



UNIVERSIDAD DE MURCIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO

Necesidad y funciones del profesional de la Educación
Social en los Centros Sociales de Personas Mayores.
Una figura tan importante como ignorada

Dña. Gema Belchí Romero

2018



UNIVERSIDAD DE MURCIA

Escuela Internacional de Doctorado de la Universidad de Murcia
Programa de Doctorado en Educación

TESIS DOCTORAL

Necesidad y funciones del profesional de la Educación Social en los
Centros Sociales de Personas Mayores.
Una figura tan importante como ignorada

Doctoranda:

Gema Belchí Romero

Directores de Tesis:

Dr. Andrés Escarbajal de Haro
Dra. Silvia Margarita Martínez de Miguel López

Tutora de Tesis:

Dra Silvia Margarita Martínez de Miguel López

2018

*A mis pilares y mis motores, mis manos y mis
pies, mis padres, Domingo y M^a Carmen*



AGRADECIMIENTOS

No es fácil resumir en unas pocas líneas la gratitud de la que son merecedoras todas las personas que durante estos años me han acompañado en este, a veces angustiante y desesperante, camino. No ha sido fácil, tampoco diré que divertido. La vida de un doctorando acaba por ser más dura de lo que se piensa en un inicio, pero cada uno de vosotros lo ha hecho más llevadero.

Los principales culpables: mis siempre admirados Dra. Silvia Martínez de Miguel y Dr. Andrés Escarbajal, sin vuestra pasión mostrada en cada una de vuestras clases (de la cual quedé prendada desde el primer momento) no me habría montado en este barco, no sin vosotros. Gracias por alimentar mis ganas de saber, por ayudarme a crecer, a aprender y desaprender, por proponerme retos que superar y miedos que afrontar, y que espero no dejéis de hacer.

Agradecer al Dr. Andrés el descubrirme esa frase que ha sonado en mi cabeza estos últimos años y que, a pesar de repetirme a mí misma en muchas ocasiones, debería haber hecho más caso “que lo urgente no desplace lo importante”.

Al Dr. Juan Antonio Salmerón, por su perfeccionismo trabajando, por regalarme parte de éste, por dejarse la piel en cada cosa que realiza y por la seguridad que transmite.

Al Consejo General de Educadores y Educadoras Sociales por la ayuda para la participación de los diferentes Colegios Profesionales, a los que también agradezco su importante colaboración e interés en el estudio, haciendo mención especial al de mi Comunidad Autónoma, el de Murcia, y a Juan Carlos, por ser un sabio Maestro Jedi y responder a la velocidad de la luz a mis dudas y consultas.

A todos los que me han ofrecido su tiempo y dedicación, tanto técnicos de los Centros Sociales de Personas Mayores, con especial mención a Gabina Roca, Emilia Martínez, Montserrat Galera y a la directora del centro de la Unión por hacer posible esa apasionante charla derivada del grupo de discusión. Así como a mis compañeros y compañeras de profesión que día a día demuestran las posibilidades, beneficios y necesidad del educador social en las instituciones de mayores. Gracias por esos cafés repletos de sabiduría.

A los educadores y educadoras sociales de la sección de mayores del Ayuntamiento de Murcia, especialmente a Luis Miñano, que hizo posible ese encuentro y me ofreció información valiosa sobre la realidad de las Asociaciones de Mayores del Ayuntamiento de Murcia.

A las personas mayores, por despertar en mí esa pasión, por los aprendizajes, por los gratos momentos compartidos. En especial a mis mayores de Alcantarilla, me habéis hecho grande, personal y profesionalmente, gracias por prestaros a todas mis propuestas sin preguntar, por hacerme parte de esa gran familia que formáis. Vuestro cariño y apoyo ha sido fundamental. Gracias, a todos los mayores con los que he tenido la suerte de compartir mi tiempo, por luchar por la profesión, por reivindicar la necesidad de los educadores y educadoras sociales en los centros de mayores. ¡Sois muy grandes!

A mi familia, por todos los valores que me habéis mostrando con vuestro ejemplo, por enseñarme que no hay que rendirse, que no hay que ponerse límites y que uno es capaz de todo si trabaja con esfuerzo e ilusión para conseguirlo. Gracias por no dejarme tirar la toalla ni conformarme nunca.

También a la familia que he ido adquiriendo en el camino, porque ellos también han formado parte de esto, viviendo conmigo mis alegrías y tristezas como propias.

A ti, Fran, no se puede tener mejor acompañante de viaje. Gracias por las experiencias, por los sueños cumplidos, por ofrecerme esos “oasis temporales” para coger fuerzas y seguir trazando este camino, por la ayuda, por tus días, horas y minutos, por no empujarme, sino por saltar y arrastrarme contigo, gracias por creer en mí cuando yo misma dejaba de hacerlo; pero sobre todo, gracias por esa bendita paciencia.

A mis compañeras de vida, de noches y días, de bromas, de risas y enfados, M^a José y Gloria, porque no hace falta estar para estar. A vosotras, siempre.

A mis queridísimas uvis, simplemente por formar parte de mi vida, por estar siempre, de manera incondicional, por ayudarme a crecer y crecer conmigo, por vuestras palabras y gestos de apoyo. Sois el mejor principio que se puede tener.

En definitiva: gracias a todos los que habéis formado parte de toda esta experiencia, porque este también es vuestro logro.

Gema Belchí Romero

RESUMEN

La investigación tiene como eje central el análisis de una realidad social contextualizada en el ámbito de las personas mayores de 65 años, fundamentalmente en los centros sociales a los que acude dicho colectivo de la Región de Murcia.

Con la misma se trata de revalorizar la figura de los profesionales de la Educación Social, haciendo visible una profesión ignorada, hoy día, ya que aún no está reconocida oficialmente por la Administración Autonómica, así como en la mayor parte de municipios de la Región de Murcia y de otras Comunidades Autónomas del territorio español, en cuanto al ámbito de personas mayores.

Con ello se pretende, por un lado, concretar las funciones del educador y educadora social en los centros sociales de personas mayores y, por otro lado, poner de manifiesto su urgente necesidad en dichas instituciones, llegando a formar parte de los equipos multidisciplinares, para conseguir lograr una atención completa y de calidad con las personas que superan los 65 años de edad, colectivo que representa nuevos retos y desafíos debido a la heterogeneidad actual que los caracteriza, alejándose de perfiles menos activos derivados de la menor esperanza de vida de las personas mayores de 65 años de antaño.

Debido al objeto de estudio y los participantes del mismo (un total de 112 distribuidos entre 69 personas mayores, 21 educadores y educadoras sociales, 16 trabajadores de centros de mayores y 6 Colegios Profesionales), se hace necesario que, para abarcar las peculiaridades y características específicas, se opte por la complementariedad metodológica, teniendo la posibilidad de enriquecer el conocimiento de la realidad uniendo los resultados del método cualitativo a los resultados del cuantitativo; utilizándose técnicas de carácter cualitativo, como son los grupos de discusión y entrevistas, que proporcionan datos descriptivos de gran valía por medio de interpretaciones de la realidad de los propios actores (las propias palabras de las personas, expresiones y conducta observable), permitiendo ello llegar a tener un mayor conocimiento del mundo que les rodea a través de sus propias voces, las voces de los protagonistas; por otro lado, utilizándose también técnicas cuantitativas, a través del método de encuesta con el cuestionario como instrumento, que permiten medir y analizar datos, pudiendo ser más objetivo en relación con los hallazgos de la investigación. De tal modo que se busca la mejor forma de llegar a tener un mayor conocimiento, adaptándose las herramientas a cada agente interviniente en la investigación y a cada grupo de agentes, por lo que se erraría estableciendo un enfoque inamovible y excluyente de las posibilidades del otro.

Del análisis de datos se desprende la necesidad de incluir al educador social en el ámbito de las personas mayores, por su repercusión en el envejecimiento activo, la calidad de vida, el aprendizaje a lo largo de la vida, el afrontamiento de la jubilación de manera positiva, la participación y contribución social de las personas mayores en su comunidad, el acercamiento entre generaciones y la solidaridad entre ellas y, en definitiva, la transformación de los centros de mayores, y de las propias personas de edad, mediante el componente socioeducativo que caracteriza al educador social.

Concluyéndose que, las funciones y competencias del profesional de la Educación Social son necesarias en los centros destinados a la atención de las personas mayores siendo, por consiguiente, una figura tan importante como ignorada, tal y como se explicita con este estudio, y como refiere el título asignado a la investigación. Una figura que presenta numerosos interrogantes y alentadoras posibilidades en el ámbito de las personas mayores, lo cual está aún por descubrir en su totalidad y, para ello, su reconocimiento (bajo su propia denominación), valoración e inclusión en estas instituciones se convierte en un paso previo imprescindible.

Palabras clave: Educación Social, educador social, personas mayores, envejecimiento activo, aprendizaje, calidad de vida.

ABSTRACT

This research has as a central axis of analysis a social reality contextualized in the field concerned with the Elderly, over 65 years, who attend to Third Age Centres in the Region of Murcia.

At the same time, it reappraises the figure of Community or Social workers, making visible a neglected profession today, since it is not recognized yet officially by the Regional Administration, as well as in most of the municipalities of the Region of Murcia and other regions of the Spanish territory, in the scope of elderly population.

This is intended to, on the one hand, to set or fix the functions of the Community Worker in Third Age Centres and, on the other hand, to highlight the urgent need in such institutions, forming part of the multidisciplinary equipment, to achieve a quality, comprehensive care to people who exceed the 65 year-old collective that represents new challenges due to the current heterogeneity that characterizes them, away from less active profiles derived from the lower life expectancy of people over 65 years old.

Due to the object of study and the participants of the same (a total of 112 distributed among 69 seniors, 21 teachers and social educators, 16 workers of centres of major and 6 professional associations), it is necessary to cover the peculiarities and specific features, so complementary methodology is employed, having the possibility to enrich the knowledge of reality by combining the results of the qualitative method to the quantitative results; using qualitative techniques, such as the discussion groups and interviews, providing descriptive data of great value through interpretations of the reality of the actors themselves (people's own words, expressions and observable behaviour), allowing it to have a greater understanding of the world that surrounds them through their own voices, the voices of the protagonists.

In the same research context, also using quantitative techniques, it is proposed the method of survey questionnaire as instrument, which allows to measure and analyse data, and can be more objective in relation to the findings of the research. These methods are employed in such a way that seeks the best way to get a better understanding, adapting the tools to each

intervening agent and each group of agents, to avoid establishing an immovable and exclusive approach of the other proposed approach.

From data analysis becomes deduced the necessity to include the Community Worker in the field of the Elderly, by their impact on active ageing, the quality of life, lifelong learning and helping them with a positive approach to their retirement. Also with Social Workers' implication in the older people social contribution and participation in their community, how closeness between generations and solidarity is possible. In short, the transformation of Third Age centres and its users through the socio-educational component that characterizes the Social Worker.

Concluding, functions and competences of the Community Workers are necessary in Third Age centres. They are dedicated to the care of older population and, as this research shows, they are as important as an ignored figure, the title of this investigation prays. Social Workers lay out such numerous questions as encourage many possibilities in the field of the Elderly. This profession needs to be discovered in its entirety and, to this end, recognized (under his own name), evaluation and inclusion in these Third Age institutions as the very first essential preliminary step.

Key words: Social education, Social or Community Worker, the Elderly, active ageing, learning and quality of life.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN Y PRINCIPIOS ESTRUCTURALES	27

I MARCO TEÓRICO

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA, HIPÓTESIS Y DEFINICIÓN DE OBJETIVOS ..	34

CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN: LAS PERSONAS MAYORES EN LA SOCIEDAD ACTUAL

1. Caracterización	40
1.1. Aspectos sociodemográficos	40
1.2. El envejecimiento en España.....	42
1.3. Características de los mayores en España	43
1.4. Vejez y personas mayores.....	47
1.4.1. En torno a la vejez	47
1.4.2. El concepto de persona mayor	50
1.4.3. Envejecimiento y vejez	52
2. El Envejecimiento Activo.....	53
2.1. Antecedentes	53
2.2. Conceptualización y objetivos	57
2.3. Determinantes del envejecimiento activo.....	61
2.4. Calidad de vida y envejecimiento activo	64
2.5. Educación y Envejecimiento Activo.....	67
2.6. Educación y salud.....	69
3. Intergeneracionalidad y personas mayores	70
3.1. Antecedentes	70
3.2. Las relaciones intergeneracionales	75
3.3. La educación intergeneracional	79
3.4. Los programas intergeneracionales y sus beneficios	81
4. Las tecnologías de la información y la comunicación y las personas mayores	85
4.1. Educación y tecnologías de la información y la comunicación	85
4.2. La brecha digital	95

4.3. Los programas intergeneracionales y las tecnologías de la información y la comunicación	98
5. Las mujeres mayores.....	99
5.1. Diferencias entre sexo y género	100
5.2. Estereotipos y roles de género	101
5.3. Rasgos diferenciadores de las mujeres mayores.....	102
5.4. Las mujeres mayores en la Región de Murcia	104

CAPÍTULO II. PARTICIPACIÓN Y PERSONAS MAYORES

6. La participación de las personas mayores.....	108
6.1. ¿Qué son los centros sociales?	111
6.2. De los hogares del pensionista a los centros sociales de mayores	116
6.3. El enfoque socioeducativo para la participación de los mayores	120
6.4. El profesional de la Educación Social en los centros sociales de mayores.....	123

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN Y PERSONAS MAYORES

7. Educación permanente y aprendizaje a lo largo de la vida	128
8. La jubilación constructiva	136
9. ¿Qué educación y para qué tipo de persona mayor?	139
9.1. La educación en las personas mayores	140
9.2. Modelos educativos	141
9.2.1. La Gerontagogía.....	141
9.2.2. El modelo tecnológico.....	143
9.2.3. El modelo interpretativo-simbólico.....	144
9.2.4. El modelo sociocrítico.....	145
9.3. Acción, relación e intervención	146
9.4. Teorías sobre el aprendizaje	149
9.5. Tipos de aprendizaje	151
9.6. Los mayores aprenden.....	154
9.7. La animación sociocultural como instrumento educativo con las personas mayores.....	159

CAPÍTULO IV. EL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

10. El educador social.....	164
10.1. Caracterización y definición	164
10.2. Formación y competencias profesionales	168
10.2.1. ¿Qué se entiende por competencia?	169
10.2.2. Competencias del educador social.....	171
10.2.3. Competencias en relación al trabajo con personas mayores	183
10.3. Código deontológico	189
10.4. El educador social y la intervención socioeducativa	193
10.5. Situación en el territorio español	196
11. El educador social: un profesional inexcusable en el ámbito del trabajo socioeducativo con personas mayores	200

II. ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO V. MARCO EMPÍRICO

12. Marco empírico	212
12.1. Objetivos de la investigación	212
12.1.1. Objetivo general.....	212
12.1.2. Objetivos específicos.....	212
12.2. Diseño de la investigación.....	213
12.3. Contexto de la investigación.....	216
12.4. Población participante.....	218
12.5. Técnicas e instrumentos	223
12.6. Procedimiento.....	231
12.6.1. Primera fase: revisión documental y bibliográfica	231
12.6.2. Segunda fase: selección de los escenarios e instrumentos de recogida de información.....	232
12.6.3. Tercera fase: elaboración de los instrumentos de recogida de información	232
12.6.4. Cuarta fase: implementación de técnicas y recogida de datos	236
12.6.5. Quinta fase: clasificación y organización de las informaciones recogidas.....	237

12.6.6. Sexta fase: análisis e interpretación de los resultados	238

CAPÍTULO VI. RESULTADOS

13. Resultados	242
13.1. Análisis de resultados de personas mayores.....	242
13.1.1. Biografía	244
13.1.2. Etapa actual	254
13.1.3. Estereotipos	259
13.1.4. Participación social	267
13.1.5. El centro social de personas mayores	277
13.1.6. El educador social	292
13.2. Análisis de resultados de técnicos de centros sociales de personas mayores entrevistados.....	331
13.2.1. Biografía	332
13.2.2. Etapa actual	339
13.2.3. Estereotipos	341
13.2.4. Participación social	348
13.2.5. El centro social de personas mayores	355
13.2.6. El educador social	365
13.3. Análisis de resultados de educadores y educadoras sociales trabajando en el ámbito de personas mayores	395
13.3.1. Biografía	396
13.3.2. Etapa actual	407
13.3.3. Estereotipos	410
13.3.4. Participación social	417
13.3.5. El centro social y otras instituciones de personas mayores.....	424
13.3.6. El educador social	438
13.4. Análisis de los cuestionarios de los Colegios Profesionales de educadores y educadoras sociales	490
13.4.1. Perfil.....	490
13.4.2. Reconocimiento de la profesión en el ámbito de las personas mayores	493
13.4.3. Presencia del educador social en el sector público en el ámbito de personas mayores.....	498

13.4.4. Presencia del educador social en el sector privado o de iniciativa social en el ámbito de personas mayores	505
13.4.5. Funciones y competencias que ejerce el profesional de la Educación Social, según ASEDES en su puesto de trabajo en el ámbito de mayores.....	509
13.4.6. Tareas por áreas del educador social en relación a las personas mayores	522
13.4.7. Otras aportaciones	530

CAPÍTULO VII. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

14. Discusión de los resultados.....	534
14.1. Discusión de los principales resultados obtenidos.....	534

III. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

CAPÍTULO VIII. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

15. Conclusiones y propuestas	552
15.1. Conclusiones.....	552
15.2. Propuestas y líneas de investigación.....	558

IV. REFERENCIAS

Referencias.....	562

V. ANEXOS

Anexo 1. Esquema del desarrollo de los grupos de discusión: Roldán, San Javier, Alcantarilla y Murcia	590
Anexo 2. Esquema de las preguntas fundamentales para la investigación en el grupo de discusión de la Universidad de Murcia.....	591
Anexo 3. Esquema de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los técnicos de los centros sociales de personas mayores	592
Anexo 4. Esquema de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los educadores y educadoras sociales que trabajan en el ámbito de personas mayores	595
Anexo 5. Evaluación de expertos del cuestionario de los Colegios profesionales de educadores y educadoras sociales	598

Anexo 6. Cuestionario realizado por los Colegios profesionales de educadores y educadoras sociales	606

ÍNDICE DE TABLAS POR CAPÍTULOS

Capítulo I. Contextualización: Las personas mayores en la sociedad actual

Tabla 1. Factores determinantes del envejecimiento.....	63
Tabla 2. Indicadores de evaluación de la calidad de vida	66
Tabla 3. Beneficios de los programas intergeneracionales para las personas mayores	83
Tabla 4. Beneficios de los programas intergeneracionales para los jóvenes	84
Tabla 5. Beneficios de los programas intergeneracionales para la comunidad	84

Capítulo III. Educación y personas mayores

Tabla 6. Principios educativos del aprendizaje a lo largo de la vida	131
Tabla 7. Aprendizajes básicos en los que se basa la educación a lo largo de la vida.....	132
Tabla 8. Teorías de aprendizaje	149
Tabla 9. Repensar el aprendizaje en los mayores	157

Capítulo IV. El profesional de la Educación Social

Tabla 10. Competencias del educador social según ASEDES (2007).....	175
Tabla 11. Competencias del educador social según el COIE.....	177
Tabla 12. Competencias genéricas en educación	179
Tabla 13. Competencias comunes al trabajo con personas.....	180
Tabla 14. Competencias clave del educador social.....	181
Tabla 15. Competencias del educador social en el ámbito de las personas mayores.....	184
Tabla 16. Código Deontológico del profesional de la Educación Social	191
Tabla 17. Ocupaciones del educador social según el COIE	194

Capítulo V. Marco empírico

Tabla 18. Guía de tópicos. En relación al grupo de discusión con personas mayores.....	233
Tabla 19. Guía de tópicos. En relación a la entrevista con los técnicos del IMAS	234
Tabla 20. Guía de tópicos. En relación a la entrevista con los educadores y educadoras sociales.....	235

Capítulo VI. Resultados

Tabla 21. Distribución de los participantes según formación académica.....	249
Tabla 22. Distribución por sectores de los participantes según su profesión	250

Tabla 23. Distribución de las respuestas de los participantes según la competencia del educador social en el ámbito de las personas mayores a las que se alude.	318
Tabla 24. Distribución de las respuestas de los entrevistados según las competencias del educador social en el ámbito de las personas mayores a las que se alude.....	382
Tabla 25. Distribución de los educadores y educadoras sociales entrevistados en función del tipo de contratación	404
Tabla 26. Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales entrevistados según las competencias del educador social en el ámbito de las personas mayores.....	467
Tabla 27. Respuestas de los colegiados de los diversos colegios profesionales en relación al reconocimiento del educador social en el ámbito de las personas mayores	498
Tabla 28. Respuestas de los participantes de los colegios profesionales en relación a la presencia del educador social en el sector público en el ámbito de las personas mayores....	505
Tabla 29. Respuestas de los participantes de los Colegios de Educadores Sociales en relación a la presencia del educador social en el sector privado o de iniciativa social en el ámbito de las personas mayores	509
Tabla 30. Valoración de los colegiados en relación a la función de transmisión, formación, desarrollo y promoción de la cultura y las competencias que engloba	511
Tabla 31. Valoración de los colegiados en relación a la generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales y las competencias que engloba	513
Tabla 32. Valoración de los colegiados en relación a la mediación social, cultural y educativa y las competencias que engloba.....	515
Tabla 33. Valoración de los colegiados en relación al conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos y las competencias que engloba	517
Tabla 34. Valoración de los colegiados en relación al diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos en cualquier contexto educativo y las competencias que engloba ...	519
Tabla 35. Valoración de los colegiados en relación a la gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos y las competencias que engloba.....	521
Tabla 36. Valoraciones de los colegiados en relación a las áreas de trabajo del educador social en el ámbito de personas mayores	530

Capítulo VII. Discusión de los resultados

Tabla 37. Competencias del educador social en el ámbito de las personas mayores referidas por los grupos de discusión y los entrevistados	546

ÍNDICE DE FIGURAS POR CAPÍTULOS

Capítulo I. Contextualización: Las personas mayores en la sociedad actual

Figura 1. Porcentaje de personas mayores de 65 años según continentes.....	40
Figura 2. Proyecciones de población por sexo y edad	41
Figura 3. Evolución de la población mayor, 1900-2066	42
Figura 4. Distribución de la población por edades.....	43
Figura 5. Utilización del ordenador personal según la edad	88
Figura 6. Utilización del ordenador personal (mayores de 65 años) según la edad	88
Figura 7. Utilización del ordenador personal (mayores de 65 años) según el nivel de estudios 90	
Figura 8. Utilización del ordenador personal (mayores de 65 años) según el nivel de ingresos del hogar	91
Figura 9. Utilización de internet (mayores de 65 años) según la edad.....	92
Figura 10. Utilización de internet (mayores de 65 años) según el nivel de ingresos del hogar 93	
Figura 11. Utilización del teléfono móvil (mayores de 65 años) según la edad.....	94
Figura 12. Personas mayores y analfabetismo según sexo. Nivel de instrucción de las personas mayores según sexo 2011.....	103

Capítulo IV. El profesional de la Educación Social

Figura 13. Línea del tiempo del educador social en España	199

Capítulo V. Marco empírico

Figura 14. Personas mayores entrevistadas.....	216
Figura 15. Trabajadores en instituciones de mayores entrevistados	217
Figura 16. Educadores y educadoras sociales entrevistados	217
Figura 17. Colegios profesionales de educadores y educadoras sociales encuestados.....	218
Figura 18. Personas mayores participantes distribuidas por centro y sexo.....	220
Figura 19. Personas mayores participantes distribuidas por edad	221
Figura 20. Trabajadores distribuidos según el centro de trabajo.....	221
Figura 21. Educadores y educadoras sociales distribuidos por lugar de trabajo y sexo.....	222
Figura 22. Participantes totales de la investigación	223
Figura 23. Distribución porcentual de los participantes en la investigación	223

Capítulo VI. Resultados

Figura 24. Red semántica de los resultados obtenidos de las personas mayores	243
Figura 25. Distribución por edad de los participantes teniendo en cuenta el sexo	244
Figura 26. Distribución porcentual de los participantes según su edad	245
Figura 27. Distribución de los participantes por sexo.....	245
Figura 28. Distribución porcentual de los participantes por sexo.....	246
Figura 29. Distribución de los participantes según el estado civil y teniendo en cuenta el sexo	246
Figura 30. Distribución porcentual de los participantes según su estado civil	247
Figura 31. Distribución de los participantes según el centro de pertenencia.....	248
Figura 32. Distribución porcentual de los participantes según el centro de pertenencia	248
Figura 33. Distribución porcentual de los participantes según su formación académica	249
Figura 34. Distribución porcentual de los participantes según la actividad laboral desempeñada y el sector al que pertenece	251
Figura 35. Distribución de los participantes según sus gustos e intereses	252
Figura 36. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes según sus gustos e intereses.....	253
Figura 37. Red semántica de la biografía del grupo de mayores	254
Figura 38. Distribución de los participantes según si hacen o no referencia a la jubilación .	256
Figura 39. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes con respecto a la jubilación.....	256
Figura 40. Distribución de los participantes según si hacen referencia o no a la categoría de calidad de vida	257
Figura 41. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes en relación a la calidad de vida.....	258
Figura 42. Red semántica de la etapa actual del grupo de mayores	258
Figura 43. Distribución de las respuestas ofrecidas por los participantes según los estereotipos hacia los mayores.....	261
Figura 44. Distribución porcentual de los participantes en relación con los estereotipos hacia los mayores	262
Figura 45. Distribución porcentual de los participantes según si aluden o no a la categoría de estereotipos hacia jóvenes	263
Figura 46. Distribución porcentual de las respuestas de los participantes según si refieren aspectos positivos o negativos con respecto a los jóvenes	263
Figura 47. Distribución porcentual de los participantes en relación con el cambio de perspectiva y/o ruptura de estereotipos	265

Figura 48. Distribución porcentual de los participantes según su respuesta con respecto al nuevo perfil de personas mayores	267
Figura 49. Red semántica de los estereotipos referidos por el grupo de personas mayores .	267
Figura 50. Distribución porcentual de los participantes según su respuesta con respecto a la participación intergeneracional.....	270
Figura 51. Distribución porcentual de las respuestas según la temática con respecto a la participación en los centros sociales de personas mayores.....	272
Figura 52. Distribución porcentual de las respuestas de los participantes que aluden al voluntariado.....	274
Figura 53. Distribución porcentual según las respuestas de los participantes con respecto a la predisposición a la participación	276
Figura 54. Red semántica de la participación social referida por las personas mayores	277
Figura 55. Distribución porcentual de las respuestas de los participantes con respecto a los centros sociales de personas mayores	280
Figura 56. Distribución de los participantes según su motivo para hacerse socios	282
Figura 57. Distribución porcentual de los participantes según sus respuestas con respecto a los motivos por los que se hicieron socios	282
Figura 58. Distribución de los participantes según los años que llevan siendo socios.....	283
Figura 59. Distribución porcentual de los participantes según los años que son socios	283
Figura 60. Distribución de los participantes según si aluden a las respuestas a las necesidades	285
Figura 61. Distribución porcentual de los participantes según su contestación con respecto a las respuestas a las necesidades	285
Figura 62. Distribución porcentual de los participantes según si aluden o no a los beneficios	287
Figura 63. Distribución de los participantes que aluden a la categoría según los beneficios mencionados.....	287
Figura 64. Distribución porcentual de los participantes según referencia a categoría de quejas	289
Figura 65. Distribución porcentual de los participantes que aluden a la categoría según el tipo de queja	289
Figura 66. Distribución porcentual de los participantes según si aluden o no a las relaciones en el centro social	291
Figura 67. Distribución porcentual de los participantes según la respuesta en referencia a las relaciones en el centro	291
Figura 68. Red semántica de la categoría de centro social de personas mayores	292

Figura 69. Distribución de los participantes según su referencia a la categoría de la importancia de la Educación para el Envejecimiento Activo	297
Figura 70. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes en relación a la importancia de la Educación para el Envejecimiento Activo.....	298
Figura 71. Distribución de los participantes según si aluden o no al método de aprendizaje	300
Figura 72. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes según su referencia al tipo de aprendizaje.....	300
Figura 73. Distribución de los participantes en función de la categoría de desconocimiento del educador social	302
Figura 74. Distribución porcentual de los participantes según su respuesta con respecto al desconocimiento del educador social.....	302
Figura 75. Distribución porcentual de los participantes según si aluden al reconocimiento profesional del educador social.	307
Figura 76. Distribución porcentual de las respuestas de los participantes según el reconocimiento profesional del educador social.....	307
Figura 77. Distribución porcentual de las respuestas de los participantes en referencia a la demanda de la figura del educador social.....	311
Figura 78. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes con respecto a las funciones del educador social en el ámbito de las personas mayores.....	317
Figura 79. Distribución de los participantes según si hacen o no referencia a la falta de profesionales.	321
Figura 80. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes con respecto a la falta de profesionales.	321
Figura 81. Distribución de los participantes según si hacen o no referencia al voluntariado por parte de profesionales	323
Figura 82. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes según la referencia al voluntariado profesional	323
Figura 83. Distribución de los participantes en función de si aluden o no a la importancia de la formación y/o cualificación profesional.....	325
Figura 84. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes en relación a la importancia de la formación y la cualificación de los profesionales.....	326
Figura 85. Distribución de los participantes según si aluden o no a otros profesionales distintos al educador social	329
Figura 86. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes según la alusión a otros profesionales distintos al educador social.....	329
Figura 87. Red semántica de la categoría de educación social referida por las personas mayores.....	330

Figura 88. Red semántica del análisis de los técnicos.....	331
Figura 89. Distribución por edad de los entrevistados teniendo en cuenta el sexo	332
Figura 90. Distribución porcentual de los entrevistados según su edad	332
Figura 91. Distribución de los entrevistados según el sexo.....	333
Figura 92. Distribución de los entrevistados según sus estudios.	333
Figura 93. Distribución de los entrevistados según el puesto de trabajo	334
Figura 94. Distribución de los entrevistados en base al tiempo de experiencia con el colectivo de personas mayores	335
Figura 95. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en base a la formación en relación al puesto de trabajo.....	336
Figura 96. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados según su labor profesional.....	338
Figura 97. Red semántica de la biografía de los técnicos	338
Figura 98. Distribución porcentual de los entrevistados que aluden o no a la jubilación.....	339
Figura 99. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en relación a la calidad de vida	340
Figura 100. Red semántica de la categoría de etapa actual referida por los técnicos	340
Figura 101. Distribución de las respuestas de los entrevistados según la referencia a estereotipos hacia personas mayores.....	342
Figura 102. Distribución de las respuestas de los participantes según si refieren aspectos positivos o negativos con respecto a los jóvenes.....	343
Figura 103. Distribución de las respuestas de los entrevistados en relación con el cambio de perspectiva y/o ruptura de estereotipos.	345
Figura 104. Distribución de las respuestas de los entrevistados en función del perfil de las personas mayores.....	347
Figura 105. Red semántica de la categoría de estereotipos referida por los técnicos	348
Figura 106. Distribución de las respuestas de los entrevistados en función de su referencia a la participación intergeneracional	351
Figura 107. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en función de su referencia a los espacios de participación.....	352
Figura 108. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en relación a la predisposición a la participación de las personas mayores.....	354
Figura 109. Red semántica de la categoría de participación social referida por técnicos.	355
Figura 110. Distribución porcentual de las respuestas en función de la referencia a los centros sociales de personas mayores	356

Figura 111. Distribución de las respuestas de los entrevistados en relación a las necesidades de las personas mayores y los centros sociales	358
Figura 112. Distribución porcentual de las respuestas en función de la referencia a las relaciones en el centro	359
Figura 113. Distribución porcentual de los entrevistados según los beneficios mencionados	361
Figura 114. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en función de los gustos e intereses de las personas mayores	362
Figura 115. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en función del trabajo en red.....	364
Figura 116. Red semántica de los centros de mayores referidos por los técnicos	364
Figura 117. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados según su referencia a la importancia de la Educación para el Envejecimiento Activo	368
Figura 118. Distribución porcentual de los entrevistados según la alusión al desconocimiento del educador social	369
Figura 119. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en función del reconocimiento del educador social	372
Figura 120. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en relación a la demanda de la figura del educador social.....	375
Figura 121. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los entrevistados con respecto a las funciones del educador social en el ámbito de las personas mayores.....	381
Figura 122. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en función de su alusión a la falta de profesionales	385
Figura 123. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en función del voluntariado de profesionales.....	386
Figura 124. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en relación a la formación del educador social	389
Figura 125. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en relación a su referencia a otros profesionales	391
Figura 126. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en relación a la coincidencia con educadores sociales	393
Figura 127. Red semántica de la categoría del educador social referida por los técnicos	394
Figura 128. Red semántica del análisis de los educadores y educadoras sociales	395
Figura 129. Distribución por edad de los educadores y educadoras sociales teniendo en cuenta el sexo.....	396
Figura 130. Distribución porcentual de los educadores y educadoras entrevistados según su edad	397

Figura 131. Distribución de los educadores y educadoras según el sexo	397
Figura 132. Distribución de los educadores y educadoras entrevistados según sus estudios..	398
Figura 133. Número de personas entrevistadas por puesto de trabajo	399
Figura 134. Distribución porcentual de los educadores y educadoras según el puesto de trabajo.....	399
Figura 135. Distribución de los entrevistados en base al tiempo de experiencia con el colectivo de personas mayores.....	400
Figura 136. Distribución porcentual de las respuestas en relación al desempeño profesional en el puesto de trabajo.....	403
Figura 137. Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función del desempeño laboral en relación con las competencias del educador social	406
Figura 138. Red semántica de la biografía de los educadores y educadoras entrevistados ...	406
Figura 139. Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras en relación a la jubilación.....	408
Figura 140. Distribución de los educadores y educadoras entrevistados en relación a su respuesta acerca de la calidad de vida.	409
Figura 141. Red semántica de la categoría de etapa actual referida por los educadores y educadoras sociales	409
Figura 142. Distribución de las respuestas de los educadores y las educadoras en relación a la alusión a estereotipos hacia las personas mayores	411
Figura 143. Distribución de las respuestas de los educadores y las educadoras sociales en relación al cambio de perspectiva/ruptura de estereotipos	412
Figura 144. Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función del perfil de las personas mayores	416
Figura 145. Red semántica de los estereotipos referidos por los educadores y educadoras sociales.....	416
Figura 146. Distribución de las respuestas de los educadores y las educadoras sociales en función de su referencia a la participación intergeneracional.....	418
Figura 147. Distribución de las respuestas de los educadores y las educadoras sociales en relación a la participación en las instituciones de personas mayores	420
Figura 148. Distribución de los educadores y educadoras sociales en función de su respuesta con respecto al voluntariado	421
Figura 149. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en relación a la predisposición a la participación de las personas mayores	423
Figura 150. Red semántica de la categoría de participación social referida por los educadores y educadoras sociales.....	423

Figura 151. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras en función de la referencia a las instituciones de personas mayores	426
Figura 152. Distribución de los educadores y educadoras sociales entrevistados en relación a las necesidades de las personas mayores	429
Figura 153. Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función de su referencia a las relaciones en el centro	431
Figura 154. Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función de su referencia a las relaciones en los centros de personas mayores	433
Figura 155. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función de los gustos e intereses de las personas mayores	435
Figura 156. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función del trabajo en red	437
Figura 157. Red semántica de las instituciones de mayores referidas por los educadores y educadoras sociales	438
Figura 158. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados según su referencia a la importancia de la Educación para el Envejecimiento Activo	442
Figura 159. Distribución porcentual de los educadores y educadoras sociales según la alusión al desconocimiento del educador social	444
Figura 160. Distribución porcentual de las respuestas de los profesionales en función del reconocimiento del educador social	448
Figura 161. Distribución porcentual de las respuestas de los profesionales entrevistados en relación a la demanda de la figura del educador social	453
Figura 162. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los educadores y educadoras sociales entrevistados con respecto a las funciones del educador social en el ámbito de las personas mayores	466
Figura 163. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función de su alusión a la falta de profesionales.....	470
Figura 164. Distribución de los educadores y educadoras sociales en función de las respuestas con respecto al voluntariado profesional.....	471
Figura 165. Distribución de las respuestas en función de la alusión a la coincidencia con otros educadores o educadoras sociales	473
Figura 166. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en relación a la formación del educador social	478
Figura 167. Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función de su alusión a otros profesionales	481
Figura 168. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras sociales entrevistados en función de su referencia a la diferenciación del educador social	484

Figura 169. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras sociales entrevistados en función de su alusión al trabajo multidisciplinar	485
Figura 170. Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales entrevistados en función de su alusión a la situación actual del educador social.....	488
Figura 171. Red semántica de la categoría del educador social en relación a las personas entrevistadas	489
Figura 172. Distribución de los colegiados según su edad	490
Figura 173. Distribución de los colegiados según su sexo	491
Figura 174. Distribución de los colegiados en función de su puesto de trabajo.....	492
Figura 175. Distribución de los colegiados en función de los años ejercidos como profesional de la Educación Social	492
Figura 176. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en función del reconocimiento del educador social en la Administración Autonómica.....	493
Figura 177. Distribución porcentual de las respuestas en función del reconocimiento en ayuntamientos	494
Figura 178. Distribución porcentual de las respuestas en relación al reconocimiento en instituciones privadas o de iniciativa social	495
Figura 179. Distribución porcentual de las respuestas en función del reconocimiento según el nivel de titulación en el ámbito público	496
Figura 180. Distribución porcentual de las respuestas en función del reconocimiento según el nivel de titulación en el ámbito privado o de iniciativa social.....	497
Figura 181. Distribución de las respuestas en relación a los centros sociales de competencia autonómica.....	499
Figura 182. Distribución de las respuestas en relación a los centros sociales de competencia municipal.....	500
Figura 183. Distribución porcentual de las respuestas en función de los centros de estancias diurnas de competencia autonómica.....	500
Figura 184. Distribución porcentual de las respuestas en función de los centros de estancias diurnas de competencia municipal.....	501
Figura 185. Distribución de las respuestas en función de la presencia del educador social en centros de estancias diurnas privados que tienen concierto con entidades públicas	502
Figura 186. Distribución de las respuestas en función de la presencia del educador social en las residencias de competencia autonómica	502
Figura 187. Distribución de las respuestas en función de la presencia del educador social en las residencias de competencia municipal	503
Figura 188. Distribución en función de la presencia del educador social en residencias privadas concertadas con entidades públicas.....	503

Figura 189. Distribución de las respuestas en función de la presencia del educador social en centros sociales privados o de iniciativa social.....	506
Figura 190. Distribución porcentual en relación a la presencia del educador social en centros de estancias diurnas de carácter privado o iniciativa social	506
Figura 191. Distribución porcentual en relación a la presencia del educador social en residencias de carácter privado o iniciativa social	507
Figura 192. Distribución porcentual de las respuestas en función de la presencia del educador social en asociaciones privadas o de iniciativa social	508
Figura 193. Distribución porcentual de las respuestas en función de la presencia del educador social en empresas de ocio y tiempo libre de personas mayores	508
Figura 194. Distribución de los colegiados según su media en las respuestas en relación al bloque A (Transmisión, formación, desarrollo y promoción de la cultura).	512
Figura 195. Distribución de los colegiados según su media en las respuestas en relación al bloque B (Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales).	514
Figura 196. Distribución de los encuestados según su media en las respuestas en relación al bloque C (Mediación social, cultural y educativa).	515
Figura 197 Distribución de los colegiados según su media en las respuestas en relación al bloque D (Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos)..	518
Figura 198. Distribución de los colegiados según su media en las respuestas en relación al bloque E (Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos en cualquier contexto educativo).	520
Figura 199. Distribución de los colegiados según su media en las respuestas en relación al bloque F (Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos).	522
Figura 200. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área de salud.....	523
Figura 201. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área sociocomunitaria.....	524
Figura 202. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área cultural.	525
Figura 203. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área educativa.....	525
Figura 204. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área ocupacional.....	526
Figura 205. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área deportiva.....	527

Figura 206. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área de ocio y convivencia	528
Figura 207. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área de promoción cultural y externa.....	529

***Introducción y principios
estructurales***

*Investigo para comprobar, comprobando
intervengo, interviniendo educo y me educo.
Investigo para conocer lo que aún no
conozco y comunicar o anunciar la novedad
(...) no hay enseñanza sin investigación, ni
investigación sin enseñanza. (Freire, 2015)*

INTRODUCCIÓN Y PRINCIPIOS ESTRUCTURALES

Desde el conocimiento de que una Tesis debe ser escrita en impersonal, esta Doctoranda pide venia para comenzar con unas líneas escritas desde una visión y estilo personales, porque las páginas que siguen nacieron mucho antes de emprender el camino de la investigación, vienen de una motivación muy personal. Recuerdo cuando mi abuela venía del, por aquel entonces, “hogar del pensionista”, quejándose de las pocas actividades que ofrecía: pintura y gimnasia. Quizá fue mi devoción por la pintura lo que me hacía prestar atención a esas conversaciones y comenzar a plantearle a mi abuela otras posibilidades diferentes a pintar botijos con limones y flores: que hiciera un Van Gogh, un Picasso o un Monet. El caso es que, mi cabeza comenzó a pensar en todas las actividades que se podrían hacer en un centro de mayores, las múltiples posibilidades que éstos tenían y, este pensamiento me acompañó hasta hoy día.

Tras estudiar Educación Social me sumergí en el impredecible y fascinante mundo de las personas mayores, con la ilusión y esperanza de, algún día, poder ofrecer posibilidades al colectivo, más allá de las tradicionales. Pero con el paso de los años descubrí que, a pesar de haber estudiado lo correcto de acuerdo a las pretensiones que tenía y los objetivos que planteaban estas instituciones, no era posible trabajar de ello, al menos no con el reconocimiento y dignidad que acompaña a otras profesiones.

Por ello, por esa motivación personal inicial, es por lo que la presente tesis doctoral pretende analizar la necesidad y las funciones del educador social en las instituciones de personas mayores en la Región de Murcia, teniendo en cuenta las voces de los protagonistas: personas mayores, técnicos de los centros, educadores y educadoras sociales y Colegios Profesionales, buscándose, a partir de ello, profundizar en el conocimiento de esta realidad.

La investigación parte de una hipótesis: el perfil profesional del educador/a social es necesario en los centros sociales de personas mayores por las funciones que puede cumplir en el marco del paradigma del envejecimiento activo, de la cual se derivan los objetivos que guían el desarrollo del estudio, teniendo como principal el enfatizar la necesidad del profesional de la Educación Social en los centros sociales de personas mayores, así como clarificar sus funciones.

Según datos del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2017) la proporción de personas de 65 años y más ha aumentado rápidamente en el continente Europeo, y se prevé que lo siga haciéndolo. En el caso de España, un 18.4% de la población supera los 65 años, y

se prevé que ese porcentaje siga en aumento, duplicándose para el 2050 sus efectivos actuales.

Esta transformación demográfica en la población de personas mayores demanda numerosos cambios en las políticas y las prácticas socioeducativas para responder a los nuevos desafíos que deben abordarse para seguir cumpliendo con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948, y que España adoptó pocos años después, en la que se pone de manifiesto que todos los seres humanos son iguales en dignidad y derechos, independientemente de su condición, teniendo el mismo derecho a la vida, la libertad y la seguridad, a utilizar y disfrutar de los recursos de cada Estado, a la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad; a que se asegure la salud, el bienestar, el acceso a servicios sociales y a la educación. No obstante, el cumplimiento de todos estos derechos parece olvidarse, al menos en su relación al colectivo de personas mayores, un estrato social que requiere de la participación activa para que se les visibilice y ponga de manifiesto la igualdad proclamada por las leyes, independientemente de la edad, sobre todo teniendo en cuenta la nueva realidad que presentan las personas de más de 65 años en la actualidad, muy diferente a la de décadas pasadas.

Por ello, dado el perfil actual de las personas mayores (tan heterogéneo y alejado de perfiles menos activos que caracterizaba a las personas mayores de 65 años de hace décadas) y para el cumplimiento de todos los derechos que se consideran inherentes a cualquier ser humano, se demanda un incremento de servicios profesionales y formales de atención que cuente con personal cualificado para atender de manera holística, eficiente y de calidad las necesidades de la población a la que se dirige, en este caso, las personas mayores.

