadas como anfitriones, atienden las necesidades de otras personas mayores que visitan Oaxaca. Consideran dos áreas formativas: a) desarrollo humano y b) gestión del turismo, área que apoya el estudio teórico y vivencial del patrimonio cultural y natural del estado, brinda conocimientos y herramientas para el diseño de productos turísticos y el desempeño. Se apoya en la Antropología, la Historia y la Arquitectura. Se ofrecen nueve módulos teórico-prácticos, con una duración de treinta horas cada uno, haciendo un total de 270 horas. Los estudios se realizan en períodos de cuatro meses y entre los temas que se trabajan están: derecho (testamento); el poder de las palabras; autoestima, al encuentro de mí mismo; el placer de mantenerse joven; salud y nutrición; creatividad en el arte; cuentos con ciencia; historias de vida (UNIDAM, 2016).

El apartado tuvo el propósito de presentar elementos en políticas públicas y acciones dirigidas a las personas adultas mayores en planes de desarrollo nacionales. En general se reconoce que aun cuando se pueden identificar iniciativas internacionales que respaldan los derechos de las

personas adultas mayores en los ejes de educación, salud y de relaciones intergeneracionales, en las políticas públicas nacionales, el avance por respaldar esta situación es limitado. Se puede analizar y concluir que las acciones se caracterizan por su visión asistencial y poca continuidad en el tiempo, propuestas que se diluyen en los cambios de gobierno y en otros es incierto. Asimismo, se puede dar cuenta de la falta de una perspectiva intergeneracional, esto se afirma en el sentido que las políticas y acciones se focalizan en la persona adulta mayor y existe un vacío en recuperar lo que está para otros grupos; por otra parte, está ausente el promover una interacción con otros grupos generacionales; se plantea la Universidad para la tercera edad, o grupos sólo para personas adultas mayores; o bien, cuando se hacer referencia a relaciones intergeneracionales se asume como algo que se da sólo por el hecho de tener personas de distintas generaciones.

Un aspecto clave del capítulo fue el describir la educación de adultos mayores en los últimos 40 años en el ámbito internacional y latinoamericano en Instituciones de Educación Superior, al ser este el nivel educativo que se considera como un escenario para el trabajo intergeneracional, explorando las líneas de acción que se han desarrollado para incorporar a las personas adultas mayores y dar respuesta a demandas de este grupo de población; finalmente, al ser la Universidad Veracruzana donde se focaliza el trabajo de investigación se consideró necesario describir el incremento de este grupo etario en los académicos al interior de la misma, a fin de dar cuenta de lo que representa el envejecimiento en su comunidad.

### **3.3 Políticas, demandas y acciones de los programas intergeneracionales**

#### **3.3.1 Internacionales**

El Consorcio Internacional de los Programas Intergeneracionales (ICIP), expone que los programas intergeneracionales son estrategias para el intercambio de recursos y aprendizajes entre las generaciones viejas y jóvenes para beneficios individuales y sociales. Las características que debe tener un programa, a fin de lograr los objetivos de un programa intergeneracional, son: a) demostrar beneficios mutuos para los participantes; b) establecer nuevos papeles sociales o nuevas perspectivas para los participantes; c) incluir por lo menos dos generaciones no adyacentes y sin lazos familiares; d) promover el conocimiento y la comprensión entre las generaciones y el crecimiento de la autoestima para ambas generaciones; y e) dirigirse a problemas sociales y políticas apropiadas para las generaciones involucradas y elementos de un programa planificado (Hatton-Yeo y Ohsako, 2001).

Sánchez y Díaz (2005), exponen que se pueden identificar dos criterios taxonómicos para ubicar los programas intergeneracionales: los de servicio y los educativos. Algunas de sus características son:

- a) *Los de servicio.* Adultos mayores apoyan a niños y jóvenes (en tareas de tutoría, como cuidadores o amigos) o bien con niños y jóvenes trabajando para la comunidad (cuidados del medio ambiente, trabajando en la atención de problemas sociales); los niños o jóvenes apoyan a los adultos mayores (visitas, apoyo en compras, pagos, atender tareas domésticas). Todos los grupos prestan una ayuda recíproca (organizar un evento, desempeñar un deporte o una actividad de ocio).

b) *Los educativos*. Son también denominados de coaprendizaje y tienen como objetivo el intercambio de información, conocimiento, experiencias y acciones entre adultos mayores y grupos de distintas generaciones, para favorecer su desarrollo, el aumento de sus saberes, el aprendizaje mutuo y el enriquecimiento de sus vidas. Las decisiones de los contenidos parten de tener como objetivo el intercambio educativo generacional y considerar a los adultos mayores y a los jóvenes como integrantes de una comunidad de generaciones que aun por ser diferentes entre sí, generan espacios para la comunicación, el diálogo, el encuentro y el aprendizaje.

Se plantea que en los programas intergeneracionales la educación es el principal componente de integración y enuncia seis pautas ideológicas para su desarrollo: 1. *Formación*: se requiere de conocimientos y capacitación en el planteamiento educativo de los participantes; los procesos de comunicación; conocimiento de los intercambios de significados y símbolos; reconocimiento de necesidades y deseos; puestas en común y la adquisición de estrategias de acción. 2. *Participación de los integrantes*: implica compromisos y obligaciones personales y colectivos de cada uno, una acción de reciprocidad. 3. *Planteamientos y objetivos claros*: promueve la lógica de la ciencia, por lo que exige un trabajo sistemático, con rigor en la organización de las diversas acciones programadas. No es suficiente con el voluntarismo; el amateurismo debe ser reemplazado por la profesionalización. 4. *Evaluación*: se lleva a cabo con el fin de valorar los objetivos, comprobar resultados y el desarrollo de teorías. 5. *Hallazgo de estrategias*: búsqueda de técnicas y habilidades generadas en y para el grupo. 6. *Beneficios a otros colectivos*: ensayo social. Los objetivos y beneficios de la experiencia intergeneracional van más allá de las personas o del grupo; deben permear al desarrollo comunitario. El logro de objetivos



externos funciona como categoría vital en los programas intergeneracionales (García-Mínguez, 2005b).

El trabajo de Newman y Sánchez (2007b), presenta diversas conceptualizaciones de programas intergeneracionales, pero entre los aspectos que estas comparten se puede identificar que se plantea como un proceso organizado para fomentar interacciones entre niños, jóvenes y personas mayores; que estas son continuas, mutuamente beneficiosas y que conducen al desarrollo de relaciones. Expresan que existen tres elementos clave: 1) participan personas de distintas generaciones; 2) implica actividades dirigidas a alcanzar fines beneficiosos para todos y, por ende, para la comunidad; 3) los participantes mantienen relaciones de intercambio entre ellos; se expone que la Asociación Generations United los define como las actividades o programas que incrementan la cooperación, la interacción y el intercambio entre personas de distintas generaciones, quienes comparten sus saberes y recursos, y se apoyan mutuamente en relaciones que benefician tanto a las personas como a su comunidad; proporcionan oportunidades a las personas, a las familias y a las comunidades para disfrutar y beneficiarse de la riqueza de una sociedad para todas las edades.

Existe también otro planteamiento que sugiere el construir una definición propia, operativa según en el contexto concreto del que se trate teniendo como eje que un programa intergeneracional: 1) reúne a personas de distintas generaciones en actividades continuas y planificadas que permitan interactuar, estimularse, educarse, apoyarse y, en general, cuidarse mutuamente; 2) se realizan en diversos escenarios organizados para alcanzar objetivos; 3) cuentan con una estrategia integrada para hacer llegar a las personas servicios sociales y comunitarios (Sánchez, 2011; Sánchez, Kaplan, y Sáez, 2010a).

El desarrollo histórico de los Programas Intergeneracionales (PI) es reciente, algunos autores refieren que su proceso puede presentar tres fases; a) la primera, de acercamiento entre generaciones, en las décadas de los sesenta y los setenta en Estados Unidos; b) la segunda, resolviendo problemas comunes, hasta los años noventa en Norteamérica (Estados Unidos y Canadá); y c) la tercera fase, el desarrollo de las comunidades, con un incremento de estos en el entorno europeo y su apoyo como instrumentos para el desarrollo comunitario. En sus antecedentes se plantea que cada una de estas atendió a razones específicas de la comunidad (Newman y Sánchez, 2007b; Sánchez *et al.*, 2007).

La primera fase denominada *acercamiento entre generaciones* describe que el origen de los programas intergeneracionales a finales de los años sesenta en Estados Unidos de Norteamérica fue como respuesta para atender la situación de distanciamiento entre generaciones jóvenes y de personas adultas mayores. Se hace referencia a la separación geográfica (debido a cambios en el mercado laboral o reubicación familiar), que generó consecuencias negativas en las relaciones de ambos grupos ocasionando la pérdida de interacción, el aislamiento de las personas mayores, y la aparición de percepciones erróneas como mitos, pérdida de un rol y estereotipos entre las generaciones. En esta etapa, los PI centraron sus objetivos en disminuir el conflicto intergeneracional (al promover actitudes y entendimiento entre jóvenes y adultos mayores), promover actividades de apoyo a adultos mayores con escasos recursos y lograr un acercamiento entre las generaciones situadas en los extremos del ciclo de vida.

Desde mediados de los años sesenta, gerontólogos, psicólogos, educadores y especialistas en desarrollo humano informaron del aumento de personas mayores, del crecimiento del número de comunidades segregadas por edades, y de la disminución de las interacciones entre jóvenes y mayores en las familias, situaciones que promovieron el desarrollo de un nuevo campo de servicio

social, los programas e intercambios intergeneracionales. De tal manera que el porqué de los programas se dio por una toma de conciencia sobre los efectos negativos que se generaban en ambas generaciones de las familias americanas.

La segunda fase, toma el nombre de *resolviendo problemas comunes*, la ubican entre los años setenta y los ochenta, y se caracteriza por el desarrollo de los PI en Estados Unidos y Canadá, y un cambio en el ámbito de atención y objetivo que se perseguía, se pasó de resolver los problemas de generaciones familiares al de generaciones comunitarias; el objetivo de atender el distanciamiento familiar, pasó a resolver los problemas que compartían los grupos de niños, jóvenes y personas mayores (autoestima, drogas y alcohol, resultados escolares, el aislamiento, la falta de sistemas de apoyo, estereotipos, desempleo y la desconexión con la familia y con la sociedad), de tal manera que el propósito se centraba en atender problemas sociales, que compartían los grupos, relacionados con las necesidades culturales, sociales y económicas, por ejemplo: educación, apoyo a las familias, cuidado de niños y de mayores, salud, relaciones interculturales, capital social, atención a la violencia, cuidado del medioambiente, el tráfico, la oferta cultural, la reconstrucción histórica de sitios de interés, la preservación de la memoria de los barrios, el diseño de espacios públicos. Se cambia de un ámbito de generaciones familiares a la atención de problemas compartidos en las generaciones comunitarias, los lazos de parentesco no estaban presentes.

La tercera fase, *el desarrollo de las comunidades*, la sitúan los autores antes citados entre los años noventa y los primeros años del 2000. Se dio un incremento del uso de los PI en el entorno europeo; se caracterizaron por tener como finalidad el desarrollo comunitario. Ampliaron su campo de acción e intentaron apoyar los esfuerzos para revitalizar las comunidades, lo que supone permitirá en un futuro la reconexión de las generaciones. El objetivo va más allá de atender

necesidades familiares o comunitarias, pretende ser elemento clave en la cohesión, la regeneración, el desarrollo y la sostenibilidad de las comunidades. Se estableció la convicción de que sin una adecuada intergeneracionalidad no puede producirse un desarrollo completo de la vida comunitaria. Aparecen como respuesta a problemáticas de integración, por ejemplo: inclusión y los nuevos roles de las personas mayores, en el Reino Unido o la percepción de una cierta crisis en los modelos de solidaridad familiar tradicionales y el interés por impulsar el envejecimiento activo, en el caso de España e integración de las personas inmigrantes, en el caso de Holanda. Plantean que este objetivo es el que tendría mayor relación con la construcción de una sociedad para todas las edades.

Newman y Sánchez (2007b) mencionan otros aspectos que promovieron el crecimiento de los PI. Durante el período de los años sesenta y setenta el desarrollo sistemático de PI produjo la aparición de nuevos programas puestos en marcha tanto por gobiernos locales y estatales como por fundaciones en Estados Unidos de Norteamérica. En los años ochenta y noventa, la publicación de manuales para realizar PI y la formación de profesionales especialistas en el trabajo intergeneracional; la fundación —en Estados Unidos— de Generations United, como entidad nacional en defensa de las iniciativas intergeneracionales, permitió tener un portavoz en Washington D. C., a fin de promover los PI y lograr apoyo legislativo al tema *Generations Together*, que se menciona como centro de referencia vinculado a la Universidad de Pittsburgh — institución que generó el primer Certificado Intergeneracional, permitiendo con ello la acreditación de profesionales—. Universidades norteamericanas comenzaron a introducir el aprendizaje-servicio intergeneracional, como parte de la formación de los estudiantes; el desarrollo de PI abordó también cuestiones relacionadas con el desarrollo comunitario, la implicación ciudadana y las comunidades intergeneracionales.

En 1999 se funda el Consorcio Internacional para los Programas Intergeneracionales situación que generó un crecimiento e interés de los PI a nivel mundial. Del año 2000, los autores describen que, en el Reino Unido se crea la Fundación del Centro de Práctica Intergeneracional. Fundación Beth Johnson; en el 2002 la ONU, en el Plan de Acción Internacional de Madrid sobre el Envejecimiento, manifestó que era fundamental desarrollar el tema de la solidaridad intergeneracional en los múltiples contextos para lograr una sociedad para todas las generaciones y, a su vez, refirió que la solidaridad es un requisito previo para la cohesión social. De ahí que se estableció como un objetivo fortalecer la solidaridad mediante la equidad y la reciprocidad entre las generaciones (ONU, 2002).

En el 2003, se inicia la publicación del *Journal of Intergenerational Relationships* (JIR), revista que promueve la comunicación dentro del campo intergeneracional, su línea editorial se centra en divulgación de artículos sobre prácticas, investigaciones y políticas relacionadas con la intergeneracionalidad. Para 2005, en España, se crea una red temática sobre la promoción de las relaciones intergeneracionales denominada Red de Relaciones Intergeneracionales del Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO); al respecto de esta red autores como Sánchez, Kaplan y Sáez (2010a), informaban que su crecimiento sostenido permitió tener la participación de setecientos integrantes con el interés en indagar el cambio social que ofrecen las prácticas intergeneracionales.

Otro dato que se destaca es que, en el año 2007, las universidades de Pittsburgh, en Estados Unidos, y de Lampeter, en Gales (Reino Unido), ponen en marcha cursos de formación; otros motivos que han reforzado el desarrollo de programas, de acuerdo a los autores, en el contexto europeo, son el hecho de que en el 2007 los representantes de la Comisión Económica para Europa, al evaluar el primer quinquenio del Plan de Acción de Madrid, plantearon el tema intergeneracional

en la agenda como uno de los principales pilares de la cohesión social y de la sociedad civil; Naciones Unidas, en reunión internacional de expertos para analizar cómo impulsar la solidaridad intergeneracional y fortalecer así los lazos económicos y sociales, estableció en las recomendaciones la necesidad de impulsar los programas intergeneracionales que implicaran a personas, instituciones y organizaciones en acuerdos de colaboración que presten servicio a distintos grupos de edad en sus esfuerzos para ocuparse de necesidades comunitarias.

En 2008, la Conferencia Internacional titulada “Solidaridad Intergeneracional por una Sociedad Cohesiva y Sostenible” permitió declarar el 2012 como Año Europeo del Envejecimiento Activo y de la Solidaridad Intergeneracional y se acordó que la solidaridad intergeneracional debería formar parte de los principios de seguridad adoptada a nivel europeo y en cada uno de sus cuatro componentes: 1) acuerdos contractuales flexibles y fieles; 2) estrategias de formación permanente; 3) políticas de mercado laboral efectivas y activas; 4) sistemas de seguridad social modernos; en 2009 el estudio de la intergeneracionalidad, dentro y fuera de las familias, se planteaba como una de las seis líneas de investigación en Europa; y en el 2010, la Junta de Andalucía, en su *Libro Blanco del Envejecimiento Activo*, estableció la intergeneracionalidad como tema en una dimensión transversal planteando que el contacto, el intercambio y la solidaridad entre todas las generaciones tienen resultados positivos a la hora de envejecer de forma activa (Causapié, Balbotín, Porras y Mateo, 2011).

### **3.3.2 Nacionales**

En el panorama nacional respecto a programas intergeneracionales, Giraldo (2011), menciona que la Ley de Atención para las Personas Adultas Mayores, 2002, refiere la necesidad de las relaciones intergeneracionales y menciona al Instituto Nacional de Atención de las Personas Adultas Mayores (INAPAM), al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF)

y al Instituto para la Atención de los Adultos Mayores en el Distrito Federal (IAAM-DF) como algunas de las instituciones públicas que atienden el trabajo intergeneracional, pero una institución o iniciativa nacional centrada en esta acción, no se identifica.

El capítulo tiene como finalidad explicitar evidencias documentales de investigaciones e intervenciones que se han generado en la línea de programas intergeneracionales. La descripción de las experiencias está compuesta por dos subapartados: en el primero, se enuncia un conjunto de programas que se desarrollan en ámbitos familiares y comunitarios; en el segundo, se focaliza en programas y experiencias que se desarrollan en contextos universitarios. En ambos se exponen las generaciones que participan, los propósitos del programa, y los beneficios alcanzados por los participantes. Se identifican en este apartado las contribuciones de los programas intergeneracionales, específicamente en el envejecimiento activo, pero también hace denotar las líneas de investigación a generar.

## IV. MARCO EMPÍRICO

### 4.1 Programas intergeneracionales: evaluación de experiencias y diagnósticos

Sánchez y Díaz (2005) identifican a partir de una revisión de experiencias en Japón, que los programas han tenido crecimiento y contribuido en ofertar a los adultos mayores actividades productivas, combatir la discriminación por causas de la edad, promover valores entre los jóvenes, fomentar la comprensión intergeneracional, el apoyo entre las generaciones, y han contribuido en la estructura familiar y el intercambio de conocimientos, habilidades, actitudes y recursos entre jóvenes y adultos mayores. Con el mismo procedimiento detectan en Estados Unidos y Gran Bretaña, generalidades en los objetivos y logros alcanzados. Los PI en sus inicios centraron sus esfuerzos en disminuir el conflicto intergeneracional mediante el fomento de mejores actitudes y comprensión entre jóvenes y adultos mayores; se focalizaban en promover actividades de apoyo a personas de escasos recursos; posteriormente se produjo un giro y se interesaron por los problemas y el desarrollo comunitario: educación, cuidados, salud y relaciones interculturales. El objetivo pasó a ser el beneficio a la comunidad. Los autores señalan logros que clasifican en diversas áreas:

1. *Alfabetización-educación*: los adultos mayores apoyan en la enseñanza de habilidades de lectoescritura de niños con dificultades, brindan tutoría a los estudiantes y a los profesores les apoyan con su experiencia biográfica. Los niños y jóvenes enseñan informática, el uso de nuevas tecnologías, enseñanza del idioma o del conocimiento del país, si se trata de adultos mayores inmigrantes.
2. *Apoyo familiar*: permiten que padres con hijos con necesidades especiales, madres adolescentes o familias que han vivido violencia reciban ayuda por personas mayores;



en el caso de ser los adultos mayores responsables de nietos, reciben apoyo externo o viven en comunidades especiales para ellos.

3. *Cuidado de niños*: a fin de evitar que niños tengan períodos muy largos, sin la compañía o el cuidado de adultos, por el trabajo de sus padres, los adultos mayores que no pueden salir o que viven en asilos apoyan manteniendo contacto o cuidando a los niños, evitando también la soledad de los mismos adultos mayores.
4. *Cuidando de personas mayores*: jóvenes que reciben una capacitación, visitan a adultos mayores dependientes, apoyan a los integrantes de la familia (a fin de brindarles un descanso como cuidadores); visitan a adultos mayores institucionalizados en una residencia especial, a fin de organizarles actividades de ocio.
5. *Desarrollo juvenil*: se promovieron para evitar el consumo de drogas o la violencia de jóvenes y adolescentes; otra línea fue de orientación y apoyo por parte de adultos mayores en la integración de los jóvenes inmigrantes en el nuevo entorno social.
6. *Desarrollo comunitario*: niños, jóvenes y mayores trabajan en áreas como: el impacto de la violencia, el cuidado del medio ambiente, el tráfico, la cultura y su oferta, la reconstrucción histórica de sitios de interés y de los barrios, y el diseño y desarrollo urbanístico, entre otros.

Pinazo y Kaplan (2007), al realizar el análisis de diversas investigaciones en España, muestran beneficios que expresaron el grupo de adultos mayores y jóvenes al tiempo de participar en PI, entre estos se identifica en el grupo de personas adultas mayores: aumento de la vitalidad, capacidad para hacer frente a la enfermedad, renovado aprecio por las experiencias de la vida, dedicar tiempo a la gente joven, aprendizajes de nuevas tecnologías, reintegración en la familia y

la vida comunitaria, incremento de la autoestima y de la motivación, tener una audiencia que aprecia los logros de su trayectoria, incremento en el sentimiento de valía personal, amistad con gente más joven, compartir sus experiencias, y reconocimiento de su contribución a la comunidad, transmitir tradiciones, cultura y lenguaje, oportunidades de aprender, ayuda a combatir los sentimientos de aislamiento, ayuda práctica en actividades, mejora de su humor, aprender acerca de la gente joven, desarrollo de habilidades sociales. En los jóvenes: aumento en su autoestima y motivación para aprender, actitudes de mayor tolerancia, respeto y percepción más positiva de las personas mayores, sentimiento de responsabilidad social, conocimiento de la heterogeneidad de las personas mayores, tener acceso al apoyo de adultos durante momentos de dificultad, o en sus trayectorias profesionales, aumento del optimismo, fortalecerse frente a la adversidad, incremento del sentido cívico y de la responsabilidad hacia la comunidad, aprender sobre la historia de los otros, construir la propia historia de vida, disfrute y alegría, menor soledad y aislamiento y actividades de ocio alternativo frente a los problemas, particularmente drogas, violencia y conductas antisociales.

Romero, Dulcey y Mauro (2009), sistematizan el trabajo de la Red Latinoamericana de Gerontología (RLG), y aportan a manera de diagnóstico, una selección de cinco experiencias desarrolladas en diferentes países de América Latina (Costa Rica, Argentina, Uruguay, Colombia y Chile). Con el objetivo de destacar propuestas gerontológicas latinoamericanas que promovieran la solidaridad y la convivencia intergeneracional, el buen trato, la autonomía, la equidad de género, una cultura de la vejez libre de estereotipos, y el fortalecimiento de redes, organizaciones y asociaciones de personas adultas mayores, se mostró que los estudios dan evidencia que los adultos mayores disponen de un potencial al servicio de la comunidad; afirman que los programas logran

beneficios tanto en las generaciones jóvenes como en los propios adultos mayores. Los PI dieron respuesta a la necesidad de ambos grupos de relaciones sociales.

En América Latina, en octubre de 2008, se celebró en La Antigua, Guatemala, el curso “Actuaciones para Promover las Relaciones Intergeneracionales”, organizado por el Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO) y la Agencia Española para la Cooperación Internacional para el Desarrollo, en el que participaron representantes de 13 países miembros de la Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación Técnica (RIICOTEC), como parte del trabajo representantes de seis países: Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica, México y Uruguay. Los aspectos desarrollados fueron panorama general, experiencias desarrolladas y desafíos por atender en cada país. A partir de las presentaciones se identificó que los PI en su mayoría se clasificaban como programas de servicio, participando principalmente niños y adultos mayores, por ejemplo: abuelas cuentacuentos, abuelos en busca de amigos, ciclos de lecturas, intergeneracionales, pasados, presentes y venideros, la hora del cuento, mi abuelo, mi árbol y yo, entre otros.

En los programas de tipo educativo, se encontraron actividades de capacitación digital; asesores sénior; historias provisionales de grandes personas; importancia del recurso hídrico para todos y todas; ecosistemas y viejos doctores. La mayoría de los PI fueron dirigidos por instituciones públicas de asistencia social y atienden asuntos de salud o recreación. Los autores comparten las ideas de que los programas en sus países son incipientes, se tiene una ausencia de investigaciones, existen vacíos en la teoría que lleva a confusiones conceptuales y operacionales; señalan que entre los desafíos está lograr la sensibilización de las autoridades del gobierno y de la ciudadanía por la temática, a fin de considerárseles en la Agenda Pública Nacional, y que esta la apoye con un presupuesto. Otros desafíos que se enunciaban fueron:

- Establecer el tema de la intergeneracionalidad como un factor transversal en todos los proyectos y programas desde las diferentes instancias.
- Desarrollar políticas que promuevan las relaciones intergeneracionales, a fin de tomar conciencia de la importancia de la solidaridad, la justicia, la participación entre generaciones.
- Formar recursos humanos en el campo intergeneracional.
- Ampliar el área de acción y vinculación a los diferentes sectores y procesos a nivel local, nacional y regional.
- Promover proyectos en coordinación con las universidades que incorporen en el programa educativo temas relacionados con el envejecimiento activo y solidaridad intergeneracional (RIICOTEC e IMSERSO, 2009).

Sánchez, Díaz, López, Pinazo y Sáez (2008), en España, a través de un proyecto de investigación denominado “Descripción, análisis y evaluación de los programas intergeneracionales. Modelos y buenas prácticas”, describen que del análisis de 132 programas se localizó que estos se realizaban con mayor frecuencia en el medio rural que en el urbano; atendían generalmente a una iniciativa pública, eran de reciente aplicación, y mostraban heterogeneidad en las fuentes y cantidad de financiamiento, periodicidad con la que se realizaban, el número de participantes, la formación de quienes las dirigían, y el número de generaciones que participaban, siendo las más comunes donde las personas mayores interactúan con niños.

Al focalizar el análisis en una muestra de 30 programas, en la percepción de factores favorables para el envejecimiento activo, se identificó que los coordinadores de programas consideraban: la solidaridad y el apoyo mutuo intergeneracional; la promoción de los derechos individuales de las personas mayores (dignidad, independencia, autorrealización, etcétera);

la salud física y mental de las personas mayores y la igualdad de oportunidades (no discriminación). Los adultos mayores, expresaron el sentirse útiles para los demás; el respeto a su dignidad; la solidaridad entre las personas de distintas edades, sensación de valía, menos discriminación y nuevos ánimos. Las generaciones más jóvenes creían que los mayores tendrían mejor salud, reconocimiento por otros y les ayudaría a sentirse más satisfechos con su vida.

Giraldo (2011), reportó un diagnóstico de las políticas y prácticas intergeneracionales de Brasil, Chile, Colombia, El Salvador, España, Paraguay, Perú, Uruguay, Venezuela y México. Los resultados permitieron identificar: 1) características generales que comparten los países; 2) fortalezas; 3) debilidades en el trabajo intergeneracional; 4) políticas con relación a la solidaridad y las relaciones intergeneracionales; 5) los tipos de prácticas que se han realizado; y 6) los objetivos propuestos.

- 1) En relación a las características generales se informó que, a partir de la Segunda Asamblea Mundial sobre Envejecimiento: a) la mayoría de los países cuentan con una política para la atención de las personas mayores; b) las instituciones públicas que promueven el trabajo intergeneracional se encuentran en el ámbito social enfocadas en políticas para la protección y promoción de las personas mayores, la familia, y sistemas de previsión social; c) en el sector educativo no se ubican directamente en las políticas del sector, pero se identificaron acciones en los centros educativos y universidades en Brasil, Colombia y Perú; y d) en el sector de la salud se encuentran políticas dirigidas para la población de adultos mayores.
- 2) Como fortalezas se describió que la inclusión del tema intergeneracional en la legislación apoya la formulación de prácticas y el desarrollo de investigación; genera oportunidades para el diseño y planificación con y desde las generaciones; propicia una

- sociedad para todos sin discriminación y eliminación de unas generaciones con respecto a otras y el interés de algunas organizaciones y la necesidad de profesionales interesados en el tema intergeneracional.
- 3) Las debilidades que identificaron: a) la inclusión se circunscribe en las políticas de envejecimiento y personas mayores; b) se encuentra en limitadas políticas del Estado; c) falta de articulación y compromiso entre las diferentes instituciones que promueven en sus políticas las relaciones intergeneracionales; d) la ausencia de financiamiento, lo que dificulta la continuidad de los programas intergeneracionales; falta de evaluación y sistematización de las programas intergeneracionales, lo que limita el desarrollo del tema en la políticas de los diferentes sectores; y e) falta de profesionales formados en el área del campo intergeneracional que limita el desarrollo del tema en las políticas públicas.
  - 4) Las políticas con relación a la solidaridad y las relaciones intergeneracionales, se detectó que: a) en la mayoría de los países existen legislaciones que abordan el tema y, de manera especial, el de la solidaridad; b) las políticas generalmente se han desarrollado en el campo de lo social y, de manera más específica, del envejecimiento y vejez, y hay ausencia del tema intergeneracional en políticas públicas dirigidas a otros sectores, por ejemplo, educación y vivienda.
  - 5) Los PI se pueden clasificaron en dos grupos: a) las relaciones intergeneracionales familiares y b) las relaciones extra-familiares. En la primera se encuentran experiencias de abuelos y nietos, padres mayores e hijos adultos, padres mayores (abuelos), hijos adultos (padres) y niños (hijos/nietos), y padres e hijos adolescentes. En las relaciones extra-familiares se identificaron:

- Adultos mayores y niños en programas de: cuentacuentos, adultos mayores desarrollan la narración oral con niños, abuelos *light house*; conócelos y aprende; contadores de historia; una escuela infantil para todas las edades y de la mano del abuelo, árbol del saber, entre otros.
  - Adultos mayores-adultos mayores: escuela de abuelos; la universidad abierta a la tercera edad; aula para adultos mayores; rescatando vidas, cuando nosotros cambiamos el mundo; y
  - Adultos mayores y jóvenes: mano a mano; voluntarias adultas mayores solidarias que trabajan con jóvenes universitarios y programa intergeneracional de vivienda compartida, entre otros.
- 6) Los objetivos por los que se han realizado los PI son: el promover la autoestima, afrontar el problema de la soledad de las personas mayores al ofrecer alojamiento a jóvenes estudiantes universitarios, empoderar a las personas mayores, transmitir e intercambiar experiencias a otras generaciones, romper estereotipos, promover el bienestar colectivo, valorar la familia a través del contacto y el respeto por las diferencias, promover la integración de grupos de diferentes edades, generar espacios de participación entre los niños, la juventud y las personas mayores e identificar intereses comunes sobre temas sensibles a ambos sectores, facilitar la comunicación efectiva y afectiva entre jóvenes y adultos mayores, promover y facilitar las relaciones solidarias entre generaciones. A partir del diagnóstico, se concluye que el tema intergeneracional se ha desarrollado en las políticas de envejecimiento y vejez; sin embargo, en las investigaciones y las prácticas intergeneracionales tienden a dar importancia a una generación sobre la otra.

