

LA EDUCACIÓN CON LAS PERSONAS ADULTAS MAYORES: RETOS Y ACCIONES URGENTES

EDUCATION WITH THE ELDERLY ADULTS: URGENT CHALLENGES AND ACTIONS

Gloria Hernández Flores¹

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.
gloriadf_2004@yahoo.com.mx

Resumen

El artículo aborda los retos para la construcción de una educación con las personas adultas mayores en el marco del discurso de la Educación con las Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), Afirma que existe un proceso de envejecimiento con desigualdad, aporta elementos para una pedagogía con personas adultas mayores y suscribe la necesidad de generar nodos articuladores en ámbitos diversos como la EPJA y la educación con personas adultas mayores a favor del derecho a la educación de éstas. Aborda la condición social, las personas adultas como sujetos de derecho y elementos para la construcción de una pedagogía con las personas adultas mayores.

Palabras claves: *educación, derecho, pedagogía, adultos mayores.*

Abstract:

The article addresses the challenges for the construction of an education with older adults within the framework of the discourse of Education with Young People and Adults (EPJA), Affirms that there is an aging process with inequality, provides elements for a pedagogy with older adults and subscribes to the need to generate articulating nodes in diverse areas such as the EPJA and education with older adults in favor of their right to education. Addresses the social condition, adults as subjects of law and elements for the construction of a pedagogy with older adults.

Keywords: *education, law, pedagogy, older adults.*

Recibido: 10 de julio de 2018

Aceptado: 22 de julio de 2018

¹ Dra. en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México, docente Investigadora del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.

Entre los desafíos de la sociedad actual se encuentra el hacer frente a las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales. Son necesarias políticas de estado a la altura de lo que la sociedad plantea en un contexto signado por impactos de los avances científicos, las formas de vida y los procesos de cambio de los contextos actuales, de manera particular las variaciones en la fecundidad y la mortalidad. Derivado de este contexto llegamos a un cambio demográfico de gran magnitud que coloca temas públicos de relevancia para las personas, los colectivos y la sociedad en su conjunto como es el caso de la educación con personas adultas mayores, que se aborda en este artículo. Ello sucede porque asistimos en México a un *envejecimiento con desigualdad* con importantes repercusiones en los niveles de bienestar social y personal.

Interesa inscribirlo en los debates y situación actual del campo de educación con personas jóvenes y adultas (EPJA) a quien compete la atención educativa en el marco de la educación para la vida y el trabajo, como se le denomina en México. Resulta relevante ya que es un campo que se define, e incluso se le denomina, por la población que atiende, jóvenes y adultos lo que implica la visibilización de la situación y demandas de diversos grupos poblaciones, de entre ellos se enfatiza el compromiso con aquellos signados por una situación de pobreza y exclusión haciendo suyas las demandas de estos grupos con perspectiva hacia a la construcción de una sociedad más justa y democrática esperanza a la que contribuye la EPJA en dimensiones también de los colectivos y lo personal.

En este marco, el artículo centra la mirada en la situación demográfica en México en el contexto latinoamericano, desarrolla la perspectiva de las personas adultas mayores como sujetos de derecho y apunta los desafíos y prospectiva de la educación de las personas adultas mayores en el paradigma de la educación para la vida y el trabajo.

Condición social de adultos mayores en América Latina

Plantear la educación de las personas adultas mayores es un tema emergente ante el aumento de este grupo poblacional en la región latinoamericana. Como lo señalan algunas especialistas: “[...] el nivel de envejecimiento que Europa logró en dos siglos, lo alcanzará América Latina en apenas cincuenta años, lo que significa que tendrá

menos tiempo para adaptar sus sistemas al nuevo escenario de una población con mayor vejez” (Chande, 1988, citado en Aranibar, 2001, p. 7)

Por lo que la inminente atención a esta población implica reconocer no sólo su presencia sino también los aportes que hace y puede hacer a la sociedad, así como las condiciones de su vida y su situación educativa. En el primer caso, esta población ha aumentado de manera considerable en los últimos años si bien hay diferencias significativas en los países; de acuerdo a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) actualmente existen en la región 76.3 millones de personas adultas mayores, que representan el 11.8% de la población regional con alta presencia femenina (2017, p.33). Este estudio hace una clasificación de los países de acuerdo a la situación respecto del envejecimiento en la región teniendo como criterios la tasa de fecundidad y el índice de envejecimiento, como se muestra en la siguiente tabla