Ante esta situación, los profesionales de la Educación Social se convierten en un factor muy importante para cumplir con los objetivos mencionados. Un profesional cuya actuación se basa en intervenciones socioeducativas alejadas de paternalismos y asistencialismos que, actualmente, de poco serviría ante el nuevo perfil que presentan las personas mayores. Es justamente por el carácter socioeducativo del educador social por lo que se debe demandar que este profesional forme parte de los equipos multidisciplinares que atienden al colectivo de personas mayores.

Desde las consideraciones anteriores, esta investigación tiene como eje central el análisis de una realidad social contextualizada en el ámbito de las personas mayores, concretamente en los Centros Sociales y otras instituciones como los centros de día y residencias, a los que acude dicho colectivo de la Región de Murcia. Pretendiendo con ello investigar la pertinencia, por necesaria, de la Educación Social y de sus profesionales en el área de las personas mayores en estas instituciones, revalorizándolos y dándoles mayor visibilidad en un ámbito en el que aún no se les considera del todo necesarios o, al menos no se les reconoce como tal, remarcando que son un gran recurso en ese ámbito de las personas mayores, colectivo que cada vez es más numeroso y se prevé que siga creciendo, tal y como afirman los datos arrojados por el INE (2017).

De igual modo, se ha pretendido, por un lado, con la acotación de su campo de actuación, concretar las funciones del educador social en las instituciones de personas mayores, diferenciándolas de otros profesionales; y, por otro lado, poner de manifiesto la urgente necesidad de su presencia en dichas instituciones, llegando a formar parte de los equipos multidisciplinares, para conseguir lograr una atención completa y de calidad con las personas mayores.

A tenor de lo expuesto, la presente tesis queda estructurada en tres partes y ocho capítulos, además de las referencias y los anexos.

En la primera parte, se expone el marco teórico, englobando el mismo cuatro capítulos. En el capítulo I se hace una contextualización de las personas mayores en la sociedad actual, abordando su caracterización (aspectos sociodemográficos, el envejecimiento, las características de las personas mayores en España y la vejez); el envejecimiento activo, un concepto fundamental cuando se habla de personas mayores; la intergeneracionalidad; las tecnologías de la información y la comunicación en relación con las personas de edad; y las mujeres mayores, sus particularidades dentro de este grupo poblacional.

El segundo capítulo versa sobre la participación y las personas mayores, refiriendo en él a los centros sociales, por ser éstos espacios de participación para el colectivo, destacándose aquí el enfoque socioeducativo y el profesional de la Educación Social como aspectos clave en estas instituciones y en la intervención con personas mayores.

Un tercer capítulo expone la educación y las personas mayores, aludiendo a la jubilación como un periodo en el que la educación y el aprendizaje a lo largo de la vida, adquieren una función relevante, abogando por un tipo de educación y aprendizaje adaptado a los verdaderos protagonistas, que tenga en cuenta sus particularidades e intereses.

El último capítulo de este marco teórico hace referencia al profesional objeto del estudio, al educador y la educadora social, haciéndose una caracterización del mismo y destacando sus competencias en el ámbito de las personas mayores, justificándose su necesidad en el ámbito del trabajo socioeducativo con el colectivo.

El segundo apartado de la investigación engloba el estudio empírico, con tres capítulos.

El V capítulo hace referencia a la metodología, donde se expresa el contexto de la investigación y las personas participantes, la hipótesis y los objetivos de exploración, el planteamiento metodológico atendiendo a la complementariedad metodológica y los instrumentos empleados en el estudio, así como el proceso de investigación con sus respectivas fases desarrolladas.

Seguido del anterior, en el capítulo VI, se aborda el análisis de resultados extraídos de los grupos de discusión con las personas mayores, las entrevistas con técnicos de centros

sociales y con educadores y educadoras sociales, y los cuestionarios cumplimentados por Colegios Profesionales de Educadores y Educadoras sociales.

Para cerrar el bloque, con el capítulo VII, se expone la discusión de los principales resultados obtenidos en el capítulo anterior, atendiendo a la bibliografía existente y consultada.

Una última parte es dedicada a las conclusiones y propuestas, incluyendo aquí el capítulo VIII, donde se agrupan tanto las conclusiones como las propuestas y líneas de investigación futuras que se desprenden de la investigación realizada, concluyendo con ello el trabajo.

Sin embargo, no se pretende que lo presentado a lo largo de las siguientes páginas sea un estudio definitivo de las funciones y necesidades del educador social en el ámbito de las personas mayores, y más teniendo en cuenta la sociedad en la que nos encontramos, que va cambiando a pasos agigantados y con ella también el profesional de la Educación Social, el cual debe sumergirse en un reciclaje continuo, teniendo la imperiosa necesidad de aprender permanentemente.

En definitiva, el interés de la investigación deriva del hecho de apostar por una profesión en emergencia e ignorada, pero tan ignorada como necesaria.

I. MARCO TEÓRICO

*Planteamiento del problema, hipótesis y
definición de objetivos*

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA, HIPÓTESIS Y DEFINICIÓN DE OBJETIVOS

La escasez de profesionales de la Educación Social en las instituciones de personas mayores (centros sociales, centros de día, asociaciones y residencias), y la necesidad de los mismos, supuso el inicio de la presente investigación. Tanto el personal de las instituciones mencionadas como las propias personas a las que se atiende en éstos, venían, desde hace un tiempo, refiriendo la figura del educador y la educadora social como imprescindibles, ello tras haber sido testigos de los beneficios de contar con aquellos profesionales, al tener la experiencia con alumnos y alumnas en prácticas del Grado de Educación Social, de las posibilidades que este perfil profesional supone para el crecimiento personal y social, el empoderamiento de las personas mayores, el envejecimiento activo, la apertura de nuevos horizontes, entre otras muchas cosas, a raíz de sus intervenciones de carácter socioeducativo, más adaptadas a las personas mayores de la actualidad, cuyas demandas evidencian, conforme a las competencias del profesional del que se habla, la pertinencia de la inclusión, por necesaria, del educador social en los equipos multidisciplinares de trabajadores que atienden al colectivo de personas mayores.

A tenor de lo anterior, se planteó una hipótesis: el perfil profesional del educador y educadora social es necesario en los centros sociales de personas mayores por las funciones que puede cumplir en el marco del paradigma del envejecimiento activo. Esta hipótesis configuró el objetivo principal de esta Tesis: enfatizar la necesidad del profesional de la Educación Social en los centros sociales de personas mayores, así como clarificar sus funciones, lo cual es imprescindible si se quiere arrojar luz a la profesión en el ámbito de las personas mayores.

En base a ello, se consideraron pertinentes una serie de objetivos más específicos: constatar y hacer visible la necesidad de los profesionales de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores, demandando un mayor reconocimiento de éstos; acotar el campo de trabajo del profesional de la Educación Social en los centros sociales de personas mayores; contribuir a la profesionalización de los educadores y educadoras sociales en el ámbito de las personas mayores; poner de manifiesto la importancia de la inclusión de los educadores y educadoras sociales en los equipos multidisciplinares de atención a personas de edad, para llevar a cabo intervenciones holísticas y de calidad; ayudar a transformar la óptica tradicional que se asienta en el asistencialismo, el paternalismo y el déficit, poniendo el acento en las necesidades, intereses, deseos y capacidades de las personas mayores; y ofrecer elementos fundamentales de intervención socioeducativa con personas mayores desde la Educación Social.

Para ello, se hizo necesario hacer una inmersión previa sobre la temática, además de contar con las voces de los propios protagonistas, para obtener una visión lo más completa posible al respecto, que respaldara la investigación realizada y el conocimiento derivado de la misma.

CAPÍTULO I

CONTEXTULIZACIÓN: LAS PERSONAS MAYORES EN LA SOCIEDAD ACTUAL

1. CARACTERIZACIÓN

1.1. Aspectos sociodemográficos

El aumento de la esperanza de vida, y el descenso de los índices de fertilidad, ha hecho que la proporción de personas mayores en Europa esté aumentando rápidamente. El informe del Instituto de Mayores y Servicio Sociales de España (IMSERSO, 2009) afirmaba que el porcentaje de población de 65 años y más para 2050 lo encabezará el continente europeo con un 27.6% (Figura 1), siendo España uno de los países más envejecidos del mundo (con un 18.4% de población de 65 años y más en el 2016) junto con Alemania, Italia, Grecia, Francia y Reino Unido (INE, 2017); y ocupando el puesto decimocuarto entre los países más envejecidos del planeta, según el Banco Mundial (2014).

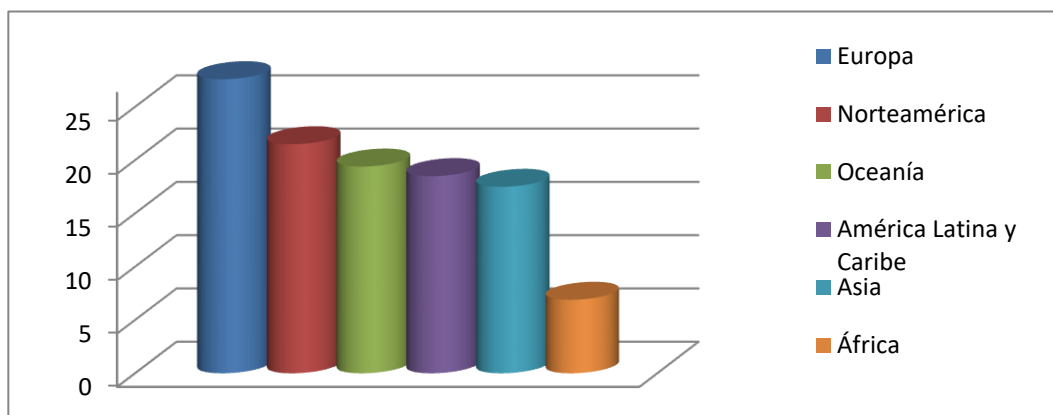


Figura 1. Porcentaje de personas mayores de 65 años según continentes (IMSERSO, 2009).

En el año 2024, las numerosas generaciones del *baby boom* llegarán a la edad de jubilación, y en el 2050 habrán alcanzado los grupos de edad superiores; como resultado de ello el perfil de la pirámide poblacional tenderá a convertirse en la figura de un pilar (Figura 2). Las personas mayores se habrán duplicado y la población en edad laboral (16-64 años) y los niños (0-15 años) habrán reducido su peso poblacional, triplicando los mayores la cifra de los niños (INE, 2017).

Proyecciones de población por sexo y edad, 2016-2066

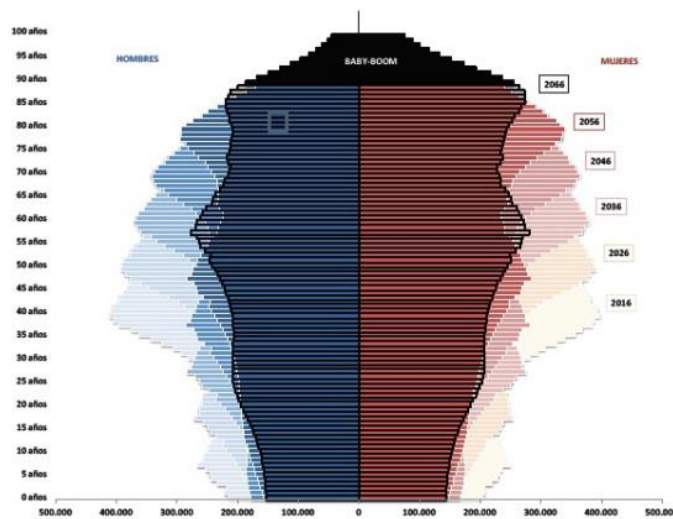


Figura 2. Proyecciones de población por sexo y edad (INE, 2017).

La tasa de crecimiento medio anual del grupo poblacional de personas mayores ha superado el 3% en las últimas décadas y aún se prevé que se siga manteniendo por encima del 2% hasta mediados del siglo XXI (Libro Blanco de Envejecimiento Activo, 2011).

También está previsto, según datos del INE (2017), que en 2066 el índice de personas mayores ascienda al 34.6%, es decir, casi el doble que en la actualidad, llegando a representar así más de un tercio del total de la población española, 14 millones de personas superarán los 65 años.

Estos datos avalan la tesis de que el envejecimiento es un fenómeno mundial, puesto que afecta a la totalidad de la población del planeta, aunque con mayor amplitud en los países más desarrollados; y efectivamente, el siglo XX supuso para esos países una revolución de la longevidad sin precedentes con el aumento producido en cuanto a la esperanza de vida, viéndose ésta incrementada en casi veinte años desde 1959 hasta 1966, con un pronóstico de que se extienda diez años más llegado el 2050, según datos estadísticos aportados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2003).

Actualmente, las proyecciones de esperanza de vida en España se encuentran entre las más altas de la Unión Europea y del mundo, siendo de 80.1 años para los hombres al nacer y 85.6 años para las mujeres. La esperanza de vida a los 65 años en los hombres es de 19.2 años, llegando así a alcanzar los 84.2; para las mujeres es de 23.4 años más, alcanzando la edad de 88.4 años (Informe Health Expectancy in Spain, 2013; INE, 2017). Con estos datos se prevé que para 2066 España sea uno de los países más longevos a nivel mundial, pues la esperanza de vida puede que llegue a alargarse incluso hasta los 100 años (INE, 2015). Ello es puesto de manifiesto por el Padrón Continuo de 2016, en donde se puede observar el envejecimiento de los ya mayores, destacándose un aumento de la población de octogenarios, representando el 5.8% de toda la población en el Padrón de 2015 y el 6% en el Padrón de 2016.

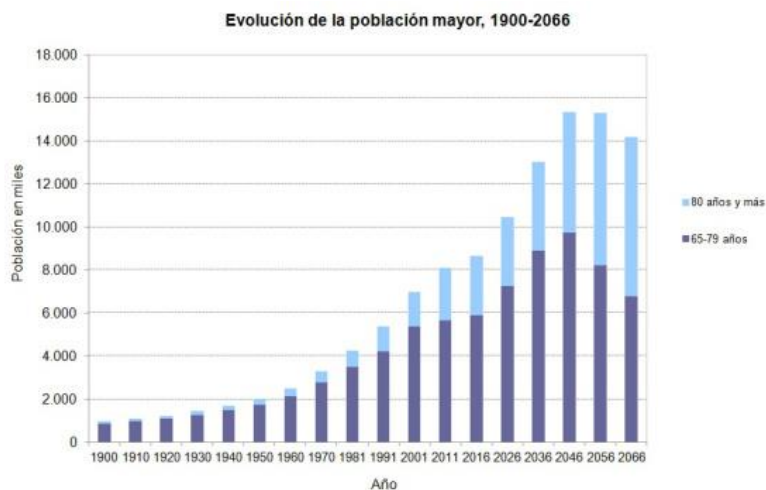


Figura 3. Evolución de la población mayor, 1900-2066 (INE, 2017).

1.2. El envejecimiento en España

En España, a fecha de 1 de enero de 2016, la población alcanzaba los 46.557.008 (INE, 2017). De ese conjunto de población, las personas de 65 y más años representaban el 18.4% del total de la población (8.657.705) en comparación con el 18.2% de 2014, el 17.3% (8.116.350 personas) en 2011, y el 16.6% en el año 2009, constatándose el aumento de este grupo de edad. Y de ese colectivo formado por personas mayores, un significativo 6% tienen 80 y más años.

Previsiblemente, en las próximas décadas también aumentará la población centenaria. Las proyecciones realizadas por el INE señalan que las personas de 100 años y más pasarán de 8.143 (1 enero 2012), a 13.413 individuos en el año 2020, y 69.386 en 2050. Sobre el total de personas de 65 años y más, los centenarios pasarán de representar un 1% en el 2011, a un 14% en 2020 y un 45% en el año 2050 (IMSERSO, 2012).

De acuerdo con los datos de Eurostat (2014), ligeramente más bajos que los presentados por el INE, en el año 2011 España se situaba en el puesto noveno de los países de la Unión Europea con mayor proporción de población mayor de 65 años (17,1%), dato coincidente con el de Naciones Unidas para 2010, y ocupaba el 6º lugar entre los que mayor número de población octogenaria tenían (5%), junto a Grecia y Bélgica. Siguiendo las proyecciones de este organismo, en 2080 se prevé que los mayores de 65 años suponga un tercio de la población, más de 10 puntos porcentuales por encima del porcentaje actual (Eurostat, 2014).

Por comunidades autonómicas, las más envejecidas de España son Castilla y León, Asturias, Galicia, País Vasco y Aragón, con proporciones de personas mayores que superan el 21%. Canarias, Murcia e Islas Baleares son las comunidades con proporciones más bajas, por debajo del 16%. Cataluña, Andalucía y Madrid son las

comunidades con más población de edad, y superan el millón de mayores cada una de ellas (INE, 2017).

En la Figura 4 es apreciable el cambio poblacional por el que ha transitado España, pasando de que el grupo de edad mayoritario estuviera entre los 35-39 años en 2014 y pasara a los 55-59 años en las previsiones que se hacen para 2064, en donde la población mayor de 80 años se ve aumentada considerablemente con respecto a décadas anteriores, del mismo modo que el grupo poblacional de 100 años y más es apreciable, con respecto a años anteriores, que prácticamente es inexistente, viéndose ello modificado en las previsiones para 2064.

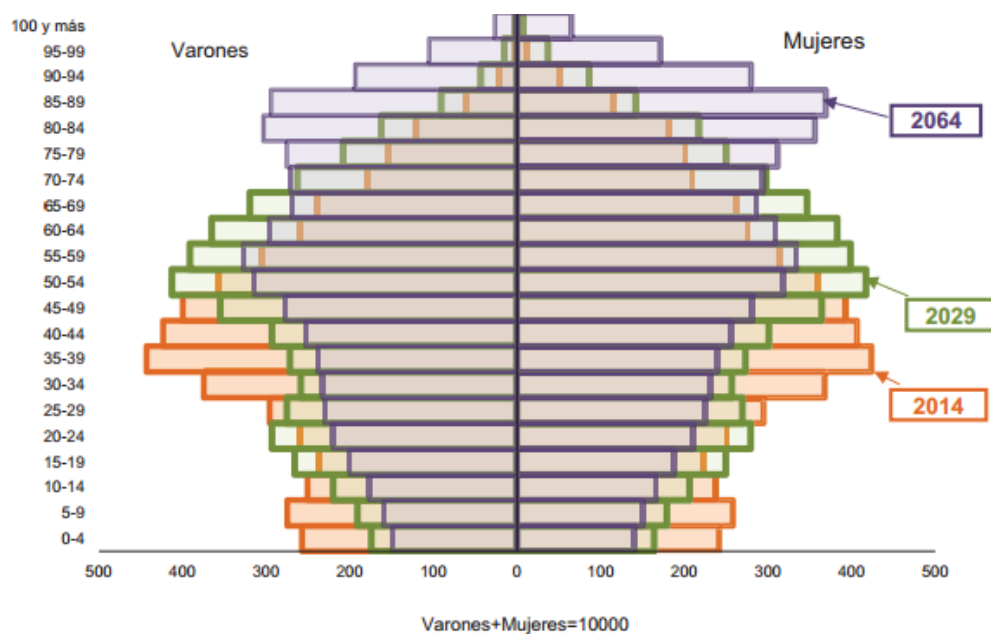


Figura 4. Distribución de la población por edades (INE, 2014)

1.3. Características de los mayores en España

Según diversas fuentes (INE: *Revisión del Padrón Municipal de Habitantes a 1 de enero de 2007.*; INE, consulta en enero de 2015. 2020, 2050: *Proyecciones de población Base Censo 2001.*; IMSERSO, 2009; INE, 2017) se podrían destacar una serie de características respecto al envejecimiento de la población española:

a) Envejecimiento de la población

La esperanza de vida se ha incrementado de forma espectacular durante el siglo XX, reflejando el progreso en las condiciones sanitarias, sociales, económicas, la mejora de la calidad de vida y el descenso de la mortalidad. Si a ello se suma la disminución de la tasa de natalidad se obtiene la explicación de que no se logre la reposición poblacional. La prolongación de la vida y la falta de reposición poblacional contribuirán, de manera acelerada, al envejecimiento de la población (IMSERSO, 2012).

b) Envejecimiento del envejecimiento

Es apreciable un incremento de personas de avanzada edad, personas que superan los 80 años y, en ocasiones, hasta los 100, viéndose el número de éstas últimas duplicadas en los últimos años. Cuando hace unos años llegar a esas edades era algo insólito (Figura 4).

c) Esperanza de vida

No es algo nuevo el hecho de que el aumento de la esperanza de vida y el descenso de los índices de fertilidad, sumado a las mejores condiciones de vida, haya dado lugar a que la proporción de personas mayores se vea incrementada a nivel mundial en pocas décadas.

A comienzos del siglo XX, la esperanza de vida en España era inferior a la de la mayoría de los países europeos; sólo Rusia y Portugal tenían una esperanza de vida más baja. En la actualidad España presenta una de las esperanzas de vida más elevadas a nivel mundial. En comparación con el conjunto de los 27 países de la Unión Europea (UE), la población española tiene una esperanza de vida a los 65 años casi dos años mayor que la de sus vecinos europeos. Además, las mujeres ocupan el tercer puesto, por detrás de Alemania e Italia, que son los que presentan la esperanza de vida más elevada de Europa.

El aspecto clave en la evolución de las últimas décadas ha sido la mejora de las expectativas de vida en las personas de edad madura y avanzada; la reducción sostenida de la tasa de mortalidad en estas edades ha permitido que aumente el número de personas mayores en el conjunto de la población, siendo, todavía, bastante más alto el número de mujeres que alcanzan una edad avanzada según datos del IMSERSO (2012).

La prolongación de la esperanza de vida ha sido una de las metas de todos los países y, hoy día, en casi todos ellos ésta se ha visto aumentada considerablemente, dando lugar a un aumento de la población mayor y, por tanto, produciéndose así un cambio social. Este cambio trae consigo nuevos desafíos, como es el de cómo vivir no sólo más, sino también mejor.

Por tanto, se puede afirmar que el aumento de la esperanza de vida es un fenómeno que avanza de manera irreversible, y hace que las poblaciones estén cada vez más envejecidas, siendo éste un cambio demográfico que ha dado lugar a la transformación de las sociedades, al producirse un aumento de la población envejecida que se prevé que siga aumentando en próximos años. Pero el aumento de la esperanza de vida en los últimos años ha dado lugar a un envejecimiento de la población, lo que ha traído, a su vez, un aumento de la longevidad pero también de enfermedades y deterioro cognitivo.

d) *Feminización del envejecimiento*

Según datos del IMSERSO (2012) “a principios del siglo XX, el número de mujeres mayores superaba al de varones en un 10.3%; y en el año 2011 esta cifra había ascendido hasta el 35%” (p.32). Existe, por tanto, un predominio del género femenino entre las personas mayores, siendo el número actual de mujeres superior al de varones en un 32.9% (4.940.008) (INE, 2017), y la esperanza de vida de éstas mayor a la de los hombres; aunque es apreciable la disminución de esta diferencia si se compara con años anteriores en el que existía un porcentaje del 36.1%. Sin embargo, esto no se traduce siempre en una mejor calidad de vida. Según el Observatorio Social de las Personas Mayores Para un Envejecimiento Activo (2015), crece la esperanza de vida a los 65 años para las mujeres, pero no crece tanto la expectativa en salud y, por lo tanto, están creciendo los años de vida con salud precaria. Se calcula un total de 9 años para las mujeres y de 9.7 años para los hombres. Por consiguiente, las mujeres viven más años pero también más años con un peor estado de salud: así, mientras que en los hombres el 50.5% del tiempo por vivir lo es en buenas condiciones saludables, para las mujeres sólo es del 38.5% (INE, 2017).

Al respecto, señalar que la *esperanza de vida libre de discapacidad (EVLI)* es un indicador que mide el número de años que se espera que una persona viva sin discapacidad. Este indicador aporta los datos de que las enfermedades crónicas, la fragilidad y la discapacidad tienden a volverse más predominantes en la vejez, por lo que una población con una mayor esperanza de vida no tiene por qué ser más sana, sino que incluso puede suceder al contrario, ser más enferma. En el caso de las mujeres, el aumento de esperanza de vida está dando lugar a que vivan más años, pero también más años en discapacidad. En el año 2008, últimos datos disponibles, la EVLI a los 65 años era de 13.1 años para los varones y 13.6 para las mujeres. Para los varones, la EVLI severa a los 65 años era de 14.2 años y para las mujeres de 15 años. Los datos ofrecidos por el Observatorio Social de Personas Mayores para un Envejecimiento Activo (2015) calcula un total de 14.4 años para las mujeres y 9.5 años para los hombres, datos menos elevados que los de la ELVI.

e) *Estado civil*

Con la edad aumenta la posibilidad de vivir en soledad, lo cual es observable mediante el aumento de los hogares unipersonales en personas de 65 años y más, siendo mayoritario entre las mujeres que en los hombres (28.9% frente al 14.1%). El matrimonio predomina con un 60.5% (77.9% de los hombres, 47.3% de las mujeres), hay un 30% solteros y solteras, un 28.9% viudas y viudos (11.5% de los hombres y 42.2% de mujeres) y un 3.9% separados o divorciados. La mayoría de varones mayores están casados, lo que es menos común entre las mujeres. Sin embargo, la viudez está más presente en el género femenino. A partir de los 80 años muchas mujeres son viudas y tienen mayor probabilidad de vivir solas. En cambio la mayoría de los octogenarios varones siguen casados y viven con sus esposas.

f) Pirámide poblacional/inversión demográfica

La disminución de las tasas de fertilidad (INE, 2014) hace que en la pirámide poblacional tengan un mayor peso las personas mayores. No se da una reposición generacional y esto provoca una inversión demográfica.

g) Nuevo patrón de mortalidad en España

En la primera década del siglo XXI, el 85.2% de fallecimientos era de personas mayores (INE, 2017); sin embargo, a principios del siglo XX esta cifra no llegaba al 30%. El protagonismo de la mortalidad actualmente está en este grupo de edad, mientras que a principios del siglo XX lo protagonizaba la población infantil. También es apreciable una mejora en los datos de mortalidad masculina, al igual que se ha visto modificada la causa de la defunción, pasando de las enfermedades agudas e infecciosas a las enfermedades degenerativas, del aparato circulatorio, enfermedades respiratorias y cáncer, destacando el aumento de la mortalidad por enfermedades mentales y nerviosas en los últimos años.

h) Transformación en las estructuras familiares

Debido a la mayor longevidad y a la menor fecundidad existente en la actualidad, las estructuras familiares se han visto modificadas, destacando en dicha transformación la posibilidad de que varias generaciones de una misma familia coexistan en el tiempo.

i) Incorporación de la mujer al mundo laboral

La tasa de actividad femenina, de forma general, alcanzó en España el 51.51% en 2009. Aunque esta tasa de actividad se ha incrementado en los últimos años, aún no alcanza niveles de otros países como Noruega (75.4%), Dinamarca (74.3%) o EEUU (65.5%) (INE, 2010). La incorporación de la mujer en el mundo laboral repercute en el bienestar familiar, puesto que tradicionalmente las responsabilidades del cuidado familiar y los servicios prestados en este ámbito recaían en la figura femenina. Este hecho no sólo incide en el bienestar familiar, sino también en la estructura familiar, en su organización, composición y relaciones de convivencia.

j) Evolución en los hogares

Es considerable la actual reducción del número de miembros que conviven bajo un mismo techo, apareciendo hoy día hogares monoparentales por las separaciones matrimoniales, los divorcios, el incremento de madres solteras, la viudedad y los hogares unipersonales. En 2014, el 45.92% de las personas mayores viven pareja sin hijos, seguido de las personas que viven solas (22.59%); de aquellas que conviven en pareja con algún hijo o hija (14.6%); de las que sólo forman núcleo familiar con algún descendiente (8.13%); de aquellas que no conviviendo en núcleo familiar sí que lo

hacen con otros parientes (7.4%); de los que conviven con otras personas que no son parientes (1.04%) y, por último, se encuentran los hijos e hijas que conviven con alguno de sus padres o ambos a su cargo (0.31%) (INE, 2015). En España tres de cada cuatro mayores que viven solos son mujeres, debido a que la esperanza de vida de éstas es mayor que la de los hombres, observándose así cómo el fenómeno de viudedad influye en la forma de convivencia, pues a medida que avanza la edad, las mujeres pasan de vivir mayoritariamente en pareja a hacerlo solas (Observatorio Social de las Personas Mayores para un Envejecimiento Activo, 2015).

1.4. Vejez y personas mayores

1.4.1. En torno a la vejez

No se ignora que todavía existe una visión social de la vejez que hace más hincapié en el declive y en el aislamiento que en sus potencialidades y capacidades, como tampoco se tiene en cuenta la heterogeneidad de los mayores. En palabras de Miñano y Martínez (2014):

La población mayor española de la segunda década del siglo XXI, al igual que el resto de nuestra sociedad, es significativamente diferente a aquella de los primeros años de democracia y presenta cada vez más una diversidad o heterogeneidad, al igual que ocurre con el conjunto del sistema social. Por lo tanto, las políticas sociales deben ser también diversas y acordes a los cambios acontecidos. (p. 7)

Por ello en la actualidad, y debido al carácter heterogéneo del colectivo de personas mayores, se hace necesario elaborar conceptualizaciones que se opongan a la noción de vejez como declive, estableciendo, además, una nueva cultura del envejecimiento, una cultura que considere a las personas mayores como promotores y beneficiarios del desarrollo (Elipé, 2006); como escriben Salmerón, Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro (2014) “una cultura que esté basada en un modelo de desarrollo, participación y auto-realización del ser humano en esta etapa de la vida” (p. 42). El sistema de comportamientos que entraña la imagen de la vejez de antaño conforma un rol que ya no se corresponde con el desplegado por esta nueva generación de mayores, pues, en palabras de Pietro, Herranz y Rodríguez (2015):

Mientras la salud lo permita, la generación actual manifiesta su absoluto rechazo a acoger el sistema actitudinal que en su imaginario implica la vejez ya alcanzada que en el pasado no precisaba que la persona se viese incapacitada para comportarse como tal (...) Frente a esta imagen oponen la suya propia como personas ocupadas, en movimiento, activas, involucradas en diferentes procesos sociales y vinculadas al mundo como sujetos que gozan de su situación en él. (p. 25)

Es conocido que las personas de 65 años y más presentan actualmente una mejor condición económica, creciente papel en las relaciones familiares, mayor presencia social, mejoras en las condiciones de salud y mayor esperanza de vida, mayor nivel

formativo....etc. Teniendo todos estos factores en cuenta, la vejez como tal no será bien entendida hasta que dejen de prevalecer las connotaciones negativas del desarrollo biológico asentadas en esquematizaciones del siglo pasado, no superadas todavía, identificando, erróneamente, el aumento de la edad media de las poblaciones con procesos de deterioro, síntomas de decadencia, desaceleración, pérdida de vigor, etc. (Salmerón *et al.*, 2014, p. 24).

En ese sentido, algunos autores (Meléndez, Navarro, Oliver y Tomás, 2009) han puesto de manifiesto que la vejez no debe ser observada como un problema, sino como una oportunidad y desafío, haciendo más hincapié en las potencialidades de los mayores que en su inexorable declive; dando así lugar a una construcción, entre todos los agentes sociales, de una imagen más realista y acorde con la situación actual de los mayores, con sus necesidades y sus pretensiones, en definitiva, con su esencia de lo que significa ser mayor en la actualidad, eliminando los prejuicios y estereotipos que desvalorizan la vejez y que se encuentran arraigados en la sociedad, aprendiendo a valorar a los mayores en condición de igualdad. Sólo así se conseguirá una imagen realista de las personas mayores, de la vejez y del envejecimiento (Carbajo, 2009).

Ya Riera (2005) afirmaba que la sociedad había cambiado radicalmente, pero que la imagen que retenía sobre la vejez seguía manteniendo los rasgos pretéritos, como si el tiempo no hubiera pasado apenas y se siguiera anclado en décadas anteriores; algo que se puede apoyar en las palabras de Carbajo (2009), quien hace hincapié en el calado del tema que se trata, aludiendo que:

El peso histórico de los principales estereotipos y creencias erróneas sobre la vejez aún conservan un fuerte arraigo popular y están asentados tanto entre personas de 70 años como de 20 y se manifiestan incluso durante los diez primeros años de vida. (p. 9)

Y es resaltante el apreciable cambio experimentado en las personas mayores, ya no sólo en cuanto a su mayor esperanza de vida o mejor calidad de la misma, sino también en lo referente a sus intereses y necesidades, presentando mayor voluntad de adquirir nuevos conocimientos y/o habilidades o completar conocimientos; luchar contra la soledad y el aislamiento estableciendo nuevas relaciones sociales; resistirse a la molición de la vejez potenciando y dinamizando las facultades intelectuales, así como acceder a la comprensión del mundo actual; enriquecer y estimular el pensamiento, a fin de desarrollar una nueva personalidad; querer seguir en activo para poder hacer una aportación a la sociedad ya sea a nivel de compromiso individual o grupal; buscar la dimensión del ocio intelectual; tener interés por temas puntuales...situaciones en las que la intervención socioeducativa puede favorecer, en gran medida, las respuestas que demandan estas incertidumbres (Urpí y Zabal, 2005).

En base a ello, se hace necesario destacar los informes del IMSERSO (Portal Mayores, 2009) acerca de *La imagen de los mayores en Europa y Las demandas de los mayores en Europa*, en los que se muestra una imagen optimista de la vejez, predominando un sentimiento de solidaridad y creación de lugares de encuentro donde

se favorezcan las relaciones entre generaciones, el deseo de realizar voluntariados y cursos de aprendizaje.

No hay que olvidar que la jubilación también ha sufrido ciertas modificaciones a raíz del nuevo perfil de personas mayores emergente, pues, “el trabajo realiza a esta generación, pero su conclusión no les deja carentes de posibilidades de satisfacción personal a través de otras actividades a las que confiere un sentido de expresión y desarrollo personal” (Prieto, Herranz y Rodríguez, 2015, p. 68). La jubilación ya no resulta un hecho traumático que despoja de identidad y en el que sólo queda esperar la muerte. De tal modo que la jubilación como puerta de entrada al envejecimiento se podría decir que está adquiriendo un nuevo sentido por los propios sujetos que la viven, al no aceptar ni adoptar una posición excluyente y pasiva, como habrían hecho generaciones de décadas anteriores, repercutiendo ello en que “la consideración de las edades de jubilación como un momento de retirada de lo social pierde su correspondencia con la situación en la que se encuentran quienes la alcanzan” (Prieto, Herranz y Rodríguez, 2015, p. 69).

Haciendo balance de los factores que han influido en el cambio de la población mayor, en comparación con las personas que ocupaban dicha categoría en décadas anteriores y, siguiendo a Miñano y Martínez (2014), son destacables los siguientes:

- Aumento del nivel formativo y cultural. En los últimos 35 años la analfabetización entre los mayores ha descendido un 12% aproximadamente y se prevé que continúe haciéndolo. A medida que las generaciones más jóvenes entren en la jubilación, se podrá observar un aumento de la cualificación. En la actualidad la educación primaria continúa siendo el nivel de estudios más común en las personas mayores, y perdura un número significativo de personas que no han llegado a finalizar estudios primarios (Observatorio Social de Personas Mayores para un envejecimiento Activo, 2015).
- Aumento de las expectativas de vida, viviéndose más años siendo mayor, lo que supone que se interesen por otras actividades diferentes a las lúdicas y recreativas, atrayéndoles más las socioeducativas y culturales.
- El crecimiento del grupo poblacional supone que tengan que diversificarse y aumentarse los servicios y atenciones ante la diversidad de motivaciones, necesidades, demandas y posibilidades que presentan las personas mayores.
- La participación activa de la mujer, que cobra fuerza frente a la del hombre en estas edades.
- Las propuestas y actuaciones de los profesionales que trabajan con el colectivo, promoviendo actividades que apuestan por lo educativo, lo social, lo cultural, formativo, recreativo y humanizador, lo que se traduce en la necesidad de profesionales formados para tal fin, tales como el educador y la educadora social.
- El estudio de materias universitarias que versan sobre aspectos sociales y educativos de las personas mayores.

Aun así, todavía hoy la imagen que recibe la sociedad sobre la vejez y las personas mayores continúa con tintes negativos (Abellán y Esparza, 2009), pues la mitad de los españoles opina que la frase que mejor los representa es la de que no pueden valerse por sí mismos y necesitan ayuda. Así mismo, los propios mayores creen que la imagen que el resto de la sociedad tiene de ellos está asociada a connotaciones negativas, percibiéndolos como enfermos, inactivos, molestos y tristes.

No obstante, también es verdad que el proceso de envejecimiento está despertando el interés de la comunidad científica como no lo ha hecho tradicionalmente, emprendiéndose líneas de trabajo que se refieren a la longevidad como un éxito, pues ésta muestra mejoras sanitarias y sociales sobre la enfermedad y la muerte que han incidido en la calidad de vida y el aumento de la esperanza de vida, pero es igualmente un desafío por todo lo que ello conlleva, demandándose a su vez la necesidad de favorecer una imagen más realista y actual de las personas mayores (Carbajo, 2009). Y se puede afirmar que el colectivo de personas mayores se ha convertido en un factor a tener muy en cuenta en las políticas socioeconómicas y educativas, una población que cada vez exige más participación social y prestaciones, lo que conlleva un incremento de los servicios profesionales y formales de atención.

Esta nueva realidad hace que aparezcan necesidades que satisfacer en este grupo poblacional diferentes a las tradicionales, por lo que es necesario, y urgente, dejar de lado las posturas paternalistas y asistencialistas para darle mayor importancia a la dimensión socioeducativa, que responda a las verdaderas inquietudes y necesidades de las personas mayores, dándoles un mayor protagonismo como sujetos activos en la defensa de sus derechos, para desbancar la imagen estereotipada y prejuiciosa que se tiene hacia la persona mayor como inactiva, con menor compromiso y participación social.

En definitiva, todos los países deben adaptarse a los desafíos que plantea el envejecimiento de las poblaciones, además de aprovechar los beneficios que esto trae consigo. Pero ello demanda cambios importantes en las políticas y en las prácticas profesionales.

1.4.2. El concepto de persona mayor

A tenor de lo anterior, es difícil definir qué se entiende por persona mayor, ya que las concepciones y enfoques varían según las culturas y la perspectiva de análisis, según los contextos sociales y los individuos. De este modo, el concepto está sujeto a interpretaciones y valoraciones diversas, confusas a veces, e incluso contradictorias. Sin embargo, desde diversas disciplinas científicas se ha intentado establecer una concepción de lo que significa “persona mayor” apreciándose una evolución de la misma y, por lo tanto, viéndose modificados ciertos esquemas estereotipados. A pesar de ello, se debe reconocer que la edad cronológica sigue primando para su definición.

Hasta los años ochenta del siglo pasado, una persona mayor era sinónimo de merma en todas las capacidades y funciones, dando esta concepción lugar al edadismo:

atribuir o mantener estereotipos hacia la persona única y exclusivamente por el hecho de tener una determinada edad, proporcionando así una percepción negativa, y pudiendo, a su vez, dar lugar a una prematura dependencia, ya que infravalorar las capacidades puede propiciar, de modo precipitado, la pérdida de la independencia, mayor discapacidad, mayores índices de depresión e incluso muerte anticipada para personas que, si adoptaran una visión diferente, positiva y posibilitadora, mantendrían una vida satisfactoria y saludable. Aunque, sí que es cierto, que esa concepción negativa se ha ido modificando paulatinamente debido, en gran parte, al nuevo perfil de personas mayores, además del desarrollo de intervenciones intergeneracionales que han contribuido a generar una concepción más positiva de este grupo poblacional. Hay que tener presente que las personas mayores pueden realizar y realizan una vida autónoma y con grandes posibilidades, eso sí, con sus condicionamientos, que, por otra parte, están presentes, aunque de diferente manera, en cualquier otra etapa de la vida; pues todas las etapas tienen limitaciones (Salmerón, Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro, 2014).

Dicho lo anterior, constatar que existen variedad de términos que se utilizan indistintamente para referirse a las personas mayores, dependiendo del momento histórico y el contexto. Tal y como señala Muñoz (2008), las connotaciones positivas y negativas que adquirirían muchos de esos términos reportaba un aire peyorativo, lo que motivaba un cambio en la terminología hasta llegar al que hoy se utiliza: “persona mayor”. El concepto de persona mayor presenta un uso relativamente reciente, ya que ha aparecido como alternativa a los clásicos de “tercera edad” y “anciano”. En tanto, una persona mayor es aquel individuo que se encuentra en la última etapa de la vida, la que sigue tras la adultez y que antecede al fallecimiento.

Generalmente los calificativos sobre la vejez se han desarrollado desde la Psicología y la Medicina. A medida que otras disciplinas se han ido interesando por esta etapa vital, se han ido acuñando nuevos términos, como “jubilado” o “pensionista”, desde la Sociología. Llegando finalmente al de “persona mayor”, poniendo con ello el énfasis en la primera palabra y no tanto en el adjetivo que la acompaña, intentando librar de connotaciones negativas a las personas que ostentan dicho calificativo, adaptándose así al momento sociohistórico actual y dejando atrás acepciones previas: viejo, abuelo, anciano, pensionista, jubilado, tercera edad...

La evolución que se está produciendo en la concepción de las personas mayores y la actitud de éstas ante la vida, ponen de manifiesto las diferencias entre la actual generación de mayores y la que está por venir, en comparación con la de décadas pasadas, cuyas características son opuestas a las que se atribuyen peyorativamente a la vejez (Muñoz, 2008), por lo que se debía avanzar hacia un nuevo concepto, dejando atrás el predecesor de “tercera edad”, apostando por una vejez vista como una etapa fructífera y llena de posibilidades.

Atendiendo a autores como Belando (1998), Bueno (1999), Del Valle (2006) y Gil (2003) se ponen de manifiesto las características que perfilan esta nueva concepción:

- Una persona de edad, pero ante todo persona, acentuando la igualdad y poniendo énfasis en el nombre y no en adjetivos.
- Que se encuentra en una etapa más del continuo de la vida.
- Individual, dejando fuera las generalizaciones y poniendo énfasis en la heterogeneidad del colectivo.
- Con necesidades pero no con limitaciones que impidan dejar de formar parte de la sociedad.
- Con capacidades y cualidades, igual que cualquier otra etapa vital.

Por tanto, dicho concepto se deriva de la necesidad de ajustarse a una nueva realidad y un momento sociohistórico que demandaba, por quedar obsoletas las acepciones anteriores, una nueva definición de la persona mayor.

1.4.3. Envejecimiento y vejez

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 1996) consideró la edad de los 65 años como inicio de la vejez. Sin embargo la ONU (1982) planteó que es a partir de los 60 años cuando comienza la vejez. Actualmente, y debido a las políticas neoliberales, en nuestro país están optando por considerar la edad del retiro del trabajo a los 67 años, por suponer que hasta esa edad no se comienza a entrar en la etapa de la vejez. Sin embargo, no existe una edad clara en la que se establezca irrevocablemente el ingreso en la vejez, es más, se ha venido produciendo “un retraso de prácticamente veinte años en la consideración de ingreso en la vejez” (IMSERSO, 2002, p. 403) lo que demuestra que la línea que separa una etapa y otra de la vida es difusa y cambiante. Ello porque vejez y envejecimiento tienen una determinación genética, pero también son consecuencia de un constructo social y personal. Según el IMSERSO (2002):

Una mirada indiscriminada sobre los términos envejecimiento y vejez podría interpretar que ambos se refieren al mismo proceso; sin embargo, fuera del campo semántico, la sociedad española los entiende como conceptos diferentes que definen dos circunstancias y momentos vitales muy distintos. (p. 145)

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (DRAE, 2014) define envejecimiento como “acción y efecto de envejecer, concibiendo envejecer como hacer viejo a alguien o algo, durar, permanecer mucho tiempo” (p. 570); mientras que vejez se suele asociar a la etapa vital de mayor edad. En cuanto al término “viejo” (del latín *veclus*, *vetulus*) este hace referencia a la persona de edad “que comúnmente puede entenderse que es vieja, la que cumplió 70 años” (DRAE, 2001), aunque actualmente se matiza: “Dicho de un ser vivo: De edad avanzada” (DRAE, 2014, p. 1441).