Giraldo (2011), afirma que en América Latina hay una carencia de estudios que expongan la forma en que se dan las relaciones y los impactos en los participantes de las prácticas que se emprenden, sean educativas o de servicio, por lo que recomienda la sistematización, continuidad y evaluación de las mismas.

## **4.2 Programas intergeneracionales en espacios universitarios**

### **4.2.1 Con fines educativos**

La Universidad de Valencia en España, a partir del año de 1999, lleva a cabo un programa universitario para personas mayores de 50-55 años llamado La Nau Gran. Entre sus objetivos se plantean divulgar, ampliar o actualizar el conocimiento y la cultura entre las personas mayores; promover un mejor conocimiento del entorno para obtener un mayor provecho de las ofertas de ocio (culturales, físicas, intelectuales); favorecer el desarrollo personal en capacidades y valores desde la perspectiva de la formación a lo largo de toda la vida, y proporcionar una formación de nivel universitario que facilite el desarrollo de un aprendizaje autónomo en el caso de que la persona mayor desee seguir más adelante en sus estudios. Los estudiantes son personas jubiladas o en edad cercana a la jubilación que disponen de tiempo libre.

Pinazo expresa que las características que lo destacan de otros programas universitarios para mayores, son su multidisciplinariedad, intergeneracionalidad, flexibilidad y la diversidad de propuestas formativas (exposiciones, excursiones, clubes de lectura, cursos monográficos, ciclos de conferencias, actividades de voluntariado o se puede optar a hacer estudios universitarios). Los estudiantes comparten aulas, profesores, programas y actividades didácticas con los alumnos jóvenes. Para muchos de ellos, los programas universitarios son la primera oportunidad de su vida para acceder a la universidad; para otros, es continuar una formación en una nueva disciplina o



profundizar en el estudio de las materias a las que dedicaron su vida profesional. En cuanto a las motivaciones para seguir estudiando se reporta la mejora de su calidad de vida (psicológica, intelectual, social y física); para la autora, esto se desarrolla cuando es posible la integración social del mayor y el establecimiento de relaciones intergeneracionales con el resto de la comunidad universitaria (Pinazo, 2009).

La Universidad de Costa Rica (UCR), con el proyecto denominado Rescate de la Cocina Criolla Costarricense, donde participan personas adultas mayores. La experiencia tuvo el propósito de rescatar la cocina tradicional costarricense, desarrollando trabajo comunitario y fomentando el intercambio intergeneracional. El eje temático central fueron las comidas, las técnicas tradicionales para su elaboración, y las historias familiares y comunitarias relacionadas con esta actividad; participaron estudiantes de diversas disciplinas y personas adultas mayores pertenecientes a comunidades rurales y urbanas. El trabajo fue coordinado por la Escuela de Nutrición de la UCR, a través del área denominada Trabajo Comunal Universitario (TCU), que para Pinazo constituye el espacio propicio para la vinculación con la sociedad costarricense.

En el semestre se trabajó con aproximadamente 15 estudiantes pertenecientes a las licenciaturas de nutrición, trabajo social, antropología, sociología, historia, ciencias de la comunicación colectiva, informática, diseño y artes gráficas, educación física y deportes, y psicología. Las actividades se iniciaron en el año 2003, período desde el cual se han involucrado 15 comunidades distribuidas en el territorio de Costa Rica; se reportó que 450 personas mayores y 50 estudiantes han participado, con una dedicación promedio de 15 000 horas de trabajo en comunidad; para ello se utilizó una metodología participativa, donde los adultos mayores asumieron el protagonismo. Se menciona que el proyecto surgió con el fin de fomentar el intercambio intergeneracional, así como las relaciones entre grupos de personas adultas mayores

de diferentes comunidades. Como logro adicional, está el desarrollo de alianzas de trabajo con instancias universitarias y nacionales para desarrollar actividades de vinculación, como la Comisión Interuniversitaria de la Persona Adulta Mayor del Consejo Nacional de Rectores, que agrupa a las cuatro universidades estatales de Costa Rica, la Asociación Gerontológica Costarricense, grupos de la Pastoral de la Persona Adulta Mayor de la Iglesia Católica, la Federación Cruzada de Protección al Anciano, entre otras (Sedó, 2009).

La Universidad de Iowa, en Estados Unidos, a través de la Escuela de Trabajo Social, realizó un programa intergeneracional de narrativa oral en el cual los estudiantes universitarios visitaban a personas adultas mayores de una zona rural cercana a la Universidad. En el proyecto participaron 37 adultos mayores y 37 estudiantes. La duración del programa fue de un semestre, aunque el proyecto se desarrolló a lo largo de cinco semestres consecutivos. Los estudiantes tenían la opción de participar y se les ofrecía la obtención de un crédito académico adicional; en una materia educativa. El programa consistió en visitas a los adultos mayores, después de recibir una capacitación sobre historias orales por parte de la *Local Historical Society*, donde se recuperaba la vida y la experiencia de las personas.

En las narrativas surgieron temas históricos recurrentes, tales como la vida rural en la pobreza, la depresión económica de los años treinta y las dos guerras mundiales. Entre los resultados reportados se encuentra que las personas mayores recuperan sus vivencias y, al compartirlas con otros, construyen el significado de su vida; así también, el intercambio con los estudiantes llevó a los adultos mayores a una mayor comprensión de los jóvenes; en los estudiantes desarrollaron habilidades para el trabajo gerontológico y cambios en la percepción acerca de la vejez. Se describe, que para el desarrollo del programa se contó con la colaboración de asilos,

programas residenciales para ancianos y de programas sociales de las Agencias Regionales para los Adultos Mayores, *Agencies on Aging* (Murty, 2006).

#### ***4.2.2 Con fines de servicio***

La Universidad Nacional de Colombia desarrolla la experiencia de convivencia intergeneracional de personas adultas mayores en disposición de dar alojamiento a jóvenes estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia. El programa de alojamiento intergeneracional, es gestionado por la Dirección de Bienestar Universitario, con el fin de promover la ampliación y el fortalecimiento del tejido social, estableciendo vínculos de solidaridad, ayuda mutua y acompañamiento entre estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia y personas de la comunidad externa (profesores y personal administrativo jubilados) quienes comparten el espacio habitacional y fomenta una experiencia de convivencia cotidiana que optimiza sus condiciones de vida. Funciona desde el 2002 con el objetivo general de promover la convivencia de jóvenes estudiantes universitarios y personas adultas mayores que los reciben como huéspedes, buscando fortalecer entre ellos relaciones de solidaridad, ayuda mutua y reconocimiento.

El programa, es avalado oficialmente por la Universidad a través de diversos mecanismos, como el Consejo Superior Universitario y un equipo multidisciplinario que atiende las tareas de gestoría, seguimiento y evaluación. El Consejo Superior Universitario creó el préstamo estudiantil para atender gastos de manutención; este puede ser condonado a los alumnos que cumplen con determinados requisitos, entre ellos el demostrar buen rendimiento académico. El beneficio del préstamo estudiantil permite a los estudiantes que ingresan al Programa tener un ingreso para el pago al receptor. Entre algunos resultados que se describen están los aprendizajes y valores que el programa promueve; se hace referencia al respeto, la tolerancia, la comunicación, la relación de

ayuda y la solidaridad. Otros resultados adicionales que se reportan son la experiencia de realizar investigación en temas como funcionamiento del programa; tipos de prácticas de convivencia; caracterización de los adultos mayores que alojan a estudiantes y los jóvenes; establecer vinculación con los medios de comunicación de la universidad y periódicos de circulación nacional, con la Asociación de Pensionados Docentes y Administrativos de la Universidad, y promover un encuentro intergeneracional, semestralmente, el cual refiere el autor constituye un espacio de integración entre las partes (quien aloja en su hogar, como en los huéspedes y en el grupo gestor) y entre sus fines está evaluar el desarrollo del programa (Luna, 2006).

Pinazo, comparte estos beneficios y agrega que los programas intergeneracionales que tienen una planificación y una sostenibilidad en el tiempo, son instrumentos eficaces para mejorar las posibilidades de envejecer saludablemente para todas las generaciones participantes; porque contribuyen a mejorar la participación y la calidad de vida, tanto a nivel personal como comunitario (Pinazo y Kaplan, 2007).

Los párrafos anteriores permiten describir experiencias intergeneracionales: un primer conjunto que se desarrolla en ámbitos familiares y comunitarios, y un segundo en contextos universitarios. En ambos se exponen las generaciones que participan, los propósitos del programa y los beneficios alcanzados por los participantes.

El apartado refleja las contribuciones de los programas intergeneracionales, en específico en el envejecimiento activo, pero también descubre las experiencias y líneas de investigación que se requiere fortalecer, en cuanto existe un vacío en el estudio conceptual, así como en el promover la interacción entre estudiantes, académicos u otro grupo de la comunidad universitaria.

## V. METODOLOGÍA

El capítulo se construyó teniendo como eje la pregunta y el objetivo general de investigación; los apartados que lo integran describen las decisiones en el marco de un abordaje interpretativo-cualitativo. Se presenta la construcción del diseño, los tipos sociales y variables discursivas que se escucharon, así como el tipo de muestreo teórico que permitió su incorporación.

Se describe desde la teoría, la categoría, los programas intergeneracionales y los conceptos: participación, fines y escenarios, que se plantearon; otros subapartados son los procedimientos utilizados para la obtención de información, así como las estrategias que permitieron mantener un acercamiento con los participantes y el contexto. Por último, el apartado detalla los procedimientos para analizar los datos, los componentes para la validación y los niveles de profundidad en el análisis.

### 5.1 Tipo de estudio

Se realizó una investigación cualitativa que, de acuerdo a Taylor y Bodgan (1996), es “la investigación que produce datos descriptivos de las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 20). Es un modo de encarar el mundo empírico y tiene la intención de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. La metodología planteada pretende contestar la pregunta de investigación desde la perspectiva de las personas fundamentalmente al encontrar el *por qué* del fenómeno en estudio utilizando estrategias de análisis cualitativas (Banister, Burman, Parker, Taylor y Tindall, 2004; Nigenda y Langer, 1995).

El marco paradigmático fue de las ciencias sociales y de educación, denominado por Popkewitz como simbólico, interpretativo, hermenéutico o micro etnográfico. Se plantea que en

los fenómenos sociales se dan dos tipos de causalidad: una del *por qué* y la segunda a fin de que una persona realice una acción concreta para que suceda algo en el futuro. Se traslada el interés de la conducta al discurso. Su finalidad es generar una teoría descriptiva sobre los fenómenos sociales, no pretende una transformación social; la recuperación de los datos el análisis de estos y su verificación tienen el propósito de aclarar las condiciones de la comunicación y la intersubjetividad. La teoría contribuye a iluminar y aclarar los fenómenos, pero no a dar dirección a los acontecimientos prácticos; es ahistórica, se centra en el presente (Popkewitz, 1988; Vasilachis de Gialdino, 1992).

En este sentido la finalidad fue comprender el marco conceptual desde la perspectiva de académicos y estudiantes respecto a los programas intergeneracionales para la Universidad Veracruzana.

## **5.2 Tipos sociales y variables discursivas**

Los tipos sociales son características de las personas, por medio de los cuales son reconocidos como representantes de conglomerados y grupos. Son a los que se pretende escuchar y sus atributos se convierten en las variables discursivas (Canales y Peinado, 1995). Para esta investigación los tipos sociales fueron: académicos mayores de 60 años y más (de tiempo completo y con funciones de docencia), y estudiantes de licenciatura. En los tipos sociales académicos se identificó que estaban conformados por 851 personas, de las cuales 259 (30.43 %) eran mujeres y 592 (69.57 %) eran hombres. Por grupos de edad, 701 personas (82.4 %) se ubicaban entre los 60 y 69 años, y 150 (17.6 %) eran mayores de 70 años (TABLA 7).

### **Tabla 7**

*Académicos de tiempo completo mayores de 60 años por región, grupo de edad y sexo. Junio 2015.  
Universidad Veracruzana*

Grupo de edad	Regiones															Total			%
	Coatzacoalcos-Minatitlán			Orizaba-Córdoba			Poza Rica - Tuxpan			Veracruz			Xalapa						
	F	M	T	F	M	T	F	M	T	F	M	T	F	M	T	F	M	T	
60-64	4	10	14	17	28	45	10	18	28	33	45	78	99	171	270	163	272	435	51.1
65-69	2	7	9	2	12	14	2	12	14	15	40	55	43	131	174	64	202	266	31.3
70-79	1	2	3	1	4	5	1	13	14	7	29	36	19	56	75	29	104	133	15.6
80+	0	2	2	0	0	0	0	1	1	1	4	5	2	7	9	3	14	17	2.0
Total	7	21	28	20	44	64	13	44	57	56	118	174	163	365	528	259	592	851	100
%	3.3			7.5			6.7			20.5			62.1			30.43	69.57		

Fuente: Coordinación Universitaria de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales: sistema electrónico Mkatsiná. Universidad Veracruzana.

En ambos tipos sociales (académicos y estudiantes) los atributos de edad, sexo y área académica de la región Xalapa conformaron las variables discursivas.

En la variable discursiva de académicos en Xalapa, de un total de 528 académicos de 60 y más años (100 %), 239 tienen actividad de docencia; 87 son mujeres (36 %) y 152 son hombres (64 %) como se expone en los siguientes datos (TABLA 8).

**Tabla 8**

*Académicos de tiempo completo. Docencia por área académica, edad y sexo. Región Xalapa, junio 2015. Universidad Veracruzana*

Área Académica	60 a 64 años		65 a 69 años		70 a 79 años		80 o más años		Total
	F	M	F	M	F	M	F	M	
Artes	2	12	1	7	1	5	0	0	28
Ciencias Biológicas y Agropecuarias	2	14	2	6	0	1	0	0	25
Ciencias de la Salud	18	12	8	6	1	5	0	0	50
Económico-Administrativa	13	15	1	9	0	1	0	0	39
Humanidades	15	9	10	11	4	7	1	0	57
Técnica	7	15	0	14	1	3	0	0	40
Total	57	77	22	53	7	22	1	0	239

Fuente. Coordinación Universitaria de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales: sistema electrónico Mkatsiná. Universidad Veracruzana.

### 5.3 Muestreo teórico

El muestreo teórico es el proceso de recolección de datos, a partir de la teoría, en la que el investigador, al tiempo que recoge, codifica y analiza los datos, decide qué nuevos datos debe recoger. El elemento clave es el potencial de los casos en tener riqueza de información para ayudar en el desarrollo de comprensiones teóricas sobre el área estudiada de la vida social. Se van incorporando nuevos casos en la medida que los datos así lo indiquen (Martínez, 2012; Rodríguez, 1999). La descripción de los tipos sociales y la selección de variables discursivas en académicos y estudiantes estuvo dirigida por tres situaciones: la primera, consideró partir de la pregunta principal de investigación (Desde la perspectiva de los participantes: ¿qué componentes debe tener una propuesta universitaria, basada en programas intergeneracionales?), como lo sugieren Strauss y Corbin (2002); la segunda, de reconocer a los académicos y estudiantes como actores con conocimientos, experiencias y trayectorias de la dinámica de la Universidad; y la tercera, recuperó el concepto teórico de Hatton-Yeo y Ohsako (2001), en referencia a que los participantes en un programa intergeneracional deben encontrarse por lo menos dos generaciones no adyacentes y sin



lazos familiares; y Newman y Sánchez (2007a) quienes plantean que dentro de los elementos clave está la participación de personas de distintas generaciones.

Dentro de las técnicas de muestreo que describe Martínez-Salgado (2012) se utilizaron las siguientes: de *criterio*, al tener la intención de centrar el interés en el caso mismo o en un grupo específico de casos y de incluir a todos aquellos que cumplan con determinado criterio, en este caso, ser académico o estudiante de la Universidad; de *máxima variación*, con el propósito de encontrar casos que representen a otros similares a ellos, y también a los que buscan comparar situaciones distintas; para el estudio permitió tener representados los discursos de profesores y estudiantes en relación con programas intergeneracionales, en función de atributos tales como sexo y área académica, a fin de describir lo que comparten y hacen diferente; y de *bola de nieve o cadena*, al identificar casos de interés a partir de alguien que lo conozca o haga mención que puede ser un participante. Se retomó la recomendación, respecto a comenzar con un diseño inicial en tanto empiezan a emerger los conceptos necesarios. para proceder a un muestreo teórico.

## **5.4 Diseño**

El diseño consideró dos eventos por cada una de las variables discursivas, la decisión que se tomó fue con el propósito de tener en los grupos a las personas que forman parte del tipo social que se estaba investigando, garantizar la escucha y la comprensión de la misma (Álvarez-Gayou, 2009). Se combinaron mínimos de heterogeneidad y homogeneidad. La homogeneidad permitió tener la simetría de la relación de los integrantes y la heterogeneidad contribuyó a tener diferencias en todo proceso de habla.

## 5.5 Categoría teórica, empírica y conceptos

Las categorías son abstracciones. Son conceptos que incluyen otros subconceptos como conjunto de cualidades, características y atributos que cierto fenómeno tiene la finalidad de clasificar. La categoría teórica se entiende como la rúbrica, el concepto, la clase; reúne un grupo de elementos con caracteres comunes bajo un título genérico. La categoría empírica, surge de la realidad y se construye con el fin de permitir su reconocimiento en el trabajo de campo, forma parte de la elaboración específica de cada proyecto de investigación, y contribuye a que su definición permita la operatividad (De Souza-Minayo, 1997). Los conceptos de esta categoría refieren al sentido común y ayudan a complejizar la lectura de lo que aparece. Lo empírico ayudará a reconsiderar lo teórico (Schettini y Cortazzo, 2015).

La categoría teórica, recuperó la definición conceptual de programa intergeneracional de (Hatton-Yeo y Ohsako, 2001); se retomó esta por considerar a un programa como un intercambio de aprendizajes. Con las siguientes categorías empíricas: *Participación*, hizo referencia a los tipos de actividades que se consideró serían expresadas como punto de integración entre los grupos de distintas generaciones. Se recuperaron los dos criterios taxonómicos para ubicar los programas intergeneracionales de *servicio* y *educativos* que plantea Sánchez y Díaz (2005) (TABLA 9). Las categorías empíricas *finés* y *escenarios*, se propusieron por ser elementos claves que autores como Sánchez, Kaplan y Sáenz (2010a), sugieren al construir una definición propia y operativa según en el contexto concreto del que se trate. De tal manera que, refieren que el programa intergeneracional reúne a personas de distintas generaciones en actividades continuas y planificadas para alcanzar objetivos (interactuar, estimularse, educarse, apoyarse y, en general, cuidarse mutuamente); así se propusieron *los fines*, a partir de las demandas que organismos internacionales plantean para el trabajo intergeneracional y de propósitos que se identificaron en

experiencias de programas intergeneracionales. La categoría empírica *escenario* se consideró que podría estar en la misma Universidad Veracruzana o fuera de ella.

**Tabla 9**

*Categorías teórica y empírica, conceptos a priori y códigos*

Categoría teórica	Definición conceptual	Categoría empírica	Definición operativa	Concepto	Código
Programa intergeneracional	Son vehículos para el intercambio determinado de recursos y aprendizajes entre generaciones más viejas y más jóvenes para beneficios individuales y sociales (Hatton-Yeo y Ohsako, 2001).	Participación	Cualquier expresión verbal/real imaginaria con relación a actividades que se pueden generar en grupos de distintas generaciones, como recreativas, educativas, servicio comunitario.	Educativo	(PAed)
				Servicio	(PAse)
		Fines	Cualquier expresión verbal/real imaginaria en relación con los propósitos de realizar un programa intergeneracional; aprendizaje, integración, salud y apoyo.	Fin de aprendizaje	(Flap)
				Fin de integración	(Flin)
				Fin de salud	(Flsa)
				Fin de apoyo	(Flapo)
		Escenarios	Cualquier expresión verbal/real imaginaria con relación a los lugares o momentos en los que pueden desarrollar pudiendo ser en la Universidad o fuera de la misma.	Escenario institucional	(ESin)
				Escenario fuera de la institución	(ESfi)

En el transcurso de la investigación y durante el análisis de los discursos se generaron nuevos conceptos, se construyó la participación *recreativa*; en la categoría empírica *fines*, los nuevos conceptos se organizaron como fines personales y sociales, y diversos componentes de ellos, tales como comunitario, apoyo, salud, motivacional, afectivo y de desarrollo humano (TABLA 10).

**Tabla 10***Categorías teórica y empírica, conceptos a posteriori y códigos*

Categoría teórica	Definición conceptual	Categoría empírica	Definición operativa	Concepto	Código		
Programa intergeneracional	Son vehículos para el intercambio determinado de recursos y aprendizajes entre generaciones más viejas y más jóvenes para beneficios individuales y sociales (Hatton-Yeo y Ohsako, 2001).	Participación	Cualquier expresión verbal/real imaginaria con relación a actividades que se pueden generar en grupos de distintas generaciones, como recreativas, educativas, servicio comunitario.	Recreativas	(PAre)		
				Educativo	(PAed)		
				Servicio	(PAse)		
		Fines	Cualquier expresión verbal/real imaginaria con relación a los propósitos de realizar un programa intergeneracional; aprendizaje, integración, salud y apoyo.			Fin de aprendizaje	(FIap)
						Fin de integración	(FIin)
						Fin de salud	(FIsa)
						Fin de apoyo	(FIapo)
						Fin Personal	(FPco)
						Fin Comunitario	(FPap)
						Fin Apoyo	(FPsa)
						Fin Salud	(FPmo)
						Fin Motivacional	(FPaf)
						Fin Afectivo	(FPdh)
						Fin Desarrollo humano	(FPdh)
						Fin de salud	(FIsa)
Fin de apoyo	(FIapo)						
Escenarios	Cualquier expresión verbal/real imaginaria con relación a los lugares o momentos en los que pueden desarrollarse pudiendo ser en la Universidad o fuera de la misma.			Escenario institucional	(ESin)		
				Escenario fuera de la institución	(ESfi)		

## 5.6 Procedimientos y técnicas para recolectar información

### 5.6.1 Procedimientos

Las actividades para identificar, seleccionar y convocar a las variables discursivas se hicieron por cuatro rutas: 1) Presentación del proyecto a autoridades académicas: Secretaría Académica de la Universidad Veracruzana; 2) Gestión de información en dependencias UV; 3) Selección de los académicos adultos mayores; y 4) Con alumnos.

1) Presentación del proyecto a Secretaría Académica. Se explicó el proyecto a fin de que se conocieran el tema de investigación y las áreas de oportunidad, y se aprovechó para solicitar

información de otras dependencias. La reunión coincidió con una solicitud que la Rectoría de la Universidad hizo a la Secretaría Académica sobre hacer “algo” respecto a la planta académica envejecida en activo y jubilados, pues se aproximaba la fecha del día del maestro, fecha prevista para dar respuesta a dicha solicitud.

La presentación se denominó “Los retos y oportunidades de los programas intergeneracionales en instituciones de educación superior”. Se trató de iniciativas de trabajo que están mencionadas en el *Programa de Trabajo Estratégico 2013-2017 Tradición e innovación* (Universidad Veracruzana, 2005) y en el *Plan General de Desarrollo 2025* (Universidad Veracruzana, 2008). En ambos documentos aparece la necesidad de trabajar en el relevo generacional de los académicos. La Secretaría Académica expresó interés por la temática y consideró etapas para llevarlo a cabo; iniciando la intervención convocando a los académicos jubilados de las generaciones 2012-2014 de las regiones universitarias y valorar la posibilidad de incorporarlos a un programa de Educación Continua Autofinanciable. Proporcionó la base de datos que contenía la información de los jubilados como nombre, sexo, año de jubilación, entidad de adscripción, correo electrónico, y número telefónico.

La presentación permitió socializar el tema de programa intergeneracional como una alternativa de trabajo universitario, ante autoridades que estuvieron presentes, presencialmente y por videoconferencia, tal como fueron la Secretaría Académica, vicerrectores de las regiones de Orizaba-Córdoba y Poza Rica-Tuxpan, y académicos jubilados de la región Xalapa. Posteriormente las visitas a las regiones universitarias permitieron escuchar las inquietudes de las autoridades universitarias y jubilados, ambos reconocieron un tema de interés y la posibilidad de participar por las enseñanzas que podían aportar, los escenarios de participación y en opinión de ellos “una forma de conservar su salud mental”; se recibieron sugerencias respecto a las

necesidades de planeación y estimar la viabilidad de un proyecto de tales características. Los jubilados expresaron el interés por participar en la experiencia y posibles temáticas.

2) Gestión de información ante dependencias institucionales. Se solicitó información estadística y de contacto de los académicos adultos mayores en activo a la Dirección General de Recursos Humanos y esta refirió a la Coordinación Universitaria de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales<sup>c</sup> por tratarse de información que contenía datos personales.

Se obtuvieron los datos de las cinco regiones, lo que permitió identificar nombre, sexo, entidad de adscripción y correo electrónico. La información relativa a la edad de cada uno de los académicos no fue posible obtenerla, porque constituye información confidencial<sup>d</sup>, sólo se recibió lo relativo a grupos de edad.

3) La selección de los académicos adultos mayores. Se trabajó con la información de los académicos adultos mayores; se construyó una base de datos de académicos de la región Xalapa con nombre, sexo, entidad de adscripción, área académica y correo electrónico. El primer procedimiento consideró el área académica como estrato, y mediante un muestreo intencional se seleccionaron los cuatro primeros académicos adultos mayores: dos hombres y dos mujeres, considerados potencialmente como unidades discursivas (TABLA 11).

---

<sup>c</sup> Instancia universitaria que se describe como la única para obtener y circular información de oficio que señalan la Ley y el Reglamento Institucional. Es el vínculo entre cualquier entidad académica o dependencia administrativa de la Universidad y quien solicite información. Recibe las solicitudes y realiza los trámites para hacer llegar la información solicitada a los interesados. Coordinación Universitaria de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales. *¿Qué es la Coordinación Universitaria de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales?* Xalapa: Universidad Veracruzana. Recuperado de <http://www.uv.mx/transparencia/preguntas/coordinacion-transparencia/>

<sup>d</sup> Respuesta a la solicitud registrada con el número 304/215 <http://www.uv.mx/transparencia/acceso/relacion/> que puede consultarse en la Coordinación Universitaria de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales, en Solicitudes de acceso: folio 304/2015. Xalapa: Recuperado de <http://www.uv.mx/transparencia/acceso/relacion/>



**Tabla 11***Tipos sociales. Variables discursivas: Académicos por sexo y áreas académicas*

Tipos sociales	Variables discursivas						
	Sexo	Artes	Ciencias Biológicas y Agropecuarias	Ciencias de la Salud	Económico-Administrativa	Humanidades	Técnica
Académicos mayores de 60 años	Académicos	2	2	2	2	2	2
	Académicas	2	2	2	2	2	2

Los seis estratos hicieron un total de doce hombres y doce mujeres. En el caso de no tener respuesta de los seleccionados, se optó por sustituir por otros dos hombres y dos mujeres según la lista por estrato. Ante la escasa respuesta de esta selección se optó por un segundo procedimiento, por *bola de nieve*<sup>e</sup> tomado en consideración para la recomendación de otros participantes, el atributo de adulto mayor en activo. El tercer procedimiento correspondió a la búsqueda de académicos en su entidad de adscripción, identificados previamente en la base de datos. Para tal fin se ubicó el horario y lugar de clase, en las oficinas administrativas de la entidad y en pizarrones de avisos que contenían el calendario del semestre correspondiente, las experiencias educativas y el académico que las impartía.

Para cada uno de los procedimientos de selección se utilizaron convocatorias acordes. La primera fue utilizando el correo electrónico y tuvo dos versiones. Una donde el mensaje del correo electrónico mantenía la siguiente estructura.

<sup>e</sup> Proceso que corresponde a un muestreo teórico de bola de nieve donde se va incorporando a nuevos participantes conforme se va recuperando información, permite identificar casos de interés a partir de que alguien conozca y puede sugerir la participación de otro (Martínez-Salgado, 2012).



*Asunto:* solicitud de entrevista.

*Presentación:* nombre, cargo, entidad de adscripción laboral de quien le convocaba.

*Motivo:* estar realizando una investigación sobre adultos mayores y estudiantes de la Universidad Veracruzana, solicitando su colaboración con una entrevista.

*Tiempo estimado y lugar:* el tiempo requerido era de 30 a 40 minutos, y el lugar podía ser en la misma Facultad o podíamos acordar otro.

*Despedida y agradecimiento:* se le proporcionó un correo electrónico del convocante para que tuviera la posibilidad de respuesta (ANEXO 1).

La segunda versión de convocatoria mantuvo el recurso de correo electrónico, con el mismo contenido y estructura, excepto en el apartado de motivo, donde se sustituyó la palabra *adultos mayores* por el término *académicos y estudiantes* de la Universidad Veracruzana (ANEXO 2). Esta segunda convocatoria fue con carácter interpersonal y se les pidió a los entrevistados que proporcionaran datos de nuevos contactos, solicitando nombre, sitio de localización y presentarme con ellos.

La tercera fue cara a cara, a partir de identificar a los académicos en la entidad de adscripción, me presenté con ellos, les expliqué el motivo de mi presencia, les solicité la entrevista, y acordé el día, hora y sitio donde se llevarían a cabo.

4) Con alumnos la selección fue a través de dos vías: la primera, consistió en la localización intencional en las entidades según el estrato y pertenencia a la UV; la segunda, fue *bola de nieve* tomando en consideración el atributo de ser alumno de licenciatura de la Universidad, solicitando que me lo presentaran. Para cada uno de los procedimientos de selección se utilizaron las siguientes convocatorias:

- La primera convocatoria fue cara a cara; después de identificar a los alumnos en la entidad me presenté ante ellos como estudiante de la Universidad, les expliqué el motivo de mi presencia, les solicité la entrevista y busqué el sitio para realizarla.
- La segunda fue de tipo interpersonal; se les pidió a los alumnos, al terminar la entrevista, que me presentaran a otros con atributos similares (TABLA 12).

**Tabla 12**

*Tipos sociales. Variables discursivas: Estudiantes por sexo y áreas académicas*

Tipos sociales	Variables discursivas						
	Sexo	Artes	Ciencias Biológicas y Agropecuarias	Ciencias de la Salud	Económico-Administrativa	Humanidades	Técnica
Estudiantes de licenciatura por área académica y sexo	Hombre	2	2	2	2	2	2
	Mujer	2	2	2	2	2	2

### **5.6.2 Técnicas y guías de entrevistas**

Se utilizaron técnicas de conversación: con los académicos, entrevistas, y con los estudiantes, entrevistas y grupos focales (Valles, 1999).