Tabla 1. Situación de envejecimiento por país en Latinoamérica y el Caribe 2015- 2020

Situación de envejecimiento	Países	Índice de envejecimiento
Incipiente	Belice, Guatemala, y Haití	20 personas adultas mayores por cada 100 menores de 15 años
Moderado	Bolivia (Estado Plurinacional de), Ecuador, Granada, Guyana, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Suriname y Venezuela (República Bolivariana de)	Entre 25 y 43 personas adultas mayores por cada 100 menores de 15 años
Moderadamente Avanzado	Antigua y Barbuda, Argentina, Brasil, Colombia, El Salvador, Jamaica, San Vicente y las Granadinas, y Santa Lucía	Entre 46 y 62 personas adultas mayores por cada 100 menores de 15 años
Avanzada	Bahamas, Chile, Costa Rica, Trinidad y Tobago, Uruguay	Entre 63 y 93 por cada 100 menores de 15 años
Muy avanzada	Barbados y Cuba.	111 y 128 por cada 100 menores de 15 años

Fuente: Elaboración propia con base en datos de CEPAL (2017) Derechos de las personas mayores. Retos para la interdependencia y la autonomía, Santiago.

<https://conferenciaenvejecimiento.cepal.org/4/es/documentos/derechos-personas-mayores-retos-la-interdependencia-autonomia-0> (Consultado el 17 de junio de 2018)

En menos de quince, se verá modificada esta situación de acuerdo a las tendencias que este estudio refiere ya que el envejecimiento se verá más presente en la región (CEPAL, 2017, p. 28).

En cuanto a los aportes que hace y puede hacer a la sociedad es importante señalar que este aspecto se relaciona con lo que se entiende por envejecimiento. Refiere al aumento de los índices de las personas adultas mayores, pero ciertamente no se trata sólo de una cuestión etaria innegable, sino de la manera en que la vejez se define también por cuestiones de carácter cultural pues es definida también por los modos de construcción social de lo que significa la vejez con base en criterios sociales como la productividad, el valor social de su aporte y las imágenes aceptadas de un sujeto deseable, que suele ser hombre, mestizo y joven. La vejez tienen además de la condición etaria, una condición social que permite o impide su participación en el mundo actual en diferentes ámbitos y que se relaciona de manera interesante con otros fenómenos sociales como la incorporación de la mujer al mundo del trabajo, las formas de hacer familia y los procesos migratorios, pero también la perseverancia de las personas adultas mayores con una actividad económicamente productiva.

Es común ubicar a la mujer adulta mayor como la persona que se encarga de la atención de las actuales generaciones y establece relaciones directas no sólo en los hogares, sino en las instituciones en las que las nuevas generaciones se insertan, como es el caso de la escuela, es decir; se trata de una generación adulta en la que prevalece su rol de educadora y sus aportes a la crianza y manutención de los colectivos familiares. Como lo señala el estudio antes citado ésta es apenas una de las formas que adquiere la jefatura familiar por mujeres mayores, ya que otra de gran relevancia es que sostienen el gasto ya que las personas mayores se mantienen activas económicamente en porcentajes variados en la región tanto en países como en las relaciones de género. La proporción de mujeres mayores jefas de hogar ha cambiado en 20 años ya que en la década de los noventa menos del 40% ejercía esta jefatura, mientras que en el 2010 rebasa al 50% (CEPAL; 2017, p. 40).

Estos aspectos sociales se articulan con la situación educativa ya que para mejorar su participación social se hace necesario mejorar niveles educativos. Si bien éstos han aumentado en los últimos años, la región latinoamericana aún presenta fuertes

desafíos y variaciones (CEPAL, 2017, p. 38) en torno al derecho a la educación de las personas adultas mayores ya que altos porcentajes de este grupo poblacional aún concentran altos índices en analfabetismo. En algunos países se ubican entre el 23 y el 30% (República Dominicana, México, Ecuador, Brasil y Bolivia), en otros en un rango menor de 20% (Panamá y Venezuela) y en otros apenas llega a menos de 10 puntos porcentuales (Argentina, Costa Rica y Uruguay).

Como ya se ha señalado en otros estudios, la región Latinoamericana y el Caribe es la más desigual del mundo (Torres, 2009, p. 8) con altas tasas de pobreza y exclusión no sólo de orden económico, sino en la participación de la vida social y el ejercicio pleno de los derechos. En el caso de las personas adultas mayores, “la pobreza es la expresión de la desigualdad [...]. En contextos poco propicios las personas mayores son más vulnerables y tienen mayor riesgo de caer en pobreza debido a la disminución de ingresos y escasa rentabilidad de su capital humano” (Martínez, citado en Huenchuan y Guzmán, 2007, p.19). Es decir se vive una especie de doble vulnerabilidad la del contexto mismo, y la asociada a la edad y su condición social.