Por su parte, Muñoz (2002) ofrece una conceptualización de envejecimiento como un proceso natural, gradual, con cambios y transformaciones que se producen a nivel biológico, psicológico y social, que aparecen con el transcurso de los años. En dicho proceso van unidos el desarrollo y el deterioro, siendo el envejecimiento un proceso heterogéneo, variable e interindividual.

Así, se puede afirmar que el concepto de vejez está cambiando, pasando de definirse desde una perspectiva negativa y desde el punto de vista médico o geriátrico a una perspectiva más positiva donde interviene lo biológico, lo psicológico y lo social; optando por definiciones que se encuentran mucho más cerca del ámbito de la Gerontología, entendida como “el estudio multidisciplinar (biológico, psicológico, social y humanístico) de la vejez y de los viejos, para incidir no exclusivamente en aspectos negativos sino también en los positivos” (Pinazo y Sánchez, 2005, p. 8).

No es aceptable, por tanto, una visión simplista del envejecimiento como proceso unitario asociado a la edad cronológica ni ligado a procesos evolutivos y de deterioro irremediamente ligados a una determinada edad, pues el envejecimiento no es homogéneo, presentando así las personas mayores una heterogeneidad de desarrollo de su ciclo vital y diferencias interindividuales, aludiendo así a las palabras de Fierro (1993), quien se refería al envejecimiento como un camino personal de vida por donde fluye la sucesión de acciones libremente emprendidas por el sujeto, itinerario que es debido, en parte, a circunstancias externas, a la vez que por la elección de la propia persona.

Es comprensible que, en décadas pasadas, cuando la esperanza de vida era menor (no sólo se vivía menos, sino que también se hacía con peor salud), se tenía una percepción de los mayores negativa, con reducción acelerada de las capacidades y la autonomía, traducéndose, por consiguiente, en un envejecimiento con menor salud y una muerte más temprana (Prieto, Herranz y Rodríguez, 2015). Pero hoy debe entenderse la vejez como una etapa más de la vida, con sus ‘pros’ y sus ‘contras’, pero en absoluto ausente de crecimiento personal (Agudo, Pascual y Fombona, 2012).

2. EL ENVEJECIMIENTO ACTIVO

2.1. Antecedentes

Como se expuso anteriormente, el envejecimiento de la población ha sido consecuencia de los profundos cambios demográficos acontecidos en las últimas décadas, debiéndose, fundamentalmente, al descenso de la fecundidad y al aumento de la esperanza de vida. Ello hizo que los organismos internacionales y los gobiernos comenzaran a plantearse alternativas para las personas mayores diferentes a las tradicionales, prestando mayor atención en el siglo XX, tomando como punto de partida el desarrollo de las políticas que estableció la ONU en 1969, con la formulación de una resolución a favor de los derechos sociales y el bienestar de este colectivo.

Posteriormente, ya en el presente siglo, en el año 2002 se realiza en Berlín la Conferencia Ministerial de la Comisión Económica de Naciones Unidas, con la finalidad de impulsar el Plan Estratégico adoptado en la Asamblea de Madrid, cuyas pretensiones eran lograr una sociedad para todas las edades; promover la educación permanente y adaptar el sistema educativo, de tal forma que se amoldara a las cambiantes condiciones económicas, sociales y demográficas; apoyar a las familias que proporcionan cuidados a las personas mayores y promover la solidaridad inter e intrageneracional.

Años después, en el *Manifiesto de Bizkaia* (2007) se destaca la interconexión que todos los factores relacionados con el envejecimiento tienen entre sí; basándose este nuevo modelo en tres ejes fundamentales: por un lado, la realidad multidimensional de la persona, por otro lado, los diferentes niveles de intervención (de modo particular, público y cultural), y, por último, el referente a las fases de la implementación del cambio (sensibilización, formación, vivencial y de empoderamiento). En él se hace un llamamiento a la sociedad sobre la necesidad del cambio y de un nuevo modelo de envejecimiento, a la necesidad de aprender nuevos comportamientos, y de desaprender también esquemas funcionales respecto al envejecimiento, en pro de la dignidad y de la defensa de los derechos humanos.

Y, como recoge en su publicación la Sociedad Española de Geriatría y Gerontología (2012), las personas mayores representan el grado máximo de heterogeneidad a la que se puede llegar a través del ciclo vital, visibilizando así que hay muchas formas diferentes de llegar a envejecer, tantas como personas, pues cada cual opta por un proceso propio de envejecimiento, lo que podría resumirse en la frase “somos lo que vivimos”. No existiendo así un único patrón de envejecimiento pero habiendo, eso sí, tres formas de envejecer (Centro Internacional de Longevidad de Brasil, 2015; Fernández-Ballesteros, 2008; Rowe & Khan, 1997): la vejez normal, que presenta cierto número de patologías crónicas asociadas a la edad pero sin discapacidad; la vejez patológica, que va de la mano con la enfermedad y la discapacidad; y la vejez activa, positiva o con éxito, que se relaciona con la baja probabilidad de enfermedad y discapacidad, un alto funcionamiento físico, cognitivo y emocional y con alta implicación social.

Considerando a las personas mayores con capacidades y recursos “sujetos de futuro, protagonistas activos, dispuestos a redefinirse a sí mismos mediante su capacidad de ser mentalmente abiertos a nuevas experiencias, a los cambios y a las oportunidades que puedan desarrollar ellos mismos” (Escotorin y Roche, 2011, p. 18), empieza a hablarse del paradigma del envejecimiento activo como un concepto no sólo integrador, sino inclusivo (Salmerón et al., 2014).

Por tanto, en la actualidad existen dos paradigmas distintos fundamentados en la forma en que se envejece: por un lado está el de la dependencia, que se centra más en un envejecimiento patológico y en los modos de tratarlo, de aminorarlo y/o de prevenirlo. Por otro lado, está el envejecimiento activo, centrado más en las capacidades que en las incapacidades y en los modos de mantener y/o potenciar las primeras. Aunque parecen paradigmas distintos y excluyentes, la realidad es otra, puesto que en caso de dependencia también es posible optar por un envejecimiento activo y satisfactorio.

No obstante, conviene remarcar, de acuerdo con diversos autores (Fernández-Ballesteros, 2012; Salmerón et al., 2014), que la vejez no debe considerarse como un periodo coronado por el déficit y el deterioro, sino verse más bien como una nueva etapa en la que se presentan otras posibilidades de desarrollo y crecimiento de capacidades y/o oportunidades; de tal modo que se abogue por un paradigma de envejecimiento activo abordado desde la multidimensionalidad y la multidisciplinariedad, teniéndose en cuenta los objetivos Europeos que se recogieron en el documento Europa 2020: “Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador” (IMSERSO, 2012, p.19); donde se apunta el objetivo del envejecimiento activo como elemento clave para el desarrollo de una sociedad para todas las edades.

También los planes Internacionales elaborados en las Asambleas Mundiales de envejecimiento de la ONU en 1982 en Viena, o en 2002 en Madrid, y los diferentes Planes Gerontológicos nacionales y regionales que desde 1992 se vienen configurando en España, enfatizan la importancia de un envejecimiento activo, según proponía la Organización Mundial de la Salud a principios de este siglo: envejecer con salud, seguridad y con un rol social por desempeñar (Almenar y Valera, 2009). A ello se agregó, años después, el aprendizaje a lo largo de la vida como el cuarto componente, promulgado en la Conferencia Internacional sobre Envejecimiento Activo en Sevilla en 2010, teniendo su reflejo en las directrices políticas para la Comunidad Autónoma de Andalucía (Centro Internacional de Longevidad de Brasil, 2015). Todas ellas se refuerzan mutuamente y están interrelacionadas: la salud es indispensable para la calidad de vida, a su vez, el buen estado de salud repercute en la participación contribuyendo ésta de manera positiva a la mejora del bienestar. Por otro lado, el aprendizaje, tal y como enuncia el estudio *Envejecimiento Activo. Un marco político ante la revolución de la Longevidad* (2015):

Es un recurso renovable que mejora la capacidad de permanecer saludable, y de adquirir y actualizar conocimientos y habilidades que permitan mantener las capacidades y asegurar mejor la seguridad personal. Cuanto más saludable y con más conocimientos se encuentre una persona en cualquier momento de su vida, mayores son sus posibilidades de participación plena en la sociedad. La salud y el conocimiento son, por lo tanto, factores clave para el empoderamiento y la participación en la sociedad (...) Cuanto antes se empiezan a optimizar las oportunidades para la salud, aprendizaje a lo largo de la vida, participación y seguridad, más oportunidad habrá de disfrutar una vejez con calidad de vida. (pp. 41-42)

De este modo, en los últimos años comienza a concebirse la edad de jubilación desde una perspectiva posibilitadora, más que impeditiva, una nueva etapa vital en la que es posible y deseable iniciar nuevos proyectos, cuidar la salud física y psíquica, disfrutando de un periodo nuevo de desarrollo personal, en la línea que proclama el paradigma sobre envejecimiento activo (IMSERSO, 2011). Como exponen Beltrán y Rivas (2013):

Las políticas internacionales deben orientarse a garantizar que la población pueda envejecer con seguridad y dignidad, que las personas de edad participen en sus sociedades y que se promueva un cambio positivo en la concepción de la vejez, donde se le considere desde un enfoque de ciclo vital, como proceso permanente del ser humano y como una etapa de vida activa, en la que sean posibles la autonomía individual y la autorrealización. (p. 286)

En este contexto y con las premisas anteriores, las primeras teorías sobre el envejecimiento activo surgieron poco antes de la década de los años sesenta del siglo pasado. Entonces se interesaban en las distintas formas de actividad y grados de satisfacción en la vida, basándose en conceptos como los roles, las normas y los grupos de referencia para explicar el grado de adaptación a la declinación considerada propia del envejecimiento y, por consiguiente, de las personas mayores. Esto supuso adoptar una orientación más centrada en los problemas que en las posibilidades, pero también aparecen los primeros marcos teóricos y se implementan los modelos anteriores centrados en los problemas, hasta entonces los únicos existentes al respecto. Estudios como *Personal Adjustment in Old Age* de Cavan, Burgess, Havinghurst y Goldhamer (1949) y *Older people* de Havinghurst y Albrecht (1953) se basaban en los roles, normas y grupos de referencia para explicar la adaptación a la declinación de las personas mayores. Más tarde, y como afirma Oddone (2013) “el funcionalismo estructural y el interaccionismo simbólico son las tradiciones teóricas sobre las que se construyeron las primeras teorías sociales del envejecimiento” (p. 2), lo que da una nueva visión del proceso de envejecimiento y de la vejez.

La teoría de la actividad surge entonces en contraposición a la de los años anteriores, basándose en la fórmula de que: a mayor actividad en las personas mayores, se da una mayor satisfacción en su vida (Cavan, 1962; Havinghurst & Albrecht, 1953). Esta teoría relacionaba el concepto de vejez con los roles desempeñados, alegando que en esta etapa vital se produce una pérdida de roles y, para mantener un autoconcepto positivo, se deben adquirir roles nuevos, dependiendo el bienestar de la persona el que se adopte una actitud participativa en los roles adquiridos y una actitud positiva frente a esta nueva etapa vital. Por tanto, “la actividad social es beneficiosa en sí misma y tiene como resultado una mayor satisfacción en la vida” (Oddone, 2013, p. 3). Este mismo autor señala que “no es entonces la cantidad de contactos o actividades lo que debe ser considerado, sino la calidad en relación al sentido que esa actividad posee para el sujeto” (2013, p. 3).

Unos años después impera el paradigma de la estratificación por edades, que se basaba en las problemáticas de este grupo, apoyándose en explicaciones que giraban en torno al descompromiso, a las actividades y la subcultura de este conjunto poblacional (Riley, 1987). Y ya en los ochenta aparece una nueva teoría que se centra en los atributos de las personas que envejecen y, además, toma en consideración los dispositivos contextuales y estructurales que les afectan (Oddone, 2013). En los últimos años han proliferado teorías cuya orientación está más centrada en las posibilidades de las personas mayores que en las incapacidades y problemas. De tal modo que las personas, con su trayectoria vital y actitudes, son el principal agente en la manera en la que se envejecerá. En este proceso entran en juego los factores biológicos, genéticos, sociales y ecológicos a los que hay que prestar atención para envejecer de la mejor manera posible y en las mejores condiciones. Para ello hay que tener en cuenta que no sólo son mayores los de hoy, sino que también lo serán los que ahora mismo están naciendo, de ahí el llevar a cabo una prevención desde edades tempranas y adoptar una cultura basada en el envejecimiento activo desde edades jóvenes pues, desde que se está en el vientre de la madre ya se empieza a envejecer.

Además, de acuerdo con el Centro de Longevidad de Brasil (2015) “los individuos que envejecen activamente aprovechan cualquier ocasión a lo largo de sus vidas para adquirir y mantener la salud, ocupaciones significativas, relaciones sociales, nuevas habilidades, conocimiento y necesidades materiales” (p. 41); considerándose, de este modo, el envejecimiento como un proceso individual con múltiples oportunidades favorecedoras del desarrollo personal.

Dando un salto en el tiempo, en 2012, en las Conclusiones del VI Congreso Estatal de Educación Social (RES, 2014), se expuso la necesidad de programas que versaran sobre la promoción del envejecimiento activo, los cuales debían adecuarse a la diversidad y estar contextualizados, incorporando transversalmente la intergeneracionalidad, suponiendo ello “educar a todas las generaciones en la perspectiva del envejecimiento como proceso del ciclo de la vida en el que se rompan estereotipos de etapa de declive o déficit para que sean sustituidos por oportunidad, desarrollo personal, comunitario y de aportación social de experiencia de vida, conocimiento y solidaridad” (Martínez, Mañós, Pinazo, Calvo de Mora y Volpe, 2014, p. 4), orientándose estos programas a la sensibilización social para que se produzca un cambio cultural.

2.2. Conceptualización y objetivos

En principio, se puede definir el envejecimiento activo como:

Un proceso de adaptación que ocurre a lo largo de la vida a través del cual se logra un óptimo desarrollo físico, psicológico y social, supone prevenir la enfermedad, la discapacidad y mejorar el bienestar y la calidad de vida en la vejez. (Fernández-Ballesteros, 2009, p. 90)

Sería una definición correcta, en consonancia con la definición de la OMS (2002):

Proceso que permite a las personas realizar su potencial de bienestar físico, social y mental a lo largo de todo su ciclo vital y participar en la sociedad de acuerdo con sus necesidades, deseos y capacidades, mientras que se les proporciona: protección, seguridad y cuidados adecuados cuando necesitan asistencia. (p. 79)

Pero las definiciones anteriores no pondrían énfasis en los derechos de las personas mayores. Por eso, parece más adecuado apelar a la segunda parte de la definición de la OMS (2002):

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 (...) se basa en el reconocimiento de los derechos humanos de las personas mayores y en los Principios de las Naciones Unidas de independencia, participación, dignidad, asistencia y realización de los propios deseos (...). (p.79)

Como se ve, significa un gran avance en cuanto enfatiza la expresión “basarse en los derechos”, y no tanto en las necesidades, abogando, de una manera clara, por la igualdad de oportunidades. Así, el envejecimiento activo se considera como un proceso dinámico que significa dar a las personas mayores la posibilidad de participar plenamente en la sociedad y permitirles ser útiles en ella, mediante el voluntariado y otras modalidades de participación, así como vivir con mayor independencia (Fariñas, 2012). Y la propia OMS consideró el envejecimiento activo como un desafío para años posteriores, haciendo de la vejez una experiencia positiva; pues una vida más larga debe ir acompañada de oportunidades de salud, participación y seguridad. No obstante lo anterior, también se debe considerar que la manera de cómo se envejece está condicionada por variables genéticas, ambientales y personales.

De este modo, el concepto de envejecimiento activo fue adoptado por la OMS, con la intención de transmitir un mensaje más holístico e integrador que el de “envejecimiento saludable”, al reconocer que, además de la salud, hay otros factores que influyen directamente en la calidad de vida en la vejez. Y así fue refrendado en la II Asamblea Mundial del Envejecimiento celebrada en Madrid (2002), a la que siguieron otros encuentros que reforzaron el concepto: Sexta Conferencia Mundial sobre Envejecimiento celebrada en 2002 en Perth, Australia; la Séptima en Singapur, Malasia, 2004; el XVIII Congreso Mundial de Gerontología celebrado en Río de Janeiro en 2005; la Conferencia sobre el Envejecimiento Activo y Saludable celebrada en Logroño en 2010; La Conferencia Internacional sobre Envejecimiento Activo y Saludable celebrada en Barcelona en 2014, etc.; que han enfatizado los tres pilares del envejecimiento activo: salud, participación y seguridad, a lo que se añadió un cuarto referente al aprendizaje continuo a lo largo de la vida (Centro Internacional de Longevidad de Brasil, 2015). Con ello, tanto el libro Blanco (2011) como algunos autores especialistas en la materia (Giró, 2006; Martínez, 2006) consideran el

envejecimiento activo como un recurso fundamental que serviría de apoyo y ayuda a las personas mayores para realizar y desarrollar su potencial de calidad de vida, participando en la sociedad de acuerdo a sus intereses, necesidades, deseos y capacidades.

Visto así, el envejecimiento activo se enmarca dentro del enfoque del ciclo vital y, por tanto, reconoce que la existencia humana es un continuo donde todas las etapas de la vida están relacionadas. Esto supone garantizar oportunidades de salud, participación y seguridad durante todo el ciclo vital, no sólo cuando se es mayor. Por eso, algunos autores como Pinazo, Lorente, Limón, Fernández y Bermejo (2010) y Gutiérrez (2010) establecen como prioritaria la necesidad de hacer operativo el concepto de envejecimiento activo en los siguientes términos:

- Debe englobar la idea de participación continua en todas las cuestiones que le competen: sociales, económicas, culturales, espirituales y cívicas, sin centrarse únicamente en la capacidad para estar física o laboralmente activo.
- Un nuevo modelo de sociedad en el que las personas deben tener la oportunidad de envejecer siendo protagonistas de sus vidas, en un quehacer proactivo y no como meras receptoras de productos, servicios o cuidados.
- Tener en cuenta la heterogeneidad de las personas, atendiendo a los significados que cada uno le atribuye al envejecimiento activo y que hace que se pueda ser activo de muy diferentes formas.
- Un enfoque comunitario en el que los mayores deben tener la oportunidad de participar en todo lo que les incumbe, reconociendo la importancia de la participación de las personas mayores, así como el reconocimiento de que éstas ofrecen recursos valiosos para el desarrollo de sus sociedades.
- La sociedad debe garantizar a los mayores el que puedan seguir informados, a la vez que velar porque sean reconocidos sus derechos.
- Asume un enfoque intergeneracional, reconociendo la importancia de la solidaridad e interdependencia entre generaciones, dado que el envejecimiento tiene lugar en un contexto social de relaciones con los otros.
- Desafía la perspectiva tradicional de que el aprendizaje es cuestión de generaciones más jóvenes, de que el trabajo es cuestión de adultos y la jubilación de la vejez, apostando por promover el desarrollo de la persona a lo largo de todo el ciclo vital.

- Demanda un enfoque integral, pues ofrece una visión más completa y global de las personas y de su proceso de envejecimiento. Se hace necesaria una revisión de todos los ámbitos y factores que afectan al desarrollo del envejecimiento activo: sociales, sanitarios, económicos, psicológicos, afectivos, educativos, culturales...
- Reconoce la importancia de la formación y capacitación a lo largo de toda la vida, apostando así por un aprendizaje continuo.
- Requiere forjar una imagen renovada, positiva y más real de la vejez y, por tanto, considera importante educar respecto al envejecimiento para deshacer los estereotipos negativos acerca de la vejez.
- El envejecimiento es una cuestión que afecta a todos y, por ello, es necesario construir un enfoque colectivo del envejecimiento que llegue a todas las edades.

Por tanto, el propósito del envejecimiento activo es aumentar la expectativa de vida saludable y la calidad de vida para todas las personas que envejecen, incluidas las que son frágiles, físicamente incapacitadas y que requieren cuidados (Salmerón et al., 2014) pues, como se dijo en líneas anteriores, dependencia no significa que no se pueda optar por envejecer de forma activa. Queda entonces entendido que el término envejecimiento activo procura ser más completo que el de envejecimiento saludable propuesto en años anteriores, reconociendo de este modo, más allá de los cuidados de la salud, otros factores que afectan al modo en que los individuos y las poblaciones envejecen (Kalache & Kickbusch, 1997).

Con el Año Europeo del Envejecimiento Activo y la Solidaridad Intergeneracional, en 2012, se puso de manifiesto que el cumplir años no debe considerarse un problema sino más bien una oportunidad. Entre sus objetivos se encuentran:

- Sensibilizar a la sociedad sobre el valor del envejecimiento activo. Promover el envejecimiento activo, la solidaridad intergeneracional y la vitalidad y dignidad de todas las personas.
- Estimular el intercambio de información, identificar y difundir las buenas prácticas, fomentando la cooperación y sinergias. Desarrollar el aprendizaje mutuo entre los Estados miembro y partes interesadas, para promover así políticas de envejecimiento.
- Asumir compromisos y realizar acciones que permitan buscar soluciones y estrategias innovadoras.

- Promover actuaciones que sirvan para luchar contra la discriminación y superar los estereotipos relacionados con la edad.

Además, se debe ser consciente de que el paradigma del envejecimiento activo no sólo beneficia a las personas mayores, sino también a todos los ciudadanos, pues los mayores mantienen más tiempo su independencia y autonomía, pudiendo así seguir siendo un potencial activo para la sociedad.

2.3. Determinantes del envejecimiento activo

Como se ha visto en páginas anteriores, el envejecimiento no es solo un proceso biológico, sino que además, está determinado por aspectos sociales y ecológicos; y así lo pone de manifiesto el profesor Mora (2009):

Se nos determina en que genéticamente viniendo de nuestros padres traemos una carga determinada, pero que no alcanza más del 25% de lo que va a ser cada uno de nosotros. El 75% de lo que vamos a ser depende de nosotros mismos, de cómo desarrollemos nuestra propia vida...Estamos entrando en el siglo que pasaremos del genoma al ambioma. Pasaremos de lo mucho que conocemos de los genes, a conocer algo de lo que no conocemos nada, que es el medio ambiente. (p. 14-17)

Por tanto, los estilos de vida y el ambiente en que se vive serán y son determinantes para la prevención de enfermedades, para tener una mejor calidad de vida y para impregnarse de la cultura del envejecimiento activo y ponerla en práctica a la hora de decidir cómo se quiere envejecer. En ese sentido, señala Lehr (2009) que, por muy influyentes que sean los factores de tipo genético, biológico y físico, no son suficientes para explicar la longevidad; y muestra otros factores que también intervienen e interactúan y permiten obtener una explicación más amplia de este fenómeno: entorno social y socialización; la personalidad (inteligencia) y la conducta (actividad, humor y adaptación); la educación, ocupación, intereses y estatus socioeconómico; el bienestar psicosocial; la nutrición, actividades físicas, higiene y atención médica preventiva.

Por su parte, la OMS (2002) también establece una serie de influencias o determinantes que rodean a las personas y afectan al proceso de envejecimiento:

- La cultura y el género: la cultura determina la forma en que se envejece porque influye en todos los determinantes del envejecimiento activo. En cuanto al género, en muchas sociedades las mujeres tienen una situación social de inferioridad y de menor acceso a recursos.
- Determinantes relacionados con los sistemas sanitarios y servicios sociales. Para fomentar el envejecimiento activo y la longevidad, es necesario que los sistemas sanitarios atiendan a las personas en la totalidad del ciclo vital y se orienten a la promoción de la salud y prevención de enfermedades, además de ofrecer un

acceso equitativo tanto a la atención primaria como a la asistencia de larga duración de calidad.

- Determinantes comportamentales: hacen referencia a la adopción de estilos de vida saludables y la participación activa en el propio autocuidado, siendo estas importantes en todas las etapas de la vida.
- Determinantes relacionados con los factores personales, donde se encuentra la genética y la biología, que influyen en cómo se envejece. También los factores psicológicos como la inteligencia y capacidad cognoscitiva influyen en el envejecimiento activo y la longevidad.
- Determinantes relacionados con el entorno físico. Vivir en entornos adaptados o adaptables, una vivienda segura, agua limpia, aire puro, acceso a alimentos sanos...
- Determinantes relacionados con el entorno social, el apoyo social, las oportunidades para la educación y el aprendizaje a lo largo de toda la vida, paz y protección, la participación y la seguridad. Alejarse del aislamiento social, el analfabetismo, el abuso y la exposición a situaciones de conflicto, evitar riesgos de discapacidad y la muerte prematura.
- Determinantes económicos: ingresos, trabajo y protección social.

En la siguiente Tabla (1) se pueden apreciar los diferentes determinantes del envejecimiento activo que promulgó la OMS (2002) con el objetivo de clarificar los múltiples factores interactivos que indican si una persona envejece activamente, donde se engloban los factores sociales, los factores del entorno físico, los factores personales, los factores económicos, la sanidad y servicios sociales y los factores comportamentales, todo ello influenciado por lo cultural y el género, y siendo esto consecuencia del modo en que se envejece:

Tabla 1.
Factores determinantes del envejecimiento.



Fuente: elaboración propia a partir de OMS (2002).

A tenor de ello, en las conclusiones del VI Congreso Estatal de Educación Social (2014), se remarca la necesidad de educar a todas las generaciones en la perspectiva del envejecimiento como un proceso del ciclo vital:

- Actitud optimista ante la vida y consideración de la muerte como un fenómeno normal por el que todo ser humano tiene que pasar (eliminando el temor a morir).
- Mantener un tipo de trabajo útil, que le satisfaga tanto material como espiritualmente, alejándose así de la frustración y la insatisfacción.
- Evitar la vida sedentaria, favoreciendo la actividad.
- Mantener una permanente actividad intelectual, a través de la lectura, visita a museos, exposiciones, estudio, etc.
- Evitar tensiones emocionales, las angustias y el estrés sostenidos, pues este último favorece el desarrollo de enfermedades.
- Evitar todo tipo de radiaciones.
- Evitar sustancias tóxicas como el tabaco, alcohol u otro tipo de drogas, así como el exceso de medicamentos.

- Evitar los accidentes, ya sean laborales o los que se producen en el exterior, como los de tráfico.
- Realizar un control médico al menos una vez al año.

Y, en todo caso, se ha de ser consciente de que la actual generación de personas mayores llega a la jubilación con los valores de envejecimiento activo bastante interiorizados, y que “quienes ahora se jubilan presentan un perfil mucho más exigente con relación a las formas de activar su envejecimiento” (Prieto, Herranz y Rodríguez, 2015, p. 99).

2.4. Calidad de vida y envejecimiento activo

Envejecimiento activo y calidad de vida son dos conceptos estrechamente relacionados, aunque no similares y, por tanto, no deben usarse de manera indiscriminada. En este caso, señalar que el envejecimiento activo ayuda a desarrollar la calidad de vida y, para lograr una cultura del envejecimiento activo que dé lugar a la calidad de vida, es necesario promocionar y favorecer una figura positiva de la persona mayor, por lo que resultaría de ayuda sensibilizar a la sociedad en general del valor del envejecimiento activo con iniciativas como los proyectos intergeneracionales, consolidando también programas que detecten las necesidades y las situaciones de desigualdad para llegar a conseguir una cultura del envejecimiento activo favorecedora de una mejor calidad de vida. Sin embargo, en la actualidad, no se debe ignorar que la falta y descenso de recursos de todo tipo que sufren las personas mayores podría conllevar el deterioro y menoscabo de su calidad de vida, llegando incluso a la exclusión social.

Observando el concepto de calidad de vida, se puede afirmar que es a finales del siglo XX, concretamente en la década de los 90, cuando emerge con fuerza el término *calidad de vida*, al amparo del estado de bienestar social, aplicándose dicha palabra a diversas dimensiones de la vida humana, tales como la educación, la salud, el deporte, la vida en general... Actualmente dicho concepto ha comenzado a utilizarse como medida de bienestar y el mundo científico realiza cada vez más esfuerzos, debido a la relevancia del término, en pos de clarificar los diferentes factores, individuales y contextuales, que inciden en la calidad de vida, porque en ella no sólo intervienen aspectos biológicos, sino también psicológicos, sociales, emocionales, etc. En ese sentido, ya Fries (1983) afirmaba que vivir más tiempo exigía de las políticas sociosanitarias actuaciones e intervenciones dirigidas a fomentar en la población estilos de vida sanos y comportamientos saludables, que retrasasen todo lo posible la aparición de problemas de salud. De este modo, el mantenerse activos en esta etapa vital se hace imprescindible por los múltiples efectos positivos que se derivan en la salud y el bienestar de las personas (Martínez, et al., 2015).

Así, de acuerdo con Yanguas (2006) y Molina (2008) se ha asistido a una transformación del objetivo en la atención a la vejez, pasando de un modelo benéfico-asistencial a otro paternalista y “hostelero”, para acabar en el modelo actual centrado en la calidad de vida, presentando dicho término, “calidad de vida”, un carácter multidimensional, pues, según Vera (2007), la calidad de vida viene determinada por factores como la personalidad del sujeto, su grado de bienestar y satisfacción vital, su experiencia personal, su salud, su grado de integración social y otros múltiples factores. Otros autores como Oddone (2013), Galvanovskis y Reig (1995) engloban en el círculo de la calidad de vida la actividad intelectual, la familia, la actividad física, la actividad social, las emociones, el factor económico, la espiritualidad y el trabajo.

Por lo tanto, se puede decir que el concepto de “calidad de vida” es muy amplio y cada cual le otorga un significado y valor diverso, llegándose a cuestionar, incluso, si la calidad de vida ha de referirse necesariamente a un concepto ideográfico en el sentido de que es el sujeto quien deba establecer cuáles son los ingredientes que intervienen en la calidad de su vida, o más bien, si puede ser establecida una calidad de vida general para todos los sujetos o concepto nomotético (Fernández-Ballesteros, 1997).

En ese sentido, Pérez Serrano (2013, p. 137) distingue dos grandes grupos de debate sobre la definición de calidad de vida:

- a) Los que dicen que dicho término hace alusión a condiciones de percepción subjetiva, frente a los que postulan que ha de referirse a aspectos subjetivos y objetivos.
- b) Otro debate se presenta entre los que desean que el concepto tenga un contenido de carácter ideográfico frente a los que se inclinan por un concepto de carácter nomotético.

Por lo tanto, y como en todas las concepciones sobre las personas, en general, y las personas mayores, en particular, parece que no hay consenso en la definición y evaluación del concepto de calidad de vida. No obstante, la OMS (1994) quiso clarificarlo definiéndola como:

La percepción que un individuo tiene de su lugar en la existencia, en el contexto de la cultura y del sistema de valores en los que vive y en relación con sus objetivos, expectativas, sus normas, sus inquietudes. Se trata de un concepto amplio que está influido de modo complejo por la salud física del sujeto, su estado psicológico, su nivel de independencia, sus relaciones sociales, así como su relación con los elementos esenciales de su entorno. (p. 246)

De tal manera, que podría asumirse que la calidad de vida comprende tres facetas que se interrelacionan e influyen entre ellas, y que la armonía de estas tres proporcionan una buena calidad de vida: “el estado físico-psicológico, la estabilidad emocional y las expectativas de desarrollo personal, junto con una filosofía de vida convenientemente desarrollada” (Pérez Serrano, 2013, p. 140). Y algunos

investigadores establecen diferentes indicadores que sirven de orientación y guía para valorar la calidad de vida:

Tabla 2.

Indicadores de evaluación de la calidad de vida.

OMS (1997)	Salud física Psicológica Nivel de independencia Relaciones sociales Entorno Espiritualidad, religión, creencias personales
Felce (1997)	Bienestar físico Bienestar material Bienestar social Bienestar relativo a la productividad Bienestar emocional Bienestar referido a los derechos o aspectos físicos
Schalock, (1996, 2000, 2003)	Bienestar emocional Relaciones interpersonales Bienestar material Desarrollo personal Bienestar físico Autodeterminación Inclusión social Derechos
Oddone (2013); Galvanovskis y Reig (1995)	Actividad intelectual Actividad física Actividad Social Familia Emociones Factor económico Espiritualidad Trabajo

Ante este panorama, el Libro Blanco del Envejecimiento Activo nace para guiar las políticas dirigidas a mejorar la calidad de vida de personas mayores; y en él se recogen determinantes tendentes a favorecer el envejecimiento activo, como son la economía, la salud, actividad física, educación a lo largo de la vida, participación, etc. (IMSERSO, 2011). Este Libro se marca como objetivos la promoción de políticas que respondan a los desafíos demográficos y el desarrollo de un nuevo concepto de personas mayores y, para ello, propone algunas líneas de actuación tales como:

- Estimular y reconocer la gran contribución del mayor para el bienestar del país desde diversas dimensiones (social, cultural, económica, etc.).
- Recomponer las percepciones existentes en torno al colectivo de mayores, para contemplar una concepción plena de ciudadanía en la que caben todos sin discriminación, y evitando tanto la infantilización como la ilusión de una etapa dorada irreal.
- Reconocer la diversidad existente en el colectivo de mayores.
- Incorporar en las políticas sociales, además del enfoque individual, una visión familiar y comunitaria, reorganizando los recursos y servicios y favoreciendo el acceso al colectivo.

De ese modo, vivir más años y en mejores condiciones han pasado a ser metas básicas de las políticas sociales y sanitarias de la gran mayoría de países (Reig, 2000). Como afirman Martínez, Díaz-Veiga, Rodríguez y Sancho (2015) “conocer, proponer y favorecer la práctica de actividades significativas constituye una importante herramienta para mantener y/o mejorar la calidad de vida de las personas (...) proponiendo o manteniendo actividades adaptadas a las capacidades, ritmos y deseos de cada persona” (p.19). Y, para este propósito, es ineludible el profesional de la Educación Social (Martínez, et al. 2015).

2.5. Educación y envejecimiento activo

La Comisión de Desarrollo Regional del Parlamento Europeo, en su informe *Cambio Demográfico y sus Consecuencias para la Futura Política de Cohesión de la Unión Europea* (Rodríguez y Rubiera, 2016) expuso las posibilidades de acción en relación al envejecimiento poblacional, diferenciándose dos vertientes: las políticas y acciones destinadas a la adaptación del envejecimiento y las que tratan de frenarlo o revertirlo, entendiendo que es imposible revertir o frenar el envejecimiento como fenómeno que acontece a toda la Unión Europea, aunque sí se pueden adoptar medidas que preparen las infraestructuras y pongan en marcha acciones orientadas a adaptar las sociedades a la situación, con el desarrollo de estrategias, políticas y buenas prácticas.

Y, entre esas estrategias y buenas prácticas es imprescindible centrar la atención y promover la dimensión socioeducativa, para, entre otras cosas, desbancar la imagen estereotipada y prejuiciosa que se tiene hacia la persona mayor como inactiva, con menor compromiso y participación social que otros grupos de edad, y apostar por el envejecimiento activo, con visiones posibilistas y posibilitadoras (Beltrán y Rivas, 2013; Comisión de Desarrollo Regional del Parlamento Europeo, 2011; Losada, 2004).

Así, para conseguir un envejecimiento activo es necesario plantear y desarrollar programas socioeducativos que permitan a los mayores optimizar sus potencialidades para la autonomía, la promoción de la salud, la educación y la participación social (Lorenzo, Maseda y Millán-Calenti, 2008; Miñano y Martínez de Miguel, 2011). Ello, como se expuso en el año 2012, en el que, como es sabido y se ha señalado

anteriormente, la Unión Europea promovió el Año Europeo del Envejecimiento Activo y de la Solidaridad Intergeneracional, basado en tres ejes fundamentales:

- Lograr que se reconozca la igualdad de oportunidades de las personas mayores como ciudadanos con derechos legítimos.
- Crear estructuras y cauces de coordinación entre todas las instituciones y entidades implicadas en el reconocimiento de las personas mayores como miembros activos de la sociedad.
- Transformar a las personas mayores en agentes sociales de su propio desarrollo (*empowerment*).

Igualmente, y recogiendo el planteamiento que hicieron hace unos años Martínez, Díaz y Sánchez (2006) basado en el paradigma del envejecimiento activo, y tomando como referencia a Martínez de Miguel, Escarbajal de Haro y Salmerón (2016), a la hora de poner en práctica una intervención socioeducativa que pueda provocar y proporcionar un impacto significativo en el desarrollo social y personal de las personas mayores, será importante tener en cuenta cuatro elementos esenciales:

- Reconocer la autonomía y competencia de las personas mayores. Sería lo que tradicionalmente vienen manifestando los planteamientos gerontagógicos de partir de las posibilidades educativas del individuo, en lugar de establecer, a priori, obstáculos biologicistas encorsetadores.
- Concebir la participación social de las personas mayores como elemento de contribución necesaria e ineludible para el conjunto de la sociedad. Para lograr dicho propósito será muy adecuado el papel de la animación sociocultural y sus estrategias cualitativas de trabajo grupal, favorecedoras de dicha participación.
- Entender la promoción del envejecimiento activo como factor clave para retardar en la medida de lo posible, las situaciones de dependencia en las personas mayores, poniendo de manifiesto la relevancia de la prevención para facilitar una mejora de la calidad de vida del colectivo, y en el que la educación tiene mucho que decir.
- Defender la inclusión social de las personas mayores, favoreciendo el encuentro y el conocimiento entre las distintas generaciones, motivando a los participantes, eliminando barreras y obstáculos familiares y sociales a través de una adecuada intervención socioeducativa que se dedique a trabajar de cara a la sociedad en general, sensibilizando acerca del cambio de imagen dominante de las personas mayores y, al mismo tiempo, en las propias personas mayores, que llegan a creerse los tópicos, imágenes y estereotipos que la sociedad crea sobre ellos.

Por tanto, un buen envejecer va a depender, en gran medida, de la inclusión y participación activa de las personas mayores en la sociedad en la que viven. Pero ¿cómo lograr inculcar y favorecer una cultura del envejecimiento activo? Con formación, información y oportunidades; es aquí donde entra de lleno la educación con un papel primordial, fundamentalmente, a través de “la puesta en marcha de diversas estrategias que integren las características de las personas y de los contextos en los que éstos desarrollan su vida cotidiana” (Martínez, Díaz-Veiga, Rodríguez y Sancho, 2015, p. 19).

Además, una forma de promover un envejecimiento activo es favorecer las estrategias de solidaridad intergeneracional, porque significa tanto equidad entre generaciones como la oportunidad de desarrollar oportunidades que abarquen a las distintas generaciones. El envejecimiento activo, por tanto, es un concepto que incluye la intergeneracionalidad como uno de sus principios básicos, lo que conlleva entender este concepto no sólo como reducido a la interacción entre personas de generaciones extremas, sino que, como bien afirman Beltrán y Rivas (2013):

Tiene que dar paso a un cruce de relaciones solidarias entre todas las generaciones, que permita la eliminación de barreras discriminatorias contra las personas por razón de su edad. Para ello, la solidaridad ha de asumirse fuera de la connotación asistencial que tradicionalmente la ha acompañado, para ser considerada en términos de responsabilidad social, lo que, desde un enfoque de derechos, compete a todos como deber de ciudadano, entendiendo que la sociedad en su conjunto debe implicarse en la meta de envejecer con éxito. (p.279)

Y, de acuerdo con Pérez Serrano y De-Juanas (2013), si se considera el actual proceso de envejecimiento como “una revolución silenciosa que demanda cambios importantes en nuestra sociedad” (p. 13), se debe fomentar la cultura y el paradigma del envejecimiento activo y, como se reforzará más adelante, los profesionales de la educación social deben tener un gran protagonismo en ese propósito. Afortunadamente, ya hay experiencias que demuestran la anterior afirmación (Salmerón, Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro, 2014).

2.6. Educación y salud

Cuando se habla de la salud normalmente se suele asociar el discurso a un estado físico óptimo, dejando en un segundo plano el componente psicosocial, que también participa en el proceso de envejecimiento saludable. Por tanto, no simplemente entra en juego el tener adecuados hábitos para lograr un envejecimiento saludable: buena alimentación, ejercicio físico, no fumar o beber en exceso, realizar controles médicos habitualmente, dormir bien, etc., pues también es imprescindible prestar especial atención al estado anímico; tener una buena red social; sentirse útil, querido y acompañado; no perder el sentido del humor; evitar el “apagón emocional”; tener una actitud positiva; participar en la comunidad a la que se pertenece, etc.

En ese sentido, la educación para salud, como parte de la promoción de un envejecimiento activo, busca la mejora cualitativa de la vida humana, el desarrollo de actitudes y comportamientos positivos y hábitos saludables, así como la capacitación de la persona para la autogestión; y todo ello inserto en un contexto social determinado, por lo que los objetivos de cambio en la educación para la salud de las personas mayores deben dirigirse al conjunto de comportamientos y a los contextos donde se desarrollan las mismas (Pérez Serrano y De Juanas, 2013; Pérez Serrano, 2016).

Por tanto, la consideración de la salud desde la educación da lugar a una nueva cultura que trasciende la tradicional de la medicina, y pasa de ver la salud como ausencia de la enfermedad a considerarla en un sentido positivo (calidad de vida, bienestar, satisfacción, felicidad, etc.) y a trabajar partiendo desde esos supuestos; implicando intervenciones con las personas mayores, que ya no sólo se abordan desde una perspectiva médica desarrolladas por profesionales del ámbito sanitario (médicos/as, enfermeros/as, auxiliares, etc.), sino considerando la perspectiva más socioeducativa.

De este modo, un estudio realizado por Lorenzo, Millán-Calenti, Lorenzo-López y Maseda (2013), acerca de los efectos de un programa educativo sobre el nivel de interiorización de conocimiento de prevención y promoción de la salud en personas mayores, puso de manifiesto que, tras la realización del programa, las personas mayores incrementaron significativamente sus conocimientos sobre la salud, siendo éste eficaz en la promoción del envejecimiento activo y, demostrando a su vez, la importancia y efectos positivos que suponen las intervenciones de carácter socioeducativo. Efectivamente, los programas de promoción de la salud de carácter educativo mejoran la calidad de vida y el desarrollo social, proporcionando oportunidades para el crecimiento personal de la autoestima, la satisfacción vital y la participación grupal (Fernández, 2003; Jarrot & Bruno, 2007; Rey, Canales y Táboas, 2011; Lorenzo et al., 2013).

3. INTERGENERACIONALIDAD Y PERSONAS MAYORES

3.1. Antecedentes

Los antecedentes de los programas intergeneracionales se encuentran en Estados Unidos, en la década de los 60. Así, Newman (1997) y Newman y Sánchez (2007), distinguen tres etapas en el desarrollo histórico de los programas intergeneracionales.

La primera de ellas, entre 1960 y 1970, estuvo marcada por el desarrollo de programas intergeneracionales que tenían como objetivo paliar los efectos del distanciamiento geográfico que se estaba produciendo en Estados Unidos debido a los cambios acontecidos en el mercado laboral. El distanciamiento generacional, producido por la movilidad geográfica de algunas familias estaba dando lugar a un contacto intergeneracional debilitado que se traducía en la aparición de prejuicios y estereotipos

entre personas de diferentes generaciones y en sentimientos de soledad y aislamiento en las personas mayores y, por consiguiente, en la carencia de afectividad en niños y jóvenes. En este primer periodo surge el primer programa del que se tienen noticias, que es el “Foster Grandparent Program” el cual se convirtió en un recurso para impulsar el desarrollo de los programas intergeneracionales en Estados Unidos. A finales de la década de los 70 los programas intergeneracionales comienzan a expandirse con más fuerza. Se funda en el año 1979 el Centro Intergeneracional de la Universidad de Temple, el cual comienza a desarrollar iniciativas de carácter intergeneracional en diversas instituciones norteamericanas y a informar y sensibilizar a políticos y profesionales de la importancia de apoyar este campo a través del desarrollo de investigaciones, cursos de capacitación y diseño de programas y materiales.