La validación de la guía de temas para las técnicas de conversación se realizó bajo el siguiente procedimiento: se elaboró la guía, que utilizó un listado de preguntas estandarizadas y de respuesta libre, esta se aplicó en dos momentos. La primera versión (ANEXO 3), estuvo estructurada con las preguntas detonadoras; atendiendo a la recomendación de iniciar con ideas generales y conocer el discurso de los participantes en relación al tema de estudio, con la posibilidad de revisar y modificar a medida que se hacen entrevistas adicionales (Taylor y Bodgan, 1996). Los recursos de validez se ejecutaron para que el registro de la información, en las condiciones que se generaron los discursos, garantizara un aspecto de la calidad de la misma (Cortés, Menéndez, y Rubalcaba, 2002); correspondió a una validez de comparación, de claridad

en el discurso y capacidad de transcripción. La validez se realizó con seis entrevistas: cuatro con académicos de diferentes áreas disciplinares y dos grupos focales con alumnos, también de diferente área. La validez atendió a los procesos de contextualizar la relevancia en la dimensión temática y dimensión dinámica, cualidad y autenticidad<sup>f</sup> (Álvarez-Gayou, 2009); y de comparación, claridad en el discurso y posibilidad de transcripción (Hernández y Granados, 1998).

- Contextualizar. Se incorporó en la estructura una presentación de la guía de temas, incluía el objetivo de la entrevista, el nombre del entrevistador y el tema de conversación enunciado en dos ocasiones, con la intención de ubicar al informante en el tema general en el que se dialogaría, y que recordara y mantuviera el objetivo de la conversación. Se incorporaron preguntas demográficas para generar seguridad en la respuesta y posteriormente para caracterizarles.
- Relevancia en la dimensión temática y dimensión dinámica, cualidad y autenticidad. Las preguntas se redactaron en tercera persona, la frase *que piensan los profesores*; o *que piensan los estudiantes* con la finalidad de reducir una sensación de evaluación que estuvo presente cuando se preguntaba de manera directa. Se incorporó una pregunta dirigida a obtener recomendaciones respecto a la estructura de la guía de temas, como: ¿Fueron claras las preguntas? ¿Cómo se sintió en la entrevista? ¿Le agregaría o eliminaría algo? Con el fin de recuperar aportaciones y la experiencia que tuvo en la entrevista, se decidió hacer algunos ajustes (ANEXOS 4 y 5).

---

<sup>f</sup> Al contextualizar se busca asegurar que los participantes conozcan el propósito de la entrevista, la relevancia desde la dimensión temática y dinámica. La dimensión temática atiende a que la pregunta importa en relación con el tema de la investigación, y la dimensión dinámica a establecer una relación interpersonal. Cualidad, busca un conocimiento a partir de lo que es expresado en lenguaje común y de los participantes, no busca la cuantificación; y autenticidad, las preguntas deben buscar que los participantes puedan expresar realmente su sentir (Álvarez-Gayou, 2009).

De los diferentes tipos de técnicas de conversación, se utilizaron entrevistas focalizadas, grupos focales (para la etapa de validación de la guía), y entrevista de profundidad; retomando lineamientos y orientaciones de Valles (1999).

*La entrevista focalizada.* Es una estrategia en la que una persona, a la que se le llama entrevistador, solicita información a otra persona o grupo de personas, entrevistados o grupos de informantes, sobre un tema determinado; se puede generar desde la interrogación estandarizada, hasta la conversación libre. El entrevistador tiene una lista de cuestiones a investigar derivadas del problema general que quiere estudiar, conocida como guía de temas, en los cuales se centra la entrevista. Generalmente permite explorar un problema que es poco conocido en un contexto y que puede posteriormente ser motivo de estudios con mayor profundidad. Las características principales son: los entrevistados han estado expuestos a una situación concreta o viven una situación social común y el investigador tiene conocimiento de las situaciones o ha estudiado el tema a conversar, lo que permite que el guion de entrevista sea elaborado a partir de supuestos que se derivan de este. Se centran en experiencias subjetivas de los entrevistados con relación a la situación expuesta; para asegurar su objetivo se requiere mantener cuatro criterios: no dirección, es decir tratar que las respuestas sean espontáneas o libres; especificidad, promover respuestas no confusas o genéricas; amplitud, obtener una gama de evocaciones y profundidad y contexto personal; promover la explicitación de los valores, implicaciones afectivas, el contexto personal del entrevistado en relación al tema explorado.

La guía de la entrevista consideró características que proponen autores, en lo referente a iniciar con preguntas breves y que permitan respuestas más amplias; mantener relación con el tema de investigación y decidir si se sigue puntualmente o se hacen ajustes durante el desarrollo de la misma (Álvarez-Gayou, 2009; Taylor y Bodgan, 1996). Se tiene una lista de áreas generales que

se deben cubrir con los participantes, es un apoyo para recordar que se deben hacer preguntas sobre ciertos temas. Se trata de comprender el punto de vista de los actores y contiene pocas preguntas (De Souza-Minayo, 1997). Las guías generales permiten a los participantes más espacio para contestar en función de lo que consideran importante para ellos.

*Grupos focales.* Se integran de entrevistas colectivas y semiestructuradas que se realizan con participantes que tienen atributos que los hace homogéneos. Se caracterizan por obtener información sobre percepciones, creencias o lenguaje; obtener una mayor cantidad y variedad de respuestas respecto al tema de investigación; enfocar una investigación o desarrollar ideas para nuevos proyectos. En el desarrollo de la técnica se utiliza una guía de conversación que es previamente diseñada y que el entrevistador usa para orientar la conversación.

Las principales actividades del entrevistador son: generar que los participantes conversen de manera libre y espontánea; dirigir al grupo, en cuanto decide quién, cuánto y cuándo interviene; promover que los participantes se expresen en los temas que se les proponen. Se requiere del moderador: el saber escuchar, esclarecer sin sugerir y alentar al entrevistado para que hable; así como el usar diversas tácticas para la moderación, por ejemplo: animación, recapitulación, repetir ideas, aclaración, silencios, post-entrevistas, entre otros. El grupo se conforma de cinco a diez participantes. Se recomienda para el desarrollo de la técnica un lugar donde los participantes puedan hablar y escuchar a los otros sin ser observados; asignar un lugar a una misma distancia del moderador que permita a los participantes estar dentro del campo de visión de todos. Dentro de sus ventajas está que los participantes pueden sentirse seguros por ser parte de un grupo y expresar sus ideas, así como el obtener una amplia gama de información. La técnica promueve un proceso de comunicación colaborativa.

*Entrevista de profundidad.* Se le define como procesos comunicativos de extracción de información por parte de un investigador. La información se encuentra en la biografía de la persona entrevistada; esto implica que la información ha sido experimentada y absorbida por el entrevistado y que será proporcionada con una orientación o interpretación. Es un constructo comunicativo y no un simple registro de discursos. Los discursos no son preexistentes de una manera absoluta a la operación de toma de entrevista, sino que constituyen un marco social de la situación de la entrevista. La profundidad hace referencia a que el entrevistado debe asegurar un máximo de expresiones o comentarios de información de sí mismo o respecto a la situación que se conversa. Realizar este tipo de entrevista puede atender a las características de los participantes que pueden brindar información clave o representativa del grupo (Robles, 2011). El entrevistador tiene la tarea de explorar, indagar y seguir, por medio de preguntas, la información relevante para los intereses de la investigación (Taylor y Bodgan 1996).

## **5.7 Negociación de acceso**

Las acciones para iniciar el contacto con la comunidad académica y estudiantil requirieron al menos de cuatro vías.

1) Presentación del proyecto a la autoridad académica universitaria, representada por la Secretaria Académica, logrando “contagiar” la idea del trabajo intergeneracional y la oportunidad de realizarlo en la Universidad, influyendo en dicho entusiasmo la presentación formal de la actividad, el consentimiento informado y la decisión de involucrar a las demás autoridades regionales.

2) Gestión de información ante dependencias institucionales. Estando vigente la confidencialidad de datos personales, no existe acceso libre con información que interesaba tener

a disposición: número de profesores de 60 años o más de edad, sexo, datos de los contactos, sitio laboral.

3) Con los académicos, como ya se explicó, el contacto fue de tres tipos; dos por correo electrónico institucional, utilizando diferentes términos en la invitación a participar, principalmente la palabra de adulto mayor por el de académico, y una cara a cara. A mi parecer, la estrategia para realizar las entrevistas en los lugares que ellos consideraron adecuados fue la que dio mejores resultados para realizar los eventos. En síntesis, existieron varios momentos para esta negociación. Antes de la entrevista, me presenté con el académico, como parte del grupo de universitarios, dado que era estudiante del programa de posgrado de la Universidad, con los siguientes procedimientos: 1) explicando el propósito de contactarle y de la entrevista. Le decía mi nombre y le saludaba con la mano, le comentaba que era estudiante del Doctorado en Investigación Educativa y que estaba realizando un proyecto de investigación con relación a los académicos y estudiantes de la UV; 2) se acordó con el académico un lugar para realizar la entrevista en donde se sintiera cómodo para hablar del tema; 3) en otros casos, el lugar de las entrevistas fue seleccionado por mutuo acuerdo, tomando como referencia las actividades de cada una (entrevistadora y académica), seleccionando un lugar más cercano a su domicilio o lugar de trabajo. Durante la entrevista, al momento de recibirme en el sitio acordado, me invitaban a tomar asiento, acomodaban los materiales que se encontraban en su escritorio, mesa de trabajo o en la zona de trabajo seleccionado, liberando espacio para que pudiera poner mi libreta, la grabadora o mi bolsa de mano.

Otras acciones que se realizaron fueron apagar su celular, destinar un tiempo para la entrevista, avisar a personas cercanas el encontrarse en entrevista y me ofrecían alguna bebida, todo ello facilitó un ambiente cordial para la entrevista. Se conversaba de algún tema que surgiera

durante el saludo o la presentación, por ejemplo: el clima, el uso de la computadora, la decoración del lugar, el edificio, algo que me hubiera llamado la atención o que estuviera sucediendo durante mi recorrido al lugar de la entrevista. Lo que apoyó en establecer mutua confianza e iniciar la conversación. Verbalmente se les explicaba que la información era confidencial, que resguardaría sus datos personales y que la entrevista era con fines de investigación.

Si tenían alguna pregunta o inquietud por la entrevista, di respuesta y evité dar la impresión de que estaba siendo evaluado; algunas de sus preguntas fueron: con relación a las Facultades en las que había estado ¿en qué área ya entrevistó? ¿cómo le fue? ¿a quién de la Facultad ya había entrevistado? ¿ya platicó con el maestro...? En cuanto a las áreas, les comentaba en qué Facultad había estado, les expresaba que me había ido bien, algo de lo que había observado en ese lugar, como eventos académicos o actividades de la vida cotidiana de la entidad. Se dio respuesta de manera general en relación con las preguntas de los nombres de las personas entrevistadas previamente, quién había estado, que no podía dar respuesta para preservar su confidencialidad.

Con relación al tema a conversar, en específico, si podían dar respuesta: pues, veamos de qué se trata; no sé si le pueda ayudar en algo; sí le puedo contestar. Otros al número de preguntas. Les comentaba que el propósito no era evaluar el conocimiento sobre el tema, sino conversar sobre lo que significaba para los académicos de la Universidad y así motivar a que hablaran libremente.

Respecto a las actividades que desempeñaba en la Universidad: dónde trabajaba, si era académica en la Universidad, les mencionaba mi área de adscripción y les ubicaba la zona donde se encontraba la dependencia. Generalmente me hablaban de usted, excepto dos académicos que durante la conversación me hablaron de tú y una académica que se dirigió a mí nombrándome como “mija”. Al final de la entrevista agradecía por su tiempo y participación; se comentaba que



transcribiría la entrevista y se dejaba la “puerta abierta” ante la posibilidad de volverles a contactar por necesidad de ampliar o consultarles algo de lo transcrito.

4) Con los estudiantes la negociación de acceso fue cara a cara, el proporcionar información básica de los propósitos de la investigación permitió que contribuyeran identificando nuevos informantes por *bola de nieve*. Para iniciar un contacto, fue necesario realizar dos acciones.

1) Permanecer en lugares y eventos de las entidades académicas; la asistencia a eventos académicos o recreativos que se realizaban, tales como presentaciones de libros, conferencias, semanas del estudiante, festivales, y fiesta de la salud, permitió observar e iniciar una conversación, sobre lo que estaba pasando en el evento, con algún alumno. Este encuentro permitió saber si era estudiante, de qué Facultad, presentarme y solicitarle la entrevista, acordando lugar, día y hora para su realización.

2) Al momento de localizar a un académico, se le preguntaba a un estudiante si conocía al maestro, confirmando si era el que estaba en el salón o si sabía dónde estaba el salón, lo que permitió iniciar contacto con el estudiante y confirmar que efectivamente lo era y de qué Facultad. Para iniciar el proceso, les decía mi nombre y que también era estudiante de Doctorado, así como los motivos de estar en la Facultad y que me interesaba platicar con estudiantes de las diferentes áreas académicas; una vez hecho esto, les solicitaba su colaboración, les informaba el tiempo estimado de la entrevista y el sitio específico donde se llevaría a cabo si se seleccionó por mutuo acuerdo. Los que decidieron hacer la entrevista en ese momento, decían que “*mejor de una vez*”, argumentando que no sabían si tendrían otra hora o día y sería difícil localizarlos porque andaban luego en otra Facultad, por lo del MEIF, así que proponían el lugar solicitando que el sitio de la entrevista fuese el que reuniera las mejores condiciones no ruidosas y se decidían por un salón que no tuviera clase, el auditorio o una zona del patio. Solicitaba consentimiento verbal para grabar.

En el recorrido al sitio seleccionado, conversaba con ellos sobre las instalaciones, su trayectoria académica; me respondían hablando de usted, excepto dos, como ya se mencionó. Al inicio de las entrevistas les informé que esta era confidencial, que resguardaba sus datos personales; les decía que estaba platicando con estudiantes de las diferentes áreas y recordaba el motivo de estar ahí: realizar una investigación para mi tesis. Se les escuchó y se dejó que hablaran libremente e intervenía cuando se hacían las preguntas de la guía o para aclarar alguna idea que estaba siendo expresada. Contestaban a las preguntas de manera fluida; algunos externaron que no habían escuchado sobre el tema de programa intergeneracional, pero *“que les sonaba”* y expresaban lo que pensaban.

Al finalizar, agradecía por su tiempo y participación, ellos expresaron que esperaban que me sirviera para mi trabajo, llegaron a preguntar si era muy difícil el Doctorado, algunos externaron que les gustaría estudiar un posgrado, otros, me preguntaban si ya había hablado con “x” maestro, que era profesor “ya grande”, y hacían comentarios sobre su práctica docente, básicamente en dos sentidos, uno de respeto y admiración, y otros como desactualizado y aburrido; también me dijeron dónde podía localizarlo y me lo describían físicamente para que se me facilitara reconocerlo.

## 5.8 Procedimientos y niveles de análisis de la información

El tratamiento de datos fue preservando su naturaleza textual y tratando las transcripciones textuales de los discursos, en labores de categorización/conceptualización sin recurrir a técnicas estadísticas. El proceso dio inicio desde la colección de datos, posteriormente la reducción de los mismos, su identificación y clasificación según las categorías empíricas y los conceptos ya mencionados en líneas anteriores, agrupamiento y síntesis; posteriormente, la transformación de datos en función de los atributos definidos en las variables discursivas, finalmente verificación y comparando dichas conclusiones con otros resultados de investigación y/o teóricos que han dicho algo al respecto como sugiere Rodríguez (1999). Lo anterior con el fin de lograr niveles de profundidad, tales como reproducción fiel, reinterpretación y el nivel de reconstrucción (Hernández y López, 1998) y los recursos que se utilizaron en este proceso se basan en propuestas de Taylor y Bodgan (1996).

*Reproducción fiel.* Este nivel inicia al tener la entrevista en un audio y el análisis consiste en convertir en texto los discursos, sin ninguna reinterpretación; se escuchan las entrevistas al menos en tres ocasiones, previo a iniciar la transcripción; el propósito es recordar incidentes, interrupciones durante la entrevista, llamadas por teléfono o al celular de los entrevistados, ruidos fuertes en el exterior, entre los principales incidentes. Lo anterior, para identificar ausencias en el audio y tomar notas de esos lapsos sin audio; hacer registros que complementarán la transcripción y tener claridad del contenido. Toda vez que se culmina esta fase de transcripción, se valida, haciendo varias revisiones al azar entre la grabación y la transcripción para garantizar de manera puntual que el texto corresponda a la grabación. Verificando que los datos de la persona entrevistada correspondían a la variable discursiva. Este nivel culmina con un documento de trabajo denominado texto (Schettini y Cortazzo, 2015).

*Reinterpretación.* Este nivel se apoya en recursos del análisis del discurso social Banister, Burman, Parker, Taylor y Tindalla (2004). El texto se codifica; el software que se utilizó fue MAXQDA Analytics Pro 2018; el proceso inició con recursos de análisis de contenido identificando y relacionando los segmentos con el nombre del código que le corresponde, acción que se conoce como mapear (Schettini y Cortazzo, 2015) y el resultado es el mapa de códigos, el cual constituye el entramado de categorizaciones de las diferentes secciones del discurso (Gibbs, 2014). Una vez codificado se pone a consideración de otro investigador —triangulación de investigadores—, experto en análisis cualitativo con el fin de validar o en su caso reconstruir la codificación (Flick, 2014). Este nivel de análisis está compuesto por varios subniveles en un continuo, desde describir hasta comprender; identifica lo que es común a todas las variables discursivas o bien lo específico; para la comprensión es preciso contar con información de los participantes, convertida en texto y de su contexto, donde ocurre la experiencia, en este caso la entidad académica.

Al mismo tiempo que se codificó, se analizó y se desarrollaron subconceptos nuevos. Los conceptos, subconceptos y temas emergentes se colocan en una matriz con columnas y filas (Carrasco y Calderero, 2000). La primera columna corresponde a las variables discursivas y en las siguientes los conceptos, subconceptos y temas emergentes. El producto de este subnivel recibe el nombre de espectro del discurso, se presenta agrupado y clasificado en una tabla rotulada con el nombre de la categoría empírica de que se trate (Hernández y Granados, 1998), permite cualificar en los siguientes valores: consistencia, variabilidad y caso extremo; la consistencia se entiende cuando tres cuartas partes o más de las variables discursivas compartan los mismos códigos. La variabilidad se presenta cuando dos cuartas partes de las variables discursivas compartan el mismo código. Los casos extremos, como su nombre lo indica, serán las opiniones extremas, expresadas y codificadas en al menos una cuarta parte de las variables discursivas. La consistencia interna,

para este análisis, se entiende por la mención al código que aparece al interior de las variables discursivas y que permite reconocer lo común y diferente en estas.

*Reconstrucción.* Inicia a partir de la subjetividad adquirida por el investigador. Los hallazgos del nivel reinterpretativo, se reflexionan; los resultados de este proceso reflexivo se comparten con otros investigadores —triangulación de investigadores— (Flick, 2014); se agregan otros documentos, resultados de investigaciones del mismo tema y notas observacionales —triangulación de métodos— (Gibbs, 2014). En el marco de los principios de la inducción analítica que enuncian Schettini y Cortazzo (2015) que junto con las pautas de grupo proporcionan elementos para desarrollar proposiciones del tema estudiado. Se recuperan los propios conceptos al fenómeno y de los participantes. Las ideas científicas y las proposiciones que se explicitaron en la reinterpretación (creencias, ideas de sentido común), constituyen la actitud ante el fenómeno, en este sentido de los programas intergeneracionales. La disposición y la interacción con las pautas de grupo permiten la reconstrucción. Las estrategias intelectuales del investigador en este nivel son teoría, experiencia y sentido común, a diferencia del segundo nivel (Hernández y Granados, 1998).

## VI. RESULTADOS Y ANÁLISIS

En este capítulo se describen los resultados y el análisis de los datos arrojados por la información obtenida, desde la caracterización de los participantes, las variables discursivas: académicos y estudiantes, hasta el análisis de los conceptos en tres niveles: reproducción fiel, reinterpretación y reconstrucción.

### 6.1 Caracterización de los participantes

#### 6.1.1 Variables discursivas

Se recuperó el discurso de académicos (hombres y mujeres) de sesenta años y más, y estudiantes (hombres y mujeres), de las áreas académicas de la región de Xalapa.

##### 6.1.1.1 Académicos de 60 años y más. Datos generales.

Se escuchó a veinticuatro académicos: doce hombres y doce mujeres, con promedio de 68 años de edad y 37 años de antigüedad laboral en la Universidad (TABLA 13).

**Tabla 13**

*Variables discursivas: Académicos mayores de 60 años y más por área y sexo*

Variables discursivas	Académicos		Total	
	Áreas Académicas	Hombres		Mujeres
Artes		2	2	4
Ciencias Biológicas y Agropecuarias		2	2	4
Ciencias de la Salud		2	2	4
Económico-Administrativa		2	2	4
Humanidades		2	2	4
Técnica		2	2	4
Total		12	12	24

*Fuente:* Proyecto Universidad Veracruzana. Archivo de académicos. MAXQDA Analytics Pro 2018.

### 6.1.1.2 Estudiantes. Datos generales.

Se escuchó a veinticuatro estudiantes: doce hombres y doce mujeres, con edad promedio de 21 años y que, en su mayoría, cursaban el quinto o sexto semestre (TABLA 14).

**Tabla 14**

*Variables discursivas: Estudiantes por área y sexo*

Variables discursivas	Estudiantes		Total	
	Áreas Académicas	Hombres		Mujeres
Artes		2	2	4
Ciencias Biológicas y Agropecuarias		2	2	4
Ciencias de la Salud		2	2	4
Económico-Administrativa		2	2	4
Humanidades		2	2	4
Técnica		2	2	4
Total		12	12	24

*Fuente:* Proyecto Universidad Veracruzana. Archivo de estudiantes. MAXQDA Analytcs Pro 2018.

## 6.2 Análisis de los conceptos

En los siguientes párrafos se presenta el análisis de los resultados por cada uno de los niveles de profundidad, las estrategias desarrolladas, los criterios de validez, los productos en cada nivel; y con el propósito de identificar los resultados y facilitar la presentación de estos, se retoman en su descripción las etapas descritas en el apartado de metodología.

### 6.2.1 Primer nivel: reproducción fiel

Este nivel consistió en convertir en texto los discursos de los participantes con el software MAXQDA 12 Plus<sup>g</sup>. Los productos fueron cuarenta y ocho textos (TABLA 15).

---

<sup>g</sup> Software destinado para almacenar archivos, segmentándolos para la lectura, edición, codificación de textos, y exportación para archivos de textos en varios programas con la facilidad de analizar documentos individuales y en conjunto.

**Tabla 15***Variables discursivas: Académicos y estudiantes por entidad académica y sexo*

Variables discursivas Entidad Académica	Académicos		Estudiantes		Total
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	
Artes	2	2	2	2	8
Ciencias Biológicas y Agropecuarias	2	2	2	2	8
Ciencias de la Salud	2	2	2	2	8
Económico-Administrativa	2	2	2	2	8
Humanidades	2	2	2	2	8
Técnica	2	2	2	2	8
Total	12	12	12	12	48

Fuente: Archivo: Proyecto Universidad Veracruzana, académicos y estudiantes, documentos de entrevistas. MAXQDA Analytics Pro 2018.

La duración de las entrevistas fue de 45 minutos con los académicos y 20 minutos con los estudiantes, representando en promedio siete cuartillas de texto por académico, y tres en estudiantes. Cada texto se organizó como un archivo independiente identificándolo con los siguientes datos: sexo, variable discursiva, área académica y nombre, por ejemplo: *Hombre Académico, Artes, Diego. Mujer Estudiante, Humanidades, Sara* (FIGURA 1).



**Figura 1**

*Archivos con el texto de entrevistas de académicos y estudiantes*



Elaborado en MAXQDA Analytics Pro 2018.

### **6.2.2 Segundo nivel: reinterpretación**

El texto se codificó identificando los segmentos que contenían el código elaborado *a priori* o durante la codificación. Los segmentos que no tenían código se clasificaron como temas emergentes para que en una revisión posterior del mapa de códigos se les asignara nombre. Al concluir cada texto se tuvo el mapa de códigos, el cual constituyó el entramado de conceptualizaciones del discurso (ANEXOS 6 y 7). Este producto denominado mapa de códigos,

fue validado por otro investigador experto en análisis cualitativo, o en su caso hacer otra recodificación.

Los conceptos, subconceptos y temas emergentes, se colocaron en una matriz con columnas y filas, denominada en este trabajo espectro del discurso. La primera columna correspondió a las variables discursivas: hombres y mujeres académicos; hombres y mujeres estudiantes; en las siguientes los conceptos, subconceptos y temas emergentes. En las columnas con subconceptos y temas emergentes, se indicó con el símbolo (√) si estuvo presente y (X) para indicar ausencia. Se colocó un número cuya finalidad era identificar las veces que aparece el código y es útil para emitir un juicio de valor respecto a la intensidad del discurso.

El espectro del discurso se calificó otorgando los valores: consistencia, variabilidad y caso extremo. *Consistencia*, cuando tres cuartas partes o más de las variables discursivas compartieron los mismos códigos; *variabilidad* cuando dos cuartas partes de las variables discursivas los compartieron; y *caso extremo*, cuando el código se obtuvo en una cuarta parte de las variables discursivas o en ninguna. Como ya se mencionó, la consistencia interna en este análisis se entiende por la mención al código que aparece al interior de las variables discursivas, lo que permite reconocer lo común y diferente en ellas.

El análisis del espectro del discurso se acompaña con figuras que fueron creadas a partir de la herramienta MAXQDA Analytics Pro 2018, que se exponen con el fin de representar las categorías empíricas y los conceptos que fueron codificados en los textos de manera visual. De los modelos que describen Rädiker y Kuckartz (2020), se utilizaron dos: el primero, denominado por los autores como *modelo jerárquico código-subcódigo*, permitió representar la categoría empírica y en los siguientes niveles los conceptos que forman parte de él. El espesor de la línea refleja la

frecuencia, de tal manera que, a mayor grosor de la línea mayor frecuencia de los códigos; en esta investigación, el grosor indicó la intensidad del concepto en el discurso.

El segundo modelo utilizado recibe el nombre de *modelo código-subcódigo-segmentos*, y se caracteriza por colocar los códigos conforme a su similitud, de tal manera que cuando más se comparten, estos se van a representar agrupados. El modelo está creado a partir de círculos y líneas; los círculos indican la mayor asignación de la categoría o de los conceptos, de tal manera que a mayor tamaño el concepto fue expresado con mayor frecuencia; las líneas de conexión indican similitudes entre códigos, y los colores tienen la finalidad de representar las agrupaciones de estos.

#### **6.2.2.1 Concepto Participación.**

Considerado como las acciones que se pueden organizar en grupos de distintas generaciones, el espectro del discurso se concentró en cuatro subconceptos: recreativa, educativa, servicio y orientación. La participación recreativa, educativa y de orientación presentaron consistencia y servicio caso extremo al ser mencionada por la variable discursiva hombres académicos (TABLA 16).

**Tabla 16**

*Concepto Participación. Espectro del discurso*

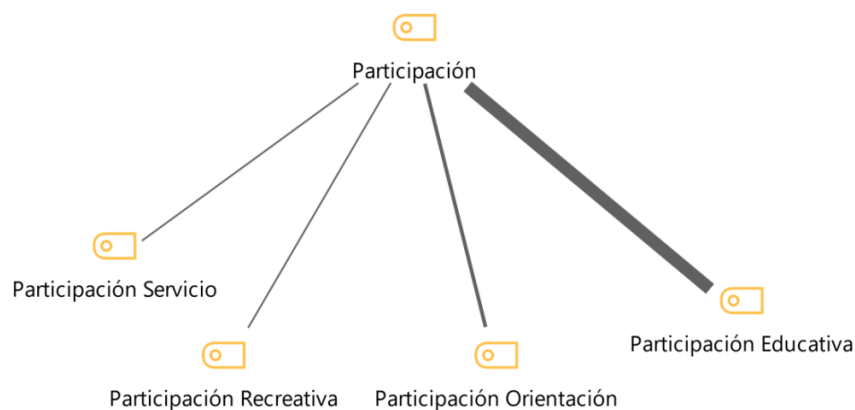
Variable discursiva	Recreativa	Educativa	Servicio	Orientación
Hombres académicos	X	√ (15)	√ (2)	X
Mujeres académicas	√ (1)	√ (3)	X	√ (12)
Hombres estudiantes	√ (2)	√ (15)	X	√ (4)
Mujeres estudiantes	√ (5)	√ (13)	X	√ (1)
Cualificación	Consistencia	Consistencia	Caso extremo	Consistencia

Fuente: Archivo: Proyecto Universidad Veracruzana, textos de académicos y estudiantes. MAXQDA Analytics Pro 2018.

La consistencia en el discurso estuvo presente en el subconcepto de participación educativa concentrado en la enseñanza y aprendizaje (FIGURA 2).

**Figura 2**

*Red conceptual, subconceptos e intensidad del discurso de participación*



Elaborado en MAXQDA Analytics Pro 2018.