En el contexto latinoamericano, el caso de México, de acuerdo a datos del Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI), la población de sesenta y más asciende a 10 millones de personas con mayor presencia femenina en poco más de un millón. Destaca que para el año 2010, las personas adultas mayores acumulan el 14% de migración interna lo que hace que la concentración poblacional de estas personas se encuentre en áreas urbanas (INEGI, 2014, p. 49); su condición de limitación por incapacidad ha crecido notablemente en los últimos 10 años al triplicar los datos absolutos entre 2000 (745 mil personas) y 2010 (2.8 millones) (INEGI, 2014, p. 101); el 9.5 son hablantes de alguna lengua indígena. Las personas adultas mayores trabajan mayoritariamente en actividades agropecuarias (35%) seguidas de actividades industriales (18.4) y en tercer lugar como vendedores dependientes (13.8) (INEGI, STPS, Encuesta Nacional de Empleo, 2004, citado en Flores, Vega y González (Coordinadores), pp. 18 y 19), como resultado de sus actividades originales y los procesos migratorios.

En el aspecto educativo, la población adulta mayor contra al 24.6% en condición de analfabetismo con una proporción considerablemente mayor entre las

mujeres pues acumulan al 28.7% contra el 19.9 entre los hombres (INEGI, 2017, pp. 117 y 118). Hay una relación entre los grupos de edad, a mayor edad menor promedio de escolaridad y el lugar de residencia pues los más altos porcentajes de nivel de escolaridad se encuentran en ciudades de más de 10 mil habitantes (INEGI, 2017, pp. 122 y 123). Desde luego es necesario un análisis pormenorizado no sólo de los datos que pueden ocultar variabilidades en los indicadores, pero que permiten delinear y un perfil de esta población a fin de construir y fortalecer políticas públicas a favor de los derechos de las personas adultas mayores.

Estos datos, tanto de la región latinoamericana como de México, aún no han sido posicionados de manera explícita en las Conferencias Internacionales de Educación para Adultos (CONFINTEA). Es necesaria una visión amplia que fortalezca lo suscrito en el Marco de Acción de Belém que a la letra señala que “El aprendizaje y la educación de adultos atienden a las necesidades de aprendizaje de los jóvenes, los adultos y *los mayores*” (UNESCO, UIL, Ministerio de Educación de Brasil, 2010, p. 28. *Cursivas nuestras*), ya que esta particularidad se pierde en el discurso posterior lo que impide evidenciar las necesidades específicas de esta población y los compromisos que los gobiernos han de suscribir a fin de garantizar el derecho a la educación de las personas adultas mayores.

Conviene recuperar experiencias y propuestas presentadas en la revisión de medio término de CONFINTEA VI en Suwon, Corea en 2017, en cuya dinámica el Vice Ministro de Educación Alternativa de Bolivia expresa la perspectiva de EPJA en su país centrada en el “Vivir Bien”

(...) centrada en los sujetos sociales como ciudadanos y ciudadanas en ejercicio de sus derechos, atendiendo a sus necesidades y expectativas inmediatas, cambiantes y dinámica; aportando a la identidad socio – cultural, y a los sujetos sociales que requieren mejorar su calidad de vida, organización social y rol en la sociedad. (Céspedes, 2018, p. 45)

Los tres elementos planteados sintetizan los puntos clave de una educación con las personas adultas mayores: mejorar calidad de vida, organización social y rol en la sociedad. El primero alude al conocimiento e información acerca de los procesos de envejecimiento personal y social, sus características e implicaciones; el segundo hace referencia a la participación ciudadana de la población adulta mayor en los modos de

vida actuales; mientras que el tercero imprime el reto de una ciudadanía no discriminadora a partir de los estereotipos impuestos por una sociedad del consumo a través del reconocimiento del rol social de la población adulta mayor a fin de hacer posible un enriquecimiento mutuo. En el marco de la reunión de medio término, las organizaciones de la sociedad civil presentaron también puntos de acuerdo en entre los que destaca el posicionamiento de una educación que “parta del reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y lingüística; atención a diversos grupos discriminados como mujeres, discapacitados, personas en situación de encierro, *adultos mayores*.” (Céspedes, 2018, p. 44. *Cursivas nuestras*). Se reconoce así una ardua labor social a favor de los grupos discriminados como es el caso de las personas adultas mayores.