La segunda etapa, comprendida entre 1980 y 1990, estuvo marcada por el desarrollo de programas que buscaban paliar problemas específicos que afectaban a personas mayores y jóvenes. Con los jóvenes, los programas intergeneracionales tenían como meta paliar problemáticas relacionadas con el abuso de drogas y con los embarazos prematuros, o intervenir en contextos sociales desfavorecidos. Con las personas mayores, los programas intergeneracionales estaban dirigidos a atenuar la problemática relacionada con el aislamiento y la soledad, el abuso de alcohol, el analfabetismo y el desempleo. También en esta etapa se funda otra organización que contribuye a la expansión de estos programas. Se trata de la Generations United (1986) la cual sigue trabajando actualmente en un gran número de iniciativas intergeneracionales, al tiempo que trata de sensibilizar a los políticos y a la ciudadanía acerca de la necesidad de impulsar iniciativas de carácter intergeneracional.

La tercera etapa, que abarca desde los años 90 hasta la actualidad, está caracterizada por el uso de los programas intergeneracionales como instrumento para el desarrollo comunitario y, sobre todo, por la expansión del campo intergeneracional en diversas geografías. Muestra de ello es la aparición de numerosas entidades encargadas de impulsar y apoyar el desarrollo de programas intergeneracionales en el continente europeo, en la geografía americana, e incluso iberoamericana, a través de programas de cooperación internacional y, también el incremento de numerosas investigaciones que han contribuido al desarrollo de los programas intergeneracionales diversos contextos. Las instituciones más representativas de esta temática fundadas en este periodo en el ámbito europeo son el Consorcio Internacional para los Programas Intergeneracionales y el Centro para la Práctica Intergeneracional.

En el contexto norteamericano, también se fundan algunas organizaciones dedicadas a formar profesionales para la práctica intergeneracional y a concienciar a la población de la importancia de las relaciones intergeneracionales como, por ejemplo, The Marilyn & Gordon Macklin Intergenerational Institute, fundada en el año 2003 y el Center for Intergenerational Policy and Practice, constituido en 2008 en Nueva York.

En el ámbito español, con el apoyo del Ministerio de Sanidad y Política Social, nace en el año 2005 la Red Intergeneracional, con el objetivo de apoyar las relaciones

intergeneracionales a través de la difusión de experiencias, programas, investigaciones, documentos de interés y eventos relacionados con los programas intergeneracionales. Este mismo Ministerio, con la colaboración de la Agencia Española de Cooperación Internacional, se ha preocupado por apoyar iniciativas para promover el desarrollo de las relaciones intergeneracionales en Latinoamérica. Más concretamente; ha respaldado en estos últimos años acciones formativas para capacitar en el ámbito de los programas intergeneracionales a los profesionales que trabajan la intergeneracionalidad en el contexto iberoamericano. El último esfuerzo por llevar a cabo esta meta ha venido del trabajo del Ministerio de Asuntos Sociales y Política Social quien, a través del IMSERSO, ha creado una Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación Técnica (RIICOTEC-IMSERSO), red embarcada en un Plan de Desarrollo del Campo Intergeneracional con la finalidad puesta en “una Iberoamérica para todas las edades”.

El Plan de Acción para las Personas Mayores 2003-2007 cuyo antecedente es el de 1992-2000, encuentra su justificación en la necesidad de llevar a cabo las orientaciones y directrices derivadas del Plan de Acción Internacional que fue aprobado en la II Asamblea Mundial sobre el envejecimiento (2002) y en las Recomendaciones del Foro Mundial de ONGs, del Foro Científico de Valencia, de la OMS y de los congresos sobre personas mayores celebrados en España.

Del Plan de Acción Internacional de Madrid sobre Envejecimiento (2002) son de destacar dos cuestiones que están muy ligadas a los supuestos teóricos en los que se asientan los programas de carácter intergeneracional. Por un lado, se pone de manifiesto la necesidad de incorporar el concepto de envejecimiento activo como elemento capaz de legitimar las acciones de dicho plan. Y, por otro lado, se enfatiza la importancia de consolidar los vínculos y relaciones entre distintas generaciones.

De las recomendaciones del Foro Mundial de ONGs, es de destacar la importancia concedida a la inclusión de las personas mayores en la sociedad. Para tal fin, se considera prioritario el establecimiento de las condiciones necesarias para que las personas mayores puedan seguir participando en la sociedad en la que se encuentran, mediante prestaciones económicas, asistencia sanitaria o entornos seguros y saludables.

De las aportaciones del Foro científico de Valencia se destacan, entre otras cuestiones, que “la Educación Infantil básica debería reforzar las imágenes positivas que se ofrecen sobre el papel social de los mayores, combatiendo los estereotipos negativos” (IMSERSO, 2003, p. 43), y de las recomendaciones ofrecidas por la Conferencia de Berlín, destaca la importancia de fomentar la participación de los mayores en la sociedad y de promover la solidaridad entre generaciones.

En cuanto a las conclusiones derivadas de Congresos de Personas Mayores, el Plan de Acción hace mención especial al Congreso celebrado en 2001 con el título: “Una sociedad para todas las edades” y al celebrado en 1998 con el lema “Las personas mayores ante el Siglo XXI: hacia una mayor calidad de vida”, títulos que ya de por sí son bastante significativos.

En la II Asamblea Mundial de Envejecimiento, la necesidad de fomentar la solidaridad intergeneracional queda recogida en su Plan de Acción, planteamiento que se recogerá en España a través del Plan de Acción para Personas Mayores 2003-2007; Plan que el Instituto de Mayores y Servicios Sociales divide en cuatro áreas fundamentales: igualdad de oportunidades, cooperación, formación especializada e información e investigación. El área número uno (igualdad de oportunidades) es la que sin lugar a dudas hace una llamada directa a iniciativas y programas que tratan de poner en relación a individuos de distintas edades.

De modo concreto, entre las medidas que se presentan en su primera área de acción para potenciar la igualdad de oportunidades de las personas mayores y poder mejorar la imagen del mayor, se indica el diseño de programas educativos intergeneracionales para fomentar las relaciones entre personas de distintas edades.

A continuación se presentan las estrategias y medidas que se proponen para esta área.

Objetivo 1. “Promover la autonomía y participación plena de las personas mayores en la Comunidad, en base a los principios del Envejecimiento Activo” (IMSERSO, 2003, p. 59).

Estrategia 1.1.1. “Promover un enfoque positivo del envejecimiento como fase de la vida llena de posibilidades de realización personal y social” (IMSERSO, 2003, p. 59).

Medida. 1.1.1.2. “Acuerdos (...) con Centros Educativos en distintos programas y niveles, para promover programas a nivel estatal, autonómico y local, con protagonismo de personas mayores, que transmitan el mensaje de considerar la vejez como una oportunidad útil y participativa” (IMSERSO, 2003, p. 59).

Medida. 1.1.1.3. “Apoyo técnico y financiero a programas innovadores e iniciativas que promuevan y propicien el aprovechamiento de la riqueza cultural de los mayores para transmitir a otros sus saberes y experiencias, a la vez que potencien su autoestima y satisfacción personal” (IMSERSO, 2003, p. 59).

Medida. 1.1.1.5. “Participación de los mayores en los centros educativos, colaborando en los distintos programas y niveles” (IMSERSO, 2003, p. 60).

Estrategia 1.1.13. “Mejorar la imagen social de la vejez y el envejecimiento” (IMSERSO, 2003, p. 75).

Medida. 1.1.13.1. “Actuaciones para fomentar una imagen de la vejez adecuada a la realidad y dentro del marco de las relaciones intergeneracionales” (IMSERSO, 2003, p. 75).

Medida. 1.1.13.2. “Diseño de Programas educativos-integrados en los programas de Educación Social y en la cultura de los derechos humanos-, dirigidos al fomento de las relaciones intergeneracionales y a superar los estereotipos negativos de las personas mayores” (IMSERSO, 2003, p. 75).

Es de destacar en los años 2006 y 2007 la realización en España del proyecto de investigación *Intergen. Descripción, análisis y evaluación de los programas intergeneracionales en España. Modelos y buenas prácticas*, donde se concluyó que en los programas intergeneracionales se producía una reversibilidad de los roles de enseñante y aprendiz, y se aumentaba el grado de conciencia generacional pedagógica. Este proyecto es recogido en el Libro Blanco de Envejecimiento Activo, documento de gran importancia en el ámbito, el cual enmarca la política social sobre personas mayores en España, en su bloque tercero sobre los retos más importantes para el envejecimiento activo, en su capítulo 15 sobre relaciones intergeneracionales, remarca la importancia relacional entre mayores y jóvenes de ofrecer y recibir toda una serie de beneficios mutuos, a través, por ejemplo, de la puesta en práctica de diversos programas intergeneracionales como vía de acercamiento ante los procesos solidarios, destacando que el desarrollo de PI y la importancia relacional entre mayores y jóvenes puede suponer toda una serie de beneficios para ambas generaciones (IMSERSO, 2011).

En base a ello, el Parlamento Europeo instó a los Estados miembros de la Unión Europea a promover “los proyectos intergeneracionales en los que las personas mayores trabajan junto con los jóvenes para compartir capacidades y adquirir nuevos conocimientos; pide a la Comisión que facilite el intercambio de buenas prácticas en ese ámbito” (Parlamento Europeo, 2008, p.17), motivo por el que se decidió dedicar el año 2012 al Año Europeo del Envejecimiento Activo, el cual, junto a la Unión Democrática de Pensionistas, a través de la campaña “Doce causas”, hace un llamamiento a todas las instituciones públicas y responsables políticos para impulsar las prácticas y programas intergeneracionales. Entre la diversidad de propuestas, se invita a abrir: tanto los centros sociales, residencias, pisos tutelados de mayores..., como colegios de primaria, institutos y universidades para facilitar el intercambio entre los distintos grupos de población; favorecer la puesta en marcha de centros intergeneracionales; integrar a mayores y jóvenes en planes y programas de apoyo a colectivos con riesgo de exclusión social y; realizar campañas concretas para sensibilizar a todos los profesionales del ámbito socioeducativo en el desarrollo de encuentros, planes y programas intergeneracionales (IMSERSO, 2012; Moreno, 2016).

Apoyando lo anterior, el Marco de Actuación (2015) recoge orientaciones para aumentar la participación de las personas mayores en la sociedad, teniendo como pretensión que la edad sea vista como un elemento enriquecedor y no discriminatorio, proponiendo entre sus actuaciones rentabilizar el conocimiento de las personas mayores para trasladarlo a las generaciones más jóvenes, el reconocimiento de los valores de cada grupo de edad y de su contribución a la sociedad evitando, a su vez, el aislamiento

de las personas mayores y facilitándoles la oportunidad de participar en la sociedad mediante actividades que conlleven su inclusión social.

En concreto en la Región de Murcia, en el ámbito universitario en relación con la temática de la intergeneracionalidad, es de destacar el proyecto intergeneracional entre personas mayores usuarias de los centros del Instituto Murciano de Acción Social de la propia Región y jóvenes universitarios del Grado en Educación Social de la Universidad de Murcia, suponiendo ello un precedente en cuanto a los encuentros en el ámbito universitario, dando lugar a la formación de profesionales en la temática de la intergeneracionalidad e impulsando el interés en la misma (Belchí, Salmerón y Sánchez, 2017).

Tras lo mencionado anteriormente, no cabe duda de que los programas intergeneracionales están adquiriendo notoriedad en la esfera política mundial, nacional y autonómica. Por primera vez en España las autoridades políticas mencionan dichas intervenciones de manera directa, cuestión que sitúa a España en uno de los mejores momentos para impulsar el campo intergeneracional y a los profesionales competentes en la materia, algo en lo que ya se insistió en el III Congreso Estatal de Personas Mayores (celebrado en Madrid en 2009), la necesidad de formación de profesionales en intergeneracionalidad de cara a conseguir la implementación de programas que favorezcan la construcción de una “sociedad para todas las edades”; profesional que, como se viene manifestando en esta Tesis debería ser el educador social.

Si se repasan las medidas, acciones y orientaciones que constan tanto en los documentos de las Naciones Unidas y de la Unión Europea como en los de España, se observa que la participación de las personas mayores en la sociedad, el fomento de una imagen positiva del envejecimiento, el fortalecimiento de los vínculos entre generaciones, la solidaridad intergeneracional, el entendimiento, cooperación y apoyo entre generaciones... son el impulso para construir una sociedad inclusiva en un momento en el que la edad se está convirtiendo en uno de los principales factores de exclusión social (Gutiérrez, 2010). Además, “si envejecer bien es cosa de todos y el envejecimiento activo es social, entonces tiene que ser intergeneracional” (IMSERSO, 2011, p. 577).

3.2. Las relaciones intergeneracionales

Es conocido que en la sociedad actual hay dificultades para las relaciones intergeneracionales. Como escribe Gutiérrez (2010):

Se carece de espacios institucionales que posibiliten las relaciones entre personas de distinta edad en un momento en el que la urbanización de las ciudades y las exigencias de un mundo organizado en torno al trabajo, merma la posibilidad de que tengan lugar las relaciones intergeneracionales. (p. 25)

Pero, ¿cómo se entienden los términos *relación e intergeneracional*? Al ser términos polisémicos y multidimensionales, las Ciencias Sociales se han encargado de estudiarlos; el concepto de *relación* hace pensar en contacto, acción e interacción entre personas: la relación es “el efecto que surge de la interacción entre dos sujetos” (Terenzi, 2008, p.46). En cuanto al concepto de *generación*, éste contiene en su etimología una polisemia que muestra lo intrínsecamente contradictorio del término: “generación significa continuidad y comienzo” (Lüscher, 2000, p. 14). Conllevando ello el pensar en la intergeneracionalidad como relaciones entre generaciones que se revelan unas a otras y, que a su vez, cada una supone un nuevo constructo distinto y separado de las anteriores.

El prefijo *inter* merece especial atención, pues éste proporciona información interesante para entender aquello que es la intergeneracionalidad. Dicho prefijo alude a aquello que existe, que se crea, que sucede entre las personas y los grupos de personas que entran en relación: “por relación social debe entenderse la realidad inmaterial, situada en el espacio y en el tiempo de lo interhumano. Está entre los sujetos y, como tal, constituye su orientarse y su actuar recíproco” (Donati, 2006, p. 55). Por tanto, para fomentar la intergeneracionalidad:

No basta con *estar juntos*; lo importante es *hacer y hacerse juntos*, y que ese hacer vaya más allá de la mera interacción y pase a la relación. (...) La clave del término intergeneracional está no tanto en lo *generacional* sino en el *inter*, en el entre. (Newman & Sánchez, 2007, p. 42)

Y como afirma Walker (2006):

El mantenimiento de la solidaridad intergeneracional es un factor importante en un enfoque moderno del envejecimiento activo. Este factor significa tanto equidad entre generaciones como la oportunidad de desarrollar oportunidades que abarquen a las distintas generaciones. El envejecimiento activo es intergeneracional: se refiere al futuro de todos y no sólo de las personas mayores. Todos somos parte interesada en esta tarea porque todo el mundo quiere vivir una vida larga y saludable. (p. 85)

Además, si el ser humano es social por naturaleza, el buen envejecer también lo es, por lo que el contacto intergeneracional y la participación social son factores clave para envejecer activamente (IMSERSO, 2011).

De este modo, las relaciones intergeneracionales constituyen un fomento del envejecimiento activo, contribuyen a potenciar la solidaridad intergeneracional, aumentan la cohesión social, desarrollan puentes en la comunidad, rompen barreras y estereotipos, proporcionan voluntarios para servicios comunitarios y animan a la gente a trabajar con otros grupos comunitarios, crean historias en común, etc., (MacCallum et al., 2006).

Como expuso Salvarezza (1988), los prejuicios son adquiridos especialmente en la infancia y la juventud, y van afirmándose a lo largo de la vida, dando así lugar a que la construcción de prejuicios y estereotipos imposibilite la comunicación entre mayores y jóvenes. Pero, “las significativas interacciones personales regulares con gente de diferentes edades comenzarán a romper estereotipos edadistas que se retroalimentan por la restricción del contacto” (Centro Internacional de Longevidad de Brasil, 2015, p.36). Por ello, mediante las relaciones intergeneracionales, se pretende desmontar estereotipos existentes entre mayores y jóvenes, estimulando el contacto intergeneracional, la solidaridad y el apoyo social; el reconocimiento de los valores de cada grupo de edad y su contribución a la sociedad, tal y como pone de manifiesto el Marco de Actuación para las personas mayores (2015), promoviendo actitudes positivas, y haciendo que participen desde el principio en esta iniciativa, prestando atención especial a sus inquietudes y opiniones. Por tanto, se hace necesario promover el encuentro entre generaciones, dando así protagonismo y cabida a las personas mayores en la sociedad en la que se encuentran, logrando la mejora y mantenimiento de una buena calidad de vida, favoreciendo, a su vez, el envejecimiento activo, la participación social, la solidaridad, el conocimiento mutuo, el respeto y el encuentro entre generaciones (Sánchez et al., 2007). De acuerdo con Petrus (2001):

Conocer con exactitud el proceso de envejecimiento puede ayudar a crear una mejor relación intergeneracional, y que cada día se hace más necesario abrir las puertas de la escuela, de la educación, a la gente mayor. Sólo cuando se den auténticas relaciones intergeneracionales en los diferentes ámbitos de la ciudad, incluyendo las instituciones educativas, podremos afirmar que la sociedad somos todos. (p. 642)

La situación actual de la población española presenta algunos retos a los que las autoridades políticas deben responder sin demora, como expresa Gutiérrez (2010):

El envejecimiento de la población y las consecuencias que ello conlleva ha situado la intergeneracionalidad entre una de las prioridades del mundo occidental, por suponer el aumento del número de personas mayores una preocupación que atañe a todos, dando lugar a que la cooperación y solidaridad entre generaciones se considere como algo vital para dar respuesta a las exigencias de lo que hoy se nos plantea como uno de los mayores cambios que están experimentando nuestras sociedades: el triunfo de la longevidad. (p. 22)

No es una cuestión personal de autores concretos, sino un ‘mandato’ de Naciones Unidas (2009), cuando declara que se debe “fomentar la solidaridad intergeneracional promoviendo la creación de oportunidades de interacción voluntaria, constructiva y regular entre la juventud y las generaciones mayores” (p. 16). Y, para ello, se propuso aumentar el número de programas comunitarios que permite que los jóvenes y los mayores interactúen y participen en actividades de cooperación, pues el distanciamiento entre generaciones parece ser una nota característica de las sociedades modernas avanzadas y, en palabras de Beltrán y Rivas (2013), “si no somos capaces de cambiar este modelo de relación hacia las personas adultas o ancianas en el intervalo de

nuestra generación, nos encontraremos con los mismos problemas cuando nosotros vayamos para mayores” (p. 278).

Es conocido que los medios de comunicación social han idolatrado la juventud mostrándola como un periodo de vitalidad, actividad, belleza, deseo... y han situado la vejez en un escenario marcado por la pasividad, la dependencia y el aislamiento; lo que ha dado lugar a un distanciamiento entre generaciones, que no necesariamente implica un conflicto entre ellas, como varios autores han puesto de manifiesto (Albuérne y Juanco, 2002), empeñados en plantear estas relaciones desde la teoría de conflictos y, por tanto, con este punto de partida condenar de antemano las relaciones entre gente de diferentes edades. Sí que se puede afirmar que esta es una sociedad marcada por la fugacidad, el cambio permanente y la primacía de la técnica, en donde los jóvenes se esfuerzan por adaptarse mediante la adquisición de herramientas que les permitan moverse por los escenarios actuales y, por tanto, poco se interesan por las experiencias del pasado, las cuales son consideradas inútiles. Este panorama, marcado por la rapidez y la instrumentalización, dificulta que tengan lugar las relaciones intergeneracionales, ya que en ellas entra necesariamente en juego la transmisión del pasado y la escucha a las generaciones anteriores. Como expone Forster (2007):

La memoria del pasado deja de tener valor en los tiempos que corren. Ya no es necesario aprender de lo pasado, dialogar con los más viejos, ahora se trata de estar a la altura de las demandas de una sociedad en cambio perpetuo, tan veloz en sus movimientos y metamorfosis que es incapaz de detenerse, de perder el tiempo con los espectros de un pasado definitivamente inactual. (p. 37)

Sin embargo, y por el contrario, para autores como Meil (2006), lo que realmente se ha identificado es una coexistencia pacífica entre generaciones; además, actualmente la pervivencia de cuatro generaciones al mismo tiempo ofrece una oportunidad de convivencia y relaciones intergeneracionales que no se habían dado anteriormente, teniendo que verse esto como algo positivo, y contribuyendo a ello iniciativas como el *Año Europeo 2012*, *Año Europeo del Envejecimiento Activo* y de la *Solidaridad Intergeneracional*, que ayudó a impulsar políticas a favor de las relaciones entre generaciones. Una de las orientaciones de la *Declaración del Consejo de la Unión Europea* para implementar el envejecimiento activo y la solidaridad entre generaciones, es el fomento de la participación en el mercado de trabajo, que el ámbito de los mayores puede ofrecer, mediante medidas en pro de la participación de jóvenes y mayores en las actividades de formación y de aprendizaje permanente que facilite la transmisión de conocimientos entre generaciones. También contempla el reconocimiento de los valores de cada grupo de edad y de su contribución a la sociedad, promoviendo con ello la percepción y las actitudes positivas respecto de todas las edades, haciendo que participen en la toma de decisiones, prestando atención especial a sus opiniones e inquietudes (Belchí, 2016).

Por lo tanto, es necesario mostrarse a favor de la necesidad de relación intergeneracional, de crear espacios que fomenten los vínculos y favorezcan las

aportaciones positivas de unos y otros grupos demográficos en una sociedad en la que prime la igualdad, la solidaridad y la inclusión. Por eso los gobiernos deben fomentar medidas para alentar la cooperación entre las generaciones y que, al tiempo, eliminen las percepciones negativas y los estereotipos tradicionales sobre la vejez. El derecho de las personas de edad avanzada a una vida digna, a la independencia y a participar en la vida social, económica y cívica forma parte del compromiso de la Unión Europea con la agenda del envejecimiento activo y de la solidaridad entre generaciones, del mismo modo que la necesidad de una sociedad para todas las edades, de tal modo que las personas mayores vayan adquiriendo una mayor representación social, mejoren sus condiciones y calidad de vida y se vayan alejando, cada vez más, de los tan tradicionales y falsos estereotipos incorporados en torno al colectivo, como es el de atribuir a la persona mayor la etiqueta de residuo social, inactivo e incapaz, pues en realidad son un activo que puede aportar a la sociedad experiencia, formación, tiempo libre, valores humanos, dedicación, apoyo, generan actividad, consumo y desarrollo de nuevos recursos tanto económicos como sociales, educativos y artísticos (Garitano, 2007). Por lo tanto, se debe mostrar a la sociedad que las personas mayores constituyen un gran recurso al servicio de la comunidad. Y para lograr activar dicho recurso es necesario hacer presente la importancia de profesionales, tales como los educadores sociales, que favorezcan las relaciones intergeneracionales.

También para Naciones Unidas, una sociedad para todas las edades es aquella que “ajusta sus estructuras y funcionamiento, sus políticas y planes a las necesidades y capacidades de todos, aprovechando, por tanto, sus posibilidades para el beneficio propio y que, en el marco de los principios de reciprocidad y equidad, permita a las generaciones efectuar inversiones recíprocas y compartir los frutos de esas inversiones” (Beltrán y Rivas, 2013, p. 280). No se olvide lo que expresó Kalache (2005):

Todos somos miembros de la población que envejece y todos deseamos seguir siéndolo por un largo, largo tiempo. Todos estamos en el mismo barco, todos nos estamos haciendo mayores; la perspectiva intergeneracional es una de las necesarias para la implantación de una estrategia global de envejecimiento activo; se trata de enfatizar estrategias para el mantenimiento de la cohesión y la solidaridad entre las generaciones. (p. 3)

3.3. La educación intergeneracional

Escribió Lourdes Pérez (2007) que la educación intergeneracional se basa en el encuentro mutuo entre dos o más generaciones, donde una de ellas coincide con las personas mayores y, para conseguir este acercamiento, era necesario crear espacios de intercomunicación entre ambos colectivos, propiciando una aproximación cultural entre diferentes edades, buscando, motivaciones y objetivos comunes que hagan factible esta comunicación y, al mismo tiempo, favoreciendo una relación de igualdad entre ambas generaciones, basada en el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la aceptación hacia las otras personas. Ello pone de manifiesto la necesidad creciente del estudio de la educación intergeneracional.

Uno de los potenciales efectos educativos de este contacto es que “constituye un medio excepcional para informar y formar a los más jóvenes sobre lo que es y significa la vejez y ser viejo” (Martín, 1994, p. 274). Los límites de este contacto se sitúan muchas veces en los estereotipos negativos, en la generalización de unos grupos sobre otros, en actitudes paternalistas (Montraveta, 1995) y en la fragmentación del curso vital según normas de edad que siguen aún vigentes en numerosas manifestaciones y organizaciones sociales (Martín, 1994). Además, la educación intergeneracional, contribuye a fomentar el respeto a la diferencia, a la pluralidad de valores, costumbres e identidades individuales y colectivas, a competencias, ritmos y niveles diferentes, en busca del conocimiento mutuo entre los distintos grupos generacionales (García, 2002; Manheimer, 2002).

Sus implicaciones teórico-conceptuales se enmarcan en el concepto *comunidad de generaciones*, acuñado por Mc Clusky (Serdio, 2008). Esta idea está basada en que cada generación, aunque separada por marcos sociotemporales y experienciales distintos, tiene elementos comunes con otras generaciones, dentro del conjunto global del ciclo vital del que forma parte. Ahora bien, lo que define a una comunidad de generaciones no son los elementos comunes sino las diferencias, que son las que acentúan y generan las dinámicas precisas para establecer una meta y un contexto para la educación de la persona mayor en sus últimas etapas vitales, en la que puedan darse situaciones de aprendizaje y de transferencia de unas generaciones sobre otras.

Por su parte, Sáez (2002), subraya una idea al respecto y es que, las experiencias de contacto intergeneracional son muchas y diversas. Unas basadas en el servicio de una generación hacia la otra o bien en la ayuda mutua; otras basadas en la realización de actividades compartidas, etc.; pero en el momento en que la educación y el coaprendizaje se convierten en el eje central de la experiencia, se puede hablar de educación intergeneracional.

Con esto, con la educación y los encuentros intergeneracionales, no sólo se pretende promover el encuentro entre generaciones para desmontar estereotipos y prejuicios, sino que además se trata de despertar el sentimiento de utilidad de quienes no siempre se sienten valorados, y esto incluye a mayores y a jóvenes. Por tanto, es de afirmar que las experiencias de educación intergeneracional, en mayor o menor medida, conllevan múltiples beneficios (Pérez Serrano, 2000).

Aunque la cultura, valores e infraestructuras de las diferentes sociedades son variables, se han descrito efectos de la educación intergeneracional para el capital social, obteniéndose beneficios positivos inmediatos, y a largo plazo, derivados de dicho aprendizaje, tanto en jóvenes como en mayores participantes, y que pueden ser complementarios y compartidos. Además se genera una reciprocidad, dando lugar al intercambio de conocimientos y habilidades entre generaciones; permitiendo a los jóvenes conocer tradiciones, valores y habilidades culturales y a los mayores el conocimiento de nuevos valores y puntos de vista acerca de las tradiciones, el cambio

de las estructuras sociales y las nuevas tecnologías (Lorenzo, Millán-Calenti, Lorenzo-López y Maseda, 2013).

3.4. Los programas intergeneracionales y sus beneficios

En España, a partir de 1993 (que fue el Año Europeo de las Personas Mayores y de la Solidaridad entre las Generaciones), comenzaron a dar luz iniciativas en donde se destacaba en muchas capitales de provincia la puesta en práctica de programas intergeneracionales que fomentaban la convivencia entre jóvenes y mayores, a fin de incrementar la comunicación entre generaciones (Vega y Bueno, 1994).

Los programas intergeneracionales no sólo fomentan la participación en la comunidad, sino que también promueven el envejecimiento saludable de todas las generaciones. Las investigaciones han demostrado que las personas mayores que realizan con regularidad voluntariado con niños queman un 20% más de calorías a la semana, tienen menos caídas y dependen menos de bastones para desplazarse (Butts & Kirnjeev, 2007). También investigaciones internacionales han puesto de manifiesto que estos programas, si son adecuados, pueden contribuir a un buen envejecimiento, mejorando a su vez la participación y la calidad de vida, tanto a nivel personal como comunitario (McCallum et al., 2006; Pinazo y Kaplan, 2007).

Según la definición internacional adoptada en Dortmund en abril de 1999, los programas intergeneracionales son vehículos para el intercambio determinado y continuado de recursos y aprendizaje, entre las generaciones más viejas y más jóvenes, para beneficios individuales y sociales. Y propone que las siguientes características sean esenciales para el éxito de tales programas:

- a) Que demuestren beneficios mutuos para los participantes.
- b) Que establezcan nuevos papeles sociales y/o las nuevas perspectivas para los participantes.
- c) Que puedan involucrar a múltiples generaciones, y deben incluir por lo menos dos generaciones no adyacentes y sin lazos familiares.
- d) Que promuevan el conocimiento aumentado y la comprensión entre las generaciones más jóvenes y más viejas y el crecimiento de la autoestima para ambas generaciones.
- e) Que se dirijan a problemas sociales y políticas apropiadas para aquellas generaciones involucradas.
- f) Que incluyan los elementos de una buena planificación del programa.
- g) Que se desarrollen relaciones intergeneracionales.

En palabras de Calvo de Mora (2014), la clave fundamental de un buen programa intergeneracional es:

En primer lugar, que las generaciones que participen sientan que es interesante para ellas, que parta de su realidad y que su participación tenga satisfacción para ellas. En segundo lugar, hay que planificar cuidadosamente el programa y, por último, realizar una gestión que implemente todos los recursos disponibles del entorno e implique y coordine a todos los agentes participantes como parte de un proceso colaborativo. (p. 11)

Otros autores como Bressler, Henkin y Adler (2005) afirman que los programas intergeneracionales más efectivos incluyen los siguientes cinco elementos:

- a) Roles claros y significativos para todos los participantes. Los roles han de establecerse teniendo en cuenta las capacidades de cada uno de los participantes. Así mismo, han de ser definidos de manera que proporcionen oportunidades para el aprendizaje.
- b) Relaciones que benefician a todos los participantes.
- c) Reciprocidad entre jóvenes y mayores. Tanto niños/jóvenes como mayores han de recibir algo positivo de la otra generación participante.
- d) Reconocimiento de las contribuciones de todas las generaciones participantes.
- e) Sensibilidad hacia las necesidades de la comunidad donde se inserta el programa.

Los programas intergeneracionales, al poner el acento en las relaciones y no en el sujeto, contribuyen a una relación educativa donde priman los intereses, deseos y expectativas de los sujetos (en este caso niños, jóvenes y mayores) y no las necesidades que supuestamente tienen los implicados. Además, puesto que en ellos no predominan los conocimientos disciplinares y entran en juego vivencias, experiencias, sentimientos y emociones, son una oportunidad para que los mayores acerquen a los más jóvenes al mundo y para que tenga lugar un aprendizaje desde las afecciones (Gutiérrez, 2010). Los programas intergeneracionales, ya tengan lugar en las escuelas o en otras instituciones, permiten establecer otro tipo de relación educativa, menos dominadora y más reflexiva; una relación educativa en la que, siguiendo a Sáez (2009), el colectivo hace colectivo, suponiendo a su vez un aprendizaje significativo por medio de la interacción.

A tenor de lo anterior, el educador social, como profesional formado en el ámbito de la animación sociocultural, se presenta como una figura importante para el desarrollo de programas que engloben la intergeneracionalidad y el desarrollo sociocomunitario, además del cumplimiento del compromiso que la sociedad española refiere en el Marco de Actuación (2015) con las personas mayores para asegurarles una vida activa, independiente, saludable y participativa. Ello es debido a la formación de este profesional en técnicas cualitativas, su concienciación de dar el protagonismo a los grupos con los que trabaja y su actitud de ir dotándolos de herramientas necesarias para su propio desarrollo y emancipación, ofreciéndoles así la oportunidad de que sean ellos los protagonistas de cualquier cambio, desarrollo, crecimiento, modificación y realización tanto a nivel personal como comunitario. Además, el educador social apoya

su práctica en el modelo de *Aprender haciendo (learning by doing)*, por el cual se pretende situar a las personas con las que lleva a cabo su acción en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y los convierte en protagonistas del mismo, actuando así como agentes activos de su propio proceso de aprendizaje; pretendiendo con ello hacer protagonistas a las personas que normalmente suelen ser destinatarias (Belchí, 2016).

En cuanto a los beneficios de los programas intergeneracionales, la pervivencia de cuatro generaciones al mismo tiempo ofrece una oportunidad de convivencia y relaciones entre generaciones que no se habían dado anteriormente. Aprovechando dicha situación, los programas intergeneracionales ofrecen a las personas mayores formas de optimizar sus oportunidades de participación, posibilitando el encuentro primero y la relación después.

Los beneficios que se generan a través de las relaciones intergeneracionales se trasladan a todas las personas que participan en ellas, suponiendo ello evitar el aislamiento social y la soledad; e incrementando, a su vez, las posibilidades de un envejecimiento activo, productivo y la mejora de la calidad de vida (Beltrán y Rivas, 2013). En las siguientes Tablas se intenta clarificar la cuestión:

Tabla 3.

Beneficios de los programas intergeneracionales para las personas mayores

BENEFICIOS DE LOS PROGRAMAS INTERGENERACIONALES PARA LAS PERSONAS MAYORES

- Cambios en el estado anímico y aumento de la vitalidad
- Mayor capacidad para hacer frente a la enfermedad mental y física
- Beneficios en su estado de salud y bienestar
- Mejora de su capacidad cognitiva y mejor funcionamiento psicológico
- Incremento del sentimiento de valía personal
- Nuevas oportunidades de aprendizaje
- Disminución de los problemas que genera el aislamiento y la soledad
- Apreciación de las experiencias vividas en el pasado
- Reintegración en la familia y la vida comunitaria
- Incremento de relaciones sociales con personas de diferentes edades
- Recepción de ayuda práctica en actividades
- Dedicar tiempo a la gente joven y combatir los sentimientos de aislamiento
- Incremento de la autoestima, capital social y motivación
- Compartir saberes, conocimientos y experiencias vitales y tener una audiencia que aprecia los logros
- Respeto, honor y reconocimiento de su contribución a la comunidad
- Aprender acerca de la gente joven
- Desarrollo de habilidades, en particular de habilidades sociales y uso de nuevas tecnologías
- Transmitir tradiciones, cultura y lenguaje
- Pasarlos bien e implicarse en actividades físicas
- Exposición a la diferencia
- Ayudar a fortalecerse frente a la adversidad

- Mejorar la percepción que tienen de sí mismos

Fuente: elaboración propia a partir de Beltrán y Rivas (2013); Gutiérrez (2010); IMSERSO (2011); MacCallum et al. (2006) y Serdio (2015).

Tabla 4.

Beneficios de los programas intergeneracionales para los jóvenes.

BENEFICIOS DE LOS PROGRAMAS INTERGENERACIONALES PARA LOS JÓVENES

- Incremento del sentimiento de valía, autoestima y confianza en uno mismo
- Menor soledad y aislamiento
- Tener acceso al apoyo de adultos durante momentos de dificultad
- Aumento del sentimiento de responsabilidad social
- Percepción más positiva de las personas mayores
- Mayor conocimiento de la heterogeneidad de las personas mayores y de los temas que les afectan
- Conocer mejor lo que significa envejecer activamente
- Desarrollo de habilidades y competencias prácticas
- Mejorar los resultados académicos
- Mejorar las habilidades lectoras
- Menor implicación en actos violentos y disminución del consumo de drogas
- Estar más saludable
- Aumento del optimismo
- Fortalecerse frente a la adversidad
- Incremento del sentido cívico y de la responsabilidad hacia la comunidad
- Aprender sobre la historia y los orígenes, propios y de otros
- Construir la propia historia de vida
- Incremento del disfrute y la alegría
- Ganar respeto por los logros
- Recibir apoyo en la construcción de la propia carrera laboral
- Actividades de ocio alternativo frente a los problemas

Fuente: elaboración propia a partir de Beltrán y Rivas (2013); Gutiérrez (2010); IMSERSO (2011); MacCallum et al. (2006); Serdio (2015).

Tabla 5.

Beneficios de los programas intergeneracionales para la comunidad.

BENEFICIOS DE LOS PROGRAMAS INTERGENERACIONALES PARA LA COMUNIDAD

- Reconstrucción de redes sociales
- Desarrollo del sentimiento de comunidad
- Creación de sociedades más inclusivas
- Ruptura de barreras sociales y culturales y eliminación de estereotipos
- Aumento de la cohesión social
- Construir y fortalecer la cultura
- Disminución del estrés y la presión de las familias
- Construir redes sociales y desarrollar puentes en la comunidad
- Modificar los estereotipos existentes
- Ofrecer modelos de comportamiento cívico

- Construir, mantener y revitalizar oportunidades comunitarias e infraestructuras públicas
- Producir arte público
- Desarrollar el voluntariado
- Proporcionar voluntarios para servicios comunitarios y animar a la gente a trabajar con otros grupos comunitarios
- Crear historias en común
- Cuidar el medio ambiente

Fuente: elaboración propia a partir de Beltrán y Rivas (2013); Gutiérrez (2010); IMSERSO (2011); MacCallum et al. (2006); Serdio (2015).

Por tanto, uno de los grandes beneficios aportados por los programas de carácter intergeneracional es la contribución a la creación de una comunidad para todas las edades, por lo que se debe enfatizar ver el gran recurso al servicio de la comunidad que pueden ser los mayores y la importancia de las relaciones intergeneracionales.

4. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN Y LAS PERSONAS MAYORES

4.1. Educación y tecnologías de la información y la comunicación

La aparición de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) supuso una gran novedad, a la vez conllevaba nuevos desafíos: utilizadas de manera educativa pueden promover el aprendizaje a lo largo de la vida, pero pueden favorecer a la vez el conocimiento y/o información errónea, trayendo consigo la desinformación y el desconocimiento. Se presenta entonces la educación a distancia como algo que permite, usando de manera educativa las TIC, favorecer una educación permanente, haciendo así plausible el derecho a la educación para todos. Es, por tanto, una educación que abre puertas al conocimiento, que ofrece oportunidades, que es flexible...

En concreto en este tipo de educación se encuentra una herramienta poderosa: Internet, que permite que la información esté al alcance de cualquiera en cualquier momento y lugar. Pero no se debe confundir información con conocimiento, y menos con educación. Esta tecnología puede servir al proceso de aprendizaje y al de enseñanza y, además, como afirman Greening (1998) y Montero (2000), estos medios cumplen con varios principios de la teoría constructivista del aprendizaje, permitiendo a la vez una contextualización del mismo y favoreciendo el protagonismo del alumno y la alumna.

La educación a distancia responde de forma dinámica a las nuevas demandas de la sociedad, proporcionando perfeccionamiento y desarrollo profesional, a la vez que personal, a los sujetos, a las personas mayores en este caso. En muchas ocasiones las circunstancias personales dificultan un aprendizaje estructurado, organizado en base a un horario inflexible y presencial, es aquí donde entra en juego la educación a distancia, permitiendo hacer extensible el derecho a la educación a todas las personas y a lo largo y ancho de la vida. Por lo tanto, se podría decir que es éste un gran potenciador del aprendizaje a lo largo de la vida, que utiliza las nuevas herramientas que le ofrece esta

sociedad para hacer del aprendizaje permanente una realidad, contribuyendo al cumplimiento de uno de los pilares del envejecimiento activo.

Este tipo de educación, a pesar de ser a distancia, también debe tener en cuenta que es necesario que la educación y el aprendizaje que ofrece sean de calidad. En esta modalidad se puede ver un cambio de enfoque centrado en el enseñante a otro enfoque centrado en el aprendiz, de tal manera que el rol de profesor se redefine, trayendo consigo una desaparición del modelo piramidal, pasando la experiencia del educando a tener importancia y ser valorada. Estas nuevas formas de aprender a partir de las TIC puede favorecer la inclusión social de los mayores en la sociedad actual, haciendo que permanezcan conectados al mundo en el que viven y sean partícipes del mismo, de tal manera que, mediante ello, se consiga un acortamiento de la brecha digital. Es, por tanto, la educación una herramienta importante en la batalla contra la exclusión. Además, una sociedad moderna debe poner en marcha esfuerzos que permitan a sus mayores el acceso a TIC, las cuales pueden contribuir de forma notable a una mejora en su calidad de vida.

Las actuaciones más aconsejables podrían guardar relación con las barreras identificadas en el uso de las TIC: la consideración de la ausencia de ventajas o usos de las tecnologías, fundada con frecuencia en su desconocimiento, y la falta de formación para adoptarlas se rebatiría con *información* acerca de las oportunidades que brindan las TIC en el día a día de una persona, algo que es una primera actuación clave. Junto a ella, de forma irrenunciable, debe estar la *formación*, que dote a aquellos que lo necesiten de los conocimientos básicos para facilitar el acceso a las tecnologías. También sería importante invertir en *profesionales* que favorezcan el acceso y uso a las nuevas tecnologías.

Actualmente parece que cada vez que se habla de nuevas tecnologías y personas mayores, inevitablemente, se menciona ese novedoso fenómeno de este siglo al que se denominó, y denomina, “brecha digital”, hasta tal punto de que ambos conceptos (personas mayores y brecha digital) parecen ir automáticamente unidos. Nos es nada nuevo ni escandaloso el afirmar que se está en un mundo en el que el cambio constante y a gran velocidad es protagonista en todas las sociedades, junto con las nuevas tecnologías, las cuales están en pleno auge, suponiendo las mismas una revolución en las formas de comunicación, las relaciones sociales, acciones y, en definitiva, en la forma de vivir en sí misma. Esta realidad abarca a todas las personas del planeta, independientemente de su cultura, país, nación, creencias políticas y/o religiosas e incluso la edad. Resulta evidente el papel protagonista que estas tecnologías han asumido en el mundo actual y, por consiguiente, la relevancia que tiene el estudio de su uso. Por tanto, se está inserto en una sociedad en la que se empuja a entrar en un proceso de aprendizaje a lo largo y ancho de la vida, si se quiere permanecer incluido en ella en lugar de excluido.

Dicho aprendizaje del que se habla se debe ampliar de manera permanente a todas las etapas vitales, abogando esto por la inclusión de colectivos en las TIC de

grupos de personas que quizá se encuentran en una situación de vulnerabilidad propiciada por la rapidez vertiginosa con la que ocurren los cambios, personas que han pasado de un *ethos* del trabajo en el que nacieron, a un *ethos* del juego en el que viven ahora (De Juanas, 2013), de una sociedad industrial a la sociedad de la información y la comunicación...esto son las personas que hoy día forman el grupo del conocido como “personas mayores”.

La transformación de la que se habla ha dado lugar, en cierto modo, al declinamiento del prestigio de los mayores, ya que la experiencia como forma de conocimiento y de afrontar la solución de los problemas está desvalorizada socialmente. La sociedad no cree ya que los años sirvan para acumular saber; cree que con los años el saber se pierde o caduca; además de pensar que con la edad se deja de entender los nuevos artilugios tecnológicos, los cuales parecen haber ocupado en la actualidad el papel protagonista.

Como se decía anteriormente, las tecnologías de la información y la comunicación han irrumpido en la vida cotidiana con tal fuerza que han cambiado de forma radical la manera de llevar a cabo multitud de tareas. Así, el ordenador, nacido en torno a la Segunda Guerra Mundial, permite el tratamiento y gestión de una extraordinaria cantidad de datos, información e, incluso, conocimiento. El uso de internet, popularizado en la década de los noventa, supone la posibilidad de acceder en tiempo real a información y recursos desarrollados en el lugar del mundo más lejano. La telefonía móvil, que se renuevan constantemente, ha facilitado la disponibilidad remota de un conjunto de posibilidades cuyo límite solo parece estar en la imaginación, suponiendo un cambio drástico en las relaciones y, por consiguiente, en las comunicaciones.