La participación recreativa, entendida como las actividades de uso de tiempo libre y esparcimiento, se identificó con matices semejantes en todas las variables discursivas, en el sentido de que esta participación permite la convivencia de los grupos intergeneracionales, como se lee en los siguientes segmentos:

*...todos estos factores o actividades, de conocerse, que coadyuven para que se consolide una mejor formación de nuestros jóvenes y convivencia con otros profesores. [Mujer Académica, Área Académica Ciencias Biológicas y Agropecuarias]*

*Yo creo que es lo que se haga (participación recreativa) para la convivencia entre grupos, como aquí los más grandes y los nuevos estudiantes. [Hombre Estudiante, Área Académica Humanidades]*

*Que sea lúdico, actividades como recreativas o actividades que no sean como de estar sentados; pero también que sean como entretenidas, que faciliten que las personas se puedan mover o se puedan recrear, convivir; no como que solamente tengan que estar sentados o leyendo, sino como actividades más divertidas o entretenidas. [Mujer Estudiante, Área Académica Técnica]*

La participación educativa, como las actividades de enseñanza-aprendizaje, igual que el anterior tipo de participación, tuvo matices semejantes en cuanto se identifica que una persona es la que transmite el conocimiento, las experiencias o los valores, y otra es la que recibe; como en los siguientes segmentos:

*Se referiría a una serie de acciones en las cuales los académicos de trayectoria en la Facultad, en el sentido del tiempo, pudiesen dejar la experiencia, los conocimientos a los académicos, porque a los alumnos como quiera, si se les da un proceso de información transgeneracional. [Hombre Académico, Área Académica Ciencias Biológicas y Agropecuarias]*

*Sí, llevamos experiencia acumulada de los profesores viejos. Bueno, podemos ir a decirles: —Miren, esto se puede hacer así, esto se puede asado; o sea venimos a platicarles lo que*

*hemos hecho—. Este podría ser un mecanismo para enseñar e integrarnos con las regiones, que siempre se han quejado de que todo lo absorbe el centro. [Mujer Académica, Área Académica Ciencias de la Salud]*

*Pues, puede que la Facultad realice talleres, prácticas, ya sea aquí dentro de la escuela, en los laboratorios o por lo regular nosotros ya practicamos en campo. Que sea una salida al campo, sería una forma de reunirnos, de realizar algún taller así, que se pueda enseñar. [Hombre Estudiante, Área Académica Ciencias Biológicas y Agropecuarias]*

*Sería más o menos el conocimiento, si tienes idea de qué es el programa intergeneracional, qué puede variar; también puede ser que hay personas que sepan de eso, tal vez alumnos de otros semestres estén más enterados, te pueden explicar bien y como vas aprendiendo poco a poco, entonces sí vamos viendo muchas cosas que son nuevas para ti, y que te pueden ayudar y ser de gran ayuda. [Mujer Estudiante, Área Académica Económico-Administrativa]*

Participación de Orientación, como el consejo para la realización de tareas de vida cotidiana, observó matices diferentes, para mantener su trayectoria académica, la de organizarse, salud, como se ejemplifica en los siguientes testimonios:

*A mí me parece que al estudiante sí se le tiene que decir: —Estás dentro del grupo de la élite. Llegar a la Universidad Veracruzana es entrar a ese cúmulo, y somos élite; hay millones que no pudieron, entonces, que no se te olvide nunca esto: darle honor a eso, a cuáles son los factores que lo hicieron posible—. [Mujer Académica, Área Académica Ciencias Biológicas y Agropecuarias]*

*Los maestros con ...este ...ya saben cómo hacer un festival, o sea, y yo tengo, por ejemplo, inquietud de hacer un festival, ...este ...todos dicen: —¡pues escribe un oficio y ya!— ¿no? ¡ah bueno! ¿no?, pero... ¿a quién se lo llevo? o ¿qué onda?, o sea como todo este tipo de cosas, como que nosotros imaginamos o sabemos que están ahí afuera, que ellos nos pudieran compartir como la realidad de las cosas ¿no?, de lo que se está viviendo o lo que ellos vivieron y cómo lo solucionaron. [Hombre Estudiante, Área Académica Artes]*

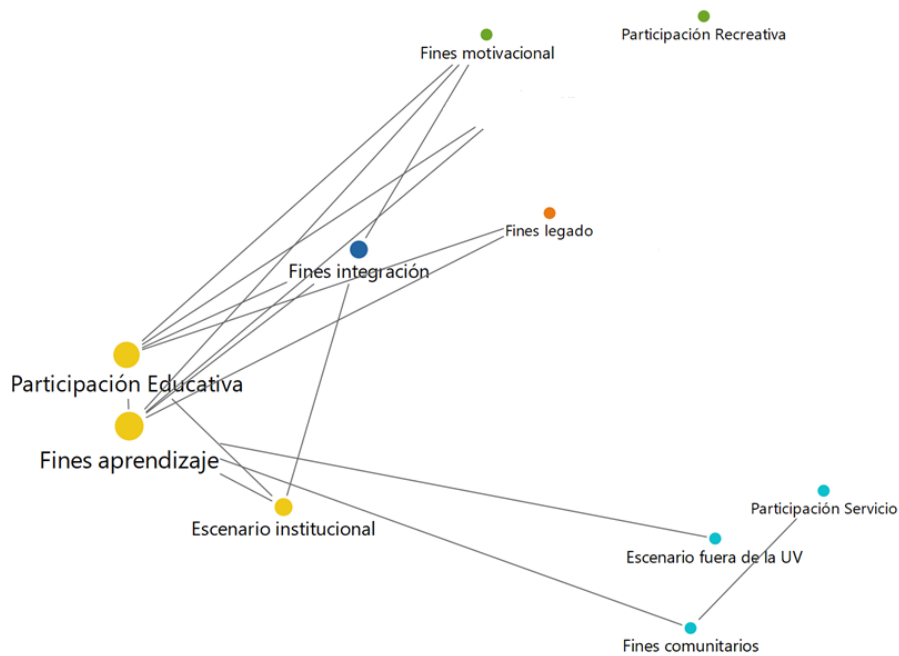
La participación de servicio o colaboración hacia la comunidad es cualificada como caso extremo al identificarse en una de las variables discursivas, hombres académicos, como se puede leer en el siguiente testimonio:

*Los estudiantes de la escuela, en forma voluntaria en un programa, pudieran apoyar en la extensión de la cultura pedagógica, pudieran trabajar con niños que no van a la escuela, que no acceden todavía a la escuela por equis razones: pobreza, falta de valoración de los papás respecto a la escuela, etcétera. Pero también, trabajar con adultos que son iletrados por razones diversas, ¿no? Entonces, de esta manera se podría dar un aporte distinto a la sociedad, un impacto que no se tiene. [Hombre Académico, Área Académica Humanidades]*

La intensidad en el discurso estuvo presente en los hombres académicos y estudiantes. Tuvieron expresiones de un programa intergeneracional concentrado en la enseñanza y aprendizaje (FIGURA 3)

**Figura 3**

*Representación del concepto participación en hombres académicos adultos mayores y estudiantes*



Elaborado en MAXQDA Analytics Pro 2018.

Es de mencionar que las características que se señalan se refieren a las características de educación tradicional. Orientado a la enseñanza de un conocimiento único y acabado, centrado en el que más sabe, en el contenido y la exposición como la didáctica para su enseñanza. En dichas características, uno de los involucrados es considerado como el que sabe, el experto del conocimiento es quien domina el saber y tiene la experiencia; de ahí que su rol es transmitir este a otra persona o grupo; al experto se le asigna el poder para transmitirlo y se le visualiza de una forma paternalista o de autoridad. El que enseña puede ser el docente adulto mayor a los académicos jóvenes, donde el conocimiento a enseñar que se describe puede ser en la disciplina, en la práctica docente, tales como dar una clase, enseñar, cómo tratar a los estudiantes, respecto a tutoría, dirigir un proyecto de investigación, orientar en actividades de gestión; el transmitir la historia de la entidad académica, la historia de la Universidad. Otras expresiones con intensidad



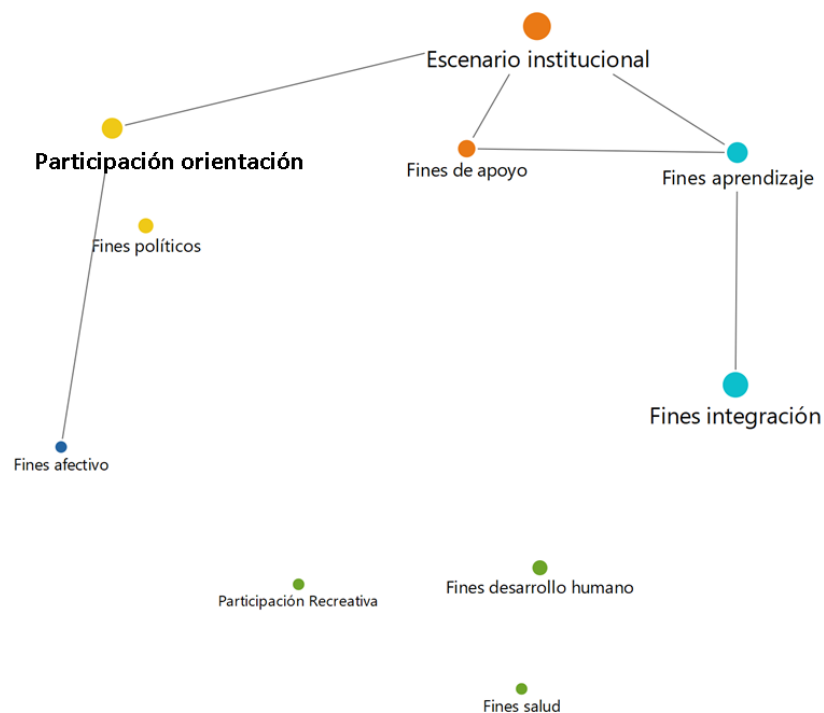
de discurso se refieren a acciones educativas del académico hacia los estudiantes respecto a conocimientos de la disciplina.

En los estudiantes hombres, la participación educativa puede darse hacia otros compañeros, donde el que enseña es quien tiene mayor trayectoria por encontrarse en un nivel académico más avanzado, y los conocimientos a enseñar son de la disciplina, a fin de avanzar en los temas o tener otro tipo de explicación.

En el concepto orientación, la intensidad del discurso estuvo presente en las mujeres académicas, teniendo expresiones que refieren acciones o consejos en aspectos afectivos, familiares o situaciones que se están viviendo cotidianamente (FIGURA 4).

**Figura 4**

*Representación del concepto participación en mujeres académicas adultas mayores*



Elaborado en MAXQDA Analytics Pro 2018.

El concepto orientación, la forma en que el discurso se manifestó tiene las características de realización de carácter interpersonal unidireccional del que sabe, se considera tiene mayor experiencia sobre el otro que necesita del apoyo, en este caso hacia la persona o grupo más joven, estudiantes o profesores de reciente incorporación a las entidades. Como se lee en los siguientes testimonios:

*Ahora, hay muchas personas dignas de poder dirigir y dar acompañamiento, y no sólo en el aspecto académico, sino también emocional. Siempre les pido (a los estudiantes) que busquen entre sus maestros a alguien que sea digno de su confianza, y que haya acompañamiento y esas redes, ¿verdad?, dentro de la misma universidad, y bueno, generalmente la encuentran.* [Mujer Académica, Área Académica Ciencias de la Salud]

*En clase, trato de terminar unos 15 minutos antes, porque algunos ya me levantaron la mano, y quieren hablar de cuestiones personales, entonces es cuando me vinculo con ellos de otra manera. Me cuentan: —pues que me quemé la mano en el trabajo, que tengo la mano lastimada—, ¡uy! entonces viene el remedio... blablablá, —que mi madre es ciega, ¿qué tengo que hacer? o ¿qué puedo hacer?—, ah oye, pues mira... blablablá; —que estoy embarazada y yo no quería—, ...pues vete al CENDHIU, por favor, ahí que te echen la mano, tú tomarás la decisión de si lo tienes o no lo tienes, pero... pues vete para allá.* [Mujer Académica, Área Académica Humanidades]

La intensidad del discurso del subconcepto participación recreativa estuvo presente en las variables discursivas mujeres estudiantes, los testimonios mencionan el interactuar con otros estudiantes en juegos, actividades deportivas, culturales, festivos o convivencias al interior de la Universidad. Las actividades con otros grupos diferentes a ellas no están presentes en su discurso,

se trate de profesores jóvenes o adultos mayores académicos; situación que señala una distancia entre los grupos generacionales, originado por los roles que cada uno tiene al interior de la Universidad: los académicos de enseñar y los estudiantes de aprender.

La idea de académicos, sean jóvenes o adultos mayores, es que se encuentran en un espacio de trabajo donde su tarea central es la enseñanza, la investigación, la tutoría, por lo tanto, no se visualizan como participantes en las actividades recreativas, ya que la idea es que la persona por su rol de docente en un modelo tradicional está para enseñar. Las personas mayores no tienen un interés en realizar actividades recreativas con los jóvenes, su centro de acción está en el trabajo.

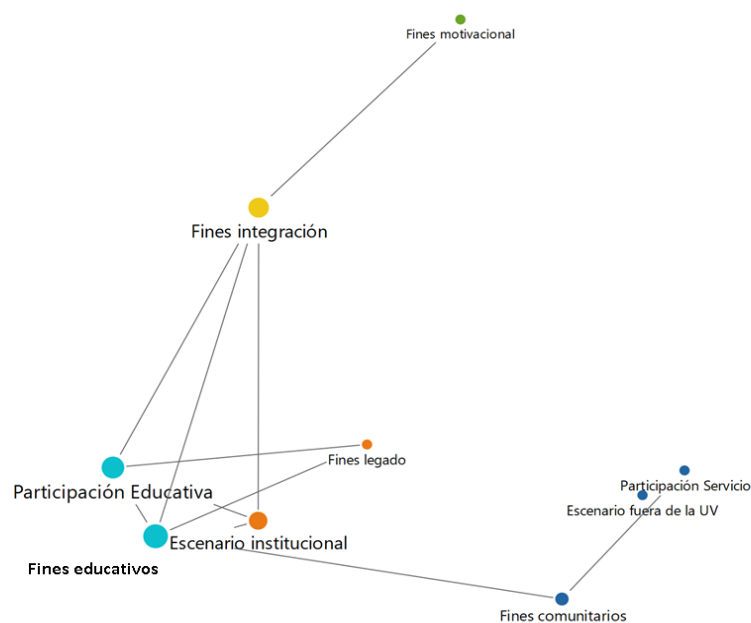
Existen barreras de diversa índole: ver al adulto mayor como autoridad, no compatibilidad en los gustos, el tiempo disponible, entre otros, que impiden el compaginar en este tipo de actividades. El tiempo libre lo utilizan para diversas tareas de cada grupo. Como se lee en el siguiente testimonio:

*Bueno, es que he visto que luego hay actividades que proponen como, por ejemplo, un festival que hubo de teatro donde conviven, convives con toda la Universidad, o sea no es solamente de que sólo participan los chicos de la Facultad de Teatro, o sea proponen los de Arquitectura y van los de Ingeniería, todos contra todos, o en los festivales de música entran chavos de todos lados. Algo así pudiera hacerse. [Mujer Estudiante, Área Académica Artes]*

La participación de servicio o colaboración hacia la comunidad es un caso extremo. Se identificó en la variable discursiva hombres académicos (FIGURA 5).

**Figura 5**

*Representación del concepto participación en hombres académicos adultos mayores*



Elaborado en MAXQDA Analytics Pro 2018.

Las expresiones de los académicos hacen referencia dirigir o dar actividades a otros grupos de la comunidad, por ejemplo: a niños, a personas adultas que no sepan leer o escribir, o apoyo al sector productivo. Llama la atención que este no haya aparecido en las otras variables discursivas dado que expresiones de la Universidad en diversas fuentes populares dice de la responsabilidad social que tiene la Universidad con sus entornos, ya sea para investigar, innovar, aplicar o distribuir el conocimiento. Situación que se puede originar a partir de un modelo tradicional que no considera escenarios fuera de la Universidad como entornos para promover aprendizajes. Como se lee en el siguiente testimonio:

*Como sería el también trabajar con adultos que son iletrados por razones diversas, ¿no? Entonces de esta manera se podría dar un aporte distinto a la sociedad, un impacto que no se tiene. [Hombre Académico, Área Académica Artes]*

Los resultados permiten comprender los tipos de participación que, desde la perspectiva de estudiantes y académicos, pueden generar procesos de interacción entre grupos de diferentes generaciones. El espectro del discurso se concentró en cuatro tipos: recreativas, educativas, de servicio, y de orientación.

La participación recreativa, educativa y de orientación presentaron consistencia en estudiantes y académicos, concentrándose en participación en procesos educativos. El concepto de servicio se presentó como caso extremo, al ser mencionado por la variable discursiva hombres académicos; y la participación de orientación aún cuando está presente en las estudiantes y académicas, es en este último grupo donde se presenta la intensidad discursiva.

El hacer referencia a diversos tipos de participación genera un punto clave en el marco del envejecimiento activo, en cuanto a que se promueve el considerar la educación y aprendizaje durante el curso de vida, así como la contribución de las personas adultas mayores a la sociedad en diversas líneas de acción.

Las variables discursivas focalizan la participación educativa, por los escenarios universitarios.

#### **6.2.2.2 Concepto Fines.**

El concepto fines, considerado como los propósitos de realizar un programa intergeneracional, presentó dispersión con nueve subconceptos. Los subconceptos construidos *a priori* fueron aprendizaje, integración, salud y apoyo; se codificaron nuevos temas emergentes, tales como motivacional, comunitarios, legado, desarrollo humano, políticos y afectivo. Se reagruparon en tres bloques, siguiendo los principios de similitud y diferencia, de la siguiente manera: fines educativos con los subconceptos aprendizaje, integración y comunitarios; fines personales con los

subconceptos apoyo, salud, motivacional, afectivo y desarrollo humano; y los fines sociales con los subconceptos legado y políticos (TABLA 17).

**Tabla 17**

*Concepto Fines. Espectro del discurso*

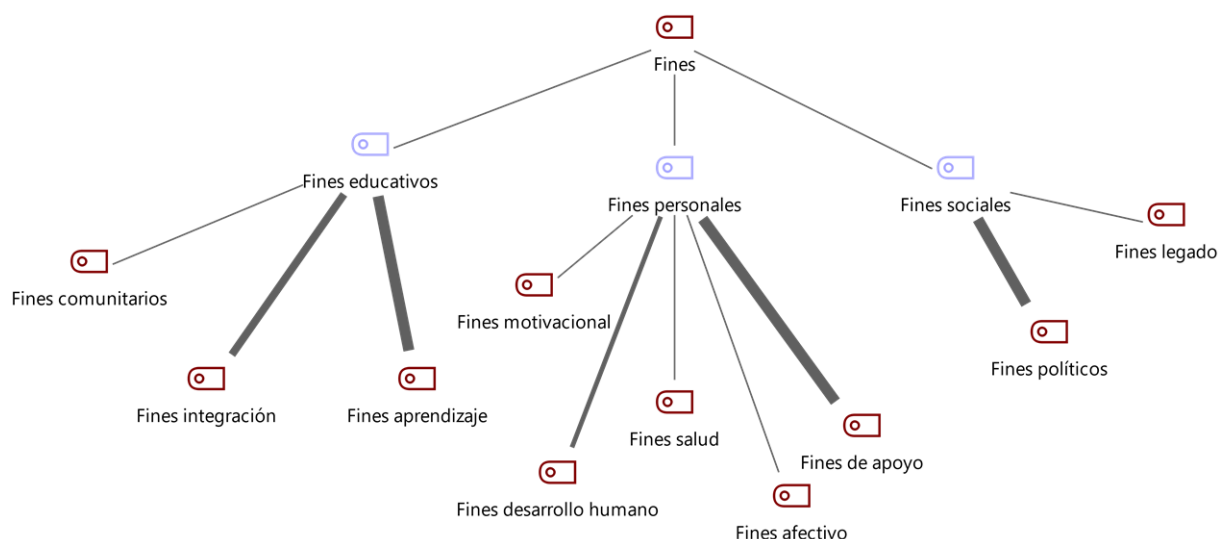
Variables Discursivas	Fines educativos			Fines personales				Fines sociales		
	Aprendizaje	Integración	Comunitarios	Apoyo	Salud	Motivacional	Afectivo	Desarrollo humano	Legado	Políticos
Hombres Académicos	√(17)	√(15)	√(5)	√(1)	X	√(1)	X	X	√(2)	X
Mujeres Académicas	√(11)	√(17)	√(2)	√(9)	√(2)	X	√(2)	√(6)	√(1)	√(4)
Hombres Estudiantes	√(16)	√(2)	X	√(1)	X	√(2)	X	X	X	X
Mujeres Estudiantes	√(8)	√(14)	X	√(1)	√(1)	X	X	X	X	X
Cualificación C (Consistencia) V (Variabilidad) CE (Caso extremo)	C	C	V	C	V	V	CE	CE	V	CE

Fuente: Archivo. Proyecto Universidad Veracruzana. Textos de académicos y estudiantes.

El concepto fines se concentró en propósitos educativos presentando intensidad en el aprendizaje e integración; en el grupo personales, en el subconcepto apoyo, y en los sociales en el subconcepto político (FIGURA 6).

**Figura 6**

*Red conceptual, subconceptos e intensidad del discurso de fines*



Elaborado en MAXQDA Analytics Pro 2018.

Los fines educativos comprenden los propósitos hacia favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Universidad o fuera de ella. Hacen referencia a *adquirir conocimientos, habilidades y actitudes*, por ejemplo, temas de la disciplina, actualización de contenidos; otros a mejorar habilidades, el uso de nuevos protocolos, manejo de herramientas, nuevas técnicas, o las tecnologías de información y comunicación; también están presentes actitudes como tolerancia, respeto, gratitud, responsabilidad, compañerismo, compromiso y empatía. Como se puede leer en los siguientes testimonios:

*Una interacción que el académico debe demostrar, el conocimiento, el compartir el conocimiento con el estudiante o compañero procedente de diferente generación que obliga al académico a una vida universitaria actualizante, para participar en una vida, y qué mejor si es compartida con la vida profesional, respecto a la interacción con los estudiantes procedentes de diferentes sectores sociales. (Hombre Académico, Área Académica Técnica)*

*Pero los viejos sí les podemos inculcar a los jóvenes lo más difícil de transmitir: qué son los valores, las responsabilidades, no sé. Los muchachos jóvenes lo tienen que aprender. También se podría plantear, este, por decirte algo, yo pienso una materia global que debiera tener la Universidad independiente del área de conocimiento: es ética, valores, porque los jóvenes hoy en día, con todo a lo que están sujetos, realmente aparentan no tener bien claro qué significa el ser éticos, tener valores y responsabilidades, no sé, como que ahí se va, como que se ha relajado. (Mujer Académica, Área Académica Ciencias de la Salud)*

*Por ejemplo, los más grandes (se hace referencia a los académicos), los avanzados, tienen más conocimientos sobre el tema y le pueden explicar a los demás cómo expresarlos correctamente. (Hombre Estudiante, Área Académica Artes)*

*Lo que voy pensando, sería que puede haber muchos avances, entonces tal vez sería el intercambio de ideas, de conocimientos; puede haber otros estudiantes que están estudiando lo mismo que yo, pero ellos quizás tengan otra idea de lo que es programación; cuando yo sé otra cosa diferente, podemos aprender de esto con tolerancia, respeto, paciencia, porque algunos somos de fuera y hay cosas que entendemos diferente. [Mujer Estudiante, Área Académica Económico-Administrativa]*

Hubo hallazgos en propósitos de los programas intergeneracionales, de unir a los grupos que participarían en los procesos, términos expresados como el generar una cohesión en los grupos, hacia una identidad institucional, tener un punto de unión, reconocimiento al otro, como se ejemplifica en los siguientes testimonios:



*El fin podría tratar, insisto en armonizar las actividades, la vida, si usted quiere, educativa de estos grupos de edad diferente o de tiempos diferentes ¿no? [Hombre Académico, Área Académica Económico-Administrativa]*

*Para promover la cohesión de alumnos y adultos mayores y empezar ese bello camino de la empatía y, además, lo otro: las relaciones interpersonales, que también aparte en la sociedad de hoy no lo permite, porque estamos haciendo muchas cosas, el adulto aislado etcétera, y entonces esa relación entre personas ya se está extinguiendo. [Mujer Académica, Área Académica Artes]*

*Como dice programa intergeneracional, pues yo creo que ha de ser, este... vincular el conocimiento de..., tanto del joven, como del que ya tiene experiencia en este, y pues tratar de llevar un rumbo, pues que vayan los dos al mismo, así... un mismo camino. [Hombre Estudiante, Área Académica Económico-Administrativa]*

*Sería para tener vínculos entre personas de diferentes edades, de diferentes etapas de la vida donde puedan como compartir diferentes puntos de vista y donde puedan ir creando nuevas formas de ver la vida; tal vez irse adaptando a estos tiempos contemporáneos ¿no?, ir viendo de qué manera tanto las generaciones grandes como las jóvenes podemos llegar a un punto de vista compartido y cómo enriquecer esas opiniones. [Mujer Estudiante, Área Académica Técnica]*

Otros discursos en los fines educativos eran con la intención de promover beneficios al entorno, como se emiten en los siguientes segmentos:

*Necesitamos ese trabajo conjunto de dos generaciones, en este caso de los profesionales de ciencias de salud, para tratar de llegar a una meta en beneficio de la comunidad de los pacientes ¿no? [Hombre Académico, Área Académica Ciencias de la Salud]*

*Ahora nos hablan del bullying en las escuelas, desde los primeros grados; en las Facultades hay muchos problemas de agresividad, de violencia, violencia simbólica, no digo la física, pero violencia simbólica desafortunadamente la hay; entonces, yo creo es muy importante reflexionar sobre el propio yo, cómo estamos actuando, una mirada interior a que nos está pasando para, de alguna manera, contribuir y hacer algo para mejorar nuestra sociedad entre diversas generaciones con respecto a estos problemas que confrontamos cotidianamente. [Mujer Académica, Área Académica Humanidades]*

Los fines personales en los programas intergeneracionales, enuncian los propósitos de favorecer a los participantes: apoyo, salud, motivación, afectividad y favorecer el desarrollo humano; como se lee en las siguientes evidencias discursivas:

*Siento que tengo, y que es lo revitalizante, una cercanía con los estudiantes con los que comparto el día. Hay una interacción entre que se vuelve, no de colegas, porque todavía se habla hacia el académico, pero sí de humanos; hay mucha cercanía. ¿Cómo pudiera yo demostrar esto?, pues, solamente con casos, con compartir vida, con compartir proyectos de vida donde tratamos de hacerlos utilizables, a partir de poder apoyar al estudiante en sentido de la gran oferta que tiene la Universidad. [Hombre Académico, Área Académica Técnica]*

*Y que de pronto te enteras o te enteran los muchachos ¿no? Se acercan y te platican la muerte de algún familiar, la enfermedad de los padres ¿no? Su trabajo, porque muchos de*

*nuestros estudiantes en la Universidad Veracruzana trabajan, y también se acercan para hablar de su trabajo y las limitantes que esto les imponen para el desempeño conmigo, etcétera, etcétera, ¿no? Y tienes momentitos de eso, pero verdaderamente son momentitos, y en cosas así uno puede ayudar en momentos.* [Mujer Académica, Área Académica Humanidades]

*Por ejemplo, si ya son generaciones que ya salieron pueden decir, puedes hacer proyectos de investigación para poder trabajar que te abran puertas de trabajo, o sea que no se limite simplemente a experiencias escolares, que puedan ser personales de vida en el trabajo.* [Hombre Estudiante, Área Académica Ciencias Biológicas y Agropecuarias]

*Pues de su trabajo, de la experiencia de la vida, porque la mayoría somos jóvenes, no hemos transcurrido toda la vida que ellos ya llevan, entonces, tal vez una experiencia de cuando te dicen no hagas esto, es por esto, es porque ellos ya vivieron una situación similar.* [Mujer Estudiante, Área Académica Ciencias de la Salud]

También con el propósito de promover o sentir bienestar físico y mental en las personas o grupos que participan en un programa intergeneracional, como se lee en los siguientes testimonios:

*Bueno, yo lo digo aquí en confianza ¿verdad?, es que va a beneficiar a las personas en el sentido de que todos tenemos una historia de vida y finalmente a veces ¿no? hay situaciones que no se han resuelto, entonces a través del arte o situaciones muy próximas que estén viviendo en ese momento como exámenes, etcétera, entonces los trae muy estresados. Una persona que baila, una persona que pinta, una que toca un instrumento, aunque no sepa cantar, que haga lo que le guste hacer; se está ayudando a que libere todo*

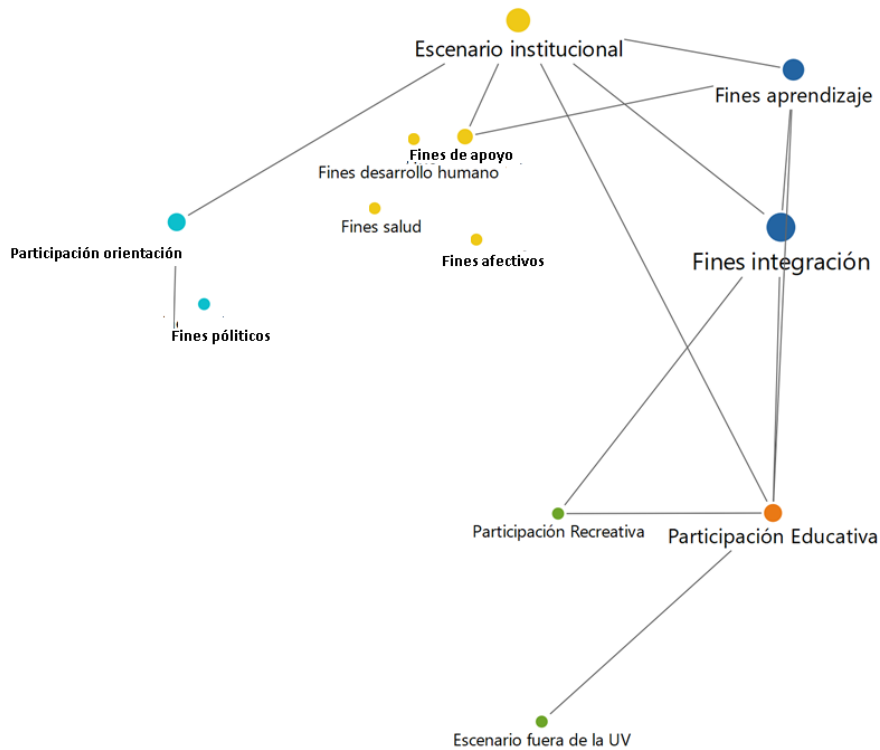
*eso que trae guardado, y de paso él se siente bien, eso es el objetivo: que la persona sea feliz.* [Mujer Académica, Área Académica Artes]

*Tener también pláticas, no sé como acerca de la salud o como el cuidado de nuestra salud a pesar de que haya personas grandes; o sea, cómo ellos pueden ir cuidando su salud a partir del momento en el que estamos ¿no?, y cómo ha sido a lo mejor su experiencia, a lo mejor yo fumaba mucho ¿no? y mírenme, no sé, tal cosa ¿no? Entonces como tener ese diálogo, más que como una clase como un diálogo entre las mismas personas.* [Mujer Estudiante, Área Académica Técnica]

Los fines personales encaminados a favorecer a los participantes a partir del apoyo, afecto, salud y desarrollo humano se caracterizan por la intensidad en el discurso estuvieron presentes en las mujeres académicas y estudiantes (FIGURA 7).

**Figura 7**

*Representación del concepto fines en mujeres académicas adultas mayores y estudiantes*



Elaborado en MAXQDA Analytics Pro 2018.