La visión amplia a la que nos referimos reformula los procesos de inclusión de multiculturalidad y de una visión como lo señala la Asamblea de envejecimiento celebrada en Madrid en 2002, acciones de política pública a favor de una sociedad para todas las edades. La inclusión ha de mirarse no sólo como la parte opuesta de exclusión que implica el no estar, sino que inclusión también implica estar de otro modo, de manera digna y dignificante en las acciones, programas y espacios creados específicamente para y con la población adulta mayor. De aquí que se trata de mirar la interculturalidad como un lugar de diálogo con el género, la etnia y *la generación*.

Adultos mayores en tanto sujetos de derechos

¿Qué significa hablar de las personas mayores como sujetos de derecho? La respuesta entraña una dificultad que rebasa la sola enunciación de los derechos sociales, políticos, económicos y culturales, o tal vez en el marco de éstos se puede ahondar a un derecho ganado en la vida a partir de cuyo legado se puede no sólo aportar experiencia, sino generar otra con base en intereses legítimos que puede generar el ocio digno y la aportación material e inmaterial a la vida social.

Asimismo, la perspectiva de educación basada en derechos se inscribe en la educación permanente que permite una persistencia renovada a la luz de los cambios sociales y las necesidades personales y colectivas. Unir la perspectiva de los derechos y la educación permanente implica, por un lado, el reconocimiento de la intersección al interior mismo de los derechos, por ejemplo, el derecho a la educación y los derechos de

las personas adultas mayores; y, por otro lado, las articulaciones entre los derechos y el enfoque de la educación permanente.

En el primer caso, permite asumir el carácter relacional que tiene el derecho a la educación y los modos en que se entrecruza con los derechos de las personas adultas mayores. El tema de los derechos es un campo que aún requiere definiciones y suscripciones de los gobiernos a fin de contar con los instrumentos jurídicos que hagan posible el ejercicio pleno de sus derechos. La visión amplia de la que hablamos al inicio implica, en este sentido, también reconocer y construir nodos de intersección con discursos y acuerdos internacionales en torno a los derechos de las personas adultas mayores, así como establecer las bases normativas que lo hagan posible pues en la región existe una “dispersión normativa que limita la protección efectiva de los derechos de las personas mayores” (Huenchuan y Rodríguez-Piñero, 2010, p. 9).

Es importante, por ello, destacar los principios de las Naciones Unidas que establece cinco temas centrales para esta población: Independencia, Participación, Cuidados, Autorrealización y Dignidad (Huenchuan, 2004, pp. 13 y 14), mientras que lo referente al protocolo de San José refiere al Artículo 17 sobre protección a los ancianos señala que:

Toda persona tiene derecho a la protección especial durante su ancianidad. En tal contenido, los Estados partes se comprometen a adoptar de manera progresiva las medidas necesarias a fin de llevar este derecho a la práctica y en particular a:

- proporcionar instalaciones adecuadas, así como alimentación y atención médica especializada a las personas de edad avanzada que carezcan de ella y no se encuentren en condiciones de proporcionársela por sí mismas,
- ejecutar programas laborales específicos destinados a conceder a los ancianos la posibilidad de realizar una actividad productiva adecuada a sus capacidades respetando su vocación o deseos,
- estimular la formación de organizaciones destinadas a mejorar la calidad de vida de los ancianos (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 1988).

La conferencia Mundial de 2012 retoma el discurso de 1999, *Una sociedad para todas las edades* a partir de cuya perspectiva plantea ocho cuestiones: Participación activa en la sociedad y el desarrollo; Empleo y envejecimiento de la fuerza de trabajo; Desarrollo rural, migración y urbanización; Acceso al conocimiento, la educación y la

capacitación; Solidaridad intergeneracional; Erradicación de la pobreza; Seguridad de ingresos, protección social (seguridad social, prevención de la pobreza; Situaciones de emergencia (ONU, 2003)

En relación con el Protocolo de San Salvador, la Carta de San José sobre los Derechos de las Personas Mayores de América Latina y el Caribe establece los siguientes ámbitos: acceso a la justicia, participación, política, pública y social; protección social en tres áreas: seguridad social, salud y servicios sociales; trabajo y actividades productivas; rechazo al maltrato; mejorar condiciones de vida para la autonomía y la independencia; educación; evitar la discriminación; y, atención a la vulnerabilidad (CEPAL, 2012).