Resulta interesante, como punto de partida, analizar cuál es la dotación tecnológica de los hogares en los que viven personas mayores en el territorio español. Observando el Informe 2012 del IMSERSO publicado en el 2014 y un estudio de Agudo, Pascual y Fombona (2012) titulado *Usos de las herramientas digitales entre las personas mayores*, se desprende que sólo la televisión parece ser universal para el colectivo de personas mayores, con cerca del 100% de respuestas afirmativas, y el teléfono fijo (con independencia del tipo de dispositivo empleado) también parece formar parte del inventario habitual de los hogares en los que viven los mayores, con cerca de un 90% de respuestas afirmativas; mientras que la radio forma parte de lo que se podría denominar tecnologías *cuasi-universales*, siguiendo este mismo informe, (cerca del 75% de los encuestados informan afirmativamente sobre su disponibilidad), se observa cómo el relevo tecnológico se va produciendo en los hogares analizados, aunque a diferentes ritmos, cuando se analiza el resto de tecnologías. Sin entrar en el análisis individualizado, el vídeo o la cadena musical dejan paso, de forma paulatina, a dispositivos como el DVD o el mp3.

A pesar de estos porcentajes es apreciable la existencia de diferencias significativas dentro del propio colectivo de mayores de 65 años: mientras que los

informantes que se sitúan entre los 65 y los 69 años muestran una disponibilidad de ordenadores en el hogar en torno al 40%, los mayores de 80 años no pasan del 15%. Por lo que es apreciable una mayor propensión al uso cuanto menor es la edad del individuo (Figuras 5 y 6).

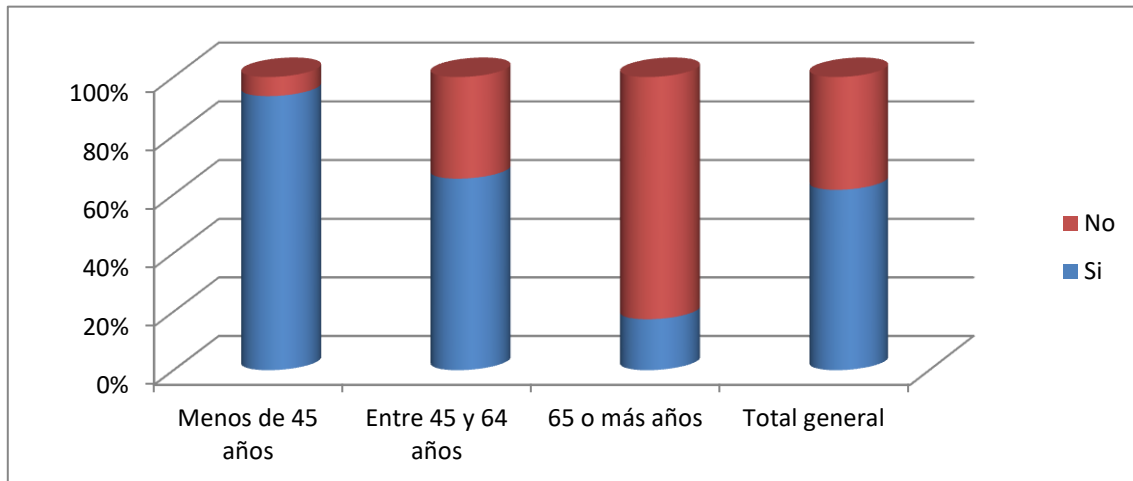


Figura 5. Utilización del ordenador personal según la edad.

Fuente: elaboración propia a partir de INE (2014).

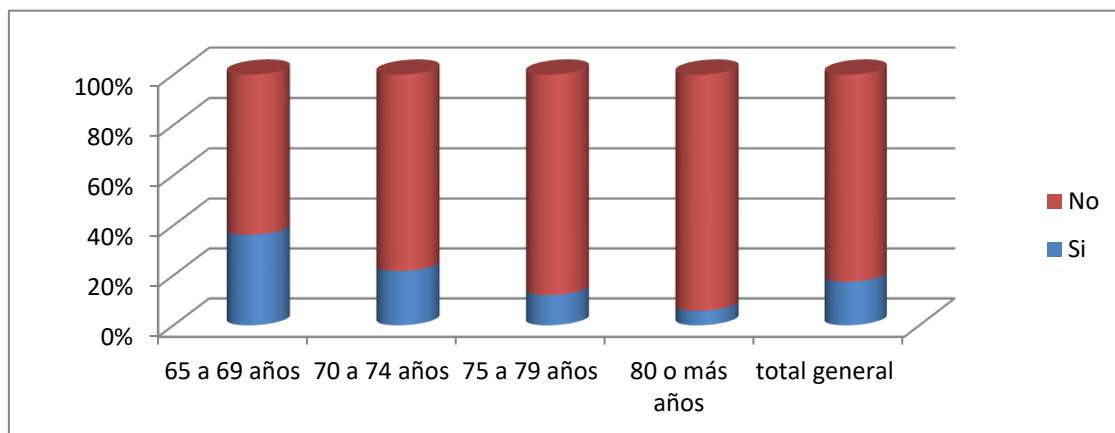


Figura 6. Utilización de ordenador personal (mayores de 65 años) según la edad.

Fuente: elaboración propia a partir de INE (2014).

También es de destacar que los mayores que viven en poblaciones de mayor tamaño suelen tener más propensión a disponer de ordenador en sus hogares. En base a ello, se observan datos del Informe 2012 del IMSERSO (2014) donde se aprecia la disponibilidad de ordenador para las diferentes comunidades autónomas, vislumbrándose la existencia de importantes diferencias entre ellas: mientras que algunas como Madrid, Cataluña, Cantabria o Navarra rebasan el 30% de disponibilidad con creces, Castilla-La Mancha, La Rioja o Extremadura tienen niveles alejados del 20%, porcentaje que supone la media española.

Es de destacar, en primer lugar, el aún bajo nivel de popularidad entre los mayores de 65 años de los ordenadores personales, con una incidencia por debajo del 4% de encuestados que dicen disponer de ordenador en el hogar; y en segundo lugar, la ausencia de una preferencia clara por un tipo de dispositivo considerado fijo y portátil.

Aunque la edad tiene un claro efecto sobre la propensión al uso del ordenador, al igual que respecto a su disponibilidad en los hogares, existen también otras variables que más claramente se asocian con el nivel de su utilización. Se ha analizado esta relación midiendo el efecto que tiene el nivel de estudios y la renta disponible, con lo que puede observarse que las personas sin formación alguna no utilizan el ordenador, ya que su uso requiere un mínimo de conocimientos básicos. El nivel de utilización crece hasta el 7% para aquellos informantes que han completado estudios primarios, es decir, un nivel muy inferior a la media para este grupo de edad y, por supuesto, muy por debajo del nivel medio de usuarios en la población española. Para los mayores de 65 años que sí han completado estudios secundarios de índole diversa, pero que no han cursado estudios universitarios, la proporción de encuestados que declara haber utilizado el ordenador asciende hasta el 39%, aún por debajo del nivel medio de la población pero claramente por encima de la media de la población de 65 o más años. Finalmente, siete de cada diez mayores que han completado algún tipo de estudio universitario, minoría dentro de este colectivo actualmente (aunque cada vez son más los casos), son usuarios de ordenador personal. Por tanto, a medida que el nivel de estudios es superior, la posesión y utilización de este recurso es mayor, encontrándose las grandes diferencias entre los mayores que no tienen estudios y los que sí (Agudo, Pascual y Fombona, 2012) (Figura 7).

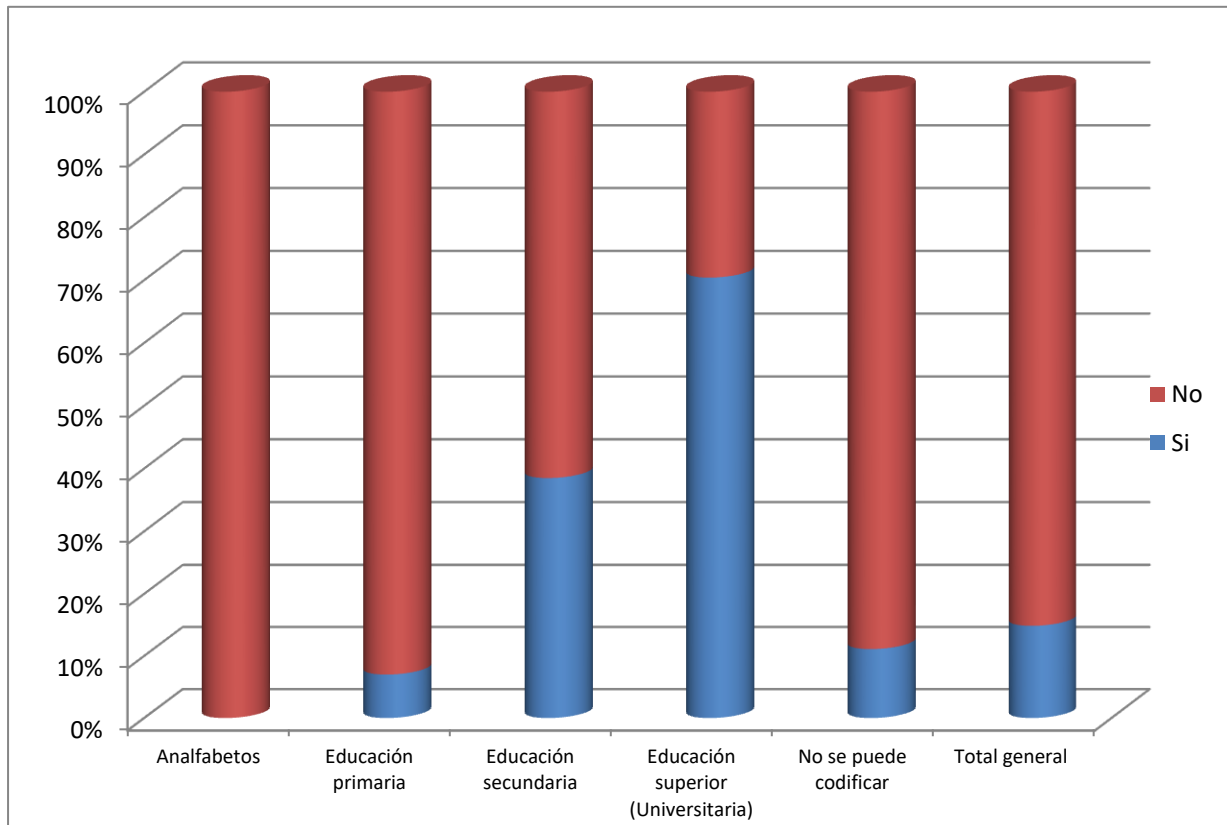


Figura 7. Utilización de ordenador personal (mayores de 65 años) según el nivel de estudios.
Fuente: elaboración propia a partir de INE. Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de la información y comunicación en los hogares (2014).

El nivel de ingresos en el hogar también es algo que interfiere en el uso de ordenadores personales, de tal manera que es apreciable que a mayor nivel de ingresos más probabilidad de posesión de ordenador y, por tanto, utilización de ordenador personal. Mientras que los hogares que ingresan menos de 1100€ mensuales no llegan al 10%, los hogares que ingresan más de 2700€ sobrepasan el 60% de uso de este artilugio (Figura 8).

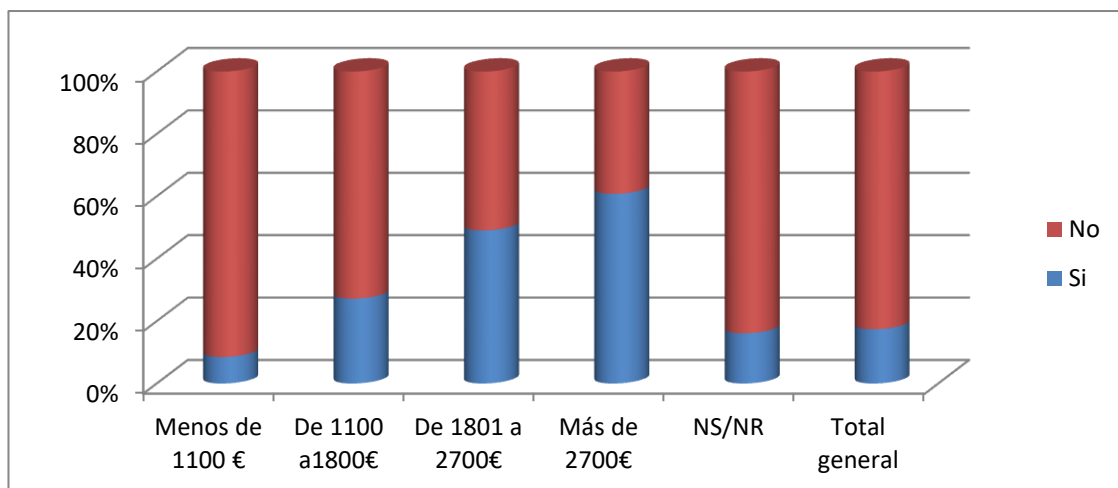


Figura 8. Utilización de ordenador personal (mayores de 65 años) según el nivel de ingresos del hogar.

Fuente: elaboración propia a partir de INE (2014).

Más del 91% de los encuestados en el estudio realizado por el INE (2014) utiliza el ordenador en el hogar. En el estudio de Agudo, Pascual y Fombona (2012) se pone de manifiesto que más de la mitad de los usuarios de las TIC lo hacen desde espacios públicos, normalmente el propio centro social de personas mayores, ya que no poseen en sus casas esos recursos para uso personal propio y con acceso a Internet.

Si se tienen en cuenta estos datos analizados en líneas anteriores, se podría llegar a afirmar que la aspiración de incrementar el uso del ordenador (y, por consiguiente, de internet) por parte de las personas mayores pasa, en muy buena medida, por facilitar su disponibilidad en sus hogares, además de la provisión de los mismos en centros de carácter público, aunque son más utilizados por los mayores más jóvenes y aún más cuando se cuenta con un docente que facilite su uso.

En la estadística extraída del informe, no obstante, se muestra con claridad la existencia de tres grupos de tareas diferenciadas en relación con el uso de ordenadores: por un lado, las más sencillas y extendidas, que consisten en el manejo básico de ficheros; en segundo lugar, un conjunto de operaciones que abarca la conexión de periféricos y su interacción con otros dispositivos (memorias USB, tablets, móviles...), cada vez más frecuentes en el inventario tecnológico de los usuarios, y tareas vinculadas con la ofimática; y finalmente, un grupo más minoritario que contempla usos menos habituales y más complejos como la instalación de un sistema operativo, para los que se requieren más conocimientos y para los que, por tanto, es habitual recurrir a un usuario avanzado o, incluso, a un técnico.

En función del momento vital en el que se popularizó el uso de éstas, su entrada en el inventario de habilidades de los individuos ha sido más o menos dificultosa y más o menos obligatoria.

En cuanto al uso de Internet, es observable en la encuesta realizada (IMSERSO, 2014) que entre los menores de 70 años uno de cada cuatro es o ha sido usuario de internet y algo menos del 4% de los mayores de 80 años lo son. Por lo que, al igual que con el ordenador, parece confirmarse que la edad juega un papel esencial en la génesis de la denominada brecha tecnológica (Figura 9).

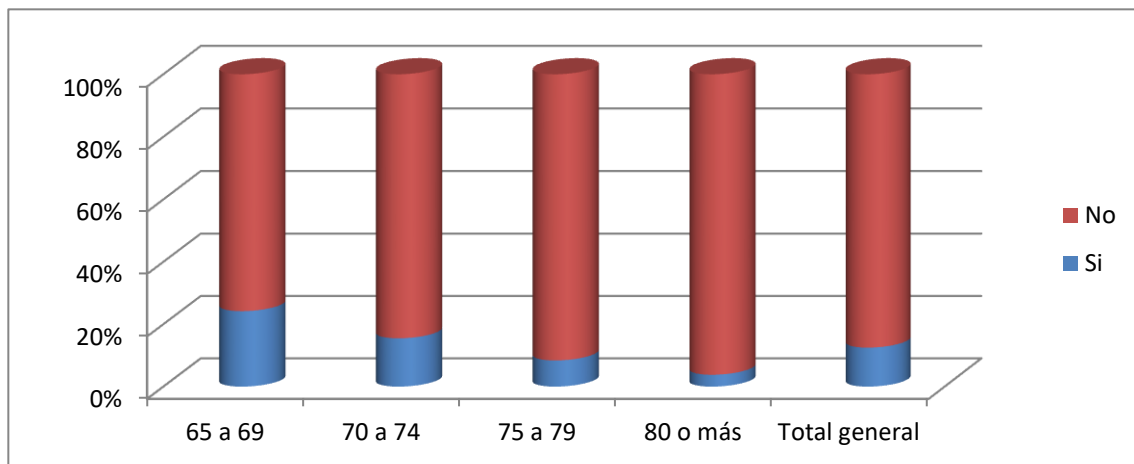


Figura 9. Utilización de internet (mayores de 65 años) según la edad
Fuente: elaboración propia a partir de INE (2014).

A partir de los 55 años es observable un descenso en el porcentaje de personas que utilizan internet, según datos del 2016, pasando de un 84.9% a un 64.8% en el periodo comprendido entre los 55 a 64 años y un 34.7% en el que va de los 65 a los 74 años, siendo los hombres los que más uso hacen de ello. Aun así, es apreciable un aumento considerable si se compara con datos de años anteriores: en 2007 el 6.6% de las personas de 65 a 74 años empleaba internet, mientras que en 2016 esta cifra se ve aumentada en un 28.1% más que hace casi una década (INE, 2017).

El analfabetismo en estas edades se constituye en una barrera total a la adopción de internet: como pasaba con el ordenador, carece de sentido que las personas que no tienen una mínima capacidad para procesar información escrita puedan tener interés en internet. Por consiguiente, son las personas mayores con estudios secundarios (56.5%) y universitarios (62.5%) los que presentan porcentajes más altos de uso de este recurso. Seguido de ellos están los mayores con formación profesional (51.8%), estudios primarios (37.7%) y sin estudios (28.5%) lo que supone un nivel alejado de la media de la población pero mucho menos bajo que el nivel medio de personas con más de 65 años.

Si se observa también el nivel de renta, se aprecia que existe cierta asociación con la conexión: mientras que las personas con hogares con menos ingresos (por debajo de 1.100 euros mensuales) solo acceden en algo más del 5%, aquellos con las rentas más altas superan holgadamente el porcentaje del 50% en esta medición. No obstante, es a partir de los 1.800 euros mensuales de ingresos por hogar cuando se observa un

crecimiento notable en el acceso (INE, 2014). Posiblemente la interpretación de estas desigualdades guarde relación, nuevamente, con las diferencias formativas asociadas con frecuencia a los distintos niveles de renta, así como a posibles diferencias en la experiencia laboral previa: mayores niveles de ingresos por encima de los 65 años pueden estar relacionados con una vida profesional que ha requerido, en sus últimos años, el contacto con ordenadores y la utilización de los servicios de internet (Figura 10).

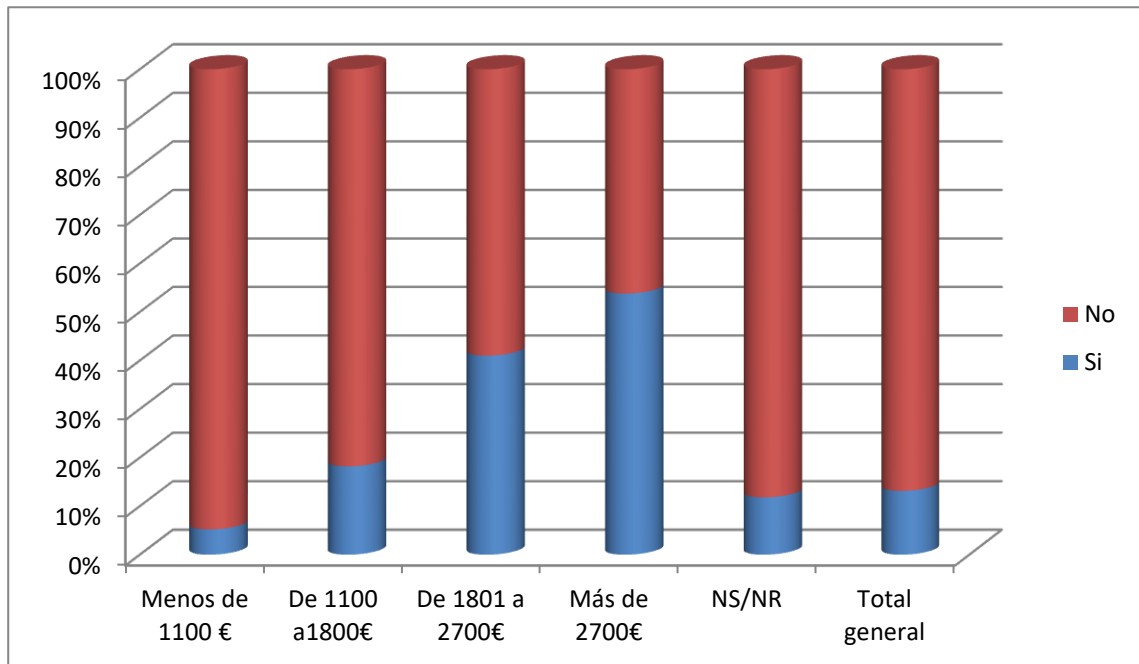


Figura 10. Utilización de internet (mayores de 65 años) según el nivel de ingresos del hogar
Fuente: elaboración propia a partir de INE (2014).

Cuanto más joven, con más estudios y con mayor nivel de ingresos en el hogar, mayor es la probabilidad de que el individuo utilice internet y, por consiguiente, los ordenadores. Este perfil de usuario es mayoritariamente constante, con accesos prácticamente a diario, se conecta desde su vivienda y realiza fundamentalmente actividades de comunicación y de búsqueda de información. Así, Pereiro y Facal (2006) afirmaron que:

En el envejecimiento normal el acceso a los ordenadores e internet puede contribuir a desarrollar nuevos lazos sociales, nuevas ventanas al mundo y nuevas herramientas de comunicación y actividades de estimulación cognitiva; también pueden permitir el acceso a la cultural y a la educación permanente y la implicación en actividades de cooperación social. (p. 185)

Por lo anteriormente mencionado, en los últimos años algunos países se han interesado en incrementar las competencias digitales de los mayores, por el carácter preventivo e integral que tiene su uso y disfrute de cara a un envejecimiento activo (Castaño, Redecker, Vuorikari & Punie, 2013; Matas-Terrón, Leiva y Franco, 2016).

En cuanto a la telefonía móvil hay que destacar que entre los más jóvenes de este grupo, la penetración de la telefonía móvil supera el 80%, mientras que en el grupo de edad más avanzado apenas rebasa el 33%, lo que supone una importante diferencia (Figura 11).

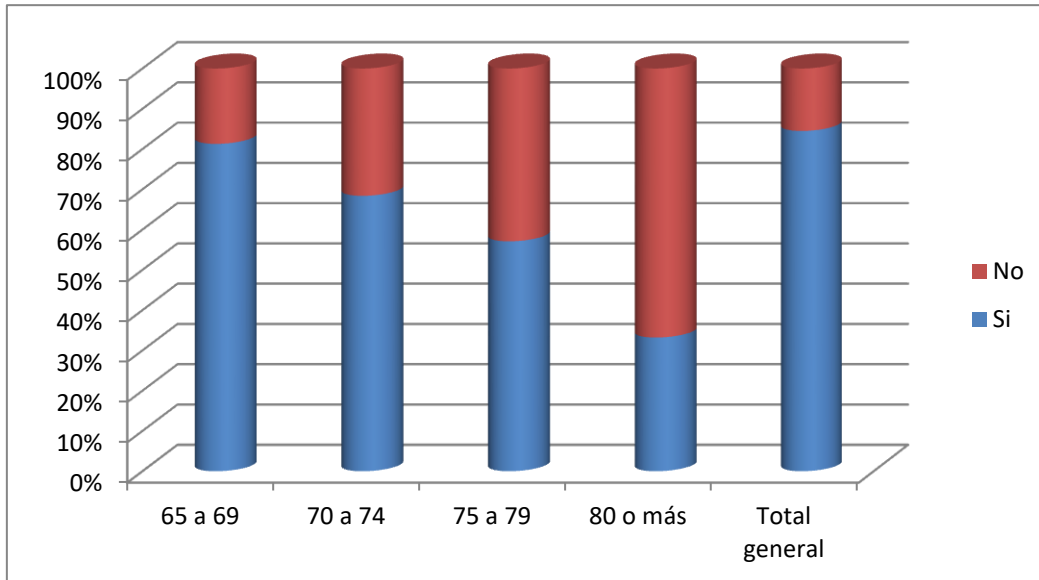


Figura 11. Utilización de teléfono móvil (mayores de 65 años) según la edad.

Fuente: elaboración propia a partir de INE (2014).

Por tanto, y en base a lo expuesto, los determinantes que influyen en el mayor o menor uso de las TIC en las personas de más de 65 años vienen a ser, entre otros, la edad, el lugar en el que viven, el nivel de estudios, la economía y la profesión desempeñada.

El acceso a unas tecnologías que son cada día más relevantes en la vida cotidiana y su carencia puede situarse en el origen de situaciones de exclusión o desigualdad; es por ello por lo que actualmente se llevan a cabo iniciativas, por parte de las distintas administraciones, que tienen como objetivo favorecer la incorporación de los mayores al ámbito tecnológico. Las personas de edad no quieren quedarse al margen de los avances y, por ello, manifiestan interés por la tecnología y el aprendizaje en general, y especialmente de las TIC (Sebastián y Martínez, 2013).

Aunque pueden presentar signos de ansiedad en los primeros momentos del uso de las TIC, son perseverantes hasta conseguir comprender su funcionamiento (Aldana, García y Jacobo, 2012; Tam, 2014). Cada vez es más común que las personas mayores utilicen las TIC para el aprendizaje, exponiendo su necesidad y anhelo de aprender, y ven este momento de su vida idóneo para hacerlo (Agudo, Pascual y Fombona, 2012) pues, en palabras de Matas-Terrón, Leiva y Franco (2016) “en un futuro próximo es previsible que las personas mayores utilicen la tecnología para mantener una vida activa y productiva en todos los sentidos” (p. 228).

Han sido varios los autores que han puesto de manifiesto algunos de los beneficios de las TIC en las personas mayores, como pueden ser el aprendizaje continuo que suscita el uso de estos recursos; el mantenimiento de las relaciones sociales; la monitorización médica y psicológica; la repercusión positiva en su calidad de vida; promueven la independencia; permiten desarrollar programas de entrenamiento cognitivo relacionando leguaje, atención, memoria y razonamiento y programas de logopedia; permiten interactividad y retroalimentación; dan seguridad a los usuarios; permiten utilizar variedad de estímulos; favorece el acercamiento y conexión de las personas mayores a los nuevos temas y fenómenos favoreciendo su inclusión social; favorece actividades relacionadas con la comunicación, la información, la formación y el ocio, etc. (Abad, 2014; Agudo, Pascual y Fombona, 2012; Matas-Terrón, Leiva y Franco, 2016; Tam, 2014). En definitiva, “el acceso a la innovación y las nuevas tecnologías es esencial para evitar el distanciamiento generacional y que las personas mayores no se sientan desbancadas en el mundo actual” (Agudo, Pascual y Fombona, 2012, p. 195).

4.2. La brecha digital

De acuerdo a lo expresado anteriormente, se podría afirmar que existe una *brecha digital* entre generaciones. ¿Qué significa esta expresión? Hace ya algunos años, aunque no quede muy clara la autoría de la expresión, se empezó a utilizar el término *fractura o brecha digital* para describir la gran diferencia entre dos grupos de personas en relación a su actitud y aptitud respecto a las nuevas tecnologías: los conectados frente a los no conectados.

La noción de *brecha digital* trata de expresar de un modo gráfico la dureza de una deriva social que, habiendo superado cada vez en mayor medida los desafortunados motivos de exclusión del pasado, es tristemente capaz de crear otros nuevos. Esta situación puede ser especialmente grave cuando las barreras o problemas de acceso se acumulan, esto es, cuando a una falta de capacidad económica se suma un bajo nivel formativo, la residencia en un ámbito geográfico con una pobre dotación de infraestructuras y, quizás, una discapacidad que puede incrementar la dificultad del proceso de adopción. Esta es, en diferentes grados, la situación que deben afrontar con frecuencia muchas personas mayores, lo que tiende a alejarles de las ventajas de las TIC, e incluso a renunciar a ellas de antemano, aludiendo a una falta de necesidad, miedo e interés, que muchas veces puede desaparecer con el aprendizaje.

Al respecto, Prensky (2001, 2004) en diversos ensayos y artículos publicados, analizó los factores que influyen en esa brecha y en la adopción de la tecnología por parte de las personas. En sus trabajos teorizó sobre las causas de la aparición de los “nativos digitales”, que presentan una inmersión tecnológica casi desde su nacimiento. Son jóvenes que realizan su aprendizaje en un entorno fundamentalmente tecnológico y tienen interiorizado el uso de los ordenadores, los videojuegos e internet. Por otra parte, estarían los llamados “inmigrantes digitales”, personas que, habiendo nacido antes del inicio de la era tecnológica, sienten interés por la tecnología y se han adaptado a ella,

aunque con un proceso de aprendizaje menos natural y, en general, un dominio de ese “lenguaje” más artificial.

Sin embargo, la teoría de Prensky ha recibido diversas críticas, derivadas de la utilización de la edad como un criterio determinista para definir las fronteras entre los tipos de usuarios mencionados anteriormente. La adopción de este criterio como único factor de diferenciación parece ser excesivamente simple para explicar algo tan complejo como el uso de la tecnología y las personas que hacen uso o no de la misma, teniendo en cuenta que el estudio se basa en un concepto apoyado en la edad y en la generalización de las personas y las circunstancias del uso tecnológico. A pesar de ello, los diferentes análisis que se han realizado siempre dejan claro el papel esencial que la edad parece jugar en este terreno, por lo que, desde 1986, la Comisión Europea, en su informe FAST, advirtió del peligro que tenía la mera innovación tecnológica sin una innovación social que vaya de forma paralela; conllevando una división social, como el de las diferentes generaciones (Agudo, Pascual y Fombona, 2012).

Hoy es asumido que la brecha digital no depende únicamente del factor de la edad, pues es un fenómeno multidimensional que incluye barreras de diverso tipo, ya sean económicas, psicológicas, etc. encontrando también barreras en la producción de los sistemas *e-learning*, el desarrollo de sistemas excesivamente formales, tecnologías que no están adaptadas, ausencia de contextos significativos y metodologías demasiado generalistas que no prestan atención necesaria a los contextos culturales y sociales (Aguado, 2006), ni tampoco a la edad de los usuarios. Ello lo convierte en un fenómeno que no es fácil ni rápido de solucionar. Aunque no cabe duda de que es necesario disminuir las diferencias y favorecer una sociedad para todos, pues las TIC ofrecen “oportunidades formidables para todos los integrantes de la sociedad, pero es necesario conocer las necesidades e intereses de todos los ciudadanos (independientemente de la edad) para acercarlas a ellos” (Agudo, Pascual y Fombona, 2012, p. 194).

Así, el análisis de algunos de los indicadores relativos a la utilización de tecnologías de la información y las comunicaciones entre las personas mayores de 65 años, tanto en España como en el resto de Europa, pone de manifiesto la existencia de una brecha digital en lo que se refiere a las personas mayores (INE, 2014). Su uso y disponibilidad tiende a reducirse entre las edades avanzadas cuanto más complejo es el uso y comprensión de la tecnología (Gómez, 2010); además, el estudio de las estadísticas aportadas por el Informe 2012 de las personas mayores en España muestra que, a mayor edad más dificultad y mayor desconexión de las nuevas tecnologías y, por tanto, de la sociedad de la información en la que se está. En el caso de internet también se cumple la correlación negativa entre edad y uso de la red: a mayor edad, menor probabilidad de conexión a la red, como ya se vio en el apartado anterior.

Para los mayores, la ‘invasión’ de las nuevas tecnologías representa una amenaza importante. Ahora es raro en la casa en la que no hay móviles u ordenadores, sin embargo, gran parte de personas mayores no cuentan en sus casas con estas nuevas tecnologías, debido, en gran parte, a su desconocimiento. Y ya no sólo eso, sino que

además de su desconocimiento, no se les ofrece apenas ningún tipo de alfabetización digital. De hecho, en la gran mayoría de los centros de mayores apenas se cuenta con unos pocos ordenadores, ni tampoco con una persona, un profesional, que de manera regular imparta cursos para aprender a su manejo y utilización. Es cierto que existen centros de adultos que imparten cursos para la familiarización con las nuevas tecnologías, pero suelen estar saturados y con larga lista de espera; por otra parte muchos de ellos no parecen del todo adaptados para los mayores más longevos.

Uno de los efectos indeseados de la adopción mayoritaria de TIC es la aparición de minorías que no tienen acceso a ella, por diferentes motivos. De este modo, tecnologías que pueden generar efectos extraordinariamente beneficiosos, se sitúan en el origen de la exclusión de personas que, por no poder disponer de ellas o de utilizarlas, pueden ver recortadas sus oportunidades e incluso, ocasionalmente, sus derechos, perdiendo el acceso a servicios que anteriormente se prestaban por otros medios o canales.

En España, se quiere paliar, en parte, esa brecha, y las políticas públicas han promocionado la inclusión digital mediante el acceso a las infraestructuras de red, la instalación de redes en centros de titularidad pública, teniendo como finalidad “facilitar y dinamizar el acceso a internet de ciudadanos del medio rural y a núcleos urbanos desfavorecidos, con difícil acceso a las TIC, a través de telecentros y bibliotecas conectados en red” (Abad, 2014, p.176), desarrollándose la promoción de las TIC en tres fases, tal y como afirma este mismo autor: infraestructuras, fomento y dinamización del uso de las TIC y servicios. De este modo, la alfabetización digital cobra especial relevancia, siendo el paso previo a la inclusión digital, entendida como “la capacidad para entender y usar información en múltiples formatos de un amplio grupo de fuentes cuando se presente vía ordenadores. El concepto de alfabetización va más allá de la simple capacidad para leer, ha significado siempre la capacidad para leer con sentido y comprender” (Gilster, 1997, p.1). Así se haría realidad uno de los objetivos de la alfabetización digital de las personas mayores y su inclusión en la sociedad de la información: “lograr una calidad de vida suficiente en su vejez, que puedan permitir a las personas mayores una vida más plena y participativa y puedan servir de instrumentos esenciales en el fomento de su participación cívica” (Abad, 2014, p.175).

En ese sentido, algunos autores (Fernández-Ballesteros, 1997; Matas-Terrón, Leiva y Franco, 2016 y Ojeda, 2008) exponen varias propuestas para aminorar la brecha digital en el ámbito de los mayores, tales como la alfabetización digital, que se convierte en indispensable para el ser humano, permitiendo (más allá de la obtención de conocimientos, competencias, capacidades y habilidades en el manejo y leguaje de las TIC) la posibilidad de entender y generar mensajes comunicativos, reconociendo su contexto social y ejerciendo de ciudadanos reflexivos y críticos; propuestas formativas que vinculen el uso, empleo y aprovechamiento de las TIC asociado a la calidad de vida (salud, habilidades funcionales, condiciones económicas, relaciones sociales, mantenerse activo, acceso a servicios sociales, calidad en el propio domicilio y el

contexto inmediato, satisfacción con la propia vida y oportunidades culturales y de aprendizaje).

De esta manera, se puede afirmar que las acciones formativas para las personas mayores en materia de alfabetización digital se convierte en algo básico e ineludible para promover la equidad y la cohesión social en la sociedad actual (Matas-Terrón, Leiva y Franco, 2016). Aunque la formación en el uso de las TIC en este segmento de población parece adecuada en la actualidad, estos autores señalan que en un futuro se deberá aprender a utilizar las nuevas tecnologías, debido a su dificultad, de forma autodidacta, por su complejidad y velocidad de desarrollo. En base a ello, se debe tener en cuenta que “los diferentes grupos necesitan diferentes formas y niveles de apoyo si quieren usar internet para aprender” (Eynon & Helsper, 2010, p. 548), haciéndose imprescindibles “iniciativas tendentes a favorecer el uso de herramientas digitales desde todas las edades” (Agudo, Pascual y Fombona, 2012, p. 201) si se quiere acortar la brecha digital.

4.3. Los programas intergeneracionales y las tecnologías de la información y la comunicación

La preocupación por la necesidad de incluir a las personas mayores en las TIC ha supuesto un creciente número de iniciativas de alfabetización, destacando algunos proyectos, como el financiado por la Comisión Europea de carácter intergeneracional: *Grandparents and grandsons*, en donde estudiantes de secundaria y formación profesional ejercen de facilitadores digitales y colaboran con las personas mayores guiándolas en el uso de internet y el correo electrónico. Destacan también, en el marco comunitario, la creación de un ámbito de trabajo específico dentro de la *Agenda digital* adoptada por la Comisión Europea en mayo de 2010, la cual propone una serie de medidas tendentes a promover el acercamiento de las tecnologías digitales a las personas mayores (European Comision, 2011).

El favorecimiento de las relaciones intergeneracionales ha supuesto para los mayores una inmersión en las nuevas tecnologías y, por tanto, un acortamiento en la brecha digital, pues en numerosas ocasiones son los nietos u otros jóvenes que se prestan a ciertas actividades los que se convierten en profesores para los mayores en lo referente a las nuevas tecnologías, llevando así a cabo una alfabetización digital. En cierto modo, la irrupción de las TIC ha tenido como consecuencia el mayor contacto entre mayores y jóvenes, abuelos y nietos, padres e hijos, los cuales comparten gran parte de su tiempo permitiéndoles aprender el uno del otro. Aun así, la adopción de las nuevas tecnologías sigue siendo una asignatura pendiente para muchas personas mayores que, en ocasiones, se resisten a esa novedad y a la larga, si no ocurre ya, estarán excluidos de una sociedad que se mueve por las nuevas tecnologías y que lo tiene todo informatizado.

Como se ha dicho antes, los lazos intergeneracionales podrían ser un buen recurso para superar esta brecha digital, siendo esta vez los jóvenes los que enseñen a los mayores. Ejemplo de ello son programas intergeneracionales como el de *Conecta Joven*, un proyecto de aprendizaje-servicio, compartido por una red de ONG de todo el territorio español, que impulsa la participación de los jóvenes en su comunidad mediante acciones formativas orientadas a las competencias digitales básicas para la utilización provechosa de las TIC. Se trata de un proyecto intergeneracional, educativo y social en el que jóvenes de 15 a 19 años imparten, de manera voluntaria, talleres de informática básica y competencias digitales a personas adultas de su entorno. También se desempeñan como orientadores en la utilización segura de internet para adolescentes y otros jóvenes. Entre sus objetivos se encuentra el de formar a los jóvenes, promover y aumentar su participación como agentes promotores de la Sociedad de la Información y la inclusión social; mejorar la formación y capacitación de las personas destinatarias, reduciendo la brecha digital e incrementando sus posibilidades de inserción; dotar de un espacio a los jóvenes para que aprendan a ejercer de ciudadanos, con responsabilidades, derechos y obligaciones; formar y capacitar a las personas destinatarias a través de las TIC, incrementando su posibilidad de inserción en el mercado laboral; mejorar las competencias y los conocimientos en las conductas apropiadas para navegar con seguridad en internet; ofrecer conocimientos sobre las TIC aplicadas a la formación, la empleabilidad, la e-sociedad y la seguridad en internet. Abordando así varias dimensiones: aprendizaje servicio solidario; promoción del voluntariado; disminución de la brecha digital; intergeneracionalidad; crea sinergias con el entorno; optimiza el uso de los espacios; trabaja en red.

En base a lo expuesto, parece claro que se debe tener el convencimiento de que los programas de carácter intergeneracional tienen un papel fundamental en la reducción de la brecha digital y, por ende, en la exclusión de las personas mayores en las esferas en las que priman las nuevas tecnologías.

5. LAS MUJERES MAYORES

En España, las mujeres mayores representan el 10% de la población total. En 2016 había un 32.9% más de mujeres que de hombres (INE, 2017).

Este fenómeno de mayor longevidad de la mujer tiene como consecuencia la “feminización del envejecimiento”, siendo ello un factor demográfico común en todos los países de la Unión Europea (IMSERSO, 2011). Según el Observatorio Social de las Personas Mayores para un envejecimiento activo (2015) existe una tendencia a la alza según avanza la edad. A pesar de que nacen más niños que niñas, la sobremortalidad masculina, repartida a lo largo de todas las generaciones, hace de las mujeres el colectivo mayoritario entre los mayores de 65 años y, durante el año 2016 existían 4.940.008 mujeres en edad de jubilación, suponiendo ello 1.222.331 más que de hombres (INE, 2017).

Por tanto, se puede afirmar que las próximas generaciones de personas mayores estarán más bien presididas por la cultura de lo femenino que por la tradicional cultura masculina, en parte, por la mayor presencia demográfica de las mujeres en el colectivo de mayores, junto con su cada vez mayor preparación, en todos los sentidos, para afrontar la vejez y su abrumadora participación en comparación con la masculina. A este fenómeno, que actualmente se está presenciando, se le ha denominado el *poder gris* femenino (Salmerón et al., 2014).

A pesar de la mayor presencia del género femenino en el colectivo de personas mayores, éstas están expuestas a una doble discriminación social: primeramente por la edad en sí misma (por el simple hecho de ser personas mayores) y, segundo, por el género; conllevando ello una vulnerabilidad e invisibilidad social para las mujeres mayores. Por ello, una de las líneas de actuación emprendidas por el Marco de Actuación para las personas mayores, elaborado por el Consejo Estatal de Personas Mayores del IMSERSO (2012), que han de orientar a los poderes públicos y al conjunto de la sociedad, es la que versa sobre la igualdad de oportunidades y la no discriminación, presentando mayor atención a situaciones de vulnerabilidad para la no discriminación y la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres mayores.

Además de lo mencionado, son numerosas las amenazas a las que se ven expuestas las mujeres mayores, de las que se podrían destacar el tema de la salud, ya que la mayor esperanza de vida de la que gozan supone que demanden cuidados de larga duración; recursos y prestaciones económicas, puesto que algunas no gozan de pensión propia; el haber vivido en el ámbito rural; el acceso al sistema educativo; la brecha digital; los estereotipos arraigados al colectivo, etc.

Sin embargo, aunque el fenómeno esté muy presente en la sociedad actual, es constatable que existe una escasa bibliografía en cuanto al tema del género en las personas mayores.

5.1. Diferencias entre sexo y género

Para abordar la temática del apartado se hace necesario clarificar y hacer una diferencia entre dos conceptos que, a veces, se pueden confundir. Es importante saber distinguir el significado del término *género* y del término *sexo*, entendiendo también aquello que los une. Sexo y género no son lo mismo, pero ambos términos están relacionados; mientras que el sexo se refiere a características biológicas, el género alude a la construcción sociocultural que hace referencia a las cualidades, comportamientos y funciones adscritas socialmente a varones y mujeres. De este modo, las diferencias entre hombres y mujeres no son solamente naturales, sino que vienen histórica y socialmente dadas, atribuyéndose comportamientos sociales (género) a unas características biológicas (sexo). Dicha construcción social ha dejado en un segundo plano los derechos de las mujeres, haciendo prevalecer la figura del hombre frente a la femenina (Roda, 1995).

Esto se interioriza tanto de forma consciente como inconsciente, mediante el proceso de aprendizaje social e individual que, finalmente, da lugar a una serie de comportamientos, personalidad, actitudes, caracterizando así el rol femenino y el masculino. A este fenómeno se le conoce como socialización diferencial (MARM, 2011), por el cual los rasgos y comportamientos femeninos y masculinos son aprendidos, estableciéndose así distinción por nacer con unas características biológicas u otras.

De esta manera, las diferencias biológicas presentes entre mujeres y hombres se han traducido en desigualdades entre los sexos; sin embargo, como bien menciona De la Peña (2007) el sexo no es en sí mismo la causa de la desigualdad de las mujeres, sino su posición de género socialmente construida, dando ello lugar a una exclusión social, lo cual es definido por Jiménez (2008) como:

Un proceso multidimensional, que tiende a menudo a acumular, combinar y separar, tanto a individuos como a colectivos, de una serie de derechos sociales tales como el trabajo, la educación, la salud, la cultura, la economía y la política, a los que otros colectivos sí tienen acceso y posibilidad de disfrute y que terminan por anular el concepto de ciudadanía. (p. 178)

Algo a lo que actualmente se ven abocadas las mujeres que forman parte del colectivo de personas mayores.