En otros segmentos del discurso se identificaron aspectos motivacionales, afectivos y de desarrollo humano, como se expone en los siguientes testimonios:

*Por ejemplo, yo ahorita tengo un grupo que sí lo están haciendo todo unidos, sus actividades, pero no por unirlos, sino para que no corran el riesgo de que se vayan de la escuela. Es el propósito principal, motivarlos, entusiasmarlos, de tal manera que todos los maestros que estamos dando ese semestre a ese grupo buscamos que no renuncie nadie a la carrera, y está funcionando bien. Yo digo que está funcionando bien. [Hombre Académico, Área Académica Técnica]*

*Mira, mi programa intergeneracional funciona muy chistoso: acabo con las alumnas y hay una que se me acerca y me dice: —Ya no voy a tener clases con usted, ¿podiera ser mi abuelita? — Y le respondo: —Claro hija, podría ser tu abuela, no hay problema. Sí, yo soy tu abuela, no te preocupes—. [Mujer Académica, Área Académica Artes].*

*Toda la gente tiene talentos, y sí, y los van a realizar en base a adonde quieren irse a estudiar, pero considero que es nada más como una parte que ellos realizan, una parte que es en lo cognitivo, pero la persona se queda a un lado y esa persona a un lado es la que está sufriendo, es la que se estresa, es la que está en una situación a veces no conveniente, que no le permite realizar al 100 % su trabajo cognitivo de lo que fuera; entonces, esa es la integración, pero con la misma persona. ¿Qué es lo que exige urgente en la reforma educativa? sería unir esa persona mediante un proyecto así. [Mujer Académica, Área Académica Técnica].*

Los fines sociales se refieren a la intención que pueden tener los programas intergeneracionales de contribuir al desarrollo del grupo más amplio dentro o fuera de la Universidad, por ejemplo, para organizar a los grupos para generar cambios o aportar algo a la institución, como se expresa en los siguientes segmentos:

*Cuando las cosas están en paz, ¿eh? socialmente hablando, académicamente hablando, ahí no hay mucho movimiento entre una generación y generación más allá de lo curricular. Cuando las cosas no están en paz en el contexto en el que se da su plan, entonces hay mucha rapidez. Cuando llegan las nuevas generaciones ya están al tanto, ¿eh? Ya saben los que son de un bando y quiénes son los del otro, se están vinculando por las broncas*

*entre los académicos y los chavales están tomando muy rápido el partido. Y, este para bien y para mal. [Mujer Académica, Área Académica Humanidades]*

*¿Qué es lo que dejaron los profesores que se acaban de jubilar?, ¿qué es lo que dejaron? No se sabe, y entonces habría que empezar de nuevo, iniciar nuevamente de cero con los otros profesores que se anexan o que se incorporan a la nueva plantilla docente. Ahí es, pues, es algo intergeneracional de un saltote donde se empieza. Las nuevas generaciones empiezan nuevamente de cero, como empezaron los profesores hace 30 o 35 años que son los que se jubilaron, y físicamente no hay un legado físico, a lo mejor, y muchas veces hasta intelectual en libros o en artículos impresos o en la biblioteca. También hay deficiencias, hay carencias, pero uno es porque la Universidad no premia; premia otras cosas, pero no el dejar un legado, el dejar una escuela, el cultivar una línea de trabajo de investigación y entonces estaría puntualmente. Yo pienso que se tienen que señalar o que está faltando eso, pero eso es hacer una política de un programa intergeneracional sencillamente, porque los profesores se jubilan, se van, no hay una política en la normativa donde dejen su legado. [Hombre Académico, Área Académica Ciencias Biológicas y Agropecuarias]*

*Yo decía rescatar la propia tradición histórica, sobre todo que a veces no construimos historia y dejamos pasar, y que dejamos pasar, ahora que a nosotros decían: —¡Ahí, el instituto! mire, bueno, los que recién han llegado ni idea tienen—. Hay que dejarse algo escrito que puedan beber en esas fuentes los que van llegando. Llegan generaciones nuevas y como que empezarán de cero, cuando ya hay toda una tradición, toda una trayectoria de cada una de las dependencias. A mí, eso sí se me hace un tema relevante.*

*[Mujer Académica, Área Académica Humanidades]*

Los fines sociales como el contribuir o hacer cambios para los otros más allá del contexto inmediato está presente en el grupo de académicos hombres y mujeres.

El espectro del discurso hace suponer que los participantes atribuyen a los programas intergeneracionales el desarrollo de aspectos de la persona y refleja en mucho las expresiones universitarias en documentos y en medios de comunicación masiva sobre su tendencia humanista en la formación de los recursos humanos, sin olvidar el componente de organización social para el cambio centrado en el conocimiento. Finalmente, aportar a la misma Universidad los aprendizajes logrados en su trayectoria académica.

### 6.2.2.3 Concepto Escenarios.

Los escenarios definidos como los lugares o momentos en los que se puede desarrollar un programa intergeneracional, se presentó una concentración en el discurso, con dos subconceptos (TABLA 18).

**Tabla 18**

*Concepto Escenario. Espectro del discurso*

Variables discursivas	Escenario	
	Institucional	Fuera de la UV
Hombres académicos	√(1)	√(1)
Mujeres académicas	√(1)	X
Hombres estudiantes	√(1)	X
Mujeres estudiantes	√(1)	√(1)
Cualificación	Consistencia	Variabilidad

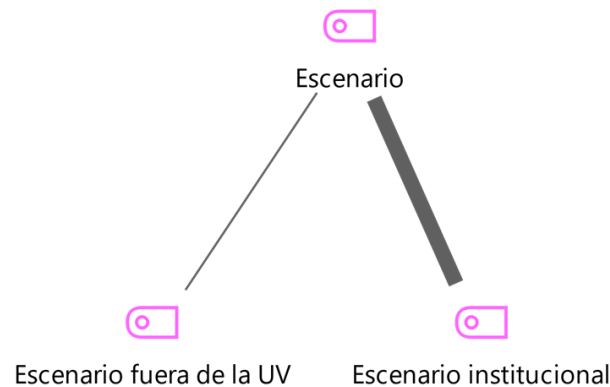
*Fuente:* Archivo. Proyecto Universidad Veracruzana. Textos de académicos y estudiantes.

Se presentó consistencia en el escenario institucional, este hace referencia a un lugar al interior de la Universidad donde puede desarrollarse un programa intergeneracional (FIGURA 8), como se pueden leer en los siguientes segmentos:



## Figura 8

Red conceptual, subconceptos e intensidad del discurso de escenario



Elaborado en MAXQDA Analytics Pro 2018.

### Escenario Institucional:

*Hay un intento, y sí no podría ser a través de lo que llaman los cuerpos académicos que supone que se van incorporando nuevos maestros con experiencias que ellos traen de otros lados, para hacer esa interacción intergeneracional. Eso es lo que se me viene a la mente: de que deben ser acciones que fortalezcan y que se mantengan las experiencias buenas de épocas pasadas. [Hombre Académico, Área Académica Ciencias Biológicas y Agropecuarias]*

*Para no meterse en problemas con los de tutorías, se tendría que hacer algo como en ese sentido, pero aquí en la escuela, bueno, se puede empezar a hacer un nuevo cuerpo de personas, grupos y también salir beneficiados los propios maestros de la Universidad para productividad. [Mujer Académica, Área Académica Artes]*

*Algo si quieres una experiencia intergeneracional, buena, tienes que considerar mucho la zona UV que es donde están bastantes Facultades, y hay una muy buena convivencia, y tomar diferentes puntos de vista de diferentes Facultades, ya que no todas piensan igual... este... en ese sentido. [Hombre Estudiante, Área Académica Económico- Administrativa].*

*Entonces, pues de alguna manera, eh... yo siento que sí es como algo viable y me lo imagino... no sé... a lo mejor como alguna actividad extracurricular o como una materia de elección libre.* [Mujer Estudiante, Área Académica Técnica]

Las expresiones mencionan a la Universidad como un espacio para el trabajo intergeneracional, pero el lugar de acción hace referencia a la actividad que se desempeña, por ejemplo: los académicos a espacios con otras dependencias, como son la Dirección General de Desarrollo Académico e Innovación Educativa (DGDAIE) y los Cuerpos Académicos, Superación Académica, Tutorías, la Dirección de Vinculación. Las expresiones de los estudiantes hacen con referencia a las características del Modelo Educativo Integral y Flexible, como en experiencias educativas dentro del Área de Formación Libre (AFEL) o durante los períodos intersemestrales; otros espacios expresados son los que favorecen actividades de recreación o las áreas deportivas en zonas donde tenga más concentración y cercanía con otros. La variabilidad se identificó en el subconcepto fuera de la UV, con matices semejantes tales como, en la comunidad y en las colonias, como se puede leer en los siguientes segmentos:

*Por ejemplo, sociología en las colonias de la ciudad, hay muchas necesidades, hay muchos requerimientos de organizar, para organizar a las personas, para hacer gestión social. Desde ahí se pueden hacer muchas cosas.* [Hombre Académico, Área Académica Humanidades]

*Se me ocurre que las abuelitas nos pueden compartir en casa más de su cocina.* [Mujer Estudiante, Área Académica Humanidades]

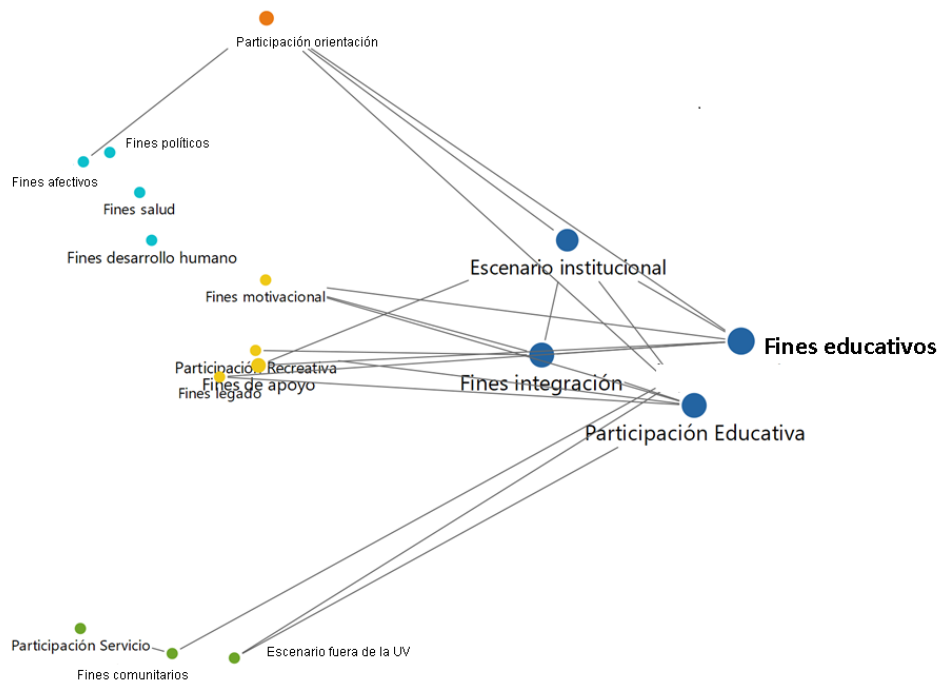
El concepto escenarios se caracterizó por una concentración en el discurso en cuanto estudiantes y académicos refieren a los espacios de la Universidad como los sitios y momentos para el desarrollo de un programa intergeneracional, sin embargo, al expresar con quiénes compartir tales escenarios se hace referencia al grupo de iguales. Los escenarios fuera de la Universidad y con los fines de servicio (hospital, cárcel, asilo) no estuvieron presentes en el discurso de las variables discursivas.

Los resultados, son una oportunidad para asumir lo que indica la ANUIES como criterio de responsabilidad social, para las universidades, al promover programas y acciones institucionales e interinstitucionales de vinculación con el entorno, para fortalecer el desarrollo de las funciones sustantivas en las IES.

Con lo identificado en líneas anteriores, los conceptos de participación educativa y orientación, fines educativos y la universidad como escenario son elementos de los programas intergeneracionales que concentran el discurso de académicos y estudiantes (FIGURA 9).

**Figura 9**

*Red conceptual, subconceptos e intensidad del discurso: participación, fines y escenario*



Elaborado en MAXQDA Analytics Pro 2018.

### **6.2.3 Tercer nivel: reconstrucción**

Se inició a partir de la subjetividad adquirida por el investigador. Los hallazgos del nivel reinterpretativo, se sometieron a la reflexión del investigador y de otros (Flick, 2014) y triangulación de métodos (Gibbs, 2014); en el marco de los principios de la inducción analítica, junto con las pautas de grupo; otorgaron elementos para desarrollar proposiciones de los fenómenos estudiados. La interrelación de actitudes y pautas de grupo permiten la reconstrucción. El conocimiento hace referencia a saberes avalados científicamente; las creencias a saberes avalados popularmente o por el sentido común, ambos (conocimientos y actitudes) determinan la disposición del fenómeno: las actitudes.

Las pautas de grupo se conforman con otras expectativas que son evidencias obtenidas por las personas en los grupos focales o en las entrevistas y que se refieren a una experiencia que le sucedió a ella u otra persona cercana; otras visiones contextuales aluden a evidencias obtenidas y expresadas por las personas en las entrevistas o grupos focales y que se refieren a una experiencia que saben sucedió a alguien no cercano a ellos; otros motivos hacen referencia a las anécdotas, historias orales y evidencias obtenidas por la observación en el contexto de análisis del fenómeno. Las estrategias intelectuales del investigador en este nivel son teoría, experiencia y sentido común, a diferencia del segundo nivel.

#### **6.2.3.1 Concepto Participación.**

En los programas intergeneracionales existen diversas acciones a promover para el encuentro y la interacción de grupos de diferentes generaciones; estas son las educativas o de coaprendizaje y servicio (Sánchez y Díaz, 2005). Agregarían a estas, aquellas orientadas a brindar apoyo y cuidado mutuo (Sánchez *et al.*, 2010a). Las variables discursivas de académicos y estudiantes reconocen las acciones educativas, recreativas y de orientación como formas de participación en un programa intergeneracional. Las acciones de servicio son reconocidas en la variable discursiva de académicos.

##### *Participación educativa*

Las variables discursivas de académicos y estudiantes reconocen que en un grupo de distintas generaciones se pueden desarrollar acciones educativas; reconocen un proceso donde se presenten conocimientos, habilidades o valores. Los académicos reconocen que la enseñanza en un programa intergeneracional puede ser en la actualización de contenidos de la disciplina, estrategias para la docencia; manejo y dinámicas de grupos, relaciones humanas en la institución,

gestión de recursos financieros; gusto por la docencia, compromiso institucional, amor y respeto por su trabajo e historia de la dependencia.

Los estudiantes creen que pueden explicar a iguales, contenidos de su disciplina; estrategias para seleccionar experiencias educativas y sus profesores en el modelo educativo y como organizarse durante el semestre.

Los académicos y estudiantes tienen la expectativa de un programa intergeneracional donde académicos adultos mayores enseñen a académicos con menor antigüedad laboral. Los académicos reconocen que su experiencia como docentes, puede servir para enseñarles sobre cómo ser un docente, cómo dar una clase o cómo tratar a los estudiantes; creen que su experiencia como académicos en el modelo educativo de la Universidad y el modelo anterior les permita enseñarles cómo hacer el trabajo de tutorías con los estudiantes, cómo ajustar los contenidos en los ejes cognitivos, heurísticos y axiológicos; así como su trayectoria en la Universidad les puede apoyar en orientarles en actividades de gestión; enseñar la historia de la dependencia y de la misma Universidad. Los estudiantes reconocen que los académicos adultos mayores pueden enseñarles a los académicos con menor antigüedad cómo se trabaja en la Universidad, qué les ha ayudado en su práctica docente, qué problemas han tenido y cómo los han solucionado; pero también creen que el grupo de docentes jóvenes puede enseñarle al grupo de académicos adultos mayores el uso de recursos tecnológicos para hacer más dinámica la clase.

En los académicos también está presente la expectativa de participación educativa con estudiantes; las acciones que reconocen son el resolver dudas, profundizar en temas de su disciplina, tutorías y asesorías a estudiantes en riesgo de reprobación. Reconocen que los estudiantes les podrían enseñar el manejo de aplicaciones, recursos tecnológicos, por ser un grupo que ha crecido con esto.

Los estudiantes, la participación educativa es reconocida en la enseñanza a otros, donde el que enseña tiene mayor trayectoria académica, por encontrarse en un nivel más avanzado y los conocimientos a enseñar son de la disciplina; o los que son buenos en algo lo enseñen a otros, por ejemplo: en contenidos como cálculo, que expliquen; habilidades para organizar un evento; alguna técnica en campo; también refieren como expectativa, el enseñar a otros estudiantes de otras carreras lo que ellos hacen, para que conozcan su trabajo y explicar cómo desempeñarse en la Universidad.

Los estudiantes, relatan que tienen interacción con académicos adultos mayores, algunos de ellos les dan o les han dado clase, pero en sus expectativas no está presente ser ellos quienes enseñen algo; los motivos pueden estar en su creencia de que los académicos tienen más conocimientos; algunos les refieren que tienen más experiencia o sabiduría.

La variable discursiva académicos y estudiantes comparten el reconocer que la participación educativa puede realizarse a través de pláticas, seminarios, conferencias, asesorías y reuniones, donde se explique y se utilicen diferentes formas que ayuden a razonar.

Los conocimientos y creencias que comparten las variables discursivas de académicos y estudiantes hacen referencia a un programa concentrado en la enseñanza y aprendizaje; con características de una educación tradicional. Las expresiones hacia un programa intergeneracional, con características de un modelo educativo tradicional, puede ser comprendido porque en la Universidad Veracruzana, desde 1999 se institucionalizó el cambio de un modelo tradicional hacia un Nuevo Modelo Educativo, que tenía como objetivo lograr una formación integral y armónica: intelectual, humana, social y profesional de los estudiantes (Beltrán *et al.*, 1999). En evaluaciones institucionales se reportan datos que permiten comprender esta situación, en tanto que se menciona que en la Universidad persisten prácticas educativas donde las relaciones entre estudiantes y

docentes atienden a un modelo tradicional. Algunos de los datos que destacan mencionan que las experiencias educativas se desarrollan en escenarios áulicos y presenciales; la metodología de evaluación responde a un modelo tradicional; los estudiantes identifican a docentes como autoritarios; existe una ausencia en el trabajo en equipo; problemas en la equidad en el trato con los alumnos, la tolerancia y la comprensión (Secretaría Académica UV, 2013; Téllez, 2013); también se hace referencia a que el enfoque centrado en la enseñanza se antepone al del aprendizaje de los estudiantes y se enuncia que una resistencia al cambio de un modelo rígido a flexible, por parte de los académicos ha sido una falta de definición institucional que dé respuesta a las inquietudes (Ocampo *et al.*, 2016).

Chehaybar (2006) afirma que en Instituciones de Educación Superior existe una alta tendencia por formar a los estudiantes desde las perspectivas académica y técnica. La primera hace referencia a considerar el tener la preparación académica para poder transmitir los conocimientos a los estudiantes; para los docentes la formación es entendida como la adquisición de conocimientos disciplinarios propios de su área y que deben ser transmitidos, el proceso de enseñanza-aprendizaje como la acumulación pasiva y reproductiva del conocimiento. El docente se piensa como un especialista de una asignatura y el encargado de dar dirección al proceso de enseñanza-aprendizaje; de tal manera la formación es visualizada como un fin instrumental que favorece el trabajo docente. Para Giroux (2003), bajo esta perspectiva la escuela, en este caso la Universidad, es vista como un sitio de instrucción donde la educación desempeña un papel fundamental para la conservación de la sociedad existente, dado que organizar la forma de abordar problemas como la transmisión cultural, las funciones sociales y la adquisición de valores.



### *Orientación*

La participación de orientación fue expresada en los discursos de las mujeres académicas, teniendo expectativas de consejo en aspectos afectivos, la ruptura de una relación de pareja o de amigos y el sentirse solos; familiares, la enfermedad de un pariente y problemas de dinero, así también guía ante situaciones de riesgo, descuidar su salud, el consumo de alcohol y drogas; participar en eventos masivos como marchas y cuidar de no caer en provocaciones; mantener contacto con alguien cuando salga, situaciones que se comentan por la situación de violencia que se vive en la ciudad, otras acciones de consejo están en el promover valores, como el respeto, agradecimiento, responsabilidad y compromiso. El ser respetuoso y agradecido hacia la familia y a los maestros, el motivo que se cree es porque ellos le han apoyado en su desarrollo humano; la responsabilidad y compromiso con los estudios, se cree que son afortunados por ingresar a la Universidad, de tener la oportunidad de estudiar y se debe aprovechar.

Se cree que, la edad, la experiencia y el afecto les permiten dar el consejo. Se ha vivido más años, se cree que el tener más de tres décadas de separación con algunos estudiantes, le da más conocimientos y experiencias, se conocen más cosas, por lo que ha vivido o porque conoció a otra persona en una situación similar.

La orientación o consejo se da porque se les quiere, a algunos se les llega a conocer más y se tiene la expectativa de que les vaya bien, y que el consejo ayudará a evitar un problema que puede ser académico (reprobar, atrasarse en su titulación, tener una sanción, desertar) o familiar (problemas con sus padres, caer en drogas, tener un embarazo no planeado); que les haga sentirse tristes, frustrados o angustiados.

Las variables discursivas académicos y estudiantes creen que la dirección de la participación es interpersonal unidireccional del que tiene mayor edad, tiene más experiencia, que

sabe; se considera tiene mayor experiencia sobre el otro que necesita del apoyo, en este caso hacia la persona o grupo más joven de estudiantes o profesores de reciente incorporación a las entidades.

### *Recreativas*

Las mujeres estudiantes en sus discursos refieren expectativas de un programa intergeneracional donde se desarrollen juegos, deportes, festivales y eventos culturales. La lectura y las actividades que impliquen estar sentado se creen que estarían fuera de este tipo de actividad. Se tiene la creencia que este tipo de acciones son propias de estudiantes o de gente joven, la participación de los adultos mayores no se tiene como una expectativa.

Se reconoce que los académicos, sean jóvenes o adultos mayores, se encuentran en un espacio de trabajo, donde su tarea central es la enseñanza, la investigación, la tutoría; se cree que no tendrían tiempo o interés de participar en las actividades recreativas; la idea de que las personas adultas mayores, por su rol de docente en un modelo tradicional, están para enseñar, su centro de acción está en su trabajo de enseñanza; las funciones que cada uno tiene al interior de la universidad, los académicos de enseñar y los estudiantes de aprender.

Como afirma Monge (2016), el considerar un modelo tradicional, permite entrever por qué la participación recreativa no se considera como entorno para promover aprendizajes, o en este caso los programas intergeneracionales, situación que difiere de experiencias donde el uso del tiempo libre y la educación para las personas adultas mayores y jóvenes puede contribuir en proyectos alternativos de vida mediante aprendizajes significativos; donde el concepto de recreación adquiere un significado y puede articularse como una herramienta teórica que permita la comprensión de los alcances y sentidos que la educación puede adquirir para fortalecer el ciclo vital de la vida. Se plantea que el disfrute adecuado del ocio estimula la

imaginación, permite potencializar habilidades manuales y cognitivas; se asumen retos y permiten a las personas el desarrollo de su personalidad de forma equilibrada.

### **6.2.3.2 Concepto Fines.**

El concepto de fines como los propósitos de un programa intergeneracional presentó una diversidad en todas las variables discursivas.

La diversidad de los fines, es una situación que se comparte con autores como Canedo, García y Pacheco (2016), quienes refieren haber identificado en sus estudios que los programas intergeneracionales atienden a un abanico de posibilidades. En un primer grupo sobresalen los que tenían como fines la formación, las habilidades y capacidades resolutorias de los sujetos, así como el mejorar el desarrollo personal; el segundo grupo de fines, estaba integrado por aquellos que pretendían un aumento de la inclusión social de los participantes, la aceptación, el estatus, el ambiente laboral, la integración, la participación de estas personas en la comunidad y, en menor número, los que enfocaban a la mejora del bienestar físico, material de las personas, incrementándose su interés por potenciar el conocimiento y la autodeterminación de los mismos.

Lo disperso de los fines, puede comprenderse por las necesidades e intereses de cada grupo de personas o bien a la situación que se esté viviendo; los programas intergeneracionales responden a momentos históricos en los que se han desarrollado y a las diversas necesidades que se presentan, tales como: a) ayudar a combatir el edadismo o la discriminación por causa de la edad; b) promover valores prosociales entre los jóvenes; c) fomentar la comprensión intergeneracional y el apoyo mutuo frente a los cambios en la estructura familiar; d) promover conocimientos, habilidades, energías, recursos de jóvenes y mayores; y e) ofrecer a las personas adultas mayores funciones productivas (Newman y Sánchez, 2007; García 2005 y Newman *et al.*, 1997).

Otros dos aspectos que también pueden apoyar en la comprensión de la diversidad de fines, en el caso de los estudiantes y profesores en la Universidad, fue que al hacer referencia a lo que es un programa intergeneracional se expresan varias ideas, por ejemplo: encuentros, acciones, asesorías, tutorías, clases, proyectos entre otros; y en cada idea refiere a un fin; una segunda idea de comprensión de la diversidad, consiste en que se hace referencia a áreas de interés, que unen y por los que se trabaja en este tipo de programas, siendo el medio ambiente, la salud, el arte, la educación y el aprendizaje, algunos de los temas (Hatton-Yeo y Ohsako, 2001).

Las variables discursivas de académicos y estudiantes reconocen que los propósitos de un programa intergeneracional en la Universidad atenderían a fines educativos, personales y comunitarios. Se reconoce que, los fines educativos estarían dirigidos al aprendizaje, la integración de grupos de distintas generaciones y favorecer acciones para la comunidad. Se reconoce que los propósitos de aprendizaje en un programa intergeneracional estarían orientados al saber conocer, actualización de contenidos, tópicos especializados; saber hacer como el manejo de nuevas tecnologías, software, habilidades para la práctica educativa, técnicas didácticas, elaboración de materiales; se reconoce que el trabajo en un grupo intergeneracional podría tener propósitos orientados a promover la responsabilidad, el respeto, el compromiso por la actividad que realizan; aprender a ser académico y aprender a ser estudiante, aprender a ser.

La integración, para las variables discursivas académicos y estudiantes tiene expectativas de generar un programa intergeneracional con el propósito de enseñar a convivir, a trabajar juntos; valorar el trabajo de los otros, fomentar la tolerancia, los gustos de cada grupo y aceptar las características que se tienen, se cree que sería una forma de conocerse; se reconoce que los fines de integración contribuían a una identidad institucional.

En los fines educativos para el aprendizaje, la integración y comunitarios, se encuentran evidencias encaminadas al aprendizaje donde los adultos mayores y los jóvenes se incorporan en procesos de enseñanza-aprendizaje, mediante la educación a lo largo de la vida y aprendizajes de nuevos conocimientos y experiencias, y en aspectos que tienen como fin contribuir al desarrollo de una sociedad solidaria y enriqueciendo las características propias de cada grupo (Belandro-Montoro, 2015; Crespo, 2015; Monge, 2016; Palmero *et al.*, 2014).

Los fines personales, las variables discursivas de académicos y estudiantes comparten la expectativa de un programa intergeneracional que puede tener el propósito de dar apoyo, asesoría, entre los grupos, por ejemplo: cómo y dónde pedir un trabajo, cómo presentar un examen de oposición; facilitar la trayectoria del estudiante, con asesorías o material, o la del académico cómo participar en programas de productividad; en situaciones familiares o recomendaciones para realizar una actividad básica.

Las académicas, la intensidad de su discurso refiere programas intergeneracionales con los propósitos de salud, afectivos y de desarrollo humano. En los propósitos de salud reconoce acciones de promoción de la salud y de su autocuidado; se tiene la expectativa de curso sobre temas de violencia al interior o fuera de la Universidad, el descanso, consumo responsable de bebidas alcohólicas, sexualidad, manejo del estrés; los fines afectivos creen que el convivir puede contribuir en generar nuevas amistades; creen que hay estudiantes que les tienen afecto y les refieren como su abuelas; también tienen las expectativas que un programa intergeneracional apoyaría el ser mejores personas, el crecimiento como universitarios, y también el personal; se tiene la idea de acciones que ayuden a encontrarse consigo mismo y poder interactuar con los otros. Se cree que yoga, música como terapia, teatro y pintura apoyarían estos fines.

Los académicos y estudiantes tienen la expectativa de propósitos con el fin de motivar a los grupos; hacer mejor su trabajo, prepararse, ser competitivo, ser mejor en lo que realizan; se cree que tener contacto con personajes artísticos, académicos, científicos reconocidos, puede ser un ejemplo, para que los estudiantes puedan tener el motivo de ser mejores.

Con relación a fines personales, es decir con propósitos hacia el apoyo, salud, motivacional, afectivo y desarrollo humano se pueden identificar las experiencias que afirman, que los programas intergeneracionales son recursos con una intencionalidad hacia la prevención en los grupos de personas que participan; por ejemplo, en los jóvenes se apoya en la prevención de las conductas antisociales, conductas delictivas, violencia, consumo de drogas o fortalecer valores; en las personas adultas mayores se promueve un envejecimiento activo, la autoestima y en ambos la segregación entre las generaciones (Domínguez, 2012; Giró, 2006; Pinazo, Sánchez, Sáez, Díaz y López, 2009).

Los fines sociales, se presentan en los académicos hombres y mujeres, los propósitos que comparten hacen referencia a la expectativa de dejar un legado en su Facultad o Universidad, su trabajo, sus experiencias, la producción de materiales y sus líneas de investigación pueden seguirse trabajando, los motivos del por qué hacerlo hacen referencia al poder ayudar a otros, facilitarles un trabajo, las nuevas generaciones no iniciarían de cero, que su trabajo no se pierda o quede olvidado, y aprovechar recursos, tiempo y experiencia.

Creen que un programa intergeneracional podría prepararlos para la jubilación, pero también con la expectativa de entregar o dar a otros lo que se realizó, o preparar a otros académicos o estudiantes para dar continuidad a su trabajo de docencia o de sus líneas de investigación.

Los fines políticos son el contribuir a resolver situaciones o generar cambios en la Universidad o en la comunidad, para el bien común, fue expresada por académicos hombres; en

estos se plantean expectativas hacia el propósito de formación de nuevos liderazgos. Los motivos para nuevos liderazgos son el creer que los estudiantes están poco interesados o tienen poca información, de tal manera que en un programa intergeneracional se pueden exponer las causas y analizar problemas que se estén presentando, por ejemplo: la situación financiera de la Universidad y necesidades de las Facultades; la violencia en el país y las reformas educativas.