Construir nodos implica el diálogo con acuerdos como el celebrado en San José que es clave para comprender, acordar y construir políticas y acciones de esta mirada amplia. En el aspecto centrado en educación destacamos

sus siguientes planteamientos:

(...) Reiteramos nuestro convencimiento de que las personas mayores deben disfrutar del derecho a la educación, desde la perspectiva del aprendizaje permanente, para lo cual se debe:

- a) promover políticas activas de lucha contra el analfabetismo entre las mujeres y hombres mayores,
- b) facilitar el acceso y la participación activa de las personas mayores en las actividades recreativas, culturales y deportivas promovidas por las organizaciones, las asociaciones y las instituciones, tanto públicas como privadas,
- c) implementar programas de educación que permitan a las personas mayores de diferentes grupos y etnias compartir sus conocimientos, cultura y valores, teniendo en cuenta el enfoque intercultural,
- d) promover la incorporación del tema del envejecimiento y la vejez en los planes de estudio en todos los niveles, desde las edades más tempranas,
- e) impulsar acciones para garantizar el acceso de las personas mayores a las tecnologías de la información y las comunicaciones, a fin de reducir la brecha tecnológica. (CEPAL, 2012, pp. 15-16)

Como es posible advertir tenemos enfrente un doble desafío, enriquecer los acuerdos de las CONFINTEAS desde los Acuerdos de San José y viceversa, pues éste no destaca lo suficiente a nuestro juicio, aspectos importantes, por ejemplo el de la

educación para la participación en la producción económica, cultural y social de las personas adultas mayores, es decir en el derecho a una educación permanente para la vida y el trabajo socialmente productivo.

En este marco de acuerdos internacionales los países suscriben y formulan leyes para la protección de las personas mayores. Con ello señalamos el avance en el campo y los retos aún pendientes para hacer realidad estos derechos.

En el segundo plano señalado en este apartado, es decir, la unión con la educación permanente implica reconocer la no prescripción de los derechos y la identificación de una permanencia renovada de aquellos elementos que formula una educación en y para la vida y el trabajo. Asimismo, consideramos que existe elementos que se dirigen no sólo a los tratados la necesidad de construir nodos relacionales y articuladores en las políticas públicas para garantizarlos, sino que nos referimos a derechos basados en las interacciones sociales como acuerdos sociales o responsabilidades de colectivos, como la familia o redes no consanguíneas de familiaridad, en las que los que la dependencia no siga dominio sino responsabilidad (Tedesco, 2005) y compasión.

Así hablar de las personas adultas mayores en tanto sujetos de derecho significa el reconocimiento social, es decir, una responsabilidad de todas y todos en dimensiones diversas como la política pero también en las interacciones cotidianas que desarrollamos con esta población y predicar sus derechos es necesario un mayor conocimiento de sus procesos, sentidos y modos de habitar el mundo, de sus esperanzas a través de acercamientos como la propia investigación educativa.

Educación para la vida y el trabajo, memoria y reconocimiento: elementos para una pedagogía con las personas adultas mayores

Como señalamos en la introducción, interesa inscribirnos en el campo de la EPJA con el reconocimiento de que esta misma situación abre debates. En otros países existe una renuencia por la colocación de la educación de las personas adultas mayores en el campo de la EPJA, “la educación de las personas mayores, tanto en su dimensión práctica, como teórica, se resiste a ser incluida en el campo de educación de adultos” (Yuni, 2000, p. 191).

En nuestra lectura ello se debe no sólo a la visión compensatoria de la EPJA que recorre la región latinoamericana y sus implicaciones en políticas de carácter marginal, como bajos presupuestos, falta de profesionalización de educadores y educadoras, formas de gestión endogámicas y de escaso alcance social (Caruso y Ruíz, 2008). Se ha demandado desde hace décadas la necesidad de una mirada abierta, de Estado, de largo aliento que derive en acciones interinstitucionales e intersectoriales, que sea una educación permanente, abierta y diversificada.