5.2. Estereotipos y roles de género

Simone de Beauvoir (2008) hizo ver que la mujer no goza de libertad absoluta desde el momento en que su autonomía está condicionada por la situación de desigualdad de género. La mujer, siendo un ser humano de pleno derecho, es considerada por la cultura y la sociedad como “la otra”. Esto es algo que poco a poco parece ir cambiando en las nuevas generaciones; sin embargo, las personas que proceden de generaciones pasadas, las que actualmente forman parte del grupo de 65 años o más, siguen sufriendo y asumiendo la situación de desigualdad en la que se les ha colocado, algo que está más interiorizado cuanto más edad se tiene.

A lo mencionado le acompañan los estereotipos que son atribuidos a la edad; de tal modo que, como se mencionó en líneas anteriores, la mujer mayor se ve expuesta a una doble discriminación: la que viene dada por la edad y la que se otorga a por pertenecer al sexo femenino. Así, Fernández, Muñoz y Valero (2005) definen los estereotipos de género como “ideas impuestas, simplificadas, pero fuertemente asumidas, sobre las características, actitudes y aptitudes de las mujeres y los hombres, haciéndose verdades indiscutibles a fuerza de repetirse” (p. 301). Otro autor, Freixas (2008), en lo referente a los estereotipos hacia la mujer mayor, afirma que hablar del envejecer femenino es hablar de ausencia de belleza; suponiendo el envejecer adentrarse en un proceso progresivo de invisibilidad (belleza invisible). A este estereotipo, concerniente a la belleza, habría que sumarle los otros que son propios de la edad, la

mayoría formados por el prefijo in-, el cual se usa para la formación de palabras que suponen privación o negación: inutilidad, invalidez, incapaz, inactiva.

Por lo tanto, y de acuerdo con Señaris (1991), se considera que en este caso, el de las mujeres mayores, es importante “aceptarnos como somos, con nuestras virtudes y defectos, liberarnos de los sentimientos de culpa, eliminar los complejos de inferioridad, confiar en las propias facultades, tener criterios propios y regírnos por ellos” (p. 158) para vivir una etapa de la vida que es tan rica como las anteriores.

5.3. Rasgos diferenciadores de las mujeres mayores

Como se ha señalado anteriormente, es conocido que las mujeres viven más años que los hombres pero tienen peor calidad de vida, lo cual se debe a diversos factores que vienen a formar parte de sus rasgos definitorios. Por tanto, hablar de las características de las mujeres de edad supone abordar diversos temas; entre ellos la ocupación profesional, el cuidado familiar, la jubilación, la pobreza, la discapacidad, la educación y la formación, la viudedad, etc.

Para comenzar abordando estas características es necesario aludir al nombre que autores como Castaño y Martínez (1990) han utilizado para designar uno de los rasgos del colectivo de mujeres mayores: “síndrome de la generación atrapada”, para referirse a estas amas de casa que no han tenido ocupación profesional, pero se sienten comprometidas en el cuidado de sus padres, marido e hijos.

Este fenómeno ha dado lugar a que la jubilación en la mujer se vea como un fenómeno que no existe en la práctica para la mayoría, ya que permanecen al cuidado de la casa o de familiares, teniendo en cuenta que las mujeres no se jubilan nunca hasta llegado el momento de su incapacidad o muerte (Centro Internacional de Longevidad de Brasil, 2015). Esto ha dado lugar a que la mujer mayor en muy pocas ocasiones haya dedicado tiempo a sí misma, puesto que ejercen como cuidadoras, eso sí, sin remuneración alguna.

Lo mencionado a su vez deriva en otro problema, puesto que el dedicarse al cuidado familiar trae consigo la pérdida de su seguridad económica, dando lugar a que las mujeres, llegadas a la etapa de la vejez, sean más proclives a sufrir la pobreza y la discapacidad, algo a lo que el Parlamento Europeo, en el año 2010, apuntó aludiendo al mayor riesgo que corren las mujeres de acabar su vida en la pobreza debido al menor nivel de pensiones y la falta de ingresos, lo que les lleva a contar con menos bienes propios y ahorros.

Siguiendo un estudio realizado por MARM (2011), la infravaloración e invisibilización del trabajo de la mujer, la sobrecarga de trabajo que trae consecuencias en su salud, el bienestar y calidad de vida, la falta de independencia económica, la autonomía y autoestima, la frustración y sentimientos de culpabilidad, las relaciones de

poder desiguales, son amenazas que afectan a la mujer de edad en la actualidad y que habría que abordar desde el ámbito social y educativo.

Las mujeres muestran preocupación por las enfermedades, miedos que tienen que ver con la discapacidad, la soledad y los déficits, pues las mujeres, aunque más longevas, presentan peor calidad de vida (Millán et al., 2011). Desarrollan un rol con sus familiares de soporte, ayuda y cuidado y, cuando están enfermas se sienten mal porque no sirven de ayuda a los demás, pues suponen una red de apoyo para las familias; además, el núcleo familiar les proporciona apoyo, satisfacción, sensación de implicación y deber cumplido.

Apuntando a algunas de las desventajas de la mujer por quedar relegada únicamente al cuidado familiar, como les pasa a las mujeres que ahora son mayores, se encuentra no sólo el no tener tiempo para sí mismas, sino también el no haber promocionado su educación y formación, no realizarse personal y profesionalmente y no tener una seguridad económica.

Resaltar también que las mujeres analfabetas representan un porcentaje de 75.4% frente al 24% de los varones. Este indicador del nivel educativo es un claro ejemplo de la desigualdad que ha marcado a generaciones de mujeres de edad actuales. El nivel educativo de casi el 83% de las personas mayores no traspasa los estudios primarios, las mujeres tienen una mayor tasa de analfabetismo y su representación es muy escasa dentro de las personas con educación superior (IMSERSO, 2011) (Figura 12).

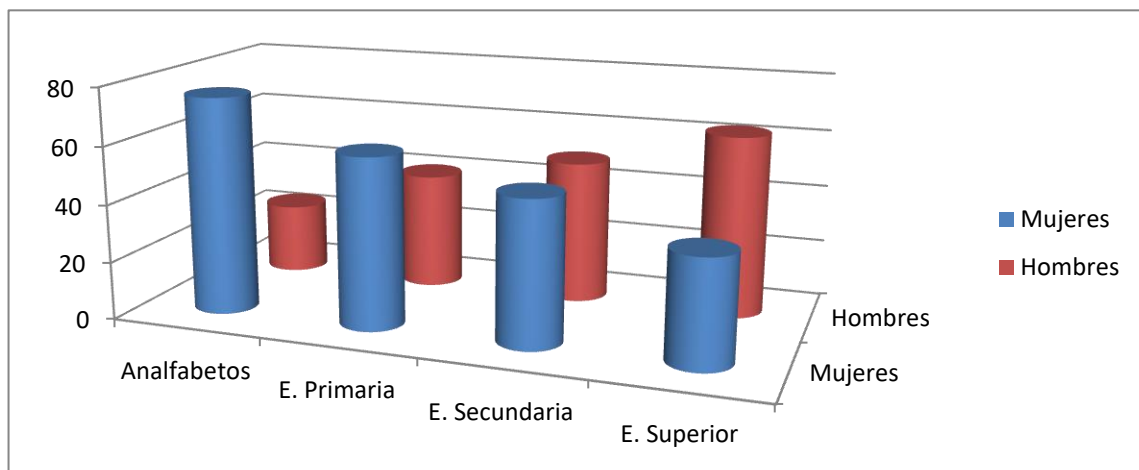


Figura 12. Personas mayores y analfabetismo según sexo. Nivel de instrucción de las personas mayores según sexo 2011.

Fuente: INE. Encuesta de Población Activa, 2011. III trimestre

La alfabetización en las personas mayores es representada principalmente por las mujeres, quienes casi triplican el número de varones analfabetos: 124.800 varones frente a 367.000 mujeres (Observatorio Social de Personas Mayores para un Envejecimiento Activo, 2015).

Por tanto, parece evidente que en España ha existido una marginación cultural importante de las mujeres mayores que puede causar riesgo de exclusión social, pues, debido a la dificultad de acceso de las mujeres de generaciones pasadas a los estudios, este colectivo vive situaciones de marginación (Martínez de Miguel, 1997).

5.4. Las mujeres mayores en la Región de Murcia

De un estudio realizado por Salmerón et al. (2014) se desprenden las siguientes características de la mujer mayor en la Región de Murcia:

- La mayoría son casadas o viudas y viven en su propia casa
- Tendencia a envejecer en casa
- Presentan cercanía y proximidad de la vivienda con respecto a sus familiares, lo que hace que la comunicación y el diálogo con su entorno más próximo, familiares y amigos, sea casi diario
- Es apreciable la solidaridad comunitaria entre vecinos que se traduce en pequeños servicios y encargos, facilitando la adaptación a su cotidianidad y participación social
- Establecen relaciones sociales fuera del ámbito familiar, con relativa frecuencia y asiduidad, yendo desde la ayuda instrumental hasta el apoyo emocional, el ocio y el tiempo libre
- La mayoría ha contribuido a la economía doméstica y familiar con trabajos hortofrutícolas, de servicios o amas de casa
- En cuanto al nivel de instrucción formal alcanzado es apreciable la dificultad de acceder a estudios superiores, presentando la mayoría estudios primarios no reglados. Su formación en la infancia y adolescencia se centra en el adoctrinamiento para ser amas de casa, esposas y cuidadoras, también combinan esta formación con labores del campo y la huerta
- Con el matrimonio se producía el cese de la actividad laboral y se dedicaban al cuidado y manutención de la familia.
- A veces realizan o realizaban actividades extra domesticas remuneradas pero no regladas

En la actualidad, aunque estas sigan siendo las características de las mujeres de edad de la Región de Murcia, es apreciable la emergencia de un nuevo perfil en las nuevas generaciones de mujeres mayores, las cuales han formado parte del mercado laboral y están más instruidas, observándose la correlación de que a más edad menos formación.

Este nuevo perfil, siguiendo a los autores mencionados en las líneas anteriores, está formado por mujeres que participan en los centros sociales, mostrando una actitud conciliadora y abierta, presentando una gran necesidad de comunicación; se animan mutuamente para participar activamente en las acciones propuestas por los centros;

manifiestan interés y curiosidad intelectual; son más activas, participativas y abiertas al aprendizaje, más que los hombres de la misma edad; ven este periodo como algo enriquecedor y que le ofrece nuevas oportunidades; son solidarias y muestran un comportamiento pro social elevado; sienten que están atravesando una nueva etapa de reivindicación y liberación con respecto a épocas anteriores; tienen mayores niveles de participación socioeducativa; suelen presentar una actitud positiva y de adaptación frente a los problemas de salud; refieren preocupación por los cuidados que recibirán; otorgan importancia a la familia y las relaciones interpersonales; desempeñan un rol activo de cuidadoras, cosas que hacen que se vea reducido su sentimiento de soledad; muestran necesidad de cariño y apoyo como mecanismo regulador de su estado emocional, etc. (Salmerón et al., 2014).

Todo ello pone de relieve la heterogeneidad del colectivo y de que la invisibilidad de la mujer está cambiando, no sólo en edades más tempranas, sino también en el colectivo de personas mayores. Siguiendo el estudio de campo realizado por los autores mencionados (2014):

Pudiéramos estar asistiendo a un desplazamiento de las características de la vejez más que a una asunción de este periodo de vida. Las mujeres no consideraban el acceso a la vejez de manera cuantitativa a través del dato de los años, sino que más bien lo ceñían a una cuestión de actitud y capacidad personal (p. 194).

¿Se estaría, por tanto, asistiendo a un desplazamiento de la edad de la vejez?, ¿o se estaría actuando más bien en base a la edad sentida, de la que hablaba Del Valle (2002), en lugar de la edad real o atribuida? Así, habla del concepto de “edad real, atribuida y sentida”. Entendiendo la edad real como la edad cronológica, la edad atribuida que es la que se asigna externamente y tiene como referencia la edad cronológica y las características específicas de cada etapa de la vida; y por último la edad sentida, que se deriva de la propia realidad subjetiva de la persona y se configura a partir de cualidades personales y del carácter. Esta es la más difícil de conocer, puesto que implica eliminar obstáculos sociales y el ejercicio expreso de la voluntad y deseo personal.

CAPÍTULO II

PARTICIPACIÓN Y PERSONAS MAYORES

6. LA PARTICIPACIÓN DE LAS PERSONAS MAYORES

La idea de participación de las personas mayores fue aprobada en la II Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento Activo celebrada en Madrid en 2002, mediante el informe publicado por Naciones Unidas, donde, en su artículo 10, manifestaba lo siguiente:

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. (p. 3)

Kofi Annan, Ex Secretario General de Naciones Unidas (ONU), y premio Nobel de la Paz en 2001, expuso que (Marco, 2007):

Las personas mayores pueden contribuir más que nunca a la sociedad y de hecho lo hacen. Si fomentamos su participación activa en la sociedad y el desarrollo, podemos asegurarnos de que se aprovechará su talento y experiencia inestimable. En el siglo XXI brindaremos a las personas de edad lo que necesiten y también las necesitaremos. (p. 83)

Y una de las líneas de actuación propuestas por el Marco de Actuación para las Personas Mayores elaborado por el Consejo Estatal de Personas Mayores y el IMSERSO (2012) que han de orientar tanto a los poderes públicos como al conjunto de la sociedad, son las propuestas relativas a la participación activa en la sociedad, donde el objetivo es que reflejen el reconocimiento de los valores de cada grupo de edad y de su contribución social, para lo que se hace necesario, entre otras cosas, evitar el aislamiento de los mayores facilitándoles la igualdad de oportunidades y participación en la comunidad mediante actividades culturales, políticas y sociales para su inclusión; proporcionar oportunidades de aprendizaje permanente, sobre todo para su cuidado personal, para el acceso a las TIC y sobre sus aspectos financieros y patrimoniales; reconocer y fomentar la labor del voluntariado que están desempeñando las personas mayores, creando y facilitando las condiciones para su desarrollo. De tal manera que, para vivir más tiempo y con una mayor independencia, es necesario fomentar la participación de las personas mayores en la sociedad, en la definición y accesibilidad de entornos, productos y servicios adecuados para ellos, al igual que profesionales que respondan de manera integral a las necesidades de éstos.

Con ello se sobreentiende la urgencia de una nueva cultura del envejecimiento en la que las propias personas mayores adopten una predisposición participativa, no dándose por supuesto que a determinadas edades ya no se tienen objetivos ni metas y que solamente queda esperar el desenlace final. La capacidad de cada persona para ser útil socialmente, pertenecer a una comunidad y sentirse parte de ésta, como rasgo identitario, es fundamental. Ese sentimiento de pertenencia lleva consigo la participación social, que es una manera de hablar de identidad colectiva (Pérez Serrano,

2004). Ya había expuesto Lehr (1982) que envejecer no es un destino en el que la persona desemboca de forma irremediable y pasiva, sino más bien una situación a la que debe adaptarse y enfrentarse de forma activa, de modo que se transforme en un destino que se domina o se elige. Además, como bien dijo Freire (2009), somos seres de lucha, de transformación, no de adaptación pasiva. Por lo tanto, la participación social y comunitaria se establece así como una opción que ofrece posibilidades y que da lugar a una percepción de la vejez más positiva, derivándose esto en el mantenimiento de las personas en mejores condiciones psíquicas y físicas (Sánchez, 2004). En palabras de Prieto, Herránz y Rodríguez, (2015), la participación social:

Puede estar determinada por el verbo contribuir, en su sentido de realizar una acción orientada hacia otros agentes con unos objetivos basados en la mejora de sus condiciones de vida (...) la participación consistiría en ofrecer el tiempo y el esfuerzo de uno mismo para ayudar o mejorar de alguna manera la realidad de determinados grupos que pueden estar sufriendo una situación de necesidad. (p.120)

Participar sería, por lo tanto, formar parte de una realidad social, vivir de manera espontánea un determinado proceso social, de tal manera que participar tendría que ver con sentirse integrado en una sociedad y grupo social, en definitiva, sentirse partícipe de la misma.

Otros autores como Fernández, Torío y Peña (2013), refieren que participación en las personas mayores supone:

Las distintas actividades que las personas mayores realizan, o pueden realizar, supone emplear el tiempo libre como una terapia que les facilite una mejor calidad de vida, puesto que les proporciona ocasiones para establecer relaciones sociales, manteniéndolas activas y descubriendo nuevas cualidades y posibilidades de participación social. (p. 7)

Por su parte, Pérez Serrano (2002) define la participación de las personas mayores como “formar parte de”, “actuar con”. La participación comunitaria es entendida como la involucración de los mayores, habilitándoles y poniéndolos en acción para que sean ellos mismos los que gestionen su desarrollo, dando con ello lugar a su empoderamiento y la consecución de autocontrol, fortaleza social, económica y política, pudiendo así mejorar sus condiciones.

Y, Según Cunill (1999) existen varios tipos de participación:

La participación social: ésta contempla el entorno de la esfera privada y los fenómenos de agrupación a este nivel, en la participación social los sujetos se relacionan individualmente con otras instituciones sociales o, en muchos casos, la organización es mínima.

La participación comunitaria: término que Cunill vincula con el desarrollo comunitario y se refiere a la participación en un cierto nivel que permite alcanzar mejoras inmediatas en las condiciones y niveles de vida; las mismas que se logran por autogestión o iniciativa propia. Un ejemplo de participación comunitaria lo podemos ver en los centros sociales de personas mayores.

La participación ciudadana: aquí se muestra un mayor grado de organización e integración, en este nivel los individuos se agrupan y organizan con el fin de intervenir directamente en asuntos de la esfera pública que los afecta.

Estos tres tipos de participación están presentes, o al menos deben estarlo, en el colectivo de personas mayores.

Martínez, Díaz y Sánchez (2006) hablan de los factores que influyen a la hora de llevar a cabo los procesos de participación social, como son el estado volitivo, el querer, ¿deseo participar?, donde se valora la falta de información, el exceso de innovación o la falta de que sea significativo, baja autoeficacia, miedo a nuevos retos, etc.; la posibilidad es el segundo factor, el poder, ¿tengo dónde participar?; y el factor de la capacidad o conocimiento, el saber, se trataría de conocer, ¿dispongo de habilidades para participar?, siendo el factor limitante la falta de conocimientos y destrezas para la participación.

En base a lo anterior, y en palabras de Oddone (2013) se podría afirmar que:

Participar colectivamente de una actividad, posibilita fortalecer las potencialidades personales y también descubrir otras a partir de nuevos y originales roles que se ocupan en ese grupo. De esta manera, y gracias a las actividades sociales que se desempeñan en la vejez, es posible suplantar las pérdidas que la dinámica social ligada al trabajo obliga, y elabora los duelos por las pérdidas que se producen en el curso de la vida. (p. 3)

Se convierte entonces la participación social por parte de las personas mayores en un instrumento fundamental para la mejora de su calidad de vida y su inclusión en la comunidad en la que viven. Y es de destacar, referente al tema de la participación sociocultural, la actual mayoría femenina en la vejez, debido a que su limitación durante años al ámbito doméstico, por su papel de amas de casa y cuidadoras, las hace experimentar una mayor necesidad de socializar (Serdio, 2006), deseando éstas aprovechar las oportunidades que no tuvieron.

Un estudio realizado por Rodríguez et al. (2013) puso de manifiesto que, en general, las mujeres presentan un mayor interés por la participación en actividades propuestas, especialmente en cuanto al mundo del voluntariado, siendo esto algo novedoso si se compara con generaciones anteriores, puesto que su rol de género encasillaba el tiempo de ocio en las tareas domésticas o visitas a familiares y su atención (Martínez de Miguel, 1998).

Del mismo modo, la bibliografía existente, manifiesta que los mayores poseen una predisposición a emprender algún tipo de participación social que depende de la carrera laboral realizada y la experiencia adquirida (Weber y Shcaper, 2004), de forma que la relación que muestran entre el compromiso para emprender y su edad depende, en gran medida, de los estudios pasados. Así, un estudio realizado por Maldonado, Fajardo, Vicente y González (2016) demuestra que el bagaje cultural, la formación y la trayectoria profesional inciden en la participación e implicación de las personas mayores, revelando además este estudio que “la integración del adulto mayor en la sociedad es posible, y seguramente necesaria, por la contribución relevante que pueda aportar en determinados estamentos y áreas de la sociedad” (p. 62).

Sin embargo, la edad como elemento determinante sobre las posibilidades de acción de un sujeto está viéndose modificada por los modos de participación social, siendo ésta la que determina las posibilidades de la persona y no la edad que se disponga (Prieto, Herránz y Rodríguez, 2015).

6.1. ¿Qué son los centros sociales?

Es evidente la transformación social a la que se asiste, transformación que también abarca al colectivo de personas mayores, floreciendo así un nuevo perfil demandante, por tanto, de nuevos servicios; de ahí que el origen y uso tradicional de los llamados hogares del pensionista haya quedado obsoleto, dando paso a los centros sociales de personas mayores; los cuales parecen adaptarse a los cambios sociales y al nuevo perfil de personas de edad que cada vez se muestran más participativas y seguras. Por ello, dichas instituciones comienzan a dejar de lado el paternalismo, que se traduce en inseguridad, y comienza a producirse una apertura que permita que las personas mayores dejen de estar encerradas en comunidades de mayores, promocionando para ello la participación social a través de centros sociales de mayores, siendo las propias personas de edad las que gestionen y dirijan estos centros, teniendo así el protagonismo que merecen para la consecución de sus intereses, necesidades y derechos, no olvidando tampoco sus deberes.

Según datos del Libro Blanco sobre Envejecimiento (2011), se estima que entre el 60 y 70% de los mayores de 65 años se encuentran inscritos en centros socioculturales de personas mayores y/o asociadas a organizaciones de mayores, en los que además de ser receptores de una amplia y diversa oferta de actividades, cuya máxima es el desarrollo personal y social para envejecer activamente, también aprenden, participan y promueven iniciativas sociales de carácter solidario para contribuir con su conocimiento y experiencia a su comunidad (Martínez, Mañós, Pinazo, Calvo de Mora y Volpe, 2014). La participación en los centros de mayores reporta a éstos la posibilidad de ampliar la red de relaciones sociales, contribuyendo ello a aumentar su autoestima personal y mejorar su calidad de vida, influyendo también en la manera de percibirse y de percibir el proceso de envejecimiento.

Pero, ¿qué son los centros sociales para mayores? Los centros sociales de personas mayores “son establecimientos públicos especializados, destinados a la atención y asistencia necesarias de dicho colectivo, en materia de servicios sociales” (Estatuto Básico de Centros, Art.1, 2009, p.2), configurándose como unidades de fomento de la convivencia y promoción social, formación, información y desarrollo de actividades culturales y de ocio dinamizadoras de las relaciones interpersonales y grupales. Estos centros (Miñano, 2001):

Fueron concebidos en su origen como lugares de encuentro. Su filosofía se centraba en proporcionar un local en el que las personas mayores se pudieran reunir para fomentar las relaciones y disfrutar del tiempo libre. Sin embargo, en la actualidad, la oferta de actividades se ha diversificado ampliamente hasta convertir a estos centros en importantes lugares de ocio y aprendizaje, siendo así centros de carácter social al servicio de las personas mayores, cuyo objetivo es facilitar la convivencia, la promoción, la participación y la integración social mediante la realización de actividades de ocio, culturales, recreativas, ocupacionales, educativas, etc. Igualmente, procuran la realización de actividades tendentes a conseguir unos niveles más altos de información, el fomento de la participación personal y comunitaria, así como el estímulo para llevar a cabo acciones de intercambio y de ayuda mutua. (p. 9)

Este mismo autor, señala que estos centros “nacen inicialmente como espacio y medio para dar respuesta fundamentalmente al tiempo libre de los mayores jubilados y promover así actividades recreativas y de ocio” (Miñano, 2014, p.4). Algunos dependen o están vinculados a Ayuntamientos y otros al Instituto Murciano de Acción Social (IMAS), en el caso de la Región de Murcia, existiendo también otra modalidad en la que estos centros son gestionados por entidades como, por ejemplo, Cajas de Ahorros o sus Obras Sociales.

Los centros sociales pertenecientes al Ayuntamiento de Murcia son creados a partir del 1981, existiendo en la actualidad 76 distribuidos entre ciudad y pedanías, frente a los 17 centros del IMAS que se encuentran en toda la Comunidad Autónoma. Los primeros, funcionan a través de los propios mayores, que forman una asociación y cuentan con el apoyo y colaboración del ayuntamiento, partiendo las actuaciones y actividades de las propias demandas de los asociados, así como de las ofertas del ayuntamiento.

El Decreto 26/97, de 8 de mayo, por el que se aprueba el Reglamento de Régimen Interno de los Hogares-Centros de Día de Personas Mayores, explicita que dichos organismos deben prestar servicios sociales comunitarios y especializados tendentes a favorecer la convivencia, la participación y la autonomía de las personas de edad en su entorno habitual, siendo su objetivo principal la mejora de la calidad de vida. Tomando como referencia los centros sociales dependientes del IMAS se encuentran, entre sus objetivos:

- La mejora de la calidad de vida de sus usuarios.
- El desarrollo de las relaciones interpersonales, mediante la promoción de la participación y la convivencia.
- El incremento de la integración social, favoreciendo la autonomía personal y la permanencia en el entorno habitual de vida.

Siguiendo a autores como Salmerón et al. (2014) para el análisis de estas instituciones, se aprecia que éstos se refieren a los centros como “espacios municipales destinados al colectivo de mayores con el objetivo de proporcionar el desarrollo integral de aquellos que residen en su medio, propiciando la integración participativa en el centro social” (pp. 185-186). La finalidad que ellos consideran que tiene o debe tener este tipo de centros consiste en:

- Conocer las necesidades de los mayores para ofrecerles información, recursos y apoyo técnico necesario.
- Ofrecer una atención individualizada e integral a los mayores para procurar el mantenimiento y mejora de la salud, capacidades y hábitos de autonomía.
- Promover la participación activa.
- Asesorar y formar a profesionales que intervienen con las personas mayores en estos centros.
- Actuar como órgano dinamizador de programas concretos para avanzar hacia un nuevo modelo de sociedad.
- Fomentar el acceso a todos los recursos, ya sea de tipo social, educativo, cultural, sanitario, etc.
- Formar a los miembros directivos acerca del funcionamiento y organización de asociaciones.

Otros autores como Fernández, Torío y Peña (2013) enuncian los objetivos generales de un centro social de personas mayores de Castilla y León, los cuales podrían extrapolarse a los demás centros sociales del territorio español:

- Promocionar hábitos saludables y actitudes positivas hacia el envejecimiento en el conjunto de la población.
- Prevenir la aparición de la dependencia en la población mayor.
- Impulsar la participación social activa y la integración de las personas mayores en su comunidad.
- Avanzar en la capacitación y autodeterminación de las personas mayores.
- Facilitar la ocupación diversificada y significativa del tiempo libre.
- Posibilitar el acceso a la cultura, la formación permanente y el uso de nuevas tecnologías.
- Impulsar y dinamizar las relaciones sociales.
- Canalizar el ocio y el tiempo libre hacia actividades que redunden en beneficio de la sociedad.

- Mejorar la imagen social de las personas mayores ofreciendo modelos positivos y no estereotipados en torno a cómo envejecer (p. 35).

Por su parte, Martínez, Díaz y Sánchez (2006) hacen hincapié en la necesidad de:

- Potenciar el papel preventivo y de promoción de la salud que podrían desempeñar los centros de personas mayores.
- Fomentar la participación social de las personas mayores en su comunidad, entendiendo estos centros como espacios y plataformas dinamizadoras.
- Recuperar el enfoque comunitario de intervención gerontológica.
- Avanzar en la capacitación y autogestión de las personas mayores. (p. 17)

Se presentan, según lo mencionado, los centros sociales de personas mayores como promotores del envejecimiento activo, aprendizaje permanente y la mejora de la calidad de vida, debiendo ésta última contar para su promoción en los centros con los siguientes ejes fundamentales:

- a) La promoción del envejecimiento activo.
- b) Lograr que se reconozca la igualdad de oportunidades de las personas mayores como ciudadanos con derechos legítimos.
- c) Crear estructuras y cauces de coordinación entre todas las instituciones y entidades implicadas en el reconocimiento de las personas mayores en la sociedad.
- d) Trasformar a las personas mayores en agentes sociales de su propio desarrollo.
- f) Promocionar la interacción social fuera del ámbito familiar y con el resto de la sociedad.

Por tanto, este tipo de centros se orienta a promover la convivencia de las personas mayores y la mejora de sus condiciones de vida a través de diversos servicios, teniendo como finalidad favorecer las relaciones sociales entre las personas mayores; estimular y promover actividades de carácter sociocultural, ocupacional, artísticas, recreativas y educativas; potenciar la concienciación ciudadana, las relaciones y la condición de miembros útiles y activos de la sociedad, estimulando las acciones solidarias y luchando contra cualquier forma de discriminación y/o marginación (Pérez Serrano, 2004).

En cuanto a la organización de los centros sociales, y tomando como referencia los centros del IMAS de la Región de Murcia, en la programación de muchos de estos centros, se observa que se organizan en áreas de trabajo, tales como (Martínez, 2006; Carm, 2009):

- ✓ **Salud:** ofreciendo actividades relacionadas con la salud física y cognitiva para un envejecimiento saludable (gerontogimnasia, tai-chí, memoria, relajación, sexualidad, prevención de medicamentos, nutrición, comunicación, musicoterapia, nemotecnia...).
- ✓ **Participación social:** promoción de actitudes y habilidades para la participación social (charlas, coloquios, debates, encuentros, conferencias, técnicas de participación, técnicas de habilidades sociales, comunicación interpersonal, sensibilización, etc.), promoción y desarrollo de grupos de voluntariado (colaboración en medio ambiente, protección civil, desarrollo cultural, transmisión de experiencia y conocimientos, apoyo a personas en situación de necesidad, colaboración con organismos y entidades sociales y sanitarias, ...), programas intergeneracionales de cara a romper con estereotipos acerca del envejecimiento en otros grupos de edades, así como propiciar la incorporación del colectivo de personas mayores como transmisores de cultura, conocimientos y valores fundamentales que aportar a otras generaciones (visitas guiadas de conocimiento de la ciudad o la zona, narraciones de historias, cuentos, cantares, juegos infantiles, talleres y exposiciones de oficios y artesanía, ocupaciones significativas, proyectos de cooperación, debates monográficos, etc.).
- ✓ **Cultura y Educación:** acercamiento a las nuevas tecnologías (uso y manejo del móvil, informática, redes sociales, fotografía digital); formación permanente (idiomas, gestión bancaria, ayuda intelectual, preparación a la jubilación); programación cultural (pintura, teatro, música, cine).
- ✓ **Promoción cultural externa:** asistencia, a viajes, exposiciones, museos, certámenes culturales.

Es evidente que, como se dijo en el capítulo anterior, cada vez se llega a la jubilación en mejor estado y con una mayor calidad de vida, presentando también una mejor condición económica, creciente papel en las relaciones familiares, mayor presencia social y más reivindicativa, mejoras en las condiciones de salud y mayor esperanza de vida y, desde luego, mayor nivel formativo (Bond, Peace, Dittman-Kholi & Westerhof, 2007) con respecto a generaciones anteriores. Esto da lugar a que aparezcan nuevas necesidades en los mayores a las que hay que dar respuesta socioeducativa.

De acuerdo con Miñano y Martínez (2014), los socios de los centros sociales son reflejo de los cambios que está experimentando este colectivo, y son ellos los que pueden orientar el verdadero sentido de las intervenciones socioeducativas, yendo éstas encaminadas hacia un “criterio integrador de la persona mayor en su ámbito y que no quede relegada a su propio centro” (p.11).

Para dar cumplimiento a la realización de esas nuevas inquietudes y/o necesidades derivadas de las características actuales de las personas de edad, los centros de mayores pueden ser un buen espacio para llevar a cabo el propósito de impulsar la promoción del planteamiento del envejecimiento activo proclamado por la Organización Mundial de la Salud, al mismo tiempo que pueden convertirse en escenarios promotores de participación en la sociedad (Abbot, Fisk & Forward, 2000; Limón y Crespo, 2002; Lirio, Parro y Arias, 2012; Martínez, 2006).

Es sabido que los centros de personas mayores han constituido un recurso esencial para propiciar espacios de relación, realizar actividades de ocio, aprender, hacer turismo, con mucha significación en las mujeres mayores de ámbitos rurales, pero es posible que no sea suficiente oferta para los mayores actuales y que las reticencias que presentan a la hora de acudir y participar en ellos procedan de una imagen social no ajustada a lo que realmente se ofrece en este tipo de instituciones (Rodríguez, Rodríguez y Castejón, 2013).

Como ya se ha dicho, la aparición de “nuevos mayores” trae consigo la apertura de nuevas puertas, nuevas necesidades y, también, nuevas problemáticas. Además, a su vez hace posible el tránsito y/o transformación del “hogar del pensionista” al centro social de personas mayores, pudiendo así ir abandonando las actuaciones de carácter asistencialista y/o paternalista para promocionar aquellas de carácter socioeducativo. Entra aquí en juego el campo de la educación, la cual se muestra como mecanismo de apoyo para dar respuesta a nuevos retos, dejando a su vez constancia de la importancia del profesional de la Educación Social en el colectivo de las personas mayores.

Esta transformación en centro social trae consigo varias consecuencias, entre ellas está abrir el centro a su comunidad, no quedando relegado a un único grupo de edad y, dando así lugar a una mayor representación de los mayores en la sociedad, otorgándoles el protagonismo que merecen, favoreciendo la creación de relaciones y vínculos y promoviendo su espíritu de participación social. De este modo, al hacer más visibles a los mayores en su comunidad, se favorece el reconocimiento de su valía, algo que también se ha podido comprobar con la llegada de la crisis, la cual ha supuesto la conversión de los mayores nuevamente en los pilares básicos de las familias, ya sea por hacer uso de su tiempo o de sus recursos económicos y/ espaciales.

6.2. De los hogares del pensionista a los centros sociales de mayores

Los denominados “clubes y hogares”, nombre que recibieron en su comienzo, para personas mayores irrumpen en España en la década de los ochenta como recurso para ofrecer oportunidades de nuevas relaciones sociales tras la llegada a la jubilación. Los tradicionales hogares del pensionista promovidos por el IMSERSO y asumidos paulatinamente por las Comunidades Autónomas, fundamentalmente a través de las administraciones municipales, además de ofrecer puntos de encuentro y oportunidades de ocio, incluían servicios específicos de carácter sanitario y social organizados por un grupo de profesionales dirigidos por un responsable directivo. Pero las actuales

demandas sociales deben traer consigo una redefinición de éstos estructural y organizativamente, y adaptarse a los nuevos tiempos.

En las políticas sociales que versan sobre las personas mayores, los centros sociales tienen un papel relevante al transformarse, tras superar el objetivo inicial con el que se crearon para el mero ocio, en espacios de desarrollo sociocultural, educativo y de oportunidades (Martínez, Mañós, Pinazo, Calvo de Mora y Volpe, 2014).

En ese sentido, se debe destacar que los centros han ido incorporando nuevas demandas de las personas mayores referidas al ámbito socioeducativo, alejadas de los tradicionales asistencialismo y paternalismo que rodeaban a estas instituciones. Y, en el siglo XXI, en el marco del envejecimiento activo, se están planteando nuevas demandas, como la de potenciar un papel preventivo y de promoción de la salud, fomentar la participación social de las personas mayores en su comunidad, entender estos centros como espacios y plataformas dinamizadoras, recuperar el enfoque comunitario de intervención gerontológica, así como avanzar en la capacitación y autogestión de las personas mayores (Abad, 2013; Pérez Serrano, 2006).

Muchos de los centros de mayores están sufriendo una transformación hacia la participación no ya sólo de ocio y tiempo libre, como años anteriores, sino centros donde se desarrollen actividades encaminadas al desarrollo de la ciudadanía (Gómez, 2008). Un ejemplo de ello lo muestra Puigvert (2005), el cual afirma que las mujeres han modificado los espacios sociales de participación, y están pasando de ser lugares donde las mujeres mayores estaban acostumbradas a asistir con una actitud de no participación, escucha sumisa, exentas de propuestas de acción, a unos espacios donde se mejora en referencia a la implicación de los participantes, donde la fuerza con la que argumentan, la convicción de sus palabras y la pasión que transmiten desbordan estos espacios. Además, de acuerdo con Salmerón et al. (2014):

Las personas mayores han pasado de utilizar los centros sociales sólo durante los fines de semana con un objetivo de ocio y tiempo libre y centrado en el paradigma de la desvinculación social que definía el envejecimiento hasta finales del siglo XX, a una participación diaria y semanal con un objetivo más amplio que tiene que ver con la calidad de vida, más propio del presente siglo... (p. 16)

La motivación de participación en los centros sociales también se ha modificado con el paso del tiempo pues, en palabras de los autores anteriores, los mayores:

Acuden a los centros sociales de manera inicial atraídos por el ocio o por las recomendaciones de terceras personas, con un motivo instrumental para conseguir metas ajenas al proceso de aprendizaje, permanecen en él por razones propias e individuales y seducidos por la experimentación de sensación de autosuperación, lo que significa un crecimiento personal y enriquecimiento social, con un orden expresivo que tiene más que ver con los propios procesos educativos de aprender por el placer de aprender. (p. 198)

Esto supone una reconceptualización de las posibilidades que tienen en cuanto al empleo de su tiempo libre, convirtiéndose éste en acciones educativas para mejorar su adaptación al envejecimiento, haciendo que la vejez cobre un nuevo sentido más positivo.

Se asiste, por tanto, a un cambio que está experimentando la realidad social con respecto a las personas mayores en comparación con los siglos anteriores. Este cambio es tanto en los propios mayores, pudiéndose ver un nuevo perfil, algo que es apreciable en los actuales centros sociales que están emergiendo, dejando atrás el cartel de “hogares del pensionista”, como en las propias instituciones que atienden al colectivo, las cuales parecen empezar a generar la posibilidad de encontrar un enfoque nuevo al tiempo libre de las personas mayores, concienciando a su vez de la importancia de mantenerse activo y realizarse personalmente.

Otro cambio importante apreciable en los centros sociales de personas mayores es la apertura, que están experimentando, a la comunidad. Se debe insistir en que se ha de olvidar, de una vez por todas, la imagen del centro de mayores como recurso único y exclusivamente para este colectivo, aislado y ‘guetizado’, y realizar una apertura al mundo exterior comunitario para que se perciban realmente las grandes posibilidades que alberga esta relación, tanto en lo personal como en lo social, y puedan los mayores ampliar nuevos horizontes. Sin embargo, y a pesar de estos progresos, los actuales centros sociales de personas mayores están expuestos a ciertos interrogantes que a continuación se explican:

a) A pesar de existir un número importante de instituciones y/o recursos destinados a las personas mayores, éstos son más bien de carácter asistencial y no tanto de tipo educativo y/o social. De manera inconsciente, algunas de sus propuestas siguen en la base de lo *asistencial y/o paternalista*.

b) *Recursos*: por una parte se encuentra el problema de no poder contratar profesionales que realicen las actividades, como puede ser el educador social, lo que lleva a una escasez de recursos humanos específicos en el campo de la acción socioeducativa y, por otra parte, la falta de recursos económicos desemboca en el abandono de ideas y propuestas ingeniosas que aportarían beneficios al colectivo, a los mayores, dando lugar a que los mayores deban buscar la satisfacción de sus necesidades en otros lugares o, en el peor de los casos, queden insatisfechas. En ocasiones la capacidad de dar respuesta a las necesidades de la comunidad se ve mermada por la insuficiencia de recursos, bien sean de tipo económico, humano, material y/o temporal. Y, como se ha dicho, uno de los recursos que brilla por su ausencia es el referente al profesional de la Educación Social, siendo algo necesario y que profesionales de los propios centros sociales reconocen y demandan.

c) *La colaboración* entre centros es escasa, las actividades puntuales que se realizan en conjunto suelen ser gratas y beneficiosas, a pesar de ello, esta colaboración no se realiza entre todos los centros ni de manera regular.

d) *Actividades*: a diferencia de lo que se piensa, las personas mayores tienen muchísimas cosas que hacer en el día, algunas tienen personas enfermas a su cargo, nietos/as, etc. lo que hace que no todas las actividades estén a disposición de todos los socios del centro. Además, la situación de crisis actual repercute en los abuelos y abuelas, los cuales se convierten en un pilar básico, bien sea como cuidadores, ayudantes o sustento económico, lo que, en cierto modo, hace que tengan menos disponibilidad para dedicárselo a sí mismos y, por ende, que su participación en las actividades del centro no pueda ser del todo regular. Esto repercute en las actividades que los centros ofertan, pues no se puede contar con un compromiso total por parte de los mayores, ya que lo que prima es la familia, haciendo así que hasta última hora no se sepa muy bien el éxito y/o participación que va a tener una actividad propuesta. Aun así, los centros intentan adaptarse en todo momento a sus mayores, suponiendo esto un esfuerzo extra y teniendo como consecuencia que ideas fabulosas puedan acabar en fracaso.

e) La *imagen estereotipada* de este tipo de centros produce recelo en su inmersión y participación en ellos. Es necesaria una mayor y mejor difusión de la imagen real de las instituciones en la actualidad, a las cuales aún se les sigue viendo como los tradicionales “hogares del pensionista”.

f) De acuerdo con Escarbajal de Haro (2004) se puede decir que, bajo el caparazón de una amplia oferta de actividades culturales ofrecidas a través de los diversos servicios e instituciones que la sociedad dispone para atender al colectivo de mayores, se esconde un porcentaje muy significativo de actuaciones que no ponen en práctica instrumentos metodológicos para que las personas mayores tengan la posibilidad de crecer, comunicarse, de participar en la sociedad y en la toma de decisiones sobre su futuro a través de la educación. Las personas mayores no son exclusivamente sujetos con necesidad de actividades recreativas y ociosas para ocupar su tiempo libre, pues también necesitan un espacio para crecer y comunicarse, aunque sí que es cierto que las actividades que siguen gozando de una mayor participación son las recreativas, en la mayoría de los casos.

g) *Estancamiento de los centros sociales* de personas mayores en hogares del pensionista cuando se quedan únicamente en la actividad recreativa. Muchas veces estos centros quedan convertidos en espacios para jugar al dominó, las cartas, el parchís, peluquerías y podologías quedando, por tanto, relegados casi con exclusividad a la actividad recreativa, no teniendo en cuenta elementos esenciales para promover un ocio y un tiempo libre en los que se fomente la calidad de vida, ya que un gran porcentaje de los propios directivos no están preparados ni formados para llevar a la práctica la filosofía de la que nació la idea de los centros sociales como lugares de encuentro y participación (Martínez de Miguel, 2003b). Aun así se puede afirmar que, cada vez más, estos centros se están adscribiendo a la realización de actividades socioculturales.

Por todo ello, y de acuerdo con Prieto, Herranz y Rodríguez (2015), la oferta pública (IMSERSO, Centros de Mayores, CCAA, etc.):

Se encuentra en un momento clave para rediseñar su imagen pública, pero también para repensar su función en el nuevo contexto de una generación con mayores capacidades de disfrutar del ocio activo. Puede seguir soportando las ofertas más económicas, lo que sigue siendo un factor absolutamente necesario en la situación actual, pero puede comenzar también a tener en cuenta segmentaciones de la demanda mucho más precisas y variadas, y con un mayor enfoque participativo. (p. 203)

6.3. El enfoque socioeducativo para la participación de los mayores

En la actualidad cada vez se hace más evidente la necesidad de un cambio en la manera de intervenir con las personas mayores, colectivo que presenta gran diferencia en cuanto a sus necesidades en comparación con generaciones anteriores. Es una de las razones por las que la intervención socioeducativa comienza a visibilizarse y a tenerse en cuenta para la superación de los retos que ofrece este siglo y la satisfacción de necesidades que muestra el colectivo de mayores, fomentando ésta una participación activa “donde se desarrollen y amplíen las relaciones sociales, donde se ponga en práctica los conocimientos adquiridos, se fomente el desarrollo cognitivo, se compartan ilusiones, propuestas e ideas que favorezcan el envejecimiento activo y el incremento de la longevidad de la persona” (Maldonado, Fajardo, Vicente y González, 2016, p. 62).