Los fines sociales como el contribuir o hacer cambios para los otros, más allá del contexto inmediato, está presente en los académicos hombres y mujeres. Situación que puede dar cuenta de un grupo que se muestra con elementos para compartir y capacidad de continuar participando; lo que puede ser una oportunidad para la Universidad de generar espacios de participación de los académicos adultos mayores y su implicación activa en la solución y propuestas para su entorno (Moreno, 2015). Los canales de participación social serán determinantes para la inclusión de todos, generar experiencias que fomenten la solidaridad entre las múltiples generaciones, de acuerdo con Salmerón, Martínez y Escarbajal (2014), las personas adultas mayores necesitan y buscan nuevas formas de desarrollo para seguir activas; por múltiples razones el deseo de continuar formándose, evitar el aislamiento, generar nuevas formas de relación, compartir sus conocimientos y experiencias que mejoren la calidad de vida. Pinazo (2012), refiere que estos fines sociales responden a acciones de generatividad, que están presentes en los adultos y, para los autores, también en personas adultas mayores. Es la intención de las personas adultas mayores de cuidar a las generaciones más jóvenes, de pensar en su bienestar y actuar para ello. En este sentido, en los académicos permanece el interés de compartir los valores personales y los de su sociedad, como su legado a los otros.

Canedo-García *et al.* (2016), afirman que es frecuente encontrarse en estos programas a personas adultas mayores con interés por un elevado nivel de actividad y participación ciudadana,

así como con una imagen positiva del envejecimiento y en contacto con las generaciones más jóvenes.

### **6.2.3.3 Concepto Escenarios.**

La educación intergeneracional puntualiza que un elemento clave es el escenario dado que metodológicamente la comunicación, entre los grupos, orientada e intencional surge en un tiempo, espacio y situación (García-Mínguez, 2005a); en el caso de las variables discursivas, para todas el escenario institucional —en este caso, la Universidad Veracruzana— es el escenario para el desarrollo de programas intergeneracionales.

En la revisión de experiencias de programas intergeneracionales que se desarrollan en instituciones de educación superior en Iberoamérica, se identifican escenarios para su ejecución, estos se pueden clasificar en dos grupos: en el primero están los programas que se realizan en lugares al interior de las instituciones de educación superior y, el segundo, fuera de ellas. Al interior, a su vez se ubican cuatro tipos de espacios: aulas para clases, explanadas, auditorios y oficinas; al exterior, se hace referencia a seis tipos: escuelas de nivel básico, parques, museos, asilos, centros penitenciarios y hogares de otros adultos mayores (TABLA 19).



**Tabla 19***Programas intergeneracionales en espacios universitarios*

<b>Autor</b>	<b>Universidad</b>	<b>Nombre del programa</b>	<b>Acciones</b>	<b>Escenario</b>
Moreno(2015)	Universidad de Murcia, España	Proyecto “La Universidad: un espacio de encuentro para personas mayores y jóvenes”.	Sesiones de trabajo bajo un enfoque de la Animación Sociocultural.	Dentro de la Universidad
Junta de Castilla y León (2017)	Junta de Castilla y León y Universidades públicas y privadas de la Comunidad: Universidad de Burgos y Universidad de León Universidad de Salamanca Universidad de Valladolid Universidad Europea Universidad Miguel Cervantes, entre otras	Programa Interuniversitario de la Experiencia, de Castilla y León.	Oferta de cursos para adultos mayores y estudiantes de licenciaturas.	Dentro de la Universidad
Universidad de Burgos (2017)	Universidad de Burgos y la Gerencia de Servicios Sociales de la Junta de Castilla y León, el Ayuntamiento de Burgos	Programa de Acercamiento Intergeneracional.	Intercambios culturales.	Dentro de la Universidad
Guerrero, et al (2017)	University, Philadelphia	Time Out Respite Program, The Intergenerational Center at Temple.	Estudiantes ofrecen apoyo a familiares que a su vez cuidan a personas con algún tipo de dependencia.	Fuera de la Universidad
Crespo, (2015)	Universidad Católica de Bolivia de la Paz	Proyecto Una-Vida “Educando para la recreación y uso del tiempo libre construyendo una vejez saludable.	Proyectos recreativos; Visitas a los hogares y centros diurnos.	Fuera de la Universidad
León, (2011)	Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica	Proyecto Generación Dorada: Perspectivas hacia el Nuevo Milenio.	Servicios a la comunidad; Pláticas de promoción de la salud, visitas; y Actos artísticos	Fuera de la Universidad
Universidad Autónoma de Madrid (2017)	Universidad Autónoma de Madrid Universidad de Alcalá Universidad Carlos III de Madrid Universidad Complutense Universidad Politécnica Universidad Pontificia Comillas y la ONG Solidarios para el Desarrollo, con la colaboración del Ayuntamiento de Madrid	Programa Convive.	Habitar la misma vivienda y Realizar actividades de manera conjunta, tales como pasear, hacer la comida, charlar, ir de compras, visita al médico, entre otros.	Fuera de la Universidad

*Fuente:* Elaboración propia. Revisión de programas intergeneracionales.

Las variables discursivas académicos y estudiantes, en sus expectativas comparten los escenarios al interior de la Universidad. Los estudiantes, mencionan los salones de clases, laboratorios, los patios, la zona universitaria por la cercanía a varias Facultades y zonas deportivas,

o culturales, y la Unidad de Servicios Bibliotecarios y de Información (USBI); la variable discursiva académicos, comparten estos y agregan en sus expectativas los cubículos, cafeterías y las Casas de la Universidad. Los sitios que se mencionan dan cuenta de los contextos donde desarrollan su práctica cotidiana, pero también expresan sus creencias y expectativas de con quién o quiénes podrían participar en un programa intergeneracional, o como puntualiza Crespo (2015), las personas expresan de manera preferencial escenarios asociados a sus tareas vitales.

La variable discursiva estudiantes tienen expectativas de interactuar con otros estudiantes de generaciones más avanzadas, de otras disciplinas diferentes a las suyas y con estudiantes de otras regiones; reconocen que el interactuar con compañeros más grandes, de otras disciplinas o lugares les ayude a aprender más cosas y, puede serles útil en el futuro por tener una red de iguales como contactos.

La variable discursiva académicos refiere el trabajo con académicos más jóvenes o de nuevo ingreso, a fin de apoyar su práctica docente, seguir participando en su dependencia, hacer algo por su Facultad, creen que su experiencia puede facilitarles a otros su vida académica, pero también el seguir aprendiendo.

En considerar la Universidad como el escenario para el desarrollo de un programa intergeneracional, está el creer que a su interior se tienen áreas que pueden apoyar para que se realicen; por ejemplo, los estudiantes expresan que serían cursos o talleres y reconocen al Área de Formación de Elección Libre (AFEL) como la opción para esto y en actividades extracurriculares tienen como expectativa la dirección de la Facultad. Los académicos creen que se pueden realizar acciones como cursos, visitas a las facultades o institutos, reuniones de trabajo, acompañar en clases a un docente de nuevo ingreso o tener la figura de un tutor para académicos “novatos”.

El tiempo es un motivo por el que académicos y estudiantes consideran un programa intergeneracional al interior de la Universidad, en cuanto expresan que la mayor parte del día la comunidad y ellos están en espacios institucionales, ya sea por su jornada laboral en el caso de los académicos y los estudiantes por tener horas libres que creen podrían aprovechar.

Los escenarios externos, se presentan de manera semejante, tanto en los estudiantes y los académicos: su expectativa es su hogar y la comunidad. Se tienen expectativas de interactuar con familiares, hacer algo nuevo con los abuelos, como el cocinar, tejer, coser; otros de los motivos fueron el apoyar a grupos de niños en actividades escolares o a personas adultas mayor en cursos de alfabetización; brindar asesorías a prestadores de servicio o a localidades, por ejemplo, en alguna técnica de cultivo; el diseño arquitectónico para instituciones y brigadas de promoción de la salud, se reconoce a los escenarios al exterior como lugares de aprendizaje.

Se comparte que existen obstáculos para desarrollar un programa fuera de la Universidad, entre estos, se reconoce la manera en que se aplica el Modelo Educativo Integral de la Universidad en las Facultades, algunos de estos son: a) institucionales, se cree que cursar una experiencia educativa en una Facultad y otra en un espacio distinto, o unas en el horario matutino y otras por las tardes, les limita en tiempo; 2) económico, por el gasto que se puede generar tanto en transporte para acudir a las instituciones que se requiera como en alimentación; y 3) social, la situación de violencia que se percibe en la ciudad, creen que es mejor no correr riesgos fuera de la Universidad.

## VII. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Organismos internacionales se han pronunciado por analizar la situación de los adultos mayores, reconocer las políticas públicas, estrategias y acciones que permitan generar una sociedad para todas las edades, en donde los jóvenes y los adultos mayores tengan oportunidad de contribuir al desarrollo y compartir sus beneficios. Las políticas enfatizan el ejercicio de los derechos humanos. Las estrategias de corte social hacen énfasis en acciones prioritarias para promover un cambio de mentalidad y de actitudes sociales, como miembros activos que contribuyen a la sociedad y por otra parte en los jóvenes promoviendo hábitos saludables como una inversión para mejorar las futuras generaciones de personas mayores (OMS, 2015; UNFPA y HelpAge International, 2012). Atendiendo a estas prioridades, en específico que los adultos mayores y los jóvenes tengan oportunidad de contribuir al desarrollo y compartir sus beneficios, esta investigación consideró que los programas intergeneracionales en espacios de educación superior, como es el caso de la Universidad Veracruzana, pueden contribuir en esa línea.

La educación intergeneracional es un concepto que procura promover el conocimiento sobre las relaciones atendiendo al proceso educativo donde participan personas de distintas generaciones e intentan compartir experiencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores; el principal objetivo es cambiar y transformarse en el aprendizaje con los otros; como parte del desarrollo humano y social da cuenta que la persona es un aprendiz durante todo el ciclo de vida (Canedo-García, Pacheco-Sanz y García-Sánchez, 2014; García-Mínguez, 2005a).

La educación intergeneracional, en las últimas décadas, es un tema que ha adquirido un interés creciente sobre su desarrollo, dada la segregación por edades presente en muchas sociedades, atribuida a la transformación demográfica que emerge como un profundo desafío para el siglo XXI; como refiere el aprendizaje intergeneracional, es una oportunidad para lograr la

solidaridad (OMS, 2002; ONU, 2002) y contribuir a la cohesión social y el equilibrio de las desigualdades promocionando una mayor capacidad de comprensión y respeto entre generaciones (Canedo-García *et al.*, 2016, 2014; Orte, Vives, Pascual, Ballester y López, 2017). Otros asumen la optimización de las oportunidades de bienestar físico, social y mental de diferentes grupos etarios (Au, Ng, Garner, Lai y Chan, 2015; Baños, Corbí, Luis y Ruiz, 2014; Bratianu y Leon, 2015), y como se plantea ahora en las propuestas del envejecimiento saludable: se apunta claramente a la autonomía intrínseca y funcional (OMS, 2015), para lo cual es necesario tener estrategias educativas bien definidas sustentadas en lo intergeneracional.

De tal manera que la tesis indagó si desde la perspectiva de los participantes académicos adultos mayores y estudiantes universitarios de la Universidad Veracruzana se tenían opiniones de qué componentes debería tener una propuesta universitaria, basada en programas intergeneracionales. La pregunta se respondió tras varios procesos de conversación en y desde contextos en los que desarrollan su actividad académica. De su discurso se identificaron, agruparon y analizaron sus creencias, motivos, expectativas y pautas de grupo, lo que para ellos es un programa intergeneracional, y se describió lo que comparten y hacen diferente; así como los componentes que un programa intergeneracional debe tener, encontrando similitudes y diferencias con componentes teóricos-conceptuales de educación intergeneracional y experiencias de programas intergeneracionales en espacios de educación superior.

Además, el análisis de los discursos, la reflexión de los hallazgos y el ponerlos a consideración de otros investigadores, comparando con literatura expofeso, permitieron dar respuesta a la pregunta de investigación (¿Qué componentes debe tener una propuesta universitaria, basada en programas intergeneracionales?), al supuesto metodológico (Los programas intergeneracionales crean oportunidades para el envejecimiento activo, en las

dimensiones de salud, participación y seguridad, de académicos y estudiantes), y al objetivo general de investigación (Analizar el marco conceptual de profesores y estudiantes respecto de programas intergeneracionales para construir una propuesta de trabajo intergeneracional en la Universidad Veracruzana que lo tome en cuenta).

Cabe hacer mención que inicié la investigación con múltiples ideas y textos con tentativas analíticas con el propósito de tener argumentos para responder la pregunta de investigación, todo desde el inicio del doctorado. Las observaciones en los seminarios de investigación, reflexiones del trabajo de campo y comentarios de profesores y colegas, fueron definiendo el camino del problema a investigar, focalizando el objeto de estudio, los resultados y demás procesos. Posiblemente otros grupos sociales, con los mismos u otros elementos, definirán si fue lo más apropiado; por lo pronto en estas últimas líneas se expresa la respuesta a la pregunta de investigación, el alcance del objetivo de investigación y algunas reflexiones.

Como se expuso en el marco teórico, las diferentes disciplinas, desde sus campos de interés, han tratado de explicar y comprender el tema de envejecimiento y la vejez. En el ámbito de la educación, se considera el aprendizaje en todas las edades, ya que están presentes las relaciones con otras generaciones. La investigación, respecto de lo intergeneracional, hizo visible lo invisible (la subjetividad). Se destaca la conceptualización compartida y divergente en académicos y alumnos de los elementos que debería tener un programa de este tipo para procesos educativos intergeneracionales, constituida de la siguiente tipología de conceptualizaciones.

El primer tipo, es aquella en la que académicos adultos mayores enseñan a los más jóvenes las pautas de comportamiento socialmente aceptadas y que deben seguir para asegurar su trayectoria escolar y la reproducción de la cultura; si bien este tipo de relación se comparte con experiencias de personas adultas mayores en un proceso de enseñanza-aprendizaje con jóvenes,

como lo refiere Sedó (2009). El segundo tipo, es el aprendizaje entre pares en cualquier edad de la vida. Cada grupo de generación aporta sus saberes, con el afán de adaptarse o promover cambios en la esfera social; de tal manera que se explicitan formas en que académicos ven la posibilidad de intercambios entre académicos más jóvenes, con el fin de compartir el gusto por lo que desempeñan, sea una tarea de docencia o de investigación; encontrar una identidad institucional; continuar con el legado que han generado y que lo refieren en líneas de investigación, acervo bibliográfico o cultural, laboratorios o recursos para la enseñanza y el aprendizaje. De acuerdo con Bozu (2009) y Rodríguez (2015), se identifican necesidades y fortalezas del intercambio entre profesores con mayor antigüedad que pueden favorecer procesos de inducción, trayectorias laborales, así como una identidad institucional. El tercer tipo, se refiere a que unos grupos de edad ejercen influencia en el comportamiento del otro, por ejemplo: lo digital es enseñado a los mayores, quienes a su vez enseñan a los más jóvenes sobre comportamientos valorados en la sociedad de hoy.

Sea cualquiera de estos tres tipos de conceptualizar lo intergeneracional, se alude a interacciones (Lüscher *et al.*, 2015; Sánchez, Kaplan y Sáez, 2010b) que pueden ser simétricas o asimétricas. La interacción o acción entre individuos producen relaciones en un tiempo generacional o entre generaciones y espacio, sea en escenarios universitarios o comunidad: los adultos mayores respecto de habilidades sociales, comportamientos positivos (valores, prácticas, acciones) y los usos y costumbres en la Universidad; los jóvenes respecto de experiencias de aprendizaje, principalmente las digitales; ambas generaciones, coinciden con el propósito de evitar desencuentros generacionales.

Los resultados de esta coexistencia conceptual hacen reflexionar sobre la Universidad como un espacio en el que el profesor genere procesos educativos de enseñanza, pero también

puede aprender de los otros, y juntos hacer frente a los desafíos del envejecimiento y la vejez que se han mencionado, de responsabilidad permanente, de educación a lo largo de la vida: enseñar a vivir de manera conjunta. El diálogo permite la resolución de conflictos, de tal forma la educación intergeneracional permite desarrollar capacidades de comunicación, al vivir en contacto con los demás conocimientos y aspectos más concretos y específicos adaptados a las necesidades de los implicados.

En relación con la pregunta de investigación: ¿qué componentes debe tener una propuesta universitaria, basada en programas intergeneracionales?, tiene respuesta en cuanto a que los elementos en común en académicos y estudiantes fueron la participación educativa, recreativa y de orientación. Comparten propósitos educativos de aprendizaje e integración, fines personales de apoyo y comparten como escenario la Universidad Veracruzana. Los componentes que los hicieron diferentes fueron los fines comunitarios, salud, motivacionales, afectivos y sociales. Otros aspectos que fortalecen la respuesta están en el análisis de los principios clave de la educación intergeneracional que estuvieron contemplados, como: la relación de iguales, el aprendizaje a partir de la diversidad y el beneficio comunitario (García, 2002, 2005; Martín, Sánchez y Pérez, 2008; Sánchez, Kaplan y Sáez, 2010).

*Relación de iguales*, donde los espacios de interacción reconozcan el conocimiento mutuo de comunicación; el cambio de actitudes y conductas; a generar y desarrollar solidaridad.

*Aprendizaje a partir de la diversidad*, entendido como el que promueve que las diferencias de valores, costumbres, etapas, actitudes, experiencias, proyectos, sueños y sentimientos sean elementos de un coaprendizaje y la coparticipación en un equilibrio.

*Beneficio a la comunidad*, es decir, generar marcos sociotemporales que pueden ser el eje para el desarrollo de experiencias que llevan a un capital social que permite acciones comunitarias



a través de un compromiso, y que más allá de beneficios u objetivos personales están: el desarrollo comunitario y el crecimiento de la autoestima para ambas generaciones; el incluir por lo menos dos generaciones no adyacentes y sin lazos familiares; y el dirigirse a problemas sociales y políticas apropiadas para las generaciones involucradas.

Estudiantes y académicos refieren a los elementos de un programa como si fuera un programa educativo, con los siguientes apartados: objetivos, contenidos, estrategias y temáticas; sin embargo, los beneficios están encaminados a uno de los grupos y la participación, en especial con los estudiantes, se centra en sus iguales, situación que difiere de los componentes para lograr los objetivos de un programa intergeneracional de acuerdo a Hatton-Yeo y Ohsako (2001), que afirma que se requiere además de contar con elementos de un programa planificado, promover el conocimiento y la comprensión entre las generaciones.

Cabe hacer mención que un elemento ausente en ambos actores universitarios fue la política universitaria como elemento para un proyecto de estas dimensiones. Los hallazgos también permiten considerar que el supuesto metodológico que guio el trabajo de investigación decía que un programa intergeneracional crea oportunidades para el envejecimiento activo de los académicos y estudiantes; se identificaron discursos parciales al hacer referencia a dos de los tres pilares del envejecimiento activo (salud, participación y seguridad). Hay evidencias de salud y participación, resultado que es similar con las experiencias y evidencias de programas intergeneracionales, en cuyos objetivos, también predominan esos dos aspectos (Baños *et al.*, 2014; Palmero, Luis, Escolar, De la Torre y Jiménez, 2016; Romero *et al.*, 2009; Rubio, 2010), pero el aspecto de seguridad no estuvo presente.

Con lo que respecta al objetivo general redactado para analizar el marco conceptual de profesores y estudiantes respecto de los programas intergeneracionales para construir una

propuesta de trabajo intergeneracional en la Universidad Veracruzana que lo tome en cuenta, se logró, ya que se puede decir que corresponde a un modelo educativo tradicional que enfatiza el aprender hacer. La forma de expresar un programa intergeneracional se concentra en acciones educativas, recreativas y de servicio, donde los aspectos que señalan para la planeación, desarrollo o evaluación de un programa se refieren a las características de educación tradicional (Morón-Marchena, 2014; Sáez, 2006; Yuni y Urbano, 2005); orientado a la enseñanza de un conocimiento único y acabado; centrado en el que más sabe, en el contenido y la exposición como la didáctica para su enseñanza. En dichas características, uno de los involucrados es considerado como el que sabe, el experto del conocimiento es quien domina el saber y tiene la experiencia; de ahí que su rol es transmitir este a otra persona o grupo; al experto se le asigna el poder para transmitirlo y se le visualiza de una forma paternalista o de autoridad. Esta relación no atiende a una equidad intergeneracional que parte de reconocer las diferencias que tiene cada grupo de personas por su historia (Delors, 1996; García-Mínguez, 2002, 2005a; Martín *et al.*, 2008b; Villar *et al.*, 2006).

Lo anterior se relaciona con las condiciones que se reportan en investigaciones realizadas por la Universidad Veracruzana (Beltrán *et al.*, 1999; Ocampo *et al.*, 2016; Téllez, 2013) y que el Programa de Desarrollo 2030 retoma por la necesidad de un cambio de paradigma pedagógico que genere nuevas formas de percibir y actuar la práctica profesional, y redefinir conceptual y metodológicamente el término formación integral (Universidad Veracruzana, 2017a).

Por otra parte, los discursos respecto a los componentes que deben tener los programas intergeneracionales en la Universidad, se relacionaron mayormente con el paradigma tradicional que describe Huenchuan (2011), al considerarse a las personas adultas mayores, en este caso a los académicos adultos mayores, por lo otros (el grupo de estudiantes) y por sí mismos, como un grupo en el que sus roles sociales se restringen y por ende existe una segregación generacional hacia la

asistencia; de tal manera que promover el envejecimiento y la vejez como una oportunidad de desarrollo es necesaria, dado que, se tiene que fortalecer el considerar a la persona adulta mayor como sujeto de derecho.

Hallazgos adicionales merecen atención, así tenemos aquellos aspectos que se expresan como elementos que podrían limitar el desarrollo de los programas intergeneracionales, estos se podrían identificar de tipo individual, como: la formación académica, la falta de interés de los participantes o la disponibilidad de tiempo; también parte del colectivo, hizo referencia a las instituciones, en cuanto a que generalmente se tiende a trabajar o promover políticas y programas centrados en una sola generación o de manera independiente, fortaleciendo el trabajo focalizado o segmentado; otro hallazgo son las limitaciones en fuentes de financiamiento que apoyen el origen y desarrollo de programas intergeneracionales como lo expresan los trabajos de Domínguez (2012) y Hatton-Yeo (2009); uno más es sobre la discriminación por motivos de edad, como refiere Giraldo (2015), existe discriminación y estereotipos por cuestiones de edad, hacia la persona adulta mayor en todos los grupos de generaciones, incluido el mismo grupo de adultos mayores.

En el caso del trabajo se hace referencia en el mismo grupo de adultos mayores, al grupo de académicos jóvenes y por la institución; en el grupo de adultos mayores existen actividades en las que ellos mismos van restringiendo su participación, esto por considerar que ya no es bien visto incluso por otros académicos, por ejemplo: compartir actividades de ocio y en especial, aquellas donde estén presentes estudiantes. Refieren que cuando empezaron como docentes la situación era distinta, esto porque ellos también eran jóvenes y podían convivir con los estudiantes en alguna fiesta, salir a tomar un café, o coincidían en algún lugar de la ciudad por compartir gustos similares; expresan que generalmente sus estudiantes eran un poco más jóvenes que ellos, no más de cinco

años, y ahora aunque se tiene que estar al día para platicar con los jóvenes, la convivencia no es igual ya que son más de cuatro décadas las que los separan.

Por parte del grupo de académicos jóvenes, ellos perciben que por su edad no son integrados en algunos grupos de trabajo, en pláticas cotidianas o en lugares de esparcimiento o descanso (cafeterías, sala de maestros, sala de juntas al interior de la Universidad), por ejemplo: cuando se encuentran en los espacios antes mencionados las conversaciones pueden ser breves o esporádicas; otra percepción que identifican es el querer que se jubilen pronto, ellos lo atribuyen al querer que ya se vayan y verlo como una oportunidad para poder acceder a ocupar sus plazas. Se expresa que son identificados como los nuevos “ninis” al ser profesores que “ni se jubilan, ni se mueren”. En el caso de la institución se expresa el sentir de que no son valoradas sus trayectorias académicas, las acciones que han realizado para fortalecer su Facultad, el legado que han generado, y consideran que el día que se jubilen su trabajo va a desaparecer. Expresan que la institución tiene un plan para el académico de nuevo ingreso y su formación en la Universidad, pero no perciben acciones para el profesor de mayor antigüedad; esta situación de discriminación llevaría a retomar sugerencias sobre la necesidad de trabajar en los contextos universitarios de la construcción de escenarios laborales que eviten el desarrollo de entornos que eviten la discriminación (Fernández y Garnique, 2014).

Lo registrado en líneas anteriores recupera los hallazgos principales y plantea como aporte principal del estudio el haber identificado conceptualizaciones sobre los componentes que deben tener los programas intergeneracionales en la Universidad, donde es importante reconocer que también hay aspectos de las relaciones en cuanto al ser hombre o mujer, de poder, de subordinación, y de resistencia que influyen en los procesos del desarrollo de esos programas. Lo

anterior da sentido al identificar como propósito el participar en un programa intergeneracional con matices diferenciados.

El estudio me permite decir que quizá conceptualmente no habrá una transformación radical por sí sola. Efectivamente, al inicio de este trabajo se explicitó que el envejecimiento y la vejez son procesos globales ineludibles, por tanto, la respuesta social a este fenómeno es fundamental, y es aquí donde debe considerarse que los proyectos de origen modesto y local son imprescindibles para que lo global no nos avasalle. La educación puede ser la clave de dicha respuesta y, en este caso, la Universidad Veracruzana puede contribuir como parte de su responsabilidad social, pero al mismo tiempo como un gran compromiso con los integrantes de su propia comunidad universitaria.

En los últimos años, investigadores hacen evidente que los espacios escolares como la universidad pueden potencializar los procesos de envejecimiento y vejez (Canedo-García *et al.*, 2014; Monge, 2016). Los resultados de la presente investigación pueden constituir, además de una oportunidad para generar elementos de decisión e innovación entre los profesores y los alumnos, detonantes de procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la motivación hacia el intercambio de distintos aprendizajes y experiencias en las que personas de distintas generaciones puedan ser protagonistas de su propio proceso educativo, a través del diálogo intergeneracional, del fomento y la puesta en práctica de nuevas técnicas de aprendizaje y formación; a estas acciones habrá que añadir que también puede ser una política universitaria a largo plazo en la que todos los miembros universitarios la asuman como estrategia para afrontar el envejecimiento de la planta académica.

Recuperando las ideas de Gutiérrez y Kershenobich (2012), es necesario atender de manera paralela los problemas de la juventud y de las personas adultas mayores, como medida previsoras para resolver situaciones que se presenten en el envejecimiento y la vejez del mañana, al concertar

las aspiraciones y necesidades de dos o tres generaciones trabajando, participando, viviendo juntas por más tiempo. En el caso de la Universidad, se encuentra dentro de estos procesos de tal manera que las decisiones universitarias, en el desarrollo de sus distintas funciones, son escenarios que pueden contribuir en la atención de las situaciones de un grupo de jóvenes que llegado el momento serán las personas adultas mayores y, por otra parte, que el grupo de académicos adultos mayores que se encuentra activos laborando, no sea vulnerado por su condición de edad.

La Universidad podría ser un espacio que retome los asuntos del envejecimiento y vejez bajo un paradigma emergente, como plantea Huenchuan (2011), que contribuya a la integración intergeneracional, para visibilizarla y analizar sus implicaciones, donde la participación de las personas mayores, en este caso de sus académicos adultos mayores, permanezca y se fortalezca el hecho de considerarles como sujetos de derechos con oportunidades de crecimiento y reorientación de su quehacer universitario, donde se potencialice su contribución en la comunidad universitaria y, por otro lado, permita a los jóvenes visualizar que el proceso de envejecer activamente es una situación que se va generando a lo largo de la vida.

Así mismo se considera que la educación intergeneracional, puede ser un espacio que fomente intercambios y aprendizajes que contribuyan de manera central en el envejecimiento activo, en cuanto que favorece optimizar las capacidades de cada uno de los grupos, en los procesos de participación y estrategias que pueden contribuir en la salud de los participantes. De manera especial se espera que ello promueva que el tema del envejecimiento y la vejez no es inherente al grupo de las personas adultas mayores, sino que es un proceso de todos, donde se plantean iniciativas internacionales y evidencias en el estudio de prácticas intergeneracionales (OMS, 2002; Ortega, 2014; Sánchez, 2009).

Como expone Huenchuan, promover un paradigma emergente genera una solidaridad generacional. El lema “una sociedad para todas las edades” fue creado por Naciones Unidas con motivo de la Asamblea Internacional sobre el Envejecimiento, celebrada en Madrid en 2002. A 17 años de distancia se reconoce el avance en la creación de un marco normativo y de políticas públicas que responden a los acuerdos internacionales a favor de los derechos y necesidades de las personas adultas, recientemente reflejado en los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que pretenden asegurar la prosperidad para todos, en los aspectos explicitados en las metas de su Objetivo 4. Educación de Calidad, en los cuales, indirectamente hacen mención al papel de la educación intergeneracional al considerar que para el 2030, aumentará el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento, y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, asegurándose de que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover, mediante la educación, el desarrollo y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible (ONU, 2017).

En el contexto universitario se han construido evidencias de que lo plasmado en líneas anteriores más que una utopía, puede ser una realidad (Caldera, Zamora, Pérez y Reynoso, 2014; Casero, 2010; Gómez, Gómez, Pérez, Palazón y Gómez, 2013; Martina, Gutiérrez, Mejía y Terukina, 2014; Padilla, Jiménez y Ramírez, 2008; Vergara y Figueroa, 2017). Estas investigaciones contribuyen a explorar la universidad y sus retos, así como la necesidad de contar con programas intergeneracionales al interior de esta y continuar su estudio al explorar la participación de integrantes de la misma comunidad universitaria (en este caso académicos y

estudiantes), como refieren los trabajos de Sánchez, Holgado, Sánchez y Ramos (2014), quienes afirman que la universidad por su estructura, la convivencia de grupos de diversas generaciones y los diferentes campos del conocimiento, tiene la oportunidad de innovar y apoyar en la aplicación de políticas proactivas para el envejecimiento, más allá de la prevención de dependencia, orientadas al desarrollo integral físico, psicológico, social y espiritual; o como lo describen Vergara y Figueroa (2017): es necesario indagar en el ambiente universitario, pero considerando y aprovechando las relaciones entre diferentes generaciones que conviven dentro de la institución.

Los resultados de la investigación establecen las bases conceptuales y la necesidad de incorporar los programas intergeneracionales en la Universidad, y genera nuevas preguntas por indagar, tales como: ¿El programa de trabajo de la Universidad podría incorporar en sus estrategias, objetivos y líneas de acción el tema intergeneracional, más allá de los relevos generacionales? ¿De qué sector de la Universidad aparecerán las resistencias por el desarrollo de programas intergeneracionales? ¿De qué sector de la Universidad surgirán los facilitadores para el desarrollo de programas intergeneracionales?