Ello se liga, por otro lado, al reconocimiento de que el envejecimiento no es sólo un asunto de datos, pues éstos, si bien son indicadores sociales, pueden ocultar la construcción social, económica, política y cultural del envejecimiento. En este sentido, como lo señalan diversos especialistas existe una construcción social de la vejez y del envejecimiento (Huenchuan, 2004; Yuni, 2000) que convive no sólo con las transformaciones sociales, sino con una mirada discriminatoria pues, en una sociedad del consumo, se privilegia una cultura de la productividad, la eficiencia, la rapidez, la imagen y la actividad (Yuni, 2000, p. 216). Esta afirmación se complementa con la tesis de Bauman quien, citando a Boltanky y Chapello, refiere que en la modernidad líquida, se valora el ser jovial, dueño de aptitudes comunicativas, abierto y curioso, ofreciendo a la venta la propia persona en su totalidad, como valor único e insustituible para aumentar la calidad del equipo (2007, p. 36). En una sociedad de consumo se privilegian estos rasgos, actitudes, aptitudes y formas de pensar y pensarse en el mundo quedando fuera lo viejo.

Si bien la representación de la vejez como pasado tiene una carga de certeza en cuanto la edad cronológica, el envejecimiento es de todos y por ello es presente y sobre todo es futuro, es condición humana, proyecto de variado alcance y flotantes circunstancias. Las formas de atenderla derivan de los conceptos que las sostengan por lo que es importante señalar no sólo su carácter social, sino los polos de las visiones que colocan al envejecimiento desde miradas reduccionistas (Yuni, 2000), de tal manera que puede ser una perspectiva positiva basada en las potencialidades de las personas, o una que los centra sólo desde el déficit, la carencia y las pérdidas sin considerar que es una etapa “también de plenitud dependiendo de la combinación de recursos y estructura de oportunidades individuales y generacionales [...] de acuerdo con su condición y posición dentro de la sociedad” (Huenchuan, 2004, p. 160).

La educación con las personas adultas mayores en esta condición social de la vejez, ha de dar un lugar a tres elementos que son indispensables en la revaloración social de la vejez: experiencia, memoria y transmisión. En el caso de la experiencia, ésta es revalorada no sólo como legado, sino como condición y recurso social y pedagógico no en el sentido instrumental, cosificado, sino como constitución del adulto mayor en tanto sujeto educativo. Por ello experiencia es el proceso que permite constituirnos de manera reflexiva en la vida, si bien no alude sólo al criterio cronológico ya que la juventud también posee y crea experiencias, sí está formado por un proceso de temporalidad pasada, presente y de futuro pues, como lo señalan Dewey desde el criterio de continuidad experiencial (2004) o Gadamer desde la diferencia de hacerse a través de experiencias y la apertura a nuevas experiencias (Gadamer, citado en Mèlich, 2002, p. 76), el valor experiencial radica también en la posibilidad de construir nuevas y mejores experiencias. Se trata de la *educación en tanto experiencia* (Contreras y Pérez, 2010) referida al intercambio del ser humano con su medio ambiente físico y social, vivida, subjetiva, que construye un saber, un legado un ser, que tiene una temporalidad plural y que coloca a sujeto frente al acontecimiento de una manera reflexiva. Los principios de reflexividad, transformación y subjetividad son constitutivos de la experiencia referida a cambio y la reflexión de lo acontecido y la individualidad que hacen que ésta sea de un sujeto, “siempre de alguien” (Larrosa, 2009: 16) y se socializa cuando se aprende desde la experiencia del otro, que no le quita vida propia, sólo la sitúa y transfiere. A fin de cuentas la “dimensión de la cultura es la adquisición sistemática de la experiencia humana” (Freire, 1978: 107). Sin embargo no se trata de hacer de la experiencia la figura del ejemplo del mayor, sino de la transmisión del testimonio (Mèlich, 2002) para las decisiones personales y colectivas.

Por su parte la memoria es elemento central de los procesos educativos con personas adultas mayores debido a que condensa registro vital y permite dar lugar a la educación intercultural en tanto espacio de constitución del vínculo del pasado y un presente resignificado. La memoria hace alusión a una capacidad humana que “permite la pervivencia de los grupos, comunidades sociedades; en ella se basan los vínculos sociales y la posibilidad de que persistan a lo largo del tiempo” (Macera, 2016, p. 4). Sabemos que “no hay memoria humana sin selección, sin interpretación, sin finitud” sin olvido (Mèlich, 2002, p. 92), es decir, en la memoria pervive un sujeto en su capacidad

de elegir, de decidir, de interpretar, de olvidar y que da lugar a aquello que le es significativo, el recuerdo, la evocación. La memoria, no es sólo su pasado, sino la visión de su experiencia, un modo de estar en el presente y habitar la visión de futuro. Ésta adquiere un valor en tanto recurso, como medio de poder pedagógico de gran valía al reconocer a los sujetos no sólo como reproductores de un registro, sino constructores de sus versiones del trayecto de vida. Sin embargo, este valor de la vejez no puede insertarse de manera romántica en la condición educativa con las personas adultas mayores, pues desmarcados de una visión reduccionista de la vejez, como lo señalamos líneas arriba hemos de recocer los procesos cambio y desgaste de capacidades en la edad adulta mayor, por lo que los programas y acciones han de considerar aspectos como el reentrenamiento, rehabilitación y compensación (Yuni, 2000, p. 224).