No obstante, es habitual ver intervenciones destinadas a paliar las necesidades primarias, por lo que cada vez se demanda con más insistencia, conforme se ha ido avanzando en calidad de vida en las sociedades más desarrolladas, y desde los colectivos y asociaciones de personas mayores, un giro de tuerca en la búsqueda de alternativas sociales, culturales, educativas y de participación social de este colectivo que cada vez tiene en la sociedad mayor peso demográfico, favoreciendo con ello su empoderamiento. Prueba de ello son los Planes Internacionales elaborados en las Asambleas Mundiales de envejecimiento de la ONU en 1982 en Viena, o en 2002 en Madrid y los diferentes Planes Gerontológicos nacionales y Regionales que desde 1992 se vienen configurando en España, y que enfatizan la importancia de la dimensión sociocultural y socioeducativa para un envejecimiento activo, según proponía la Organización Mundial de la Salud a principios de este siglo: envejecer con salud, seguridad y con un rol social a desempeñar (Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro, 2009).

Dicho lo anterior, se observan actuaciones tendentes a mejorar diversos aspectos del colectivo de personas mayores, como es el III Congreso Estatal de Personas Mayores, celebrado en mayo de 2009 en este país, que estuvo presidido por la igualdad de oportunidades, el esfuerzo para seguir desarrollando y lograr la igualdad en diversas dimensiones (CEPM, 2009) como, por ejemplo, en el tratamiento de la jubilación, educación, participación y representación social, favoreciendo en la sociedad la visibilidad de la contribución social de las personas mayores; en materia de asistencia

sanitaria y servicios sociales, destacando la necesidad de profesionales especializados en gerontología, proporcionando la igualdad en la atención.

También en octubre de 2013 se desarrollaron en Madrid unas jornadas tituladas: *Influencia de la educación y la sensibilización social en la construcción de una sociedad para todas las edades*, organizadas por el IMSERSO y el Colegio Nacional de Educadores Sociales, en las que algunas de sus conclusiones manifestaron la necesidad de seguir avanzando en la creación del concepto de persona mayor activa y la importancia del asociacionismo como un modo de compromiso social y participación en dicho colectivo, del mismo modo que se contemplaba la idoneidad de la Educación Social como apoyo técnico.

Y en el Foro Mundial de Organizaciones de Mayores no Gubernamentales, se planteaban como metas fundamentales las de favorecer la participación de la sociedad en el nuevo Plan Internacional de Acción sobre el envejecimiento de las Naciones Unidas, contribuyendo así al proceso de inclusión de los mayores. Dicho plan debía recoger las preocupaciones y experiencias de las personas mayores de todo el mundo y difundir y potenciar la aportación que las ONG's realizan en materia de envejecimiento. En el transcurso de dicho foro se desarrollaron seis áreas de trabajo: políticas públicas de envejecimiento; derechos de las personas mayores; cultura, formación y participación; pobreza, desarrollo y envejecimiento; salud; y medio ambiente (Garitano, 2007).

Ahondando en el área de cultura, formación, participación y ocio, se aprecia que la misma busca hacer efectiva la participación de las personas mayores en la vida social y política de sus sociedades, así como propiciar ofertas de oportunidades para el desarrollo individual y la autorrealización a través de un aprendizaje a lo largo de toda la vida; la aplicación de las nuevas tecnologías; el asociacionismo y la participación social, el voluntariado y las relaciones intergeneracionales. Todo ello supone aunar esfuerzos para conseguir, finalmente, esa transformación que se plantea, en el sentido de considerar a los mayores como ciudadanos activos y participativos, porque, como escriben De-Juanas y Muelas (2013):

El término ciudadanía activa se refiere al modo y oportunidad de participar de los ciudadanos europeos en las diferentes esferas de la vida económica y social, bajo el sentimiento de pertenecer a la sociedad en la que viven y la responsabilidad de tener voz y voto. (p. 30)

Pero las personas mayores, acostumbradas a la seguridad del estado de bienestar, “se desinteresan de su contribución al desarrollo de la sociedad de forma progresiva, lo que conduce a instituciones cada vez más ineficaces” (Pérez Serrano, 2013, p. 133) de este modo se produce un adormecimiento de las personas y por tanto de su contribución social y participación. Por eso, el Estado, a través de la educación y la cultura, debe fomentar la responsabilidad de los sujetos para abrirse camino en la vida, desplegando la autonomía y autocontrol necesario, garantizando así su realización personal para afrontar con seguridad los desafíos del futuro. De igual modo, se debe favorecer el

trabajo de profesionales tendentes a motivar a la participación en el ámbito de las personas mayores, ofreciendo las herramientas y el empoderamiento necesario para que éstos sean protagonistas de su propio proceso participativo en la sociedad en que viven.

Es indudable que, en general, las personas mayores son poseedoras de muchos conocimientos y experiencias que han ido adquiriendo a lo largo de la vida y que, por ello, deben considerarse pilares fundamentales para el desarrollo de la sociedad actual (Cuenca, 2013). Además, la participación de los mismos incrementa el intercambio intergeneracional de experiencias y saberes, así como enaltece el papel de las mismas dentro de las funciones de la sociedad (IMSERSO, 2008). Igualmente, se debe remarcar que las personas mayores son sujetos de derechos que quieren participar activamente en la sociedad y hacerse visibles. Así lo reconoce la Carta de Derechos Fundamentales de la UE: “la Unión Europea reconoce y respeta el derecho de las personas mayores a llevar una vida digna e independiente y a participar en la vida social y cultural” (2000, Art.25); las personas mayores tienen derecho a gozar de una ciudadanía plena y a participar activamente de manera integral en nuestra sociedad (DDHH, 1948, Art.22), gozando de autonomía e igualdad. “Una sociedad para todas las edades incluye el objetivo de que las personas de edad tengan la oportunidad de seguir contribuyendo a la sociedad (...) Es necesario eliminar todos los factores excluyentes o discriminatorios en contra de esas personas (...)”; así lo enuncia en Plan de Acción Internacional sobre Envejecimiento (Madrid, 2002).

Las personas mayores deben estar presentes en las dinámicas sociales y políticas de su comunidad, participando activamente; éstas tienen todos los derechos y deberes que el hecho de ser ciudadano implica; además, aportan servicios a la sociedad, convirtiéndose en un recurso para el ámbito social y familiar imprescindible y sin embargo no reconocido. Supone ésta una etapa tanto para aprender como para enseñar. Sin embargo, es observable una realidad en la que se considera a las personas mayores como objeto de atención y asistencia, más que como sujetos autónomos y críticos, de tal manera que, en palabras de Salmerón, Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro (2014):

Se ha declinado el prestigio de los mayores, ya que la experiencia como forma de conocimiento y de afrontar la solución a problemas está desvalorizada socialmente. Nuestra sociedad no cree ya que los años sirvan para acumular saber; cree que con los años el saber se pierde o caduca, al igual que se piensa que la edad incapacita para dominar los nuevos artilugios. (p. 15)

Lo que prima, por tanto, son los valores ligados a la juventud, aunque es apreciable que la experiencia sigue siendo un valor muy importante, pues a pesar de que parezca que la sabiduría y la experiencia de los mayores ha quedado obsoleta, lo cierto es que es en ellos a quienes se confían importantes cargos de gestión en la sociedad actual. Se está así ante una paradoja: respeto y reconocimiento por su experiencia y aportación a la sociedad, pero se les retira bruscamente del sistema productivo y se les coloca en los márgenes de todos los procesos sociales, condenándolos al aislamiento, la marginación y la exclusión.

No son posturas del mundo actual, porque ya Cicerón, en el año 44 a.C, en su obra *De Senectute*, encontrándose él mismo en los últimos años de su vida y en forzosa inactividad a causa del régimen del César, consideraba que los mayores debían guiar a los jóvenes, y transmitirles su experiencia, conocimientos y sabiduría. Con ello ponía de manifiesto que las personas mayores podían contribuir positivamente con su participación a la sociedad. Por lo tanto, se hace necesario fomentar esta participación para conseguir, como bien dice Pérez Serrano (2013), que “su capital humano, social e intelectual que han ido acumulando a lo largo de los años, además de sus conocimientos y experiencia, no se pierdan ni se dejen de lado” (p. 153).

En base a lo mencionado, los valores básicos en los que el Libro Blanco (2011) fundamenta la ciudadanía de las personas mayores guardan relación con la participación social, la autonomía personal, la igualdad y la diversidad. Siendo la autonomía un factor importante a la hora de participar, implicarse o adquirir un compromiso. En palabras de Subirats (2011) “las personas mayores son personas que quieren participar activamente y de manera integral en la sociedad española” (p. 87), por lo que debe existir una respuesta adecuada de la sociedad a las necesidades reales de este colectivo, poniendo en práctica la idea de integración social; basándose la misma en la participación activa y reconociendo además que este proceso supone la aceptación de la diversidad como un factor de enriquecimiento determinante y un elemento constitutivo de la misma (Fernández, Torío y Peña, 2013).

Pero, ¿Cómo lograr la participación de los mayores? Se trata de encontrar vías para que puedan desarrollar acciones, contextualizadas, que estén en función de sus necesidades; de crear espacios de ocio y de participación política y social en los que convivan distintas generaciones; de no arrinconar, no prescindir de su gran capital de experiencia (Carbajosa, 2014).

6.4. El profesional de la Educación Social en los centros sociales de mayores

Como se ha visto anteriormente, tradicionalmente los centros de personas mayores han constituido un recurso esencial para propiciar espacios de relación y realizar actividades de ocio que ocupen el tiempo libre, pero esa oferta no es suficiente para los mayores actuales, menos aún para las nuevas generaciones de mayores. Por ello, se debe abogar por intervenciones socioeducativas que puedan provocar y proporcionar un impacto significativo en el desarrollo social y personal de las personas mayores; intervenciones socioeducativas vehiculadas, que no protagonizadas, a través del trabajo profesional de educadores sociales (Martínez de Miguel, Escarbajal de Haro y Salmerón, 2016).

Como se ha expuesto, cada vez más, los centros de personas mayores atienden e intentan responder a demandas socioeducativas de ese colectivo; sin embargo, y paradójicamente, estas instituciones no suelen disponer de profesionales especializados en el ámbito educativo social formando parte del equipo profesional. Y en el caso de los que sí dispongan de ellos, actúan más bien como mediadores y/o asesores que como profesionales capacitados para diseñar y ejecutar actuaciones que respondan a la

intervención socioeducativa. Por ello, el aporte de la Educación Social se convierte en un resorte esencial “para activar el proceso de socialización formal de los individuos, gestionar los conflictos interpersonales y grupales entre iguales e intergeneracionales, adquirir nuevos hábitos de vida saludable, modificar conductas y actitudes para adaptarse a los cambios y aprender a participar” (Calvo de Mora, 2014, p. 15).

No se debe obviar que la Educación Social, con instrumentos metodológicos como la Animación Sociocultural, desarrolla programas socioeducativos y de participación ciudadana e intergeneracional desde hace décadas, permitiendo ello la transformación de los estereotipados hogares del pensionistas y jubilados en auténticos centros socioeducativos, aunque en la Región de Murcia se les sigue llamando centros sociales, despojándolos del matiz educativo, a la vez que se le resta el reconocimiento que merece a las intervenciones socioeducativas como medio para mejorar el bienestar de la persona y repercutir positivamente en su entorno. Ello hace necesario valorar estos programas educativos, así como innovar modelos de gestión, equipamientos y programas y servicios que se ofrecen, adecuando y rentabilizando los recursos disponibles en cada municipio (Martínez, Mañós, Pinazo, Calvo de Mora y Volpe, 2014).

Los centros sociales de personas mayores deben ser concebidos como espacios que puedan responder a las nuevas demandas de un colectivo cada vez más formado y concienciado con su papel en la sociedad, y que reclama medidas socioeducativas alejadas de las tradicionales asistencialistas y paternalistas. Esto supone una transición de los hogares del pensionista a centros sociales, apoyando sus intervenciones en el ámbito socioeducativo. Pero en este cambio, y para favorecer la transición, ¿no sería necesario el educador social como elemento favorecedor del mismo? ¿En esta transformación no sería conveniente transformar también a los profesionales que allí trabajan, incorporando al educador social? un profesional que se ha formado para los nuevos objetivos que los centros sociales de personas mayores se proponen en sus estatutos: intervención socioeducativa para la promoción del envejecimiento activo y la participación social.

Pero se debe tener en cuenta el arma de doble filo que supone actuar desde la educación en los centros sociales, por el riesgo de trasladar a éstos algunos métodos escolarizantes e infantilizadores. Por eso se aboga por la Educación Social y los educadores sociales, con métodos de trabajo colaborativo donde prime la experiencia de los mayores y la comunicación horizontal, la construcción de conocimiento y la dialéctica en la resolución de problemas y o necesidades (Escarbajal de Haro, 2004). Se hace, por tanto, imprescindible convertir los organismos e instituciones socioeducativas de personas mayores, a través de la Educación Social, en un sistema de inclusión que produzca el desarrollo de sus capacidades y habilidades para seguir siendo y sintiéndose parte del lugar en el que han vivido y viven (Fernández, Torío y Peña, 2013). Estos mismos autores ponen de manifiesto la necesidad de personal con formación socioeducativa en estas organizaciones, explicitando su estudio, *Estudio de las necesidades socioeducativas del Centro Social de Personas Mayores de Mieres*, la

escasez de personal que sufren los centros sociales, exponiendo que “existe una dinámica de trabajo en el centro muy amplia que requiere más personal” (p. 92), extrapolable también a todos los centros sociales de mayores de la Región de Murcia.

CAPÍTULO III

EDUCACIÓN Y PERSONAS MAYORES

7. EDUCACIÓN PERMANENTE Y APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

Cuando se habla de aprendizaje, educación y personas mayores, inevitablemente se tiene que hacer referencia a la educación permanente y el aprendizaje a lo largo de la vida, por el hecho de que éste no queda relegado a una etapa vital escolarizada y formal, sino que en todos los periodos vitales es viable que se dé un aprendizaje, lo cual incluye a las personas mayores, siendo posible hacerlo, además, desde lo no formal y lo informal.

En base a ello, es donde el trabajo con personas mayores del profesional de la Educación Social tiene sentido, desde el momento en que la educación y el aprendizaje se hacen extensibles a todas las edades y desde diversos ámbitos y, a su vez, por ser considerada un derecho universal. Por lo que debe abarcar diferentes niveles, posibilidades, capacidades y, por supuesto, edades. Así lo manifiesta la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* aprobada el 10 de diciembre de 1948 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, que en su artículo 26 recoge el derecho a la educación, tratándose éste de un derecho fundamental del ser humano inherente a la naturaleza de las personas y que trasciende la educación formal, con la finalidad de desarrollar plenamente la personalidad humana y atender a los derechos y libertades fundamentales de las personas.

Por lo tanto, el acceso a la educación y el aprendizaje de las personas mayores debe ser un derecho que facilite la participación de las mismas en todos los ámbitos de la sociedad en la que viven. Por ello el aprendizaje a lo largo de la vida está teniendo un papel muy importante en el derecho a la educación, una educación que hoy día se enfrenta a nuevos retos y problemas cambiantes, así como a la llegada de las TIC.

A tenor de lo expuesto, la UNESCO ha emprendido medidas que posibiliten el aprendizaje a lo largo de la vida como, por ejemplo, cambiando el nombre en 2007 al Instituto de la UNESCO para la Educación, el cual pasó a llamarse Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida y, desde entonces, éste se ocupa de la educación a lo largo y ancho de la vida desde una concepción global del aprendizaje. Además, acuerda actuaciones con el fin de plasmar esta visión del aprendizaje en acciones y estrategias concretas.

Pero esto no es una novedad, pues ya en los sesenta del pasado siglo se empezó a hablar de la necesidad de una educación a lo largo y ancho de la vida (Conferencia Internacional sobre la crisis mundial de Educación, 1967), en donde se expuso que la escuela no podía abarcar toda la formación que requerían todos los ciudadanos, por lo que se hacía necesario desarrollar otras modalidades de formación, conllevando, unos años después, la creación de la primera Universidad de la Tercera Edad en Francia (1973), constituyendo la primera generación de programas socioeducativos para personas mayores (IMSERSO, 2011).

El concepto de educación permanente sienta sus bases, tal y como recoge Montero (2002), en la Conferencia de Nairobi (1976), donde la autora destaca el “ir adquiriendo aprendizajes continuos, promotores de la propia evolución personal y social” (pp. 114-115).

Del mismo modo, la I Asamblea Mundial de Envejecimiento Activo celebrada en Viena en 1982 respaldó lo anterior, reconociendo la dimensión educativa en la vejez y la importancia de la misma en la calidad de vida, la salud y el ocio, lo que dio lugar a la segunda generación de programas socioeducativos para personas mayores. Esto tuvo como consecuencia, entre otras, la proliferación de numerosos centros de educación de adultos, aulas de la tercera edad y senior, programas universitarios para personas mayores, Universidades Populares, etc. Éstas últimas desempeñaron un papel clave en la formación permanente y la animación sociocultural.

En España, la educación permanente y el aprendizaje a lo largo de toda la vida también han tenido presencia desde hace muchos años. Así se muestra en el Libro Blanco de 1969, al recoger el principio de educación permanente tanto en su análisis como en su proyección de futuro. Del mismo modo, el aprendizaje permanente, se incorporó en la Ley General de Educación (LGE) de 1970 y en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990. Además, la educación permanente se recoge en el preámbulo de la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006.

En principio, y a tenor de lo expuesto en los párrafos anteriores, se pone de manifiesto la importancia concedida a la educación y aprendizaje a lo largo de la vida, con el colectivo de personas mayores, desde premisas socioeducativas, reafirmando la imperiosidad de la Educación Social en lo que respecta a la educación y las personas mayores, ya que ésta está ligada, desde sus inicios, al componente social y educativo, la participación en todas las esferas de la vida y a la animación sociocultural, por lo que no parece descabellado hablar del educador social como el profesional idóneo para esta tarea.

Se puede apreciar que los términos de educación permanente y aprendizaje a lo largo de la vida se han mezclado y utilizado de manera indistinta en muchas ocasiones, pues ambos guardan una estrecha relación. El primero surge con anterioridad y sirve como marco de referencia global en el que se tiene en cuenta a la totalidad del conjunto de sistemas educativos, definiéndose como:

La educación como proceso continuo, que prosigue durante toda la vida, con el propósito de que toda persona pueda mantenerse actualizada respecto a las transformaciones poblacionales, económicas, políticas, tecnológicas, científicas, artísticas, socioculturales y ambientales de nuestro mundo; logrando el máximo desarrollo individual y social que les sea posible, y englobando todo tipo de experiencias y actividades que sean o puedan ser portadoras de educación. (Cabello, 2002, p. 85)

Sin embargo, “el aprendizaje a lo largo de la vida pone el acento en la experiencia de aprendizaje de la persona posterior a la educación obligatoria de acuerdo con los planteamientos del nuevo paradigma de aprendizaje” (De-Juanas y Muelas, 2013, p. 31). El término “aprendizaje a lo largo de la vida” comenzó a utilizarse al principio de los setenta del siglo pasado, empleándose:

De manera bastante genérica para indicar todas las formas de educación postobligatorias, incluyendo la educación familiar, la educación comunitaria, la educación de los adultos tradicional, la educación postescolar y superior (postsecundaria) y la formación profesional continua. (Fieldhouse, 2001, p. 30)

La concepción del Aprendizaje a lo Largo de la Vida (*Life Long Learning*) promovido por la UNESCO, es definida como: “toda actuación formativa que tiende a facilitar conocimientos y destrezas a las personas en edad postescolar, así como a promover en ellas actitudes y comportamientos valiosos orientados a propiciar su perfeccionamiento personal y profesional y la participación social” (Morón, 2014, p.112). No suponiendo una segunda oportunidad o un tipo de educación compensatoria, sino una educación propia del grupo de edad al que se dirige e integral.

Así, los aspectos que definen el aprendizaje a lo largo de la vida, según el Libro Blanco de Envejecimiento Activo (2011) son: su carácter longitudinal (en el sentido temporal), su carácter vertical (abarca todas las dimensiones y contextos de la persona), su visión multidimensional, la diversidad y flexibilidad que le caracteriza (contenidos, instrumentos, técnicas, materiales), es significativo y está conectado con las experiencias de la persona. Guiándose por unos principios educativos que lo caracterizan, según lo explicitan Morón (2014) y la OCDE (1996):

Tabla 6.
Principios educativos del aprendizaje a lo largo de la vida.

Carácter vitalicio de la educación	-Educabilidad de la persona en cualquier etapa vital -Extensión vertical de la educación -Extensión articulada de la educación, que está integrada en la propia existencia humana
Unidad y globalidad	-En todos los niveles y modalidades -Extensión Horizontal: multitud de situaciones y ámbitos -Nuevo estilo educativo: aprender a aprender y autoaprendizaje
Universalidad, derecho a la educación	-En cualquier momento, lugar y con cualquier finalidad, pudiendo ser formal, no formal e informal y cubriendo todos los ámbitos posibles

Y el *Informe Mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos* de la UNESCO (2010) señala que:

El marco de referencia dado por el concepto de “aprendizaje a lo largo de toda la vida” debe generar una educación sin límites. Esto significa oportunidades abiertas, flexibles y personalmente pertinentes para desarrollar el conocimiento y adquirir competencias y actitudes que los adultos necesitan y quieren en todas las etapas de su vida. Esto implica ofrecer contextos y procesos de aprendizaje atractivos y pertinentes.... (p.15)

Ello para formar personas autónomas que construyan y reconstruyan sus vidas en una sociedad compleja y que cambia rápidamente.

Esta nueva perspectiva de aprendizaje integrador de diferentes formas de educación y formación llamada *Aprendizaje a lo Largo de la Vida (Life Long Learning)* tiene sus raíces en el famoso Informe de la Comisión Faure (1972): *aprender a ser*. Del mismo modo, hay que reflejar el Informe Delors (1994) bajo el lema *La educación encierra un tesoro*, que daría respaldo al concepto de educación a lo largo de la vida, señalando cuatro pilares básicos en los que se basa la idea:

Tabla 7.

Aprendizajes básicos en los que se basa la educación a lo largo de la vida.

Aprender a conocer	Aprender a hacer	Aprender a vivir juntos	Aprender a ser
Tener una base de cultura general amplia junto con la posibilidad de poder profundizar en los conocimientos, lo que implica desarrollar la capacidad para <i>aprender a aprender</i> .	Conferir a las personas las capacidades referidas a una determinada cualificación además de competencias que permitan trabajar en diferentes situaciones de manera individual o en equipo.	Este principio se basa en la comprensión mutua. Las personas han de anclar su existencia en el respeto a la integridad y la dignidad de los otros dentro de un mundo diverso y sostenible.	Se pretende que las personas lleguen a conseguir la autonomía y sean capaces de forjar su propia personalidad en el marco de unos valores positivos. Este aprendizaje debe sentar las bases para conferir a la sociedad de la capacidad de juicio crítico y de un sólido sentido de la responsabilidad.

Elaboración propia a partir de Informe Delors (1996)

Ante la nueva sociedad, el cambio constante, los nuevos desafíos, la crisis, etc. se crea una necesidad constante de adaptación del ser humano por medio del aprendizaje y de una educación que pueda afrontar los nuevos retos de esta sociedad, esto es, el aprendizaje de forma permanente, el cual plantea una ampliación del concepto de educación, otorgando a su vez un papel fundamental al ámbito concerniente a la educación no formal, de tal manera que esto permita que Europa pueda hacer frente a los nuevos retos de la sociedad del conocimiento pues, en palabras de Hernández, Martínez, Martínez y Monroy (2009):

Hemos pasado de una enseñanza basada en una sociedad industrial a otra basada en el conocimiento y la información en la que se promueve el aprender a aprender, aprender a lo largo y ancho de la vida, el desarrollo de competencias, el aprender a convivir en una sociedad diversa y la construcción moral y ética. (p. 316)

Es necesario que se adapte la enseñanza y la formación para ofrecer oportunidades de aprendizaje en todas las etapas de la vida, promoviendo a la vez la inclusión social y favoreciendo la movilidad, creando así una sociedad para todos. Además, siguiendo a Miñano y Martínez (2008), el fomento de la educación a lo largo de la vida es fundamental si se desea que el envejecimiento activo sea de calidad, ya que el individuo debe tener formación e información para evitar la pasividad, el inmovilismo y el conformismo que tradicionalmente se ha ido atribuyendo a las personas mayores.

Desde esa posición, el aprendizaje a lo largo de la vida, de forma permanente (ya sea formal, no formal e informal), se convierte en potenciador de beneficios tanto a nivel global de la Unión Europea como a nivel individual de las personas, permitiéndoles la libre circulación, la participación y acceso a oportunidades y la mejora de la calidad de vida. Tal y como señala Serdío (2015) “la negación de la posibilidad educativa en la vejez, que durante años fue propiciada por un modelo deficitario del proceso de envejecimiento, ya no se sostiene” (p.239). Efectivamente, “la nueva situación de la población de mayores exige que no se la defina por sus limitaciones, sino por sus posibilidades” (Muñoz, 2008, p.61).

Es en este contexto donde cobra especial relevancia el aprendizaje continuado y abierto a todas las etapas de la vida y a todas las personas, de tal manera que ello se convierte en uno de los objetivos obligados de la Unión Europea, a la vez que también es de obligado cumplimiento para los profesionales si se quieren mantener insertos en una sociedad en la que lo que prima es el conocimiento, el cambio constante y la aparición de nuevas necesidades y retos.

Actualmente el acceso rápido y fácil a recursos crea las condiciones perfectas para el desarrollo de un aprendizaje continuado, a lo largo de toda la vida, haciendo así más fácil la posibilidad de establecer una cultura de aprendizaje a lo largo y ancho del ciclo vital, suponiendo ello un gran reto en cuanto a la pretensión de que éste llegue, y en términos de calidad, a los mayores. Pero los estereotipos existentes hacia los mayores repercuten en la idea de hacer realidad ese propósito. Esos estereotipos generan un sentimiento de inutilidad en los mayores que hace que ellos mismos se inactiven y se aíslen. Ello sumado al hecho de que los profesionales que trabajan en el ámbito educativo con personas mayores generalmente no han recibido formación específica, como ponía de manifiesto un estudio realizado por Martínez de Miguel (2003b).

Hay muy poco investigado sobre formación de profesionales de la educación que trabajen con personas mayores, pareciendo que en esta etapa vital las personas entran en una fase carente de aprendizaje, sin embargo:

Un bloque de población tan amplio y numeroso debería ser motivo de ocupación para cualquier disciplina. De la misma manera que la educación, que la perspectiva educativa, en general, tiene una preocupación cada vez mayor por las personas más mayores (y viceversa, diría), todas las disciplinas o materias que conforman aquella deberían, así mismo, poner su vista en las personas mayores. (Morón, 2014, p.108)

Este mismo autor señala que la fundamentación teórica, epistemología, competencias, metodologías y procedimientos, planteamientos didácticos, técnicas y herramientas, son aspectos que se tratan en cualquier etapa educativa y con cualquier educando y, por consiguiente, también deberían ser objeto de estudio y de propuestas en el caso de las personas mayores.

Quizá aún no se es consciente del todo de la importancia del trabajo educativo con personas mayores y de cómo repercute esto en la mejora de su calidad de vida, aminorando las posibles consecuencias negativas derivadas de la percepción de la jubilación; pues esta no es sinónimo de incapacidad de aprender; la naturaleza no programa a las personas para que, llegado un momento de su vida, queden apartados de la actividad social, siendo esto lo que les produce un mayor bienestar, idea a la que aludían Cumming y Henry (1961). Además, siempre es tiempo de aprender, “pues la educación, al contrario que el trabajador, no tiene jubilación” (Muñoz, 2008, p.192). Decía al respecto Georges Lapassade que el ser humano se encuentra permanentemente entrando en la vida y que, es un ser inacabado, abierto y necesitado de recursos que lo complementen y, se podría considerar que el aprendizaje a lo largo de la vida puede proporcionar dichos recursos.

Además, de la misma manera que se es consciente de que los mayores están interesados en la educación, el aprendizaje y la formación, también la educación, el aprendizaje y la formación deben contemplar que las personas mayores son un colectivo al que deben atender, tal y como lo explicita Morón (2014), matizando que es necesario dotarse de los medios pertinentes para desarrollar el apetito de la educación y la formación a lo largo de la vida, y abrir y generalizar de forma permanente el acceso a nuevas formas de conocimiento (Comisión Europea, 1995). Hay que aprovechar la voluntariedad y predisposición positiva de los mayores, del ocio educativo y de que vuelva a suscitarse interés en la educación de aquellos que no habían querido o no habían podido integrarse en los sistemas clásicos de enseñanza o que, simplemente, quieren seguir formándose, pues en palabras de este mismo autor (2014):

Es necesario, pues, la adaptación de nuestra sociedad al aumento de la esperanza de vida, a la presencia de cada vez más mayores y en mejor estado. Y por ende, de poner en valor la capacidad de aprendizaje y adaptación de las personas de edad avanzada. (p.111)

Son muchas las iniciativas y actuaciones llevadas a cabo para poner de manifiesto la importancia del aprendizaje a lo largo de la vida, muestra de ello son la *Declaración mundial sobre la educación para todos y todas*, celebrada en Jomtien (Tailandia) en 1990; la *V Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas* que organizó la UNESCO en Hamburgo (1997), consecuencia de la cual se elaboró la *Declaración de Hamburgo* en la que se subrayó el papel de la educación a lo largo de la vida como una de las claves del siglo XXI; la *Segunda Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación* celebrado por la UNESCO en 2007, cuyas indicaciones atendían al derecho de las personas al aprendizaje a lo largo de toda la vida para promover las diferentes capacidades del ser humano; u otras a nivel europeo como la proclamación del *Año Europeo de la Educación Permanente* en 1996 o la publicación del *Memorándum sobre el Aprendizaje Permanente* (2000).

En todas ellas es apreciable que la educación a lo largo de la vida es un concepto que está en constante evolución, además de demostrar la importancia de potenciar la educación como fuente de perfeccionamiento continuo para el ser humano de manera holística. Pero el aprendizaje, si realmente se quiere que se extienda a lo largo de la vida, debe ser significativo y motivador, estimulante, atractivo, que tenga en cuenta la experiencia vital pero que también favorezca la incorporación de nuevos conocimientos, sólo así se logrará que la persona, en este caso el mayor, entre a formar parte del proceso socializador y emancipador que requiere el aprendizaje. En base a ello, el Libro Blanco de Envejecimiento Activo aludía a que el “aprendizaje a lo largo de la vida debe favorecer que las personas mayores puedan continuar construyendo una identidad personal positiva, para desarrollar sus capacidades, imprescindible para sentirse reconocidos como personas valiosas” (IMSERSO, 2011, p. 37).

Un cambio que suponga favorecer la inclusión social, teniendo en cuenta las diferencias pero no generando desigualdades, sino más bien paliarlas y garantizar la igualdad de oportunidades. Como se enunciaba en la V Conferencia Internacional sobre educación de adultos (1997): “la educación de las personas mayores es mucho más que un derecho; se ha convertido en la llave decisiva para entender el siglo XXI”. Esta consideración ha dado lugar a que la educación a lo largo de la vida sea la octava meta general del proyecto *Metas Educativas 2021* (OEI, 2009). De esta forma, el aprendizaje a lo largo de la vida no sólo supone compensar deficiencias o un perfeccionamiento, sino que además se convierte en la necesidad de ser una actividad permanente.

En definitiva, el aprendizaje continuo a lo largo de la vida, se ha incluido como uno de los pilares básicos del envejecimiento activo, ofreciéndole el protagonismo que merece y que no ha tenido años atrás. Gracias a él hay mayor empoderamiento de los mayores, da más seguridad personal, favorece la inclusión, propicia la igualdad, reporta bienestar, etc. Por ello la OCDE considera el aprendizaje continuo como uno de los componentes más importantes del capital humano en un mundo que envejece. Por lo tanto, el aprendizaje se convierte en un aspecto básico al que dar respuesta para asegurar un envejecimiento activo, y las políticas tendentes a favorecerlo no serán efectivas sino incluyen entre sus filas profesionales que repercutan en la consecución de ello (Centro Internacional de Longevidad de Brasil, 2015). Este profesional “requiere justificación, si no vale cualquier modelo educativo aplicado a los mayores, tampoco es justo ocupar a cualquier educador (...) precisando descubrir y sobre todo reconocer las competencias del educador; es necesario hallar su identidad” (Muñoz, 2008, p. 189), identidad que se considera la propia del educador social, en base a sus competencias y el componente socioeducativo que lo caracteriza y en relación a que es lo social y lo educativo lo que define el comienzo de la educación a lo largo de la vida y que se extiende hasta la actualidad.

8. LA JUBILACIÓN CONSTRUCTIVA

Tras hablar de educación y aprendizaje a lo largo de la vida, cabe destacar la jubilación a la hora de relacionar lo anterior con la etapa vital que viven las personas mayores, una jubilación que, actualmente, poco tiene que ver con la de décadas anteriores, una jubilación que es más constructiva que pasiva, destacando ésta como un período en el que no sólo se tiene más tiempo, sino que ese tiempo, cada vez más, se utiliza, y se va a utilizar, con tintes educativos.

Aunque no se trata de un fenómeno universal ni transcultural en la sociedad, la jubilación constituye, en muchos casos, un cambio importante en el ciclo vital porque modifica la estructura de funciones, los hábitos, la organización de la vida diaria y repercute intensamente sobre el sentido de eficacia y de competencia personales (Galvanovskis y Villar, 2000). La jubilación es un estado al que se llega y que obliga a asumir un nuevo rol. Normalmente tiende a identificarse la jubilación con la vejez, no siendo esto algo real, ya que la jubilación se puede producir a distintas edades. Pero sí que se podría decir que la jubilación supone un “envejecimiento social”.

Habitualmente, se concibe como una ruptura con el sistema de vida llevado hasta entonces, lo que puede traer consigo consecuencias negativas, y por ello es necesario concienciar a las personas mayores de que ésta es una nueva etapa en la que disfrutar de otros modos de vivir. No supone un punto y final, el fin; sino un punto y seguido, el principio de algo. Aquí juegan un papel importante los programas de preparación para la jubilación, de los cuales se conoce los beneficios pero aún no gozan de una general implantación en España.

La jubilación planteada como el merecido descanso, reposo y recompensa por lo mucho trabajado, está dejando paso a otra concepción donde el ocio, la educación y el aprendizaje, las actividades interesantes, el trabajo comunitario y el desarrollo continuo de la personalidad son los nuevos objetivos, sin descartar la pura y mera diversión. Es decir, “si la jubilación se definía antes por lo que uno ya no hacía, ahora se define por lo que uno puede seguir haciendo” (Zelinski, 2003, p. 83). La calidad de la jubilación dependerá, entre otras cosas, de cómo se disfruta y cómo organiza el tiempo libre cada persona.

Al respecto, Rodríguez, Rodríguez y Castejón (2013) ofrecen una serie de indicadores sobre cómo utilizarán el tiempo libre las próximas generaciones de personas mayores. En la investigación que realizaron aparecen las preferencias de actividades a realizar por estas generaciones, mayoritariamente relacionadas con la participación en programas de ocio y cultura con personas que compartan inquietudes, tareas de voluntariado y participación social. Igualmente, se interesarán por la participación en talleres sobre temas de actualidad, de preparación para la jubilación y organización del tiempo libre, formación sobre envejecimiento activo, o cursos relacionados con las nuevas tecnologías. Con ello es apreciable que, cada vez más, las personas que comienzan su jubilación, tienen presente el componente educativo para la ocupación de

su tiempo libre, pues, “cada vez más desean actualizar sus conocimientos, aprender nuevas destrezas y aprovechar todas las ventajas de la sociedad del conocimiento y la información” (IMSERO, 2011, p. 309).

Es también destacable la variable género en este tipo de inquietudes, ya que se observa la predominancia del interés del género femenino en la implicación en acciones de este tipo, como ha puesto de manifiesto otra investigación (Salmerón et al., 2014). Las principales razones argumentadas para implicarse en actividades de este tipo atienden a motivos de salud, utilidad, entretenimiento, aprendizaje, desarrollo personal y, en menor medida, ampliar las relaciones sociales y la ayuda a los demás.

De este modo, y en cuanto a aspectos positivos, puede suponer: nuevas oportunidades, permite afrontar retos, motivación ante nuevos horizontes, disfrute, superación, más tiempo libre, vitalidad, iniciativa, libertad, cambio, conocimientos nuevos, desarrollo personal, más autonomía e independencia, se guían por sus gustos e intereses, desarrollo de un espíritu crítico, etc. En cuanto a los aspectos negativos se puede ver la incertidumbre, el abandono laboral no asumido, la rutina, la falta de preparación u orientación del tiempo libre, la falta de autonomía, dependencia a causa de enfermedades, reducción de relaciones, incapacidad de diferenciar entre jubilación y trabajo, falta de organización del tiempo, etc. Sentirse activo, productivo, útil e implicado socialmente y en la comunidad de la que se es parte integrante, son necesidades importantes que han de ser satisfechas en la vida posterior a la jubilación y, por supuesto, en la vejez, siendo responsabilidad de todos contribuir a ofrecer respuestas satisfactorias a estas necesidades fundamentales de las personas tras su salida del mercado laboral (Bueno y Buz, 2006), mediante profesionales especializados y formados para ello.

Pero esta etapa también puede ser vivida de manera negativa, adoptando una actitud pasiva, apática y de rechazo y dando lugar a una falta de información que impida que se aproveche el tiempo en actividades culturales, y socioeducativas que satisfagan los intereses e inquietudes de las personas mayores, por lo que sería conveniente llevar a cabo iniciativas que prepararan para afrontar esta nueva etapa; aunque la mejor manera de prepararse para este futuro es vivir intensamente el presente.

Es evidente que la jubilación no significa lo mismo para todos ni es vivida de igual manera por cada persona, aunque lo que sí tienen en común es que la jubilación supone un cambio sustancial en la vida y en la visión del mundo; aun así, no es una etapa privativa, en la que se pierde la ilusión, los proyectos, las motivaciones, las capacidades, los placeres... argumento que sirve para alejarse de la teoría de la desvinculación o el modelo deficitario, que aún hoy día siguen vigentes, y apostar por un envejecimiento activo, teniendo también muy presente que “la jubilación en sí misma no es un factor de riesgo para la salud de las personas, sino que ese riesgo es provocado por las visiones negativas y estereotipos sobre la vejez” (Escarbajal de Haro y Martínez de Miguel, 2012).

Hay que ser consciente de que, actualmente, con el aumento de la esperanza de vida, las personas de edad avanzada llegan a la jubilación no sólo perfectamente capacitados para resolver sin ayuda las dificultades que les presenta la vida, sino que también son poseedores de un mayor bagaje cultural y muestran ganas de hacer sentir su presencia, adoptando una actitud insumisa, activa y reivindicativa (Escarbajal de Haro y Martínez de Miguel, 2012) en la sociedad de la que forman parte y, por ello, demandan espacio y voz social.

Estas generaciones que ingresan en la jubilación están mejor formadas, y siguen demandando nuevos aprendizajes, que cualquier otra generación que los precedió, tienen un espíritu de activismo y rebelión. Es una generación que ha combatido contra el racismo, la homofobia y el autoritarismo político, y que luchó por los derechos de las mujeres, el empoderamiento de la ciudadanía y la libertad sexual. Se trata, por tanto, de una generación que está cómoda demandando ser escuchada y que está reinventando la manera en que se vive y se considera la vejez (Centro Internacional de Longevidad de Brasil, 2015).

Teniendo en cuenta lo anterior, el trabajo socioeducativo tiene un gran potencial, permitiendo acrecentar la calidad de vida, las posibilidades de nuevos aprendizajes y aminorar las consecuencias negativas de la jubilación; de igual modo favorecerá la erradicación de estereotipos negativos que la sociedad y los propios mayores atribuyen a la vejez y a la propia jubilación, proyectando socialmente la figura de las personas mayores y consiguiendo así favorecer espacios de participación que mantenga a los mayores activos, proporcionándoles un sentimiento de utilidad, suponiendo todo ello una transformación de la sociedad para las personas mayores. Se hace por tanto necesario:

Analizar la jubilación contrastando la perspectiva negativa tradicional con visiones mucho más positivas, que ponen el acento en las posibilidades del trabajo educativo para conseguir una jubilación de calidad que pueda extrapolarse más allá del ámbito personal, proyectándose al ámbito comunitario. (Escarbajal de Haro y Martínez de Miguel, 2012, p. 3)

Aún no se es del todo consciente del gran potencial que la educación tiene en el ámbito de las personas mayores y no sólo en cuanto al tema de los estereotipos, sino también en lo concerniente a la etapa de la jubilación que experimentan los nuevos mayores, una etapa que en ocasiones necesita de una preparación para afrontarla de manera satisfactoria. Es aquí donde la educación, y con ella los educadores sociales, tienen un gran papel. Además la educación puede favorecer, con su poder, la calidad de vida y el bienestar en la jubilación, erradicando visiones negativas, pesimistas y/o fatalistas y potenciando lo positivo y las posibilidades que ofrece esta nueva etapa, una etapa diferente pero no necesariamente peor, porque jubilación no es sinónimo de incapacidad de aprender. Al contrario, mediante la educación continua, el aprendizaje a lo largo de la vida, se hará de esta fase de la vida una etapa de crecimiento continuo con nuevos proyectos vitales.

En ese sentido, tanto el Estado como la sociedad no sólo deben atender a todas las personas, independientemente de su edad y características, sino que además se deben ofrecer nuevas oportunidades, fomentar la igualdad y la inclusión social, promover la ciudadanía activa, establecer tiempos y espacios para desarrollar la personalidad, la capacidad y el sentimiento de utilidad, favoreciendo así el desarrollo personal.

9. ¿QUÉ EDUCACIÓN Y PARA QUÉ TIPO DE PERSONA MAYOR?

Se ha visto anteriormente que aprender forma parte de la naturaleza humana, siendo considerado el ser humano sujeto y objeto del aprendizaje; capacidad que le permite vivir y sobrevivir y, suponiendo el dejar de aprender, poner en peligro su capacidad de vivir (Pérez Serrano y De-Juanas, 2013). Por tanto, aprender es una característica propia y común a todo ser humano, siempre abierto a la adquisición de nuevos conocimientos, valores y destrezas que le permitirán interpretar y actuar en el entorno en que viven.

Para la Comisión Europea (1995), el fenómeno de la globalización, junto con el papel relevante del conocimiento y las nuevas tecnologías, resultaron determinantes para desestabilizar la base sobre la que se asentaba el concepto de aprendizaje tradicional. La información y el conocimiento han pasado a tener un gran valor en la sociedad actual por considerarse un recurso capaz de producir riqueza. En base a ello, Monclús (2006) considera que la educación tiene un papel protagonista y la coloca ante el dilema de reproducir la primacía de lo económico financiero en la sociedad actual o, por el contrario, ocuparse de transformar la realidad. Y, como bien dice Muñoz (2012), los mayores, como cualquier otro grupo social, necesitan de la educación como proceso que les permita realizarse dentro del entramado social.

Por consiguiente, uno de los objetivos de la educación de personas mayores es formarlos para que sean capaces de interpretar los fenómenos y acontecimientos que ocurren a su alrededor; pero está constatado que las personas no aprenden solas, sino que ello tiene mucho que ver con las relaciones que establecen con los demás y con el contexto social, y esto da verdadero sentido a lo que se aprende. En ese sentido, la aportación de la Educación Social va a suponer la necesidad de modificar las tradicionales metodologías utilizadas en la enseñanza formal en busca de métodos y módulos más adecuados a las características de las personas mayores, así como basar la enseñanza en el método del descubrimiento, valorando la experiencia y las capacidades adquiridas por las personas mayores. Es decir, la actuación del educador de personas mayores no puede limitarse a invertir la relación maestro transmisor-alumnos receptores de conocimientos, exclusivamente, sino ir más allá para lograr que las personas mayores sean autogestores de sus propios procesos educativos, dando respuesta a las necesidades reales, manifiestas y latentes, planteando el educador su trabajo a través de la creación de espacios que inviten a la deliberación, al debate, a la reflexión, a la experiencia compartida, etc. (Martínez de Miguel, Escarbajal de Haro, García, Miñano, y Escarbajal Frutos, 2015).