El tema del envejecimiento y vejez y programas intergeneracionales son un campo nuevo de investigación en los espacios universitarios. Los hallazgos plantean la necesidad de seguir trabajando y aportando en configurar acciones que potencialicen los objetivos de las instituciones educativas, como refieren Villas-Boas, Lima, Ramos y Montero (2016). La educación intergeneracional es un concepto que se encuentra en construcción, por lo que hacer investigación al respecto es necesario para integrarlo en el quehacer desde las políticas públicas de las instituciones educativas.

De tal manera y en el marco del objetivo general, analizar el marco conceptual de profesores y estudiantes respecto de los programas intergeneracionales para construir una



propuesta de trabajo intergeneracional en la Universidad Veracruzana que lo tome en cuenta, surge:

#### PROPUESTA DE CENTRO DE PROGRAMAS INTERGENERACIONALES

CONSIDERANDO. El mundo está envejeciendo, se estima para el año 2050 que el número de personas de 60 años y más, como la proporción de la población global, se habrá duplicado de 11 % en el 2006 a 22 %. México y la Universidad Veracruzana se encuentran inmersos en este proceso de envejecimiento demográfico; para el país las proyecciones hacia el año 2050, estiman que uno de cada cuatro mexicanos tendrá 60 años o más de edad.

Organismos internacionales e instituciones nacionales hacen énfasis en la necesaria acción multisectorial para un envejecimiento saludable, visualizando que la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, es una plataforma para abordar los problemas y las oportunidades del envejecimiento de la población y sus consecuencias de forma integral, con la promesa de que nadie quedará atrás. De tal manera, se proyecta como imperativo aprovechar el potencial que representan las personas adultas mayores que forman parte de la comunidad universitaria, así como los grupos de edad más jóvenes y que conformarán el sector de personas adultas mayores en el futuro.

El envejecimiento, como proceso, se construye durante todo el curso de vida, y no solamente a partir de una edad cronológica. La promoción de la salud para el envejecimiento deberá orientar en acciones para todos los grupos de edad, dirigidas a favorecer un envejecimiento activo.

La Universidad en su Ley Orgánica explicita en sus fines el conservar, crear y transmitir la cultura en beneficio de la sociedad, con un alto nivel de calidad académica, teniendo sus

funciones sustantivas de docencia, investigación de la cultura y extensión de los servicios, y en el marco del Plan General de Desarrollo 2030 propone en su visión el “ser una institución, que promueve los comportamientos éticos, los derechos humanos, el arte, la creatividad, la salud integral, la equidad de género y el respeto a la diversidad cultural, para la formación de ciudadanos éticos y competentes en el ámbito local y global”. En ese sentido, teniendo como referente la educación intergeneracional y el desarrollo de programas intergeneracionales como instrumentos para mejorar las posibilidades de envejecer activamente, se propone:

- I. La creación de un Centro que articule las acciones en la formación, investigación y extensión en la línea de envejecimiento y vejez con paradigmas que contribuyan a la integración y solidaridad intergeneracional, visibilizarla y analizar sus implicaciones, principalmente el fomentar el bienestar de todas las generaciones que conforman la comunidad universitaria y que promuevan un envejecimiento y una vejez saludable.
- II. El nombre del Centro será Programa Universitario Intergeneracional de la Universidad Veracruzana (PUI-UV).

Con las siguientes atribuciones:

- I. Promover procesos de envejecimiento y vejez con un enfoque intergeneracional en la Universidad Veracruzana.
- II. Establecer la discusión teórica y metodológica en torno a educación intergeneracional y programas intergeneracionales.
- III. Armonizar la conceptualización y propósitos de la educación intergeneracional en los integrantes de la comunidad universitaria.
- IV. Difundir la importancia de relacionar las generaciones para la construcción de un envejecimiento y una vejez saludable en la comunidad.
- V. Involucrar a las instituciones, dependencias y autoridades en la promoción de programas intergeneracionales.
- VI. Fortalecer la malla curricular con temáticas de envejecimiento, vejez e intergeneracionalidad.
- VII. Favorecer la participación de académicos adultos mayores en estrategias de tutoría hacia nuevos académicos y estudiantes en su trayectoria académica, a fin de procurar su envejecimiento activo y saludable.
- VIII. Articular cuerpos académicos e investigadores en las líneas de investigación afines con los ejes de envejecimiento, vejez e intergeneracionalidad.
- IX. Coordinar con las entidades académicas y dependencias, acciones que impulsen la difusión de una cultura de las relaciones intergeneracionales en la comunidad universitaria.

- X. Promover el trabajo en redes intradependencia de la Universidad.
- XI. Generar convenios de vinculación internacionales, nacionales y estatales que desarrollen programas intergeneracionales favoreciendo un envejecimiento y vejez saludable.
- XII. Evaluar procesos, efectos e impactos de la implementación del programa con indicadores de cobertura y eficacia.

El programa estará adscrito a la Secretaría de Desarrollo Institucional. Su marco de trabajo fomentará un modelo participativo e inclusivo promoviendo fortalecer la solidaridad intergeneracional, para el envejecimiento de la comunidad universitaria.

Por último, cabe mencionar que se considera que el trabajo aportó en la generación de conocimiento desde contextos locales, como lo fue el ámbito de la Universidad Veracruzana, en cuanto a que la institución no es ajena a los cambios demográficos, sino que también vive un proceso de envejecimiento en su comunidad académica y en sus estudiantes, quienes serán un grupo con una expectativa de vida larga. Así mismo, contribuyó con el propósito del Doctorado en Investigación Educativa de generar y aplicar conocimientos que fundamenten estrategias de solución y la toma de decisiones en la articulación de políticas educativas y, en específico, en la línea de generación y aplicación del conocimiento denominada Políticas Educativas en Educación Superior, en lo referente al objetivo de avanzar en el conocimiento de la Educación Superior, en particular de la Universidad Veracruzana.

## VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Agencia de Gestión Urbana (2016). *Universidad de la Tercera Edad*. <http://www.agu.cdmx.gob.mx/universidad-de-la-tercera-edad/>
2. Aldana, G., García, L. y Jacobo, A. (2012). Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como alternativa para la estimulación de los procesos cognitivos en la vejez. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (14), 153-166. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3991376>
3. Alfageme, A. y Cabedo, S. (2006). Los programas universitarios para mayores. En S. Pinazo y M. Sánchez (Ed.), *Gerontología psicológica* (pp. 367-389). Madrid: Pearson. <http://www.pearsoneducacion.net/mexico/catalogo/gerontologia-psicologica-sanchez-1ed-libro>
4. Álvarez-Gayou, J. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. México: Paidós.
5. ANUIES (2012). *Inclusión con responsabilidad social*. México: Grupo H Impresores.
6. Asociación Internacional de las Universidades de la Tercera Edad (2014). Recuperado el 5 de octubre de 2014 de <http://www.aiu3a.com/HISTORIQUE.html>
7. Au, A., Ng, E., Garner, B., Lai, S. y Chan, K. (2015). Proactive Aging and Intergenerational Mentoring Program to Promote the Well-Being of Older Adults: Pilot Studies. *Clinical Gerontologist*, 38(3), 203-210. <https://doi.org/10.1080/07317115.2015.1008116>
8. Banister, P., Burman, E., Parker, I., Taylor, M. y Tindall, C. (2004). *Métodos cualitativos en psicología*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
9. Baños, V., Corbí, M., Luis, I. y Ruiz, E. (2014). La formación de jóvenes y personas mayores desde una perspectiva intergeneracional. En G. Pérez y Á. De-Juanas (Eds.), *Educación y jóvenes en tiempos de cambio* (pp. 283-292). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia y Grupo de Investigación de Intervención Educativa en Contextos Sociales.
10. Belando-Montoro, M. (2015, junio-noviembre). Conflicto intergeneracional y algunos caminos hacia la sociedad intergeneracional. *Prisma Social*, (14), 545-573.
11. Beltrán, J., Bravo, Y., Fisher, J., Gonzáles, L., Jiménez, S., López, S. y Martínez, J. L. (1999). *Nuevo Modelo Educativo para la Universidad Veracruzana. Lineamientos para el nivel*

- licenciatura*. Xalapa: Universidad Veracruzana. [https://www.uv.mx/afbg/files/2014/05/Nuevo\\_Modelo\\_Educativo\\_Lin.pdf](https://www.uv.mx/afbg/files/2014/05/Nuevo_Modelo_Educativo_Lin.pdf)
12. Bermejo, L. (2005). Gerontología educacional. En Bermejo, L. (Ed.), *Gerontología educativa* (pp. 129-136). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
  13. Bermejo, L. (2005). *Gerontología educativa. Cómo diseñar proyectos educativos con personas mayores*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
  14. Bermejo, L. (2010). Pedagogía gerontológica y buenas prácticas socioeducativas con personas mayores. En Bermejo, L. (Ed.), *Envejecimiento activo y actividades socioeducativas con personas mayores: guía de buenas prácticas* (pp. 11-34). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
  15. Bermejo, L. (2012). Envejecimiento activo, pedagogía gerontológica y buenas prácticas socioeducativas con personas adultas mayores. *Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa*, (51), 27-44.
  16. Botella, T. (2006). La salud y el envejecimiento. El estado de salud de las personas mayores. En S. Pinazo y M. Sánchez (Eds.), *Gerontología: actualización, innovación y propuestas* (pp. 93-114). Madrid: Prentice Hall.
  17. Bozu, Z. (2009). El profesorado universitario novel y su proceso de inducción profesional. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1(2), 317-328.
  18. Bratianu, C. y Leon, R. (2015). Strategies to enhance intergenerational learning and reducing knowledge loss: an empirical study of universities. *VINE*, 45(4), 551-567. <https://doi.org/10.1108/VINE-01-2015-0007>
  19. Caldera, J., Zamora, M. del R., Pérez, I. y Reynoso, O. (2014, abril-junio). Actitudes de los profesores universitarios ante la evaluación docente. *Revista de Educación y Desarrollo*, (29), 41-46. <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/6313/01220113012478.pdf?sequence=1>
  20. Canales, M., y Peinado, A. (1995). Grupos de discusión. En J. Delgado y J. Gutiérrez (Eds.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 288-316). Madrid: Síntesis.

21. Canedo-García, A., García-Sánchez, J. y Pacheco-Sanz, D. (2016). Indicadores de buenas prácticas en educación intergeneracional. En J. Castejón (Ed.), *Psicología y Educación: presente y futuro* (pp. 648-655). España: Asociación Científica de Psicología y Educación (ACIPE).
22. Canedo-García, A., Pacheco-Sanz, D. y García-Sánchez, J. (2014). Los programas intergeneracionales en Educación. En *Avances en Ciencias de la Educación y del Desarrollo* (Vol. 3, pp. 1209-1214).
23. Carrasco, J. y Calderero, J. (2000). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid. Rialp.
24. Casero, A. (2010). Factores moduladores de la percepción de la calidad docente. *RELIEVE Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 16(2), 1-17. [http://www.uv.es/RELIEVE/v16n2/RELIEVEv16n2\\_3.htm%0Ae-](http://www.uv.es/RELIEVE/v16n2/RELIEVEv16n2_3.htm%0Ae-)
25. Casillas, M. y Aguilar, A. (2013, enero-junio). Rasgos de la evolución reciente de la Universidad Veracruzana. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (16), 60-91. <http://www.uv.mx/cpue/num16/inves/casillas-aguilar-evolucion-uv.html>
26. Casillas, M. y Suárez, J. L. (2008). *Aproximaciones al estudio histórico de la Universidad Veracruzana*. Xalapa: Instituto de Investigaciones en Educación.
27. Causapié, P., Balbotín, A., Porras, M. y Mateo, A. (2011). Relaciones intergeneracionales. En P. Causapié, A. Balbotín, M. Porras, y A. Mateo (Eds.), *Envejecimiento activo. Libro blanco* (pp. 572-596). Madrid. Ministerio de Sanidad; Política Social e Igualdad; Secretaría General de Política Social y Consumo; Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO).
28. Chehaybar-Kuri, E. (2006). La percepción que tienen los profesores de educación media superior y superior sobre su formación y su práctica docente. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXVI(3-4), 219-259.
29. CONAPO (2006). Proyecciones de la población en México 2005-2050. Recuperado el 10 de febrero de 2013 de [http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Proyecciones\\_de\\_la\\_poblacion\\_de\\_Mexico\\_2005-2050](http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Proyecciones_de_la_poblacion_de_Mexico_2005-2050)
30. CONAPO (2018). *Proyecciones de la población de México y de las Entidades Federativas 2016-2050*. Veracruz. México: CONAPO; COLMEX; UNFPA. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/487368/30\\_VER.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/487368/30_VER.pdf)

31. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2006). [http://www.conae.gob.mx/work/sites/CONAE/resources/LocalContent/5079/4/Constitucion\\_Mexicana.pdf](http://www.conae.gob.mx/work/sites/CONAE/resources/LocalContent/5079/4/Constitucion_Mexicana.pdf)
32. Cortés, F., Menéndez, E. y Rubalcaba (2002). Aproximaciones estadísticas y cualitativas: oposiciones, complementaciones e incompatibilidades. En F. Mercado, D. Gastaldo, y C. Calderón (Coordinadores) (Eds.), *Investigación cualitativa en salud en Iberoamérica: métodos, análisis y ética* (pp. 29-48). Guadalajara. Universidad de Guadalajara.
33. Crespo, E. (2015). El intercambio intergeneracional desde la educación universitaria. En M. Zerda (Ed.), *VI Congreso Iberoamericano de Psicogerontología: Conectando la ciencia con la sabiduría de nuestros viejos pueblos* (pp. 499-506). La Paz, Bolivia.
34. De Souza-Minayo, M. (1997). *El desafío del conocimiento: investigación cualitativa en salud*. Buenos Aires. Lugar Editorial.
35. Decreto de Creación del Instituto Nacional de Geriátrica (2012). México.
36. Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Francia: Santillana; Ediciones UNESCO.
37. Domínguez, M. E. (2012). Programas intergeneracionales. reflexiones generales a través del análisis DAFO. *Poiésis Revista Electrónica de Psicología Social*, (24), 2-15.
38. Evans, R. (1975). *Diálogos con Erik Erikson*. México: Fondo de Cultura Económica.
39. Fernández, S., y Garnique, F. (2014, enero-junio). Acoso laboral, mobbing: análisis, propuestas y recomendaciones para instituciones de educación superior. *Gestión y Estrategia*, (45), 81-94.
40. Flick, U. (2014). Conceptos de triangulación. En U. Flick (Ed.), *La gestión de la calidad en la investigación cualitativa* (pp. 62-103). Madrid: Morata.
41. García-Mínguez, J. (2002). Introducción: una aproximación al concepto de educación intergeneracional. En J. García Mínguez y M. Bedman (Eds.), *Hacia la educación intergeneracional* (pp. 11-22). Madrid: Dykinson.
42. García-Mínguez, J. (2005a). El marco de los programas intergeneracionales. En J. García-Mínguez (Ed.), *Programas de educación intergeneracional: acciones estratégicas* (pp. 9-31). Madrid: Dykinson.



43. García-Mínguez, J. (2005b). *Programas de educación intergeneracional: acciones estratégicas*. Madrid: Dykinson.
44. Gibbs, G. (2014). Codificación temática y categorización. En G. Gibbs (Ed.), *El análisis de datos cualitativo en investigación cualitativa* (pp. 63-82). Madrid: Morata.
45. Giraldo, L. (2011). Relaciones intergeneracionales en América Latina. Políticas y prácticas. Proyecto de investigación: Hacia una Iberoamérica para todas las edades. Plan de desarrollo del campo intergeneracional. México. <http://envejecimiento.sociales.unam.mx/presentaciones>
46. Giraldo, L. (2015). Estereotipos y discriminación a las personas adultas mayores. En L. M. Gutiérrez y L. Giraldo (Eds.), *Realidades y expectativas frente a la nueva vejez: Encuesta Nacional de Envejecimiento* (pp. 53-95). México. UNAM. <http://www.losmexicanos.unam.mx/envejecimiento/libro/index.html>
47. Giró, J. (2006). *Envejecimiento activo, envejecimiento en positivo*. En J. Giró, (Ed.), *Biblioteca de Investigación. Universidad de la Rioja*. España: Universidad de la Rioja: Servicio de Publicaciones. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=343628yinfo=resumenyidioma=SPA>
48. Giroux, H. (2003). *Teoría y resistencia en educación*. México. Siglo XXI.
49. Gobierno del Estado de Veracruz (2011). Plan Veracruzano de Desarrollo 2011-2016. Recuperado el 29 de junio de 2011 de [http://portal.veracruz.gob.mx/portal/page?\\_pageid=293,4846255y\\_dad=portaly\\_schema=PORTAL](http://portal.veracruz.gob.mx/portal/page?_pageid=293,4846255y_dad=portaly_schema=PORTAL)
50. Gómez, J., Gómez, M., Pérez, M. C., Palazón, A. y Gómez, J. (2013). Interacción entre las expectativas académicas del alumno y la evaluación del profesorado. *Aula Abierta*, 41(2), 35-44.
51. González, C. (2012). Los determinantes: los cambios demográficos. En L. M. Gutiérrez y D. Kershenobich (Eds.), *Envejecimiento y Salud: una propuesta para un plan de acción* (pp. 81-94). <https://doi.org/http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
52. González, C. (2013). ¿Cuál es la población de adultos mayores al día de hoy? Recuperado el 20 de abril de 2013 en [http://www.geriatria.salud.gob.mx/interior/poblacionam\\_hoy.htm](http://www.geriatria.salud.gob.mx/interior/poblacionam_hoy.htm)

53. Guerrero, L., Jiménez, P. y Tan, Z. (2017). TimeOut@UCLA: An Intergenerational Respite Care and Workforce Development Program. *Journal of Intergenerational Relationships*, 15(3), 290-294. <https://doi.org/10.1080/15350770.2017.1329599>
54. Gutiérrez-Robledo, L. y Caro, E. (2012). Recomendaciones para la acción. Propuestas para un plan de acción en envejecimiento y salud. En L. Gutiérrez y D. Kershenobich (Eds.), *Envejecimiento y salud: una propuesta para un plan de acción* (pp. 321-343). México: Instituto de Geriatria, Universidad Nacional Autónoma de México. <http://envejecimiento.sociales.unam.mx/archivos/GERIATRIAenvysaludweb.pdf>
55. Ham, R. (1999). El envejecimiento en México: de los conceptos a las necesidades. *Papeles de Población*, 5(19), 7-21. <http://www.redalyc.org/pdf/112/11201902.pdf>
56. Hatton-Yeo, A. (2009). Algunos principios generales del desarrollo comunitario intergeneracional. *Espai Social, Revista del Colegio Oficial d'educadores i Educadors Socials de La Comunitat Valenciana*, (9), 21-24.
57. Hatton-Yeo, A. y Ohsako, T. (2001). *Programas intergeneracionales: Política pública e implicaciones de la investigación. Una perspectiva Internacional. Instituto de Educación de la UNESCO, The Beth Johnson Foundation*. Hamburgo, Alemania. <http://www.unesco.org/education/uie/pdf/intergenspa.pdf>
58. Hayflick, L. (1999). *Cómo y por qué envejecemos*. Barcelona. Herder.
59. Hernández, E. y Granados, L. (1998). Una aproximación al análisis cualitativo. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 3(2), 89-101.
60. Huenchuan, S. (2009). *Marco legal y de políticas a favor de las personas mayores en América Latina*. Santiago de Chile: Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE).
61. Huenchuan, S. (2011). *Los derechos de las personas mayores. Hacia un cambio de paradigma sobre el envejecimiento y la vejez*. Santiago de Chile: ONU; CELADE; CEPAL.
62. Huenchuan, S. (2013a). *Envejecimiento, solidaridad y protección social en América Latina y el Caribe. La hora de avanzar hacia la igualdad*. Santiago de Chile: CEPAL. [http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2617/LCG2553P\\_es.pdf?sequence=1](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2617/LCG2553P_es.pdf?sequence=1)
63. Huenchuan, S. (2013b). *Perspectivas globales sobre la protección de los derechos humanos de las personas mayores, 2007-2013*. Santiago de Chile; ONU; CEPAL.

[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/35929/LCW566\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/35929/LCW566_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

64. INAPAM (2002). *Modelos de Atención Gerontológica*. México: INAPAM.
65. INAPAM (2010). *Ejes rectores de la política pública nacional a favor de las personas adultas mayores*. México: INAPAM.
66. INEGI (2010). Estadísticas a propósito de las personas de edad: Datos de Veracruz. Recuperado el 16 de abril de 2013 de <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/contenidos/estadisticas/2010/edad30.doc>
67. INEGI (2014). *Perfil sociodemográfico de adultos mayores*. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. México. INEGI. <https://doi.org/10.1002/bsl.1998>
68. Junta de Castilla y León (2017). Programa Interuniversitario de la Experiencia. Recuperado el 4 de octubre de 2017 de [http://www.serviciosociales.jcyl.es/web/jcyl/Servicios Sociales/es/Plantilla100Detalle/1246991411473/\\_/1284553899061/Comunicacion](http://www.serviciosociales.jcyl.es/web/jcyl/Servicios Sociales/es/Plantilla100Detalle/1246991411473/_/1284553899061/Comunicacion)
69. Landeros, E. (2016, 12 de julio). Programa Universitario para Adulto. *Puntual*. <http://www.diariopuntual.com/universitarios/2016/07/12/26522>
70. Lemieux, A. (1997). *Los programas universitarios para mayores*. Enseñanza e investigación. Madrid: IMSERSO.
71. León, M. (2011, enero-junio). Programa de Atención Integral de la Persona Adulta Mayor: Mejor calidad de vida para las personas adultas mayores un compromiso de todas las generaciones. *Universidad en Diálogo*, I(1), 105-125. [www.dialogo@una.ac.cr](http://www.dialogo@una.ac.cr)
72. Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores (2016). DOF 27-12, Diario Oficial de la Federación. Ciudad de México: Diario Oficial de la Federación del 25 de junio de 2002. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/245.pdf>
73. Limón, R. (2011). Nuevos retos de la educación para la salud en las personas mayores. En R. Perea (Ed.), *Educación para la salud y la calidad de vida* (pp. 149-177). España: Díaz de Santos.
74. López, B. (2013). Empoderamiento y adultos mayores. Impacto de la participación de un grupo de adultos mayores en un programa educativo. En V. Montes de Oca (Ed.),

- Envejecimiento en América Latina y el Caribe* (pp. 207-248). México: UNAM-Instituto de Investigaciones Sociales.
75. Lugo, R. A. (2010). El envejecimiento desde un enfoque molecular. En L. M. Gutiérrez y J. H. Gutiérrez (Coords.) *Mecanismos biológicos del envejecimiento*. I. Mecanismos biológicos de envejecimiento (48-55). México: Gobierno Federal Mexicano; Instituto de Geriatria.
  76. Luna, T. (2006). Programa de alojamiento intergeneracional: jóvenes universitarios y adultos mayores. Recuperado el 11 de enero de 2017 de <http://www.gerontologia.org/portal/archivosUpload/concursoRLG/2006/organizaciones/OrganizacionesNominado2.pdf>
  77. Lüscher, K., Hoff, A., Lamura, G., Renzi, M., Sánchez, M., Viry, G. y Widmer, E. (2015). *Generaciones, relaciones intergeneracionales, política generacional*. Universität Konstanz.
  78. Martín, A., Sánchez, M. C. y Pérez, M. D. (2008a). Capítulo III. Sentidos de la educación intergeneracional. En M. D. Pérez y M. A. Holgado (Eds.), *Relaciones y educación intergeneracional. Debate entre generaciones* (pp. 39-47). España: Universidad de Salamanca; Ayuntamiento de Salamanca; Universidad Pontificia de Salamanca.
  79. Martín, A., Sánchez, M. C. y Pérez, M. D. (2008b). *Relaciones y educación intergeneracional. Debate entre generaciones*. Salamanca: Universidad de Salamanca, Ayuntamiento de Salamanca y Universidad Pontificia de Salamanca.
  80. Martina, M., Gutiérrez, C., Mejía, M. y Terukina, R. (2014). Percepción del estudiante de medicina de una universidad pública acerca del docente adulto mayor y del adulto mayor en general. *Anales de La Facultad de Medicina*, 75(3), 237-244. <https://doi.org/10.15381/anales.v75i3.9777>
  81. Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciência y Saúde Coletiva*, 17(3), 613-619. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63023334008>
  82. Martínez, M. y Mendoza, V. (2011). *Programa Universitario de Envejecimiento Activo para adultos mayores de la Ciudad de México y su impacto en la cotidianidad de los viejos* [ponencia]. IV Congreso Iberoamericano de Universidades para Mayores (CIUUM).

- Aprendizaje a lo largo de la vida, envejecimiento activo y cooperación internacional en los programas universitarios para mayores. Alicante, España.
83. Monge, A. (2016, enero-junio). Experiencias universitarias inter-generacionales en proyectos de participación comunitaria: construyendo aprendizajes significativos para la vida y lazos de solidaridad generacional. *Revista Nuevo Humanismo*, 4(1), 99-120.  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/nuevohumanismo/article/view/7775/10807>  
<http://dx.doi.org/10.15359/rnh.4-1.8>
  84. Montes de Oca, V. (2010). Pensar la vejez y el envejecimiento en el México contemporáneo. *Renglones*, 33(62), 160-181.
  85. Montes de Oca, V. y Hebrero, M. (2011). Envejecimiento demográfico en México: heterogeneidades a nivel nacional, regional y estatal. *Palabras Mayores*, 3(6).  
<http://revistas.pucp.edu.pe/palabramayores/investigacion-y-analisis/>
  86. Moody, R. H. (1976). Philosophical Presuppositions of Education for Old Age. *Educational Gerontology*, 1(1), 1-16.
  87. Moreno, P. (2015). *Los programas intergeneracionales en la región de Murcia: un análisis cualitativo desde la perspectiva de sus protagonistas*. Universidad de Murcia.  
<http://www.tesisenred.net/handle/10803/336389>
  88. Morón-Marchena, J. (2014). Educación y personas mayores. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 107-121.
  89. Murty, S. (2006, septiembre-diciembre). Proyecto intergeneracional para la construcción de historias orales. *Decisio. Educación de Adultos Mayores*, (15). [http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio\\_15/decisio15\\_saber3.pdf](http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_15/decisio15_saber3.pdf)
  90. Newman, S. *et al.* (1997). *Intergenerational Programs: Past, Present and Future*. USA: Routledge.
  91. Newman, S. y Sánchez, M. (2007a). Los programas intergeneracionales: concepto, historia y modelos. En M. Sánchez (Ed.), *Programas intergeneracionales. Hacia una sociedad para todas las edades* (Vol. 23, pp. 37-69). Barcelona. Fundación La Caixa.  
[http://www.crealzheimer.es/InterPresent1/groups/imserso/documents/binario/0c01newmany\\_sanchezlacaixa.pdf](http://www.crealzheimer.es/InterPresent1/groups/imserso/documents/binario/0c01newmany_sanchezlacaixa.pdf)

92. Newman, S. y Sánchez, M. (2007b). Los programas intergeneracionales: concepto, historia y modelos. En M. Sánchez, D. M. Butts, A. Hatton-Yeo, N. Henkin, S. Jarrott, M. S. Kaplan, A. Weintraub (Eds.), *Programas intergeneracionales. Hacia una sociedad para todas las edades* (pp. 37-69). Barcelona.
93. Nigenda, G. y Langer, A. (1995). Métodos cualitativos para la investigación en salud pública. Situación actual y perspectiva. En G. Nigenda y A. Langer (Eds.), *Métodos cualitativos para la investigación en Salud Pública* (pp. 17-34).
94. Ocampo, E., Yerena, C., Jiménez, S., Rodríguez, N., Palacios, L. del C., Treviño, E. y Sánchez, G. E. (2016). *Reporte de resultados: Formación Integral, Transversalidad y Flexibilidad en el Modelo Educativo de la Universidad Veracruzana*. Xalapa. <https://www.uv.mx/meif/files/2016/12/Informe-FI.pdf>
95. OEA (s.f.) Convención Interamericana sobre la protección de los derechos humanos de las personas mayores. [http://www.oas.org/es/sla/ddi/docs/tratados\\_multilaterales\\_interamericanos\\_A-70\\_derechos\\_humanos\\_personas\\_mayores.pdf](http://www.oas.org/es/sla/ddi/docs/tratados_multilaterales_interamericanos_A-70_derechos_humanos_personas_mayores.pdf)
96. OMS (1978). *Declaración de Alma-Ata. Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de Salud, Alma-Ata, URSS*. [http://www.promocion.salud.gob.mx/dgps/descargas1/promocion/1\\_declaracion\\_deALMA\\_ATA.pdf](http://www.promocion.salud.gob.mx/dgps/descargas1/promocion/1_declaracion_deALMA_ATA.pdf)
97. OMS (1987). Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud (p. 4). Canadá. <http://amro.who.int/Spanish/AD/SDE/HS/OttawaCharterSp.pdf>
98. OMS (1998). *Promoción de la Salud. Glosario*. OMS: Ginebra. [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67246/WHO\\_HPR\\_HEP\\_98.1\\_spa.pdf?sequence=1](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67246/WHO_HPR_HEP_98.1_spa.pdf?sequence=1)
99. OMS (2002). Envejecimiento activo: un marco político. *Revista Española de Geriatria y Gerontología*, 37, 74-105. <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/oms-envejecimiento-01.pdf>
100. OMS (2013). The Helsinki Statement on Health in All Policies. En *8th Global Conference on Health Promotion* (Vol. 29, p. 2). Helsinki, Finland. <https://doi.org/10.1093/heapro/dau036>
101. OMS (2015). *Informe mundial sobre el envejecimiento y la salud*. Estados Unidos de América: OMS.