Hablar de memoria conduce a la transmisión, tercer elemento clave de esta perspectiva con las personas adultas mayores. Conviene recordar que por transmisión podemos comprender no el traslado mecánico de la experiencia, sino que involucra la “recreación y contextualización en el presente de lo materialmente transmitido por la personalidad del receptor” (Duch, 1997, p. 42). Incorpora dos agencialidades, la intencionalidad de donante y la resignificación de quien recibe, así como el legado de la transmisión y los medios y ambientes educativos que promueven las estructuras tanto de la donación como de la resignificación. Transmitir, no es entonces un acto instrumental, es un encuentro de tensión, de diálogo que promueve no sólo el dar, sino el reconocimiento social y educativo de la herencia social. Crear espacios con estructuras que hagan posible la donación y la recepción resignificada no es sólo un aspecto de la dimensión didáctica, es un acto de justicia cognitiva (Santos, 2000) y de fortalecimiento del vínculo social e intergeneracional.

Proponemos por ello alejarnos de las concepciones de experiencia, memoria y transmisión asociadas al envejecimiento como obsolescencia e improductividad, el vaciamiento del envejecimiento como un portador a lo social y no sólo en el ámbito material. Derivado de nuestra experiencia en la formulación de programas educativos con personas adultas mayores comprendemos que se trata de una lucha a contracorriente que nos permite descartar a la educación con personas adultas mayores sólo como los beneficiarios de procesos asistencialistas. Una forma de mirar la necesidad de una educación para y todos en el marco de una sociedad más justa. En este debate es

necesario también reiterar la necesidad de rebasar una visión escolarizante que, desde una perspectiva normativa y prescriptiva, coloca al sujeto educativo en una postura pasiva y de escasa o nula participación en un proceso educativo desde el asistencialismo escolar.

Conclusiones

Los cambios sociales, la acelerada transformación demográfica que en la región Latinoamericana y el Caribe ocurre en un proceso de envejecimiento con desigualdad. Es de ética y vital importancia la atención a la condición de vida de las personas adultas mayores: sus demandas en el campo educativo es un terreno fértil y al mismo tiempo complejo que exige el desarrollo de perspectivas pedagógicas y acciones de política pública que en su conjunto garanticen el derecho a la educación de las personas adultas mayores.

En este compromiso social por el bienestar de todas y todos es de singular relevancia voltear la mirada a la oportunidad que nos brinda el reconocer y reconocernos en los procesos pedagógicos, interacciones sociales y políticas públicas que hemos establecido con las personas adultas mayores. Hay grandes pendientes en la región a nivel de gobiernos, pero también a la dimensión colectiva en la que hemos construido fuertes representaciones de la diferencia social asociada a modelos económicos y culturales de consumo.

Es evidente la necesidad de fortalecer una política educativa que visibilice a las personas adultas mayores con una educación en sentido amplio que encare los estigmas sociales para la atención y generación de espacios de participación con personas adultas mayores. Reiteramos las demandas en la EPJA y las particularidades que caracteriza a este grupo social.

En el ámbito pedagógico, el campo de la educación con las personas mayores nos ofrece la oportunidad de revisar los principios ordenadores de nuestras prácticas educativas y los fundamentos que los sostienen. Es hora de renovación de nuestras miradas y posturas a favor de la sociedad en su conjunto. Así avanzar a la reformulación de los logros ordenadores de lo educativo hacia la construcción de estructuras y

herramientas para nuestra atención es primordial en el contexto de cambio de era al que nos tocó asistir.

Asimismo, hace falta investigación respecto del trabajo educativo con las personas adultas mayores como señala el estado de conocimiento 2013 en la agenda pendiente (Hernández, et. al., 2013) con lo que no sólo se suscriben los acuerdos de las conferencias y asambleas mundiales, sino que la investigación con esta población permite un acto de justicia social y cognitiva, como señalamos, y, desde luego, permite conocernos, sensibilizarnos, responsabilizarnos de una educación para todas las edades.

Bibliografía

- Aranibar, P. (2001). *Acercamiento conceptual a la situación del adulto mayor en América Latina*. Santiago, Chile: ONU.
- Bárcena, F. (2000). El aprendizaje como acontecimiento ético. *Enrahonar*, 31, 9-33.
- Bauman, Z. (2007) *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. España: Gedisa.
- Caruso, A., y M. Ruíz. (2008) «La educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe en los comienzos del Siglo XXI: estudio de la situación y desafíos para la práctica.» En *Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe*, de A. Caruso, M.C. Di Pierro, M. Ruíz y Camilo, M., 17-107. Pátzcuaro: CREFAL.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe-División de Población. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL- CELADE). (2004). *Marco legal y de políticas en favor de las personas mayores en América Latina*. Recuperado de http://www.clacso.org.ar/libreria_cm/archivos/pdf_152.pdf
- Contreras, J. & Pérez, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. En J. Contreras & N. Pérez. *Investigar la experiencia educativa*, (pp. 21-86). España: Morata.
- Dewey, J. (2004). *Experiencia y educación*. España: Biblioteca Nueva.
- Di Pierro, M. C.. (2008). Notas sobre la trayectoria reciente de la educación de persona jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. En A. Causd, M.C. Di Pierro, M. Ruíz & M. Camilo. *Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. Informe regional*, (pp.111-125). México: CREFAL.
- División de Población. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2012). *Carta de San José sobre los derechos de las prsonas mayores de*

- América Latina y el Caribe*. Recuperado de https://www.cepal.org/celade/noticias/paginas/1/44901/CR_Carta_ESP.pdf (último acceso: 27 de junio de 2018).
- Duch, L. (2003). *La educación y la crisis de la modernidad*. España: Paidós.
- Freire, P. (1978). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Hernández, G., Ruiz, M., Delgado, M.A., Martínez C.O., González, A., González, V., Valle, A... (2013). Educación con personas jóvenes y adultas. En B. Salinas (Coord.). *Educación, desigualdad y alternativas de inclusión. 2002-2011*. Colección Estado de Conocimiento. México: ANUIES/COMIE.
- Huenchuan, S. (2004). *Políticas sobre la vejez en América Latina: elementos para su análisis y tendencias generales*. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/12763/np78155182_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y (último acceso: 21 de junio de 2018).
- Huenchuan, S. & Rodríguez-Piñero, L. (2010). *Envejecimiento y derechos humanos: situación y perspectivas de protección*. Recuperado de http://inpea.net/images/envejecimiento_y_derechos_humanos.pdf
- Huenchuan, S. & Guzmán, J.M. (2007). *Seguridad económica y pobreza en la vejez: tensiones, expresiones y desafíos para el diseño de política*. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/37701-notas-poblacion-vol33-ndeg-83>
- Huenchuan, S. (2004). *Marco legal y de políticas en favor de las personas mayores en América Latina . CEPAL/CELADE Población y Desarrollo*. Recuperado de http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7193/S044281_es.pdf?sequence=1
- Larrosa, J. (2009). Experiencia y alteridad en educación. En S. Larrosa. *Experiencia y alteridad en educación*, (pp. 13-44). Santa Fé, Argentina.
- Maceira, L. (2016). Pensar la memoria social desde la educación. Pensar la educación de personas jóvenes y adultas desde la memoria. (CREFAL). *Decisio. Saberes para la acción en educación de adulyos. Memoria Social*, (43-44), 3-15.
- Mèlich, J. (2002). *Filosofía de la finitud*. Editado por Herder. Barcelona.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2003). *Declaración política y Plan de Acción de Madrid sobre el Envejecimiento. Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento*. Recuperado de <http://undesadspd.org/Portals/0/ageing/documents/Fulltext-SP.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1998). *Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas V*. Hamurgo: UNESCO.
- Santos, B. (2012). *Epistemologías del Sur*. México: CLACSO -Siglo XXI.
- Tedesco, J. C. (2005). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires, Argentina: FCE.
- Torres, R. M. (2009). *De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida. tendencias, temas y desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas en*

América Latina y el Caribe. México: Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Yuni, J. (2000). El mito del eterno retorno. Educación, subjetividad y adultos mayores. En T S. Duschatzky. *utelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad*, (pp. 187-249). Argentina: Paidós.