102. OMS y OPS (2016). ¿Qué son las Funciones Esenciales de la Salud Pública (FESP)? Recuperado el 20 de septiembre de 2016 de [http://www.paho.org/hq/index.php?option=com\\_contentyview=articleid=4159%253A2007-que-son-funciones-esenciales-salud-publicas-fespycatid=3175%253Aessential-public-health-functions-ephfyItemid=3617ylang=es](http://www.paho.org/hq/index.php?option=com_contentyview=articleid=4159%253A2007-que-son-funciones-esenciales-salud-publicas-fespycatid=3175%253Aessential-public-health-functions-ephfyItemid=3617ylang=es)
103. ONU (1982). Plan de Acción Internacional de Viena sobre el Envejecimiento: Asamblea Mundial. [http://www.gerontologia.org/portal/archivosUpload/Plan\\_Viena\\_sobre\\_Envejecimiento\\_1982.pdf](http://www.gerontologia.org/portal/archivosUpload/Plan_Viena_sobre_Envejecimiento_1982.pdf)
104. ONU (1983). *The World Aging Situation*. Génova: OPS.
105. ONU (1991). Principios de las Naciones Unidas a favor de las personas de edad. Adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 16 de diciembre de 1991. *Resolución 46/91* (pp. 1-3). <https://www.acnur.org/5b6caf814.pdf>
106. ONU (2002). Informe de la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento. En *Madrid, A/CONF.197/9* (p. 79). Madrid: ONU. <https://doi.org/10.1017/S0250569X00017805>
107. ONU (2017). Metas de los objetivos del desarrollo sostenible. [http://www.onu.org.mx/wp-content/uploads/2017/07/180131\\_ODS-metas-digital.pdf](http://www.onu.org.mx/wp-content/uploads/2017/07/180131_ODS-metas-digital.pdf)
108. OPS y OMS (2013). Competencias esenciales en salud pública: un marco regional para las Américas. Recuperado el 13 de noviembre de 2016 de [http://www.paho.org/hq/index.php?option=com\\_contentyview=articleid=9690:2014-competencias-esenciales-salud-publica-un-marco-regional-americanycatid=526:infoyItemid=2054ylang=es](http://www.paho.org/hq/index.php?option=com_contentyview=articleid=9690:2014-competencias-esenciales-salud-publica-un-marco-regional-americanycatid=526:infoyItemid=2054ylang=es)
109. Orte, C. y March, M. (2007). Envejecimiento, educación y calidad de vida: la construcción de una gerontología educativa. *Revista Española de Pedagogía*, LXV(237), 257-274.
110. Orte, C., Vives, M., Pascual, B., Ballester, L. y López, C. (2017). Relaciones intergeneracionales en la escuela: el proyecto compartir la infancia. Recuperado el 2 de enero de 2019 de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/74301>
111. Ortega, M. del C. (2014). El envejecimiento activo y saludable de las personas mayores: solidaridad intergeneracional. En F. del Pozo y C. Peláez (Eds.), *Educación social en situaciones de riesgo y conflicto en Iberoamérica* (pp. 653-660). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

112. Padilla, L., Jiménez, L. y Ramírez, M. (2008). La satisfacción con el trabajo académico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(38), 843-865.
113. Palmero, C., Gañán, A., Luis, R., De la Torre, T., Baños, V., Escolar, C. y Jiménez, A. (2014). Influencia de las actividades intergeneracionales universitarias en la calidad de jóvenes y mayores. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 158-169.
114. Palmero, C., Luis, I., Escolar, M. C., De la Torre, T. y Jiménez, A. (2016). Una sociedad para todas las edades: curso monográfico de ejercicio físico. *Lúdica Pedagógica*, 24(24), 107-115.
115. Pinazo, S. (2009). Un ejemplo de programa universitario para mayores de 55 años con contacto intergeneracional. *Espai Social. Monográfico Intergeneracional, II Época* (9), 39-40.
116. Pinazo, S. (2012). Envejecimiento activo y solidaridad intergeneracional. En *Aspectos generales sobre envejecimiento activo y la solidaridad intergeneracional* (pp. 1-20). España.
117. Pinazo, S., Sánchez, M., Sáez, J., Díaz, P. y López, J. (2009). La mejora de la convivencia escolar desde la intergeneracionalidad. La mentorización como recurso. *Información Psicológica*, (95), 27-45. <http://www.informaciopsicologica.info/uploads/revistas/IP95.pdf>
118. Pinazo, S., y Kaplan, M. (2007). Los beneficios de los programas intergeneracionales. En M. Sánchez (Ed.), *Programas intergeneracionales. Hacia una sociedad para todas las edades* (pp. 70-101). Barcelona: Fundación la Caixa.
119. Plata, J. C. (1 de agosto 2011). UV e ISSSTE se aliaron a favor de adultos mayores. *Universo: El periódico de los universitarios*. Año 10, núm. 447, Xalapa, Veracruz. Publicación semanal. [https://www.uv.mx/universo/447b/infgral/infgral\\_10](https://www.uv.mx/universo/447b/infgral/infgral_10)
120. Pontificia Universidad Católica de Chile (2014). Programa Adulto Mayor UC. Recuperado el 15 de febrero de 2015 de <http://adultomayor.uc.cl/programa-am>
121. Pontificia Universidad Católica de Chile, Asociación Internacional de Universidades de la Tercera Edad y Banco Interamericano de Desarrollo (2007). *Programa Apoyo para las universidades de la tercera edad y entrenamiento profesional. Principales Resultados*.
122. Popkewitz, T. (1988). *Paradigmas e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual*. Madrid: Mondadori.



123. Presidencia de la República México (2007). *Plan Nacional de Desarrollo*. Ciudad de México. Presidencia de la República México. <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=documentos-pdf>
124. Presidencia de la República México (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. Ciudad de México. <https://lopezobrador.org.mx/wp-content/uploads/2019/05/PLAN-NACIONAL-DE-DESARROLLO-2019-2024.pdf>
125. Rädiker, S. y Kuckartz, U. (2020). *Análisis de datos cualitativos con Maxqda: texto, audio y video*. Berlín: Maxqda Press.
126. Red UTE (2014). Universidades para la tercera edad: un punto de encuentro Latinoamericano. Recuperado el 18 de mayo de 2016 de [www.redute.cl](http://www.redute.cl) en <http://adultomayor.uc.cl/links-relacionados.php>
127. Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-16592011000300004&lng=es&tyng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592011000300004&lng=es&tyng=es).
128. Rodríguez, G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Aljibe.
129. Rodríguez, M. L. (2015). Relación dialógica entre el profesorado senior y el profesorado novel universitario. *ECPS-Educational, Cultural and Psychological Studies*, (12), 283-302. <https://doi.org/10.7358/ecps-2015-012-rodr>
130. Romero, X., Dulcey, E. y Mauro, B. (2009). *Hacia una sociedad para todas las edades: experiencias latinoamericanas de relaciones intergeneracionales*. Santiago de Chile. Red Latinoamericana de Gerontología (RLG). <http://www.gerontologia.org/portal/archivos/Upload/Libro-RLG-relaciones-intergeneracionales.pdf>
131. Rubio, R. (2010). *Psicología y programas intergeneracionales*. Granada: Universidad de Granada.
132. Sáez, J. (2006). Gerontagogía: intervención socioeducativa con personas mayores. En S. Pinazo y M. Sánchez (Coords.) *Gerontología. Actualización, innovación y propuestas* (289-336). Madrid: Pearson Educación.
133. Salmerón, J. A., Martínez de Miguel, S. y Escarbajal, A. (2014). *Vejez, mujer y educación. Un enfoque cualitativo de trabajo socioeducativo*. Madrid: Dykinson.

134. Sánchez, A., Holgado, A., Sánchez, E. y Ramos, M. T. (2014). Año Europeo. Envejecimiento activo y solidaridad intergeneracional. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología*, 7(1), 533-540. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v7.824>
135. Sánchez, M. (2001). Haciendo avanzar la gerontagogía. Aprendiendo de la experiencia canadiense. *Pedagogía Social*, (6-7) 2, 243-262. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:revistaPS-2000-2001-06-07-2140&dsID=Documento.pdf>
136. Sánchez, M. (2009). Intergeneracionalidad y envejecimiento activo de las personas mayores. Aportación de los programas intergeneracionales. En A. Martínez, L. Gil, P. Serrano y J. Ramos (Eds.), *Nuevas miradas sobre el envejecimiento* (pp. 295-311). España: Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO). <https://doi.org/10.15713/ins.mmj.3>
137. Sánchez, M. (2011). Relaciones Intergeneracionales. En Instituto de Mayores y Servicios Sociales (Ed.), *El libro blanco sobre envejecimiento activo* (pp. 104-105). Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad; Secretaría General de Política Social y Consumo; Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO).
138. Sánchez, M. y Díaz, P. (2005). Los programas intergeneracionales. En S. Pinazo y M. Sánchez (Eds.), *Gerontología: Actualización, innovación y propuestas* (pp. 393-430). Madrid: Pearson Educación.
139. Sánchez, M., Blanc, L., Carrizo, N., Castillo, T., Díaz, P., Gallardo, A., Giraldo, L. (2009). *Relaciones intergeneracionales: informe de la situación de siete países en Iberoamérica*. IMSERSO (Ed.), *Enlace en Red*. Madrid: Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación Técnica (RIICOTEC); Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO).
140. Sánchez, M., Butts, D., Hatton-Yeo, A., Henkin, N., Jarrott, S., Kaplan, M., Weintraub, A. (2007). *Programas intergeneracionales: Hacia una sociedad para todas las edades*. M. Sánchez, D. Butts, A. Hatton-Yeo, N. Henkin, S. Jarrott, M. Kaplan, A. Weintraub (Eds.) (Colección). Barcelona: Fundación La Caixa. [www.laCaixa.es/ObraSocial](http://www.laCaixa.es/ObraSocial)
141. Sánchez, M., Díaz, P., López, J., Pinazo, S. y Sáez, J. (2008). INTERGEN. *Descripción, análisis y evaluación de los programas intergeneracionales en España. Modelos y buenas prácticas. Resumen ejecutivo*. <http://www.redintergeneracional.es/documentos.php>

142. Sánchez, M., Kaplan, M. y Sáez, J. (2010a). *Programas intergeneracionales: guía introductoria* (Colección). Madrid: Ministerio de Sanidad y Política Social; Secretaría General de Política Social y Consumo; Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO). [http://www.aepumayores.org/sites/default/files/Programas\\_Intergeneracionales\\_Coleccion\\_Manuales\\_Guias\\_IMSERSO\\_2010.pdf](http://www.aepumayores.org/sites/default/files/Programas_Intergeneracionales_Coleccion_Manuales_Guias_IMSERSO_2010.pdf)
143. Sánchez, M., Kaplan, M. y Sáez, J. (2010b). *Programas intergeneracionales. Guía introductoria*. Madrid: Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO).
144. Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social: procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Argentina: Universidad Nacional de la Plata.
145. Secretaría Académica UV. (2013). *Análisis diagnóstico del Modelo Educativo Institucional (MEI)*. Xalapa. <https://www.uv.mx/meif/files/2015/03/DGDAIE-Contenido.pdf>
146. Secretaría de Educación Pública (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México: Progreso.
147. Secretaría de Salud (2008). *Programa de Atención Específico 2007-2012. Envejecimiento*. México: Grupo Editorial Raf.
148. Secretaría de Salud (2016). Promoción de la Salud. Recuperado el 11 de mayo de 2016 de <http://www.promocion.salud.gob.mx/dgps/interior1/promocion.html>
149. Secretaría de Salud. (s.f.). *Salud Bienestar y Envejecimiento SABE Veracruz. Encuesta*. Centro Nacional de Programas Preventivos y Control de Enfermedades. México. [http://www.cenaprece.salud.gob.mx/programas/interior/adulto/descargas/pdf/EncuestaSABE\\_Veracruz.pdf](http://www.cenaprece.salud.gob.mx/programas/interior/adulto/descargas/pdf/EncuestaSABE_Veracruz.pdf)
150. SEDESOL (2006). Programa de Atención a los Adultos Mayores en Zonas Rurales. <http://www.inforural.com.mx/spip.php?article109>
151. SEDESOL (2010). *Por una cultura del envejecimiento*. México: INAPAM.
152. Sedó, P. (2009). Reflexiones sobre la tradición culinaria, una experiencia con personas adultas mayores. *Revista Herencia*, 18(2), 19-35.

153. Serdio, C. (2015). Educación y envejecimiento: una relación dinámica y en constante transformación. *Educación XXI*, 18(2), 237-255. <https://doi.org/10.5944/educXX1.14017>
154. Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia. <https://doi.org/10.4135/9781452230153>
155. SUIEV-UNAM (2016). Seminario Universitario Interdisciplinario Sobre Envejecimiento y Vejez. Acuerdo de Creación. Recuperado el 10 de febrero de 2016 de [http://seminarioenvejecimiento.unam.mx/acuerdo\\_creacion.html](http://seminarioenvejecimiento.unam.mx/acuerdo_creacion.html)
156. Taylor, S. J. y Bodgan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación. La búsqueda de significados*. España: Paidós.
157. Téllez, S. (2013). *Comisión para la elaboración del informe del Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF) 2009-2013*. Xalapa. <https://www.uv.mx/meif/files/2015/03/Informe-Anexos-Completo.pdf>
158. Triadó, C. y Villar, F. (2006). *Psicología de la vejez*. Madrid: Alianza.
159. UNAM y Dirección General de Comunicación Social (2014). Boletín UNAM-DGCS-517. Recuperado el 19 de julio de 2015 de [http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2013\\_517.html](http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2013_517.html)
160. UNFPA y HelpAge International (2012). *Envejecimiento en el Siglo XXI: una celebración y un desafío*. Reino Unido. <http://www.helpage.org/la/nete/reporte-global-/infografia-envejecimiento-en-el-siglo-xxi/>
161. UNIDAM (2016). Universidad del Adulto Mayor. Recuperado el 13 de mayo de 2017 de <http://unidamoaxaca.blogspot.mx>
162. Universidad Autónoma de Madrid (2017). Convive: programa intergeneracional. Recuperado el 5 de octubre de 2017 de <https://www.uam.es/UAM/Programa-de-Convivencia-Vive-y-Convive/1242652012634.htm?nodepath=NuevoPrograma%22Convive%22#>
163. Universidad Autónoma de Nuevo León (2015). Universidad para los Mayores. Diplomado. Recuperado el 16 de julio de 2015 de <http://www.uanl.mx/unimayores>

164. Universidad de Burgos (2017). Programa de acercamiento intergeneracional: personas mayores y estudiantes universitarios. Recuperado el 30 de septiembre de 2017 de <http://www.ubu.es/servicio-de-estudiantes-y-extension-universitaria/servicios-unidad-de-extension-universitaria/program>
165. Universidad Marista de Mérida (2014). Programa Adultos Mayores. Recuperado el 15 de mayo de 2015 de <http://www.marista.edu.mx/p/1033/programa-adultos-mayores>
166. Universidad Regiomontana (2016). Universidad de la tercera edad (u3e). Nuevo León. Recuperado el 2 de mayo de 2015 de <http://www.ur.mx/Default.aspx?tabid=8014y language=en-US>
167. Universidad Veracruzana (2005). *Programa de Trabajo 2005-2009*. Recuperado el 15 de febrero de 2012 de [http://www.uv.mx/programa\\_trabajo/index.html](http://www.uv.mx/programa_trabajo/index.html)
168. Universidad Veracruzana (2008). *Plan General de Desarrollo 2025*. Veracruz. <http://www.uv.mx/transparencia/files/2012/10/PlanGeneraldeDesarrollo2025.pdf>
169. Universidad Veracruzana (2009). *Programa de Trabajo 2009-2013 Innovación Académica Innovación académica y descentralización para la sustentabilidad*. Recuperado el 13 de diciembre de 2013 de <https://www.uv.mx/programa-trabajo-2009-2013/introduccion/>
170. Universidad Veracruzana (2017a). *Plan General de Desarrollo 2030*. Xalapa. <https://www.uv.mx/universidad/doctosofi/UV-Plan-General-de-Desarrollo-2030.pdf>
171. Universidad Veracruzana (2017b). *Programa de Trabajo Estratégico 2017-2021 Pertenencia y Pertinencia*. Xalapa. <https://doi.org/10.1016/j.path.2016.05.011>
172. Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
173. Vasilachis de Gialdino, I. (1992). *Métodos Cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
174. Vázquez, F. (2003). *Contando nuestros días: un estudio antropológico sobre la vejez*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS).

175. Velázquez, M. y Fernández, C. (1998). *Las universidades de mayores, una aventura hecha realidad: estimulación y desarrollo en el último tramo del ciclo vital*. España: Universidad de Sevilla.
176. Vellas, F. (2015). l'Association Internationale des Universités du Troisième Age. Recuperado el 10 de marzo de 2016 de <http://www.aiu3a.com/index.html>
177. Vergara, S. y Figueroa, S. (2017, enero-marzo). Bienestar laboral de los académicos adultos mayores: una aproximación. *Revista Educación y Desarrollo*, (40), 51-60. [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/40/40\\_Vergara.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/40/40_Vergara.pdf)
178. Villalobos, M. R. (2010). Biología del envejecimiento. En L. M. Gutiérrez (Ed.), *Perspectivas para el desarrollo de la investigación sobre el envejecimiento y la gerontecnología* (pp. 43-48). México: Instituto Nacional de Geriátrica; Secretaría de Salud.
179. Villar, F. y Solé, C. (2006). Intervención psicoeducativa con personas mayores. En C. Triadó y F. Villar (Eds.), *Psicología de la vejez* (pp. 423-450). Madrid: Alianza.
180. Villar, F., Pinazo, S., Triadó, C., Solé, C., Montoro-Rodríguez, J. y Celdrán, M. (2006). *Evaluación de programas universitarios para mayores: motivaciones, dificultades y contribuciones a la calidad de vida* (Informe de resultados No. Proyecto 55/2005). Barcelona. [http://www.imserso.es/InterPresent1/groups/imserso/documents/binario/idi66\\_06ubarcelona.pdf](http://www.imserso.es/InterPresent1/groups/imserso/documents/binario/idi66_06ubarcelona.pdf)
181. Villas-Boas, S., Lima, A., Ramos, N. y Montero, I. (2016). A educação intergeracional no quadro da educação ao longo da vida: Desafios intergeracionais, sociais e pedagógicos. *Investigar Em Educação, II a Série* (5), 117-141.
182. Vivaldo-Martínez, M. y Martínez-Maldonado, M. (2012). La política pública para el envejecimiento en México: historia, análisis y perspectivas. En L. M. Gutiérrez y D. Kershenovich (Eds.), *Envejecimiento y salud: una propuesta para un plan de acción* (pp. 27-41). México: Instituto de Geriátrica, Universidad Nacional Autónoma de México. <http://envejecimiento.sociales.unam.mx/archivos/GERIATRIAenvysalud web.pdf>
183. Viveros, M. A. (2001). *Envejecimiento y vejez en América Latina y el Caribe: políticas públicas y las acciones de la sociedad*. Chile: CEPAL.

184. Yuni, J. A. y Urbano, C. A. (2005). Capítulo II. Modelos de educación de adultos mayores. En J. A. Yuni y C. A. Urbano (Eds.), *Educación de adultos mayores: teoría, investigación e intervenciones* (pp. 36-44). Argentina: Brujas.

## IX. ANEXOS

### Anexo 1

#### *Solicitud de entrevista. Mensaje de correo electrónico. Primera convocatoria a académicos*

##### *Solicitud de apoyo en trabajo de investigación*

Estimado maestro (nombre de la persona):

La que suscribe la presente, S. Areli Saldaña Ibarra académica adscrita al Instituto de Salud Pública de la UV, me encuentro realizando una investigación sobre académicos adultos mayores y estudiantes de la Universidad Veracruzana.

Me dirijo a usted para solicitarle su colaboración en una entrevista.

Es cuestión de 30 a 40 minutos.

Esperando contar con su apoyo, le doy las gracias anticipadas, y estaré al pendiente de su respuesta.

Otro correo es: saraar11@hotmail.com



## Anexo 2

### *Solicitud de entrevista. Mensaje de correo electrónico. Segunda convocatoria a académicos*

*Solicitud de apoyo en trabajo de investigación*

¡Buen día!

Estimada maestra:

La que suscribe, S. Areli Saldaña Ibarra académica adscrita al Instituto de Salud Pública de la UV, me encuentro realizando una investigación sobre académicos y estudiantes de la Universidad Veracruzana.

Me dirijo a usted para solicitarle su colaboración en una entrevista donde me gustaría conocer la opinión de los académicos como usted sobre un proyecto intergeneracional.

Es cuestión de 30 o 40 minutos.

Esperando contar con su apoyo, le doy las gracias anticipadas, y estaré al pendiente de su respuesta.

Otro correo es: saraar11@hotmail.com

## **Anexo 3**

### ***Guía de entrevista a académicos. Primera versión***

#### **EP. 1<sup>a</sup> Versión**

¡Buen día!

Estoy realizando una investigación sobre programas intergeneracionales.

PREGUNTA TEMA: Cuando escucha la palabra programa intergeneracional ¿qué es lo que le vendría a la mente?

PREGUNTA TEMA: ¿Qué elementos/cosas debe reunir un programa intergeneracional?

PREGUNTA TEMA: ¿Qué elementos/cosas considera debe reunir un trabajo intergeneracional para ser un programa universitario?

## Anexo 4

### Guía de entrevista a académicos. Segunda versión

EP. 2<sup>a</sup> Versión

#### Presentación

¡Buen día!, mi nombre es Areli y estoy realizando una investigación del tema programas intergeneracionales con académicos, como usted.

Estoy haciendo reuniones como estas, donde platicamos respecto a programas intergeneracionales.

Agradezco me platique lo que considera que son para los académicos, como usted, los programas intergeneracionales.

La información que obtenga la utilizaré sólo con fines de investigación.

Antes de iniciar me gustaría que diera algunos datos:

Edad	Sexo	Estado civil
Años de trabajar en la UV	Contratación actual	Último grado de estudios
Vive con		

- a) PREGUNTA TEMA: Cuando escucha el término programa intergeneracional ¿qué es lo que vendría a la mente de los académicos como usted?
- b) PREGUNTA TEMA: Para los académicos ¿qué elementos/cosas debe reunir un programa intergeneracional?
- c) PREGUNTA TEMA: ¿Qué elementos/cosas consideran los académicos, como usted, debe reunir un trabajo intergeneracional para ser un programa universitario?
- d) Con el fin de validar esta guía de entrevista, agradezco me diga:  
¿Qué le pareció en términos de: a) estructura, b) contenido, redacción de las preguntas? / Alguna otra observación.

## Anexo 5

### Guía de entrevista a estudiantes

EE. 2<sup>a</sup> Versión

#### Presentación

¡Buen día!, mi nombre es Areli y estoy realizando una investigación del tema de programas intergeneracionales con jóvenes, como tú.

Por lo que estoy haciendo reuniones como estas, donde platicamos, respecto a programas intergeneracionales.

Agradezco me platiques lo que consideras que son para los jóvenes, como tú, los programas intergeneracionales.

La información que obtenga la utilizaré, sólo con fines de investigación.

Antes de iniciar me gustaría que dieras algunos datos:

Edad	Sexo	Estado civil
Semestre que cursas	Facultad	Último grado de estudios
Vives con		

- PREGUNTA TEMA: Cuando escuchas el término programa intergeneracional ¿qué es lo que vendría a la mente de jóvenes como tú?
- PREGUNTA TEMA: ¿Qué elementos/cosas debe reunir un programa intergeneracional?
- PREGUNTA TEMA: ¿Qué elementos/cosas consideran los jóvenes, como tú, debe reunir un trabajo intergeneracional para ser un programa universitario?
- Con el fin de validar esta guía de entrevista, agradezco me digas:  
¿Qué te pareció en términos de: a) estructura, b) contenido, redacción de las preguntas? / Alguna otra observación.

## Anexo 6

### Entrevista. Hombre Estudiante. Área Académica Artes

The screenshot displays the MAXDictio software interface. The top menu bar includes options like 'Inicio', 'Importar', 'Códigos', 'Variables', 'Análisis', 'Métodos mixtos', 'Herramientas visuales', 'Reportes', and 'MAXDictio'. Below the menu is a toolbar with icons for 'Nuevo proyecto', 'Abrir proyecto', 'Sistema de documentos', 'Sistema de códigos', 'Visualizador de documento', 'Segmentos recuperados', 'Diario', 'Trabajo en equipo', 'Guardar proyecto como', 'Fusionar proyectos', 'Guardar y anonimizar proyecto', 'Abrir archivo de intercambio', 'Exportar un archivo de intercambio', and 'Archivos externos'.

The main window is titled 'Visualizador de documento: Hombre Estudiante, Área Académica Artes.I:'. It features a document viewer on the right and a 'Sistema de códigos' tree on the left. The tree lists various categories and their counts:

Categoría	Cantidad
Sistema de códigos	1,380
Participación	73
Fines	138
Escenario	44
Concepto	0
Concepto plan de estudi...	4
Concepto grupos geneal...	4
Concepto Grupos de dis...	52
Concepto Grupo de dife...	64
Elementos	232
Participantes y dirección de ...	115
Facilitadores	45
Obstáculos	128
Modelo educativo	38
Tema emergente	412
Tema emergente disciplinas	7
Tema emergente violencia	24
Conjuntos	1,380
Conjunto 5	1,380

The document viewer shows a text document with the following content:

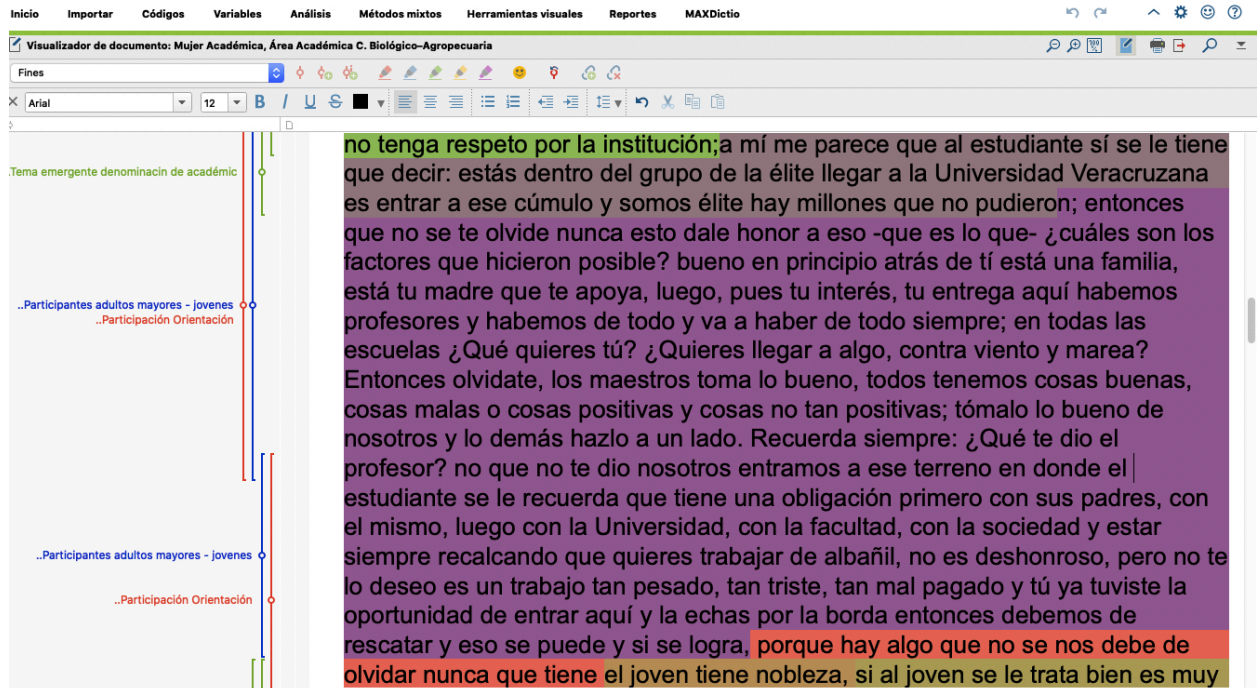
...muy importante es la gestión en el arte muchas veces los maestros con toda su experiencia, pues ya saben cómo moverse, cuáles son los contactos y uno nuevo, pues así ¿cómo qué y ahora qué hago a dónde voy? ¿este, cómo camino? ¡ellos ya tienen un hasta la huella no pisada!

21 Mire le platico, lo que pasa es que yo ya empiezo a hacer mis coreografías, hice mis coreografías paso a la final de estudiantes de danza contemporánea y después digo es un buen número, yo humildemente digo y ahora que hago y te quedas así; ya la hiciste, ya trabajaste un año y ahora ¿qué hago? Pues no sabes, pues porque no tienes información, entonces es ahí donde yo siento que este programa estaría bien padre que a no sé digo jajaja digo ¡sí voy! yo iría con la ilusión de conocer gente, que los chicos también pudiéramos conocer traigo a mi amigo, a personalidades luego no es tanto como de conocimiento igual de investigación que tenga cada quien, sino la personalidad ¿no? porque pues son vidas yo me acuerdo cuando vino Rodolfo Reyes a la facultad este el tipo el señor no hacía nada, nada más hablaba y yo lo veía y se veía tan fuerte y con una seguridad y un temple, así único nunca había visto un señor que me proyectara tanto y vi cuando cerro el puño y eso me lleno de no sé, ni siquiera bailo, ni siquiera hizo nada, pero hablo y cerro el puño y yo dije yo quiero ser quiero ser como él, entonces ese tipo de personalidades son las que te llenan como estudiantes y aparte te alientan a decir ¡claro que sí se puede! ¡sí él pudo! él creo no sé cuántas escuelas y ya hizo algo importante en la UV, por qué yo no. Entonces como que si luego estas pasando por la vida así y ver ver a personalidades te hace elevar tu mirada ¿no?

22

## Anexo 7

### *Entrevista. Mujer Académica. Área Académica Ciencias Biológicas y Agropecuarias*



The screenshot displays the MAXDICTO software interface. The top menu bar includes: Inicio, Importar, Códigos, Variables, Análisis, Métodos mixtos, Herramientas visuales, Reportes, and MAXDicto. The document title is "Visualizador de documento: Mujer Académica, Área Académica C. Biológico-Agropecuaria". The main text area contains the following content:

no tenga respeto por la institución; a mí me parece que al estudiante sí se le tiene que decir: estás dentro del grupo de la élite llegar a la Universidad Veracruzana es entrar a ese cúmulo y somos élite hay millones que no pudieron; entonces que no se te olvide nunca esto dale honor a eso -que es lo que- ¿cuáles son los factores que hicieron posible? bueno en principio atrás de tí está una familia, está tu madre que te apoya, luego, pues tu interés, tu entrega aquí habemos profesores y habemos de todo y va a haber de todo siempre; en todas las escuelas ¿Qué quieres tú? ¿Quieres llegar a algo, contra viento y marea? Entonces olvidate, los maestros toma lo bueno, todos tenemos cosas buenas, cosas malas o cosas positivas y cosas no tan positivas; tómalo lo bueno de nosotros y lo demás hazlo a un lado. Recuerda siempre: ¿Qué te dio el profesor? no que no te dio nosotros entramos a ese terreno en donde el estudiante se le recuerda que tiene una obligación primero con sus padres, con el mismo, luego con la Universidad, con la facultad, con la sociedad y estar siempre recalcando que quieres trabajar de albañil, no es deshonoroso, pero no te lo deseo es un trabajo tan pesado, tan triste, tan mal pagado y tú ya tuviste la oportunidad de entrar aquí y la echas por la borda entonces debemos de rescatar y eso se puede y si se logra, porque hay algo que no se nos debe de olvidar nunca que tiene el joven tiene nobleza, si al joven se le trata bien es muy

The sidebar on the left shows a hierarchical tree structure with the following nodes:

- Tema emergente denominación de académic
- ..Participantes adultos mayores - jóvenes
  - ..Participación Orientación
- ..Participantes adultos mayores - jóvenes
  - ..Participación Orientación