9.1. La educación en las personas mayores

En la Conferencia General de la UNESCO, en 1974 se toma conciencia de la relación existente entre educación y personas mayores, consagrándose en 1979, en Viena, a través de la organización de un seminario internacional titulado *Educación y Envejecimiento*. En 1982 las políticas de envejecimiento tomarán como referencia fundamental el Plan de Viena, fruto de la I Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento, y la educación de personas mayores experimentará un impulso considerable. Este Plan incluye 62 recomendaciones. En la número 32 se planteaba la necesidad de establecer programas de educación cuya acción educativa estuviera encaminada a que las personas mayores fueran maestros transmisores de conocimiento, cultura y valores. Esa recomendación también hablaba del derecho de las personas mayores a seguir educándose permanentemente mediante programas específicos. Recogía tres modalidades de acción socioeducativa: educación como prevención y/o preparación para la jubilación, educación para la mejora de situaciones personales, y educación ciudadana para propiciar actitudes positivas con respecto a las personas mayores, tres aspectos fundamentales para la inclusión, participación, visibilización y bienestar del colectivo de personas de edad en la actualidad.

Según ese planteamiento, son los sistemas de educación y formación los que han de adaptarse a las necesidades y expectativas de los aprendices, y no al contrario, dando lugar a la comprensión de la individualidad y de la diversidad por parte de los sistemas educativos y que éstos vayan en la búsqueda de propiciar la igualdad de oportunidades, pues la educación en las personas mayores debe tener, y tiene, la pretensión de abrir nuevos horizontes educativos al atender a un colectivo con requerimientos bien distintos de otras etapas vitales y de épocas anteriores (Muñoz, 2008).

Es de tener en cuenta que las personas y las sociedades no son conceptos estáticos, sino que evolucionan, cambian, se transforman, por lo que es necesario que se replantee el sentido de la acción educativa e ir adecuándola a un compendio poblacional que ya no se rige por las características que se le atribuían antaño y que, además, los servicios de los que dispone se le quedan pequeños, por obsoletos, a sus demandas y curiosidad actual.

Concretamente, en el caso de la educación con las personas mayores, ésta no debe ser vista y usada como un mero instrumento de entretenimiento, sino que debe aspirar a la transformación y perfeccionamiento integral de la persona, evitando actitudes de paternalismo y de incredulidad por parte de los educadores y educadoras. Las acciones educativas dirigidas al colectivo de personas mayores pueden y deben facilitar, por ende, espacios de aprendizaje para la acción participativa, para su implicación en su entorno, para que las personas mayores puedan representar el verdadero rol de protagonista en la sociedad que nunca debieron haber perdido y que ahora demandan con fuerza (Almenar y Valera, 2009; Barnes & Taylor, 2007). Como bien afirman García, Escarbajal de Haro y Sáez (2000), las actividades educativas dirigidas a las personas mayores mejoran su calidad de vida, a diferente nivel y grado,

según la formación y experiencia de cada cual y en función, tanto de las expectativas que esperan satisfacer de tales procesos educativos, como del grado de implicación que muestran en el desarrollo de los mismos.

Es necesario ser conscientes de que “la acción educativa debe desarrollarse de modo consensuado, reflexivo, dialógico, partiendo de las necesidades de los destinatarios, respetando su autonomía y capacidad de decidir, escuchándolos de forma activa y participando, si nos lo demandan y cuando nos lo demanden” (Salmerón et al., 2014, p. 79-80). Así, en educación con personas mayores hay que:

Valorar la heterogeneidad de las mismas y la pluralidad de sus intereses y necesidades, además de ser conscientes de que la acción socioeducativa debe dirigirse también hacia la propia sociedad facilitando así el desempeño del papel de las personas mayores en su comunidad. (Gutierrez y Herráiz, 2007, pp. 72-72)

Cuando se habla de educación relacionada con el mundo de las personas mayores, una de las dimensiones a tener en cuenta son los profesionales, que deben ser especialistas formados específicamente en intervenciones socioeducativas con personas mayores para poder así garantizar realmente la calidad y la eficacia de los procesos que tengan lugar (Martínez de Miguel, Escarbajal de Haro y Salmerón, 2016). Sin embargo, como se señaló anteriormente, en un estudio realizado por Martínez de Miguel (2003b), es apreciable la carencia formativa y de especialización de los profesionales que trabajan con el colectivo de personas mayores, dando con ello lugar a intervenciones que, posiblemente, sean más asistencialistas y/o paternalistas, alejándose así de intervenciones socioeducativas propiamente dichas favorecedoras del aprendizaje a lo largo de la vida.

9.2. Modelos educativos

9.2.1. La Gerontagogía

Las personas mayores están demandando, cada vez más, satisfacer nuevas necesidades y nuevos intereses que quedan por desarrollar, presentando una voluntad de adquirir nuevos conocimientos y habilidades o completar otros; luchar contra la soledad y el aislamiento estableciendo nuevas relaciones; potenciar y dinamizar las facultades intelectuales, así como acceder a la comprensión del mundo actual; enriquecer y estimular el pensamiento, pudiendo desarrollar nuevas expectativas y oportunidades, estando activos para hacer su aportación a la sociedad, se interesan por temas de actualidad... Es aquí donde la educación, y con ella la intervención socioeducativa, puede favorecer en gran medida las respuestas que demandan estas incertidumbres (Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro, 2009).

Para la acción en el plano educativo y formativo con los mayores se aprecian algunas recomendaciones derivadas del plan de Viena (1982), poniendo ello de manifiesto la importancia que cobra la educación en el ámbito de las personas mayores.

Este Plan hace hincapié en la imprescindible disponibilidad de la educación para todas las personas mayores, la necesidad de programas basados en la comunidad, orientación al esparcimiento y la superación de los estereotipos.

También, los artículos 40 y 41 del Plan de Acción Internacional de Madrid sobre envejecimiento contempla, entre sus objetivos, la igualdad de oportunidades durante todo el ciclo vital en materia de educación permanente, la capacitación y readiestramiento, de orientación profesional y acceso a servicios de colocación laboral; la utilización plena de las posibilidades y conocimientos de las personas de todas las edades, reconociendo los beneficios derivados de la experiencia por la edad; y el acceso al conocimiento, la educación y la capacitación. ¿Pero qué educación para las personas mayores? Se ha de comenzar con la aportación de dos especialistas en la materia (Colom y Orte, 2001), que establecen los objetivos de un modelo de educación dirigido a la persona mayor, y concretan tres grandes líneas de actuación:

a) Dominar el medio social, histórico, económico, político, cultural y tecnológico en el que las personas mayores viven, es decir, incrementar sus saberes y conocimientos.

b) Desarrollar la capacidad de aprendizaje desde el punto de vista cognoscitivo, instrumental o actitudinal, lo que supone incrementar los saberes prácticos, el saber hacer, el aprender a seguir aprendiendo.

c) Satisfacer las preocupaciones de orden moral, estético y cultural de este colectivo, es decir, “desarrollar el saber ser, el desarrollo personal, el desarrollo solidario, el crecimiento continuo, las relaciones sociales y la participación social (p. 27).

Se trataría, como expone Serdio (2008), de “proporcionar a la persona mayor la oportunidad de desarrollar su nivel de competencia mediante la asimilación de nuevos conocimientos y habilidades intelectuales y sociales” (p. 470). Para ello es importante:

- Mejorar y estimular el bienestar físico y mental de las personas mayores ayudándolas a vencer y eliminar la soledad.
- Eliminar los estereotipos negativos sobre la vejez y sobre los mayores, estimulando el contacto intergeneracional, la solidaridad y el apoyo social.
- Desarrollar y/o generar habilidades para una mayor adaptación a la vida comunitaria y social, estimulando las redes de relaciones sociales y los sistemas de apoyo social.
- Desarrollar y/o generar habilidades para el incremento de la autoconfianza y la autodependencia.

Pero, antes de describir sucintamente los diversos modelos educativos y los tipos de aprendizaje desde los que emprender acciones educativas y procesos de aprendizaje en el ámbito de las personas mayores, parece oportuno, a tenor de lo anterior, hacer alusión, aunque sea brevemente, al término “Gerontagogía”.

Este concepto viene del griego *geron*, viejo y *agogia*, conducción, y es definido como la “ciencia aplicada dentro de las ciencias de la educación que tiene por objeto el conjunto de métodos y técnicas seleccionados y reagrupados en un corpus de conocimientos orientado en función del desarrollo del discente mayor” (Lemieux y Vellas, 1986, p. 24).

Sánchez (1998) afirma que la Gerontagogía debe profundizar en la dimensión educativa para fundamentar las características de la vejez, para que los mayores puedan aceptar su adaptación al proceso de envejecimiento, con el fin de llegar a ser felices y libres en esta etapa de la vida. La Gerontagogía hace hincapié en la educación como proceso de acción a través del cual, incentivando la capacidad intelectual de la persona mayor, ésta tenga la posibilidad de alcanzar un desarrollo personal y social que le permita sentirse útil y competente, dispuesto a participar y tomar decisiones en su propio desarrollo y comunidad de pertenencia (Martínez de Miguel, 2003a).

Obsoleta queda hoy la idea de relacionar la educación y la actividad social productiva solo con la juventud, algo que está poniendo de manifiesto no sólo el concepto emergente de “gerontagogía” explicitado en líneas anteriores, sino también la idea de aprendizaje a lo largo de la vida y la educación permanente.

Además, en las personas mayores existe una particularidad, y es que con las intervenciones educativas no se busca el conocimiento para la consecución de un título, sino por el puro placer de encontrarlo, construirlo, compartir experiencias, de generar conocimiento por medio de una comunicación intergrupar (Escarbajal de Haro, 2004), de esta forma, la educación, el aprender, el conocer no se hace por obligación, sino por propio deseo, siendo ello diferente en cada persona, pues cada cual presentará una motivación, unas expectativas, unos intereses, unas actitudes, experiencias, etc. siendo esto un deseo y una oportunidad para ampliar y mejorar su existencia, como bien dicen Escarbajal de Haro y Martínez de Miguel (1998).

En los siguientes apartados se abordarán los tres modelos desde los que se puede realizar la acción educativa, puntualizando en aquel que se cree es el más acorde a las particularidades de las personas mayores actuales y las características que éstas presentan en cuanto a los procesos educativos y su aprendizaje.

9.2.2. El modelo tecnológico

Sostienen Yuni y Urbano (2005) que la intervención educativa desde este modelo se basa en el diseño de programas estandarizados y asientan sus premisas educativas en el conductismo psicológico. Desde este modelo, lo que interesa a la intervención gerontológica es el restaurar las disfunciones, ya sean físicas, psicológicas o sociales y ejercitar las capacidades que los mayores conservan; por ello, y de acuerdo con Salmerón et al. (2014):

Llevar a cabo acciones sólo desde este modelo supondría actuar como profesionales desde una perspectiva autoritaria, desde la desigualdad, legitimando actitudes negativas y dando cabida a la profecía que se autocumple, que entiende a los mayores como dependientes e incapaces de tomar sus propias decisiones, infantilizando así la relación educativa que se establece entre educador y educando. (p. 149)

Es un modelo que ‘se olvida’ del educando, centrándose más en el diseño y desarrollo de acciones que en la participación de las personas mayores en las mismas. Además, se apoya en los déficits en lugar de las capacidades, reforzando así estereotipos negativos.

La acción educativa que desarrolla este modelo se acerca, en gran medida, al modelo de educación escolar, que enfatiza la evaluación de resultados cuantitativos. Por ello, este enfoque educativo conduce al individualismo y, compartiendo la idea de Escarbajal de Haro (2004), se ha de entender que la acción educativa con mayores debe potenciar el trabajo grupal cualitativo y la implicación de estas personas en la construcción de su comunidad, en lugar de basarse en resultados cuantitativos y actuar del mismo modo que se actúa con otros grupos de edad, sin tener en cuenta que no se aprende igual en una etapa vital que en otra.

9.2.3. El modelo interpretativo-simbólico

Siguiendo con los autores anteriores, Yuni y Urbano (2005), éstos afirmaban que es necesario conocer los significados que cada persona le otorga a sus vivencias, tratando de compartir esas vivencias con el grupo como forma de aprendizaje y dando a la persona mayor capacidad para discernir, reflexionar y pensar, concibiendo a ésta con posibilidades de aprendizaje, de conocimiento y de superación.

El educador, en este modelo educativo, realiza acciones de mediación, ayuda y conduce a la persona hacia las metas que se propone; estableciendo como finalidad educativa la autoactualización de las personas mayores, enfatizando su bienestar psicológico y la ampliación de intereses éticos y espirituales como los resultados más importantes a conseguir en la intervención educativa que se emprende.

Este modelo ya no se basa en el conocimiento como algo objetivo y que viene dado desde fuera sin más, ante el cual poco se puede hacer más que reproducirlo sin tan si quiera cuestionarlo. El modelo tiene presente al educando, sus necesidades y cómo reacciona ante ellas.

A pesar de ello, el modelo no deja clara la relación entre el poder establecido, las normas sociales y el significado en un contexto social e histórico determinado. Y se debe tener en cuenta que la educación no puede descontextualizarse del entorno en que se desarrolla, pues será éste el que, en cierto modo, la determine.

9.2.4. El modelo sociocrítico

Este modelo se apoya en la premisa de que no es posible separar la educación del contexto sociohistórico en que se enmarca, y se decanta por una educación emancipadora en la que se emprende una búsqueda de la propia identidad de las personas mayores en su comunidad de pertenencia. De igual modo, se centra más en las capacidades que en los déficits, enmarca sus objetivos en el logro de la participación de los mayores, entendida no sólo como realización de actividades, sino como un proceso sociopolítico de ejercicio de su poder y capacidad personal para transformar las condiciones de opresión psicológica y social que obstaculizan su desarrollo; de tal manera que la educación se entiende como un acto político que contribuye a la construcción de la ciudadanía de los sujetos, suponiendo una acción emancipadora (Escarbajal de Haro, 1998; Yuni & Urbano, 2005).

Desde el punto de vista psicosocial, se ha demostrado una preferencia de las personas mayores por actividades de aprendizaje que impliquen la reflexión, observación, trabajo conversacional en grupo e interacción personal (Martín, 2003). Es necesario, por tanto desde este modelo, fomentar la reflexión crítica para que los educandos no sean tratados como alumnos en el sentido más tradicional, sino como constructores de conocimiento, favoreciendo así el crecimiento personal, la creatividad y la salud, además de hacer que tomen parte de la ciudadanía entendida como participación y evitar así la exclusión social (Escarbajal de Haro, 1998). La animación sociocultural se presenta en este modelo como un instrumento adecuado para la práctica sociocrítica, pues apuesta por estrategias cualitativas a través de la interacción dialéctica, en tareas socialmente significativas de trabajo crítico y colaborativo. Apostando así por métodos y técnicas cualitativas en la educación de mayores (Martínez de Miguel, 2003b).

Es un modelo conectado con el concepto de *educación expresiva* (Montero, García y Bedmar, 2011; Muñoz, 2008) que posibilita el desarrollo de una ciudadanía activa, crítica, creativa, reflexiva y comprometida con su entorno, y que ayudaría en un proceso continuo de desarrollo de la inteligencia, en el sentido que propone Marina (2005): una *inteligencia resuelta* basada en la autonomía, la reflexión, la decisión y puesta en marcha de acciones.

Afortunadamente, se han venido publicando trabajos esclarecedores sobre el modelo sociocrítico que hoy son muy orientativos (Escarbajal de Haro, 2004; García, 2004; Glendenning, 2000; Limón, 2002; Martínez de Miguel, 2003b; Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro, 2009; Montero, García y Bedmar, 2011; Moody, 1976; Pérez Serrano, 2004, Salmerón *et al.* 2014) para establecer un buen marco disciplinar de una educación con las personas mayores que, a juicio de Alcalá (2000), obtendrá los siguientes beneficios en este colectivo:

- Las personas mayores que permanecen activas gozarán de un mayor bienestar tanto físico como psíquico.
- Se sentirán útiles ofreciendo sus aportaciones a la sociedad, mejorando con ello su autoestima.
- Si las personas mayores participan socialmente, se alejarán de cualquier tipo de exclusión social a la que tradicionalmente se han visto sometidas.
- Si las personas tienen libertad de elección podrán disponer, de acuerdo a sus intereses, necesidades e inquietudes, de diferentes opciones de participación.
- A través de la participación, lograrán una mayor independencia y autonomía, al ser responsables de sus actuaciones y no únicamente receptores pasivos. (pp. 233-234)

No obstante, también es verdad que los fundamentos de una pedagogía crítica, distanciada de aquella de corte más tecnológico, parecen estar plasmados en las normativas de trabajo socioeducativo con personas mayores, pero la realidad muestra que la práctica educativa con ese colectivo sigue, en general, patrones tradicionales (Gutiérrez, 2010), produciéndose una acción educativa que queda obsoleta en consonancia con el perfil actual de personas mayores.

9.3. Acción, relación e intervención

El DRAE (2016) define el término “acción” como el “efecto de hacer”, que a su vez lo concreta como “producir, fabricar, dar forma a una cosa y ejecutar o poner en práctica un trabajo”. Pero en el ámbito social la acción no se simplifica a hacer por hacer, sino hacer con una intencionalidad y un fundamento, además de estar orientada a un fin. Del mismo modo, la acción no se entiende sin la relación. Max Weber (1982) entendía la acción social como momento de relación social, aludiendo a ésta última como una conducta plural que se presenta como recíprocamente referida, orientándose por esa reciprocidad. Para él la relación social consistía en “la probabilidad de que se actuará socialmente en una forma (con sentido) indicable” (p. 21). Se puede afirmar, por tanto, que la acción favorece la relación y la creación de vínculos, y esas mismas relaciones son las que guiarán la acción y la dotarán de sentido. De esta forma, la acción implica relación y la relación orienta la acción.

Del mismo modo, el DRAE (2016) define “intervención” como el “efecto de intervenir”, “tomar parte en un asunto”. Suponiendo así un encuentro en el que las personas implicadas toman parte, participan. Por tanto, las personas que forman parte del proceso educativo no sólo son intervenidas sino que también son partícipes, pasando incluso a tener una posición protagonista, pues no se puede actuar sin su participación. De tal manera que la intervención socioeducativa suponga para los mayores “crecer y sentirse personalmente mejor, sintiéndose personas capaces y activas con cosas que aportar y recibir de los demás como seres humanos que siguen aprendiendo de la vida” (Martínez de Miguel, 2003b, p.123). Teniendo el profesional de la educación con personas mayores el deber de motivar al aprendizaje, considerar los ritmos y respetar las características de cada uno.

En cuanto a la metodología de la acción socioeducativa en referencia a las personas mayores, Cuenca (2013) la define como el “conjunto de procedimientos utilizados en la práctica profesional para lograr una acción coherente, una relación satisfactoria y una intervención que transforme el problema en solución y mejore la realidad del mayor” (p. 249); situando el aprendizaje de habilidades sociales como un aspecto importante en la base de la intervención. Las actividades socioeducativas proporcionan equilibrio por el déficit de formación, resultan terapéuticas e importantes para el ejercicio de las capacidades cognitivas, facilitan la posibilidad de reflexionar y poder evaluarse desde otro rol. Esta autora afirma que la práctica socioeducativa con personas mayores se configura desde la acción, la relación y la intervención, de ahí que sea necesario abordar dichos conceptos.

A este tenor, diversos autores (Blázquez, 2002; Cabello, 2002; Expósito, 2006; Manheimer, 2002; Martín, 1999; Petrus, 2004; Ramos, 2003; Requejo, 2004; Sáez y Sánchez, 2006; Serdio, 2015...), entre otros, han señalado aspectos importantes a tener en cuenta en los diseños de procesos de enseñanza-aprendizaje para personas mayores.

- Clima positivo de aprendizaje, con un ambiente acogedor y agradable que suponga seguridad para expresarse libremente.
- Respetar el ritmo de aprendizaje y el tiempo de procesamiento de información.
- Práctica y repetición para consolidar conocimientos, así como una óptima organización del material de estudio.
- Conectar aprendizajes con experiencias de los aprendices.
- Retroalimentación, escucha, diálogo y debate.
- Metodología de trabajo grupal, dinámica, activa y participativa.
- Favorecer metodologías indagadoras, donde lo primordial sea el aprendizaje por descubrimiento y conlleve una mayor implicación de la persona en su propio proceso de aprendizaje.

Del mismo modo, Bermejo (2010) elaboró un listado de principios que deberían estar presentes en las prácticas educativas con personas mayores:

- Basadas en el empoderamiento, la optimización de capacidades y competencias y la ayuda al reconocimiento de las propias posibilidades para ejercer un mayor control sobre la propia vida.
- Ser evaluables, que puedan ser analizadas en profundidad con la implicación de los propios protagonistas.
- Que sean flexibles, adecuándose a la pluralidad de los destinatarios (intereses, nivel educativo, género, edad, cultura, etc.)
- Ser significativas y sostenibles, entroncando con la biografía e intereses de la persona, con la posibilidad de consolidarse en el tiempo como procesos estables de desarrollo personal y participación comunitaria.

Asimismo Villar y Solé (2006) detallan algunas implicaciones que hay que tener en cuenta en la actual educación de adultos mayores y que constituyen algunos de los pilares de la acción educativa en la vejez:

- Reconocimiento y aprovechamiento pedagógico de la experiencia vital de los mayores a través de estrategias didácticas basadas en el intercambio, la discusión y el trabajo grupal y que fomenten un modelo de educador dispuesto, facilitador de su aprendizaje y aprendiz de sus alumnos.
- Consideración de las personas mayores como un colectivo capaz de empoderamiento, de contribuir al desarrollo social, ejerciendo un mayor control sobre sus propias vidas, participando activamente en las decisiones de sus entornos y comunidades y potenciando una educación más igualitaria, dialógica y cooperativa.
- Promoción de las relaciones intergeneracionales que faciliten el conocimiento y comprensión mutua entre jóvenes y mayores, el intercambio de experiencias y la modificación de actitudes erróneas en ambos grupos.
- Evitar la homogeneización de las personas mayores, reconociendo la particularidad del colectivo, adaptando por ello, y en la medida de lo posible, el ritmo de la instrucción a esas diferencias individuales.

Todos ellos son aspectos a tener en cuenta en los procesos de enseñanza-aprendizaje con las personas mayores y, por consiguiente, en la acción educativa, configurándose esto desde la acción, la relación y la intervención y considerando también las nuevas tecnologías, suponiendo las mismas una actualización del potencial pedagógico, tal y como afirma Serdio (2015):

El diseño de estrategias metodológicas para el intercambio intergeneracional, la introducción de innovaciones en las formas de organizar las acciones educativas, de gestionar los recursos, de incorporar nuevas metodologías en las aulas de mayores, el refuerzo de una cultura del aprendizaje cooperativo, la formación y actualización de los educadores de personas mayores en el marco del trabajo coordinado en grupo y la innovación, son algunos de los retos que tenemos por delante. (p. 251)

Esas estrategias y recomendaciones, sin duda, servirán de estímulo para las personas mayores y los educadores sociales que trabajen socioeducativamente con ellos, y despertarán “el deseo de ensayar nuevas formas de desarrollar el trabajo educativo” (Blázquez, y Holgado, 2011, p. 135).

9.4. Teorías sobre el aprendizaje

Las personas mayores necesitan y pueden aprender, lo único que difiere en ellos son los motivos y necesidades que los llevan al aprendizaje y, además, las personas de edad a menudo no cuentan con entornos favorables para dar al primer paso, y los sucesivos, hasta lograr entrar en ese proceso de enseñanza aprendizaje, por ello los profesionales se convierten en un factor motivador imprescindible para que los mayores decidan adentrarse en el proceso de aprendizaje.

En educación para personas mayores la imposición de aprendizajes dificulta la tarea de aprender y también la de enseñar. Son los propios mayores los que han de decidir qué aprender, del mismo modo que la metodología de enseñanza debe ajustarse a la persona y no al revés. En base a ello se podría mencionar la existencia de diferentes teorías de aprendizaje:

Tabla 8.
Teorías de aprendizaje.

Aprendizaje asociativo	Atiende a los procesos psicológicos básicos para dar una explicación al modo en que las personas aprenden. Desde el condicionamiento clásico se plantea que el aprendizaje es resultado de la asociación de dos estímulos. El condicionamiento operante basado en la Ley del Efecto Thorndike (1913) postula que los efectos positivos aumentan la probabilidad de aparición de una conducta, y que premiar una conducta conlleva la probabilidad de que el sujeto vuelva a repetirla. Skinner (1985) explicó que los actos pasados de un sujeto producen variaciones en el futuro mediante un proceso cíclico: estímulo-respuesta-consecuencia-respuesta futura. El condicionamiento instrumental u operante sirve para entender el aprendizaje en los casos en que se realizan algunas elecciones conscientes que dan origen al reforzamiento positivo o negativo, así como al castigo positivo o negativo.
Aprendizaje por observación	Surge por imitación. Según Bandura (1978) la persona que aprende primero observa, valora las consecuencias del comportamiento observado y tiende a generalizar esta situación ante situaciones similares, reproduciendo en función de esas consecuencias observadas.
Aprendizaje significativo	Se da un proceso interno que atraviesa una persona desde lo que sabe (conocimiento previo) hasta lo que debe saber con sentido. Considera que la educación es un proceso de construcción en el que participan activamente tanto el docente como el discente (Ausbel, 1976; Ausubel, Novak y Hanesian, 1983; Novak y Gowin, 1988) y se contrapone al aprendizaje de tipo memorístico, ya que busca la

	aplicación de lo aprendido a partir del principio de transferencia. De tal manera que los educandos aprendan algo que puedan aplicar en un contexto real. Este aprendizaje está relacionado con el aprendizaje constructivo, en el que se pretende un cambio conceptual perdurable mediante la reestructuración del conocimiento del propio educando. Otorga un papel activo a los educandos, que construyen sus propias representaciones mentales tratando de dar sentido a sus experiencias (Mayer, 2004).
Aprender haciendo (Learning doing)	by Sitúa al educando en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje y lo convierte en protagonista del mismo, actuando así como agente activo de su propio proceso de aprendizaje, pues como bien dijo Franklin, “dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”. En su metodología, según Schank (2002), prima la experiencia como fuente de conocimiento. Los educandos mayores traen consigo múltiples vivencias que se constituyen en materia prima para poder abordar el aprendizaje de competencias, adoptando una reflexión más profunda y fundamentada. Aprender haciendo, por tanto, mediante dinámicas y simulaciones.
Aprendizaje cooperativo	Supone establecer una organización para el logro de metas comunes. Permite aprender entre sí, compartir experiencias y aprendizajes para tratar de resolver problemas comunes. Johnson y Smith (1991) piensan que la cooperación entre educandos fomenta el desarrollo de un trabajo integrado en el que la toma de decisiones, el juicio crítico, el reparto de responsabilidades entre los miembros y sus intereses interactúan entre sí. Este modelo de aprendizaje incrementa la satisfacción y promueve el aprendizaje de competencias transversales, tales como el desarrollo de habilidades interpersonales e intelectuales, genera responsabilidades, flexibilidad, autoestima y motivación por aprender y suscita el aprendizaje profundo frente al superficial (Johnson & Johnson, 1989).

En virtud de esas teorías, cuando se habla de que la persona mayor incremente sus saberes y conocimientos y satisfaga sus necesidades de desarrollo personal y participación social, mediante la conquista del diálogo, la tolerancia y la superación, se está invocando un modelo de educación interactiva, porque, no cabe duda de que la reflexión práctica y crítica son necesarias si se quieren conseguir objetivos que se dirijan a obtener un sentido crítico superador del aislamiento y la pasividad, una adaptación a la vida comunitaria y social, el desarrollo de habilidades para la autoconfianza, la autonomía y el compromiso solidario y el aprender a seguir aprendiendo.

9.5. Tipos de aprendizaje

El aprendizaje acompaña a las personas a lo largo de la vida, no limitándose éste únicamente a una etapa, algo en lo que actualmente parece haber acuerdo; pero ¿qué se entiende por aprendizaje? Domjan (2010) lo define como “el cambio duradero en los mecanismos de conducta que implica estímulos y/o respuestas específicas y que es resultado de la experiencia previa con estos estímulos y respuestas o con otros similares” (p.17). Vienneau (2005) habla de aprendizaje como un cambio relativamente permanente en el potencial del comportamiento debido a la experiencia. Esta definición incluye los tres criterios propuestos por Shuell (1986) que toda definición de aprendizaje debe tener: la idea de cambio, la idea de cambio que sobreviene a una experiencia, y la idea de cambio que representa cierta durabilidad; como afirma Jarvis (2003), en el aprendizaje no se trata sólo de aprender algo, sino sobre todo de transformar nuestras experiencias en conocimientos, habilidades, actitudes, creencias, valores, sentimientos y emociones. Por eso sostienen Escorza y Sánchez (2013) que el aprendizaje supone un cambio relativamente permanente en la conducta y que es resultado de una experiencia.

Diversas disciplinas y autores han estudiado profundamente el significado y sentido del aprendizaje: el constructivismo social de Vigotsky (1978), los tipos de inteligencia de Cattell (1963), la expresión crítica, la formación empírica y el pensamiento práctico de Sternberg (1985), las inteligencias múltiples de Gardner (1993), el declive en la inteligencia en ciertos aspectos de Yuste (1996), el concepto de inteligencia emocional de Goleman (1995), la inteligencia grupal de Sternberg y Williams (1998), los estudios de aprendizaje social de Bandura (1977) en donde factores no cognitivos como la afectividad, la motivación y la personalidad influyen en el proceso de aprendizaje, dando lugar a la heterogeneidad del mismo en cada persona...Y, desde una óptica pedagógica, es de destacar a Freire (1974), quien afirma que la educación y el aprendizaje son liberadores, siempre que sean realizados de una manera reflexiva y crítica, con la finalidad de transformación social; aunque la educación también puede ser opresora si legitima procesos sociales que van en contra de los intereses de los educandos.

Mezirow (1998) describe el aprendizaje como la capacidad de explicar y elaborar, contextualizar, validar, y/o actuar sobre algún aspecto de nuestro compromiso con el mundo; aportando este autor el concepto de aprendizaje autodirigido añadiendo, en el caso concreto de los mayores, la finalidad emancipadora y la autocomprensión, siendo para ello clave el que sean los propios mayores quienes sean capaces de pensar y reflexionar sobre sus ideas y creencias y actúen sobre ellas. Por lo tanto, la labor del educador sería el ayudarles a concienciarlos de que sus problemas son a menudo compartidos y perpetuados por instituciones que legitiman y propagan las perspectivas de significado que producen relaciones de dependencia.

Por su parte, Jarvis (2003) aborda el aprendizaje como un fenómeno interactivo en un contexto social y propone varios tipos de aprendizaje que a continuación se explicitan:

a) *El no aprendizaje*: no considera la experiencia como fuente de aprendizaje, y la persona evita el aprendizaje de manera más o menos consciente por razones personales o sociales. Se produce entonces un rechazo, manifestando así el miedo ante lo nuevo y desconocido.

b) *Aprendizaje no reflexivo*: tiene que ver con el aprendizaje automatizado y repetitivo. Puede darse como aprendizaje preconsciente o fortuito, y ocurre a un nivel que escapa a nuestro control de consciencia. Hace referencia al aprendizaje procedimental y la memorización, que viene a ser el aprendizaje por repetición y almacenamiento.

c) *Aprendizaje reflexivo*: tiene que ver con el cambio de situaciones sociales concretas. Se da la contemplación al reflexionar sobre una experiencia y tener que recordar. En él se trata de reflexionar sobre la acción, realizándose un aprendizaje experimental, que es llevar la teoría a la práctica y da lugar al cambio personal y de situaciones sociales.

Destacar también a García (2004), quien abordó el aprendizaje en las personas mayores desde una óptica positiva aportando el principio de la interactividad recíproca, según el cual el mayor actúa aprendiendo para adaptarse a las transformaciones de su entorno, a la vez que también enseña, a través de la evocación de sus vivencias. Esto da lugar a lo que muchos autores llaman *educación interactiva*, tratando con ella de facilitar sistemas de análisis y reconstrucción de experiencias con el mayor, en lugar de elaborar intervenciones o programas educativos para el mayor; englobando así componentes presentes en los aprendizajes cooperativos y colaborativos, tales como: conectar los nuevos aprendizajes con los que ya se poseían previamente; reforzar el sentimiento de autoeficacia; fomentar los procesos cognitivos centrados en la reflexión más que en el recuerdo y activar la memoria emocional.

Todo lo anterior lleva a plantear, en el ámbito de los mayores, los aprendizajes cooperativo y cualitativo en grupo como los más aconsejables.

El *aprendizaje cooperativo* supone interacción social, relación cara a cara, con interdependencia positiva, establecer metas compartidas y definidas por todos, dividir las tareas y optimizar los recursos, que el grupo se autocontrole en relación a las responsabilidades de cada uno y logre un aprendizaje significativo, se buscan resultados que sean beneficiosos para uno mismo y a la misma vez para todos, trabajando juntos para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás, habiendo un reparto de tareas según sus capacidades o destrezas, metas y objetivos comunes. Para que se produzca este tipo de aprendizaje tiene que darse, según Holubec, (1999):

- Interdependencia positiva claramente percibida
- Interacción promotora (cara a cara) considerable
- Responsabilidad personal e individual claramente percibidas, para alcanzar los objetivos del grupo
- Uso frecuente de habilidades interpersonales y de grupos pequeños
- Uso reiterado y procesamiento grupal regular del funcionamiento para mejorar la eficacia futura. (p. 11)

Hay que tener en cuenta que puede darse el trabajo en grupo o la dinámica grupal sin que haya cooperación. Sólo se consigue la meta de cada uno si todos los demás también han conseguido las suyas, de tal manera que todos ganen. Por tanto, la eficacia del trabajo cooperativo está ligado a la responsabilidad personal (Cooper, 1996).

Sobre la base del aprendizaje cooperativo se va a dar el conocimiento colaborativo, cuando todos los miembros del grupo se implican hasta el punto de hacer suyo el proceso del aprendizaje e interiorizarlo. Para ello, como señala Prescott (1996), tienen que darse procesos de reflexión continua, información, autoevaluación y ajustes constantes, además de propuestas para el futuro.

Por otro lado, en el *aprendizaje cualitativo en grupo*, los educandos trabajan de manera autónoma para aprender o solucionar y afrontar situaciones comprometidas de su vida, a través del intercambio de experiencias y discursos. Este tipo de aprendizaje se apoya en la cooperación, la ayuda mutua y la asunción de responsabilidades, como el trabajo cooperativo, pero va más allá de éste, al proponer la autogestión en el grupo; de tal manera que cada persona del grupo es capaz de analizar críticamente, pudiendo mejorar en tareas posteriores y en su relación con los demás. El grupo es el verdadero protagonista del proceso (Escarbajal de Haro, 2004).

En el trabajo cualitativo en grupo para la acción educativa con personas mayores se utilizan técnicas cualitativas, las cuales presentan como objetivos: descubrir, apropiarse de los conocimientos y compartir, comunicando esos avances con el resto de la comunidad, a través de técnicas grupales, dinámicas de grupo, diálogo y consenso, se adecúan, como bien afirma el Escarbajal de Haro (2004), a la manera que tienen de explorar los mayores su realidad. Debe crearse la necesidad de implicarse en una actividad de aprendizaje como requisito necesario para asegurar la asimilación del mismo, en donde la comunicación sea utilizada como herramienta para la participación, el intercambio de conocimientos, sentimientos y creencias y la negociación grupal de los significados como método de validación de los mismos (Escarbajal Frutos, 2009).

Las técnicas cualitativas utilizan el lenguaje como herramienta de intercambio de significados, que representan esquemas mentales y de pensamiento, o también lo que Mezirow (1998) denominó “perspectivas y estructuras de significado”, las estructuras mentales que se construyen, adecuando y transformando la nueva información que se aprende sobre la base de los datos que se tienen y que se han ido asimilado previamente por procesos psicosociales y culturales. Como el mismo autor afirma, estas estructuras

de significado son mantenidas por procesos de socialización. Se utilizan las técnicas cualitativas con el objetivo de conocer situaciones sociales desde el punto de vista de los mayores para, junto a ellos, poder transformarlas y trabajar en base a ellas.

La educación con personas mayores, cuando es producto de esta orientación basada en el dialogo (dialógica), se torna menos académica, más flexible, da valor tanto a los aprendizajes formales y académicos como a los que la persona ha tenido en su vida fruto de su trayectoria personal, laboral, familiar, etc. fomenta la selección y el procesamiento de la información, la capacidad para la toma de decisiones en los diferentes contextos con los que interacciona (Puigvert, 2005). Interpretando a Freire (1990) se trataría de una educación que no cayese en la acumulación de conocimientos, individualista, recetaria, que no busque como máxima la idea de adaptar a las personas al modelo y estructuras sociales, sino que más bien persiga la adaptación del modelo social a las personas y, por tanto, parta de ellas.

Los educadores y educadoras deben ser conscientes de que las personas mayores con las que trabajan no son sólo producto de las situaciones sociales, sino creadoras de ellas (Escarbajal de Haro, 2004). Por lo tanto, la persona mayor debe convertirse en el propio agente y objeto de su educación, suponiendo los programas educativos no sólo una ampliación de intereses y temáticas, sino que sean los propios mayores quienes generen conocimiento, lo difundan y participen en aprendizajes autodirigidos y en proyectos de investigación (Causapié, Balbontín, Porras y Mateo, 2011; Serdio, 2015).

Por tanto, no se debería caer en un planteamiento reduccionista de la educación de personas mayores con una finalidad compensatoria, pensando de esta manera en dotar a la persona del aprendizaje que no pudo recibir en la infancia y/o juventud. El planteamiento sociocrítico debe suponer la apertura de caminos hacia nuevas concepciones sobre la capacidad de aprendizaje de las personas mayores.

9.6. Los mayores aprenden

La educación es un medio importante para que los mayores aprendan a ser ellos mismos, aprendan a hacer aquello que, según condicionamientos y situaciones de partida, necesiten para la satisfacción de sus necesidades y, sobre todo, aprendan a aprender para ejercitar aspectos cognitivos con los que favorecer la plasticidad intelectual, tan beneficiosa para la resolución de un buen número de problemas, de diversa índole, a los que deben enfrentarse cada día. Por la educación pueden identificar sus necesidades de aprendizaje y deben involucrarse en procesos que los mantenga activos en momentos en los que el deterioro y la debilidad física hace acto de presencia con más frecuencia de lo deseable. A través de la educación, como ya exploraron Butler y Gleason en los años 80, las personas mayores siguen siendo capaces, física y mentalmente, de contribuir a la calidad de sus vidas y a la mejora de su comunidad y sociedad. (Martínez de Miguel, 2003b, p. 9)

Según la cita anterior, educar es humanizar a la persona, capacitarla, independientemente de la edad que tenga, para la vida social y cultural, también es crear posibilidades y valores, y ayudar a que cada uno potencie sus capacidades (Bermejo, 2004). No obstante, conviene tener en cuenta que actualmente se está ante un perfil de mayores cada vez más heterogéneo. Por un lado, los mayores más jóvenes, que muestran un nivel cultural y estudios más elevado, presentando así otro tipo de necesidades más cercanas al ámbito educativo y más alejadas del ocio como mero entretenimiento, como normalmente se estaba acostumbrado. Para esta nueva generación de mayores aparecen nuevas necesidades, entre ellas la de la educación y aprendizaje permanente, algo a lo que, por regla general, los mayores más longevos prestan menor atención, pues el nivel de instrucción es más bajo cuanto más alta es la edad, existiendo aún, tal y como afirman Abellán y Pujol (2016), importantes porcentajes de analfabetismo entre la población más mayor, quedando con ello reflejado las situaciones de escasez de escuelas y maestros, además de las condiciones de vida y desarrollo que no les permitió entrar o seguir en el sistema educativo.

Existen, por tanto, dos perfiles de personas mayores muy distintos: los que muestran motivación al aprendizaje y se visualizan más capaces en este ámbito; y los que presentan inseguridad hacia la realización de actividades por considerarse menos aptos para ciertas acciones.

Por consiguiente, a los prejuicios sociales hay que sumarle ciertas limitaciones que se considera que aparecen con la edad, lo que deriva en que muchos mayores tengan una visión negativa sobre sí mismos condicionada por lo que piensan los demás (Pérez Serrano, 2004), suponiendo esto una repercusión en los procesos de aprendizaje, al estimar que ya no pueden aprender o que no están capacitados para adaptarse a las nuevas condiciones, conllevando lo expuesto el aislamiento y desvinculación social (Fernández, Torío y Peña, 2013).

La manera en la que se emprenda la acción educativa y las posibilidades de la misma dependerá, en cierto modo, de la propia imagen de la persona mayor a la hora de realizar ciertas actividades. Hace años indicaba Martínez de Miguel (2003b) lo siguiente:

Sigue permaneciendo, aunque cada vez menos, la idea de que están mayores para volver a empezar a estudiar, quizá debido a que siguen teniendo una percepción de la educación como escolaridad en edades infantiles, como sistema formal reglado y no como posibilidad de desarrollo y crecimiento personal, mejora y aumento de las relaciones interpersonales, mejora del estado físico y psíquico, aumento de la autoestima y posibilidad de intervención y utilidad social. (p. 122)

Entonces no era demasiado elevado el número de personas mayores que realizaban actividades educativas y de voluntariado; de hecho, como exponía esta autora en un estudio cualitativo, “cuando se les pregunta si les gustaría realizarlas, existe cierta reticencia hacia estas iniciativas por inseguridad, por los propios estereotipos negativos

acerca de sus posibilidades y la falta de motivación” (p.121). Sin embargo, en la actualidad está emergiendo un nuevo perfil: mayores que demandan más actividades de carácter educativo, por considerar escuetas las actividades de ocio como única ocupación del tiempo libre. Cuanto más alto es su nivel de instrucción, mayor es su participación y, teniendo en cuenta que las personas que entran en la edad de jubilación cada vez cuentan con mayor nivel de instrucción, las demandas de iniciativas de aprendizaje irán aumentando considerablemente en los próximos años; por ello la educación en este periodo vital reclama, cada vez más, mayor atención y, por consiguiente, profesionales que la reporten (IMSERSO, 2011).

La educación puede ejercer una labor de sensibilización y concienciación, tanto para la sociedad como para las propias personas mayores, favoreciendo una concepción de la vejez como un período de desarrollo y crecimiento personal y no como una fase de declive, ya que los propios mayores tienen una percepción negativa muy arraigada de este estadio evolutivo, aunque cada vez más va cogiendo tintes positivos y posibilitadores.

Pero en las personas mayores es necesario atender sus particularidades, teniendo en cuenta sus intereses, motivaciones, entornos favorables para el aprendizaje, sus experiencias previas, etc. que los acompañan a lo largo de todo el proceso de aprendizaje y son cosas que los hacen ser quiénes son y como son. Cuentan con un bagaje cultural que ha ido construyendo su identidad, que los ha ido creando y no se puede pretender cambiarlos y despojarlos de todo ello para que puedan entrar en el proceso de aprendizaje. Adaptándose a las particularidades de las personas, admitiendo la diferencia, una diferencia que no acepte la desigualdad, una diferencia enriquecedora.

Por consiguiente, cuando se habla de educación relacionada con el mundo de las personas mayores hay que tener en cuenta tres factores fundamentales (Martínez de Miguel, 2003b):

a) La heterogeneidad de las personas mayores, que implica todo un despliegue de acciones socioeducativas dirigidas a dar respuesta a la pluralidad de necesidades e intereses que demanda el colectivo.

b) La acción socioeducativa debe dirigirse hacia la propia sociedad para que sea responsable y facilite el desempeño del papel a ocupar, por derecho, en la comunidad de la que forma parte el colectivo de mayores.

c) Los profesionales que trabajen con personas mayores con un carácter socioeducativo en sus funciones, deben ser especialistas formados específicamente en intervenciones socioeducativas con personas mayores, para poder garantizar realmente la calidad y la eficacia de los procesos que tengan lugar. Una situación que en la actualidad apenas está asentada en la realidad de las instituciones sociales que desarrollan acciones educativas con mayores ya sean centros sociales, centros de día, residencias o aulas universitarias.

Añadiendo a lo anterior, la motivación es un elemento relevante en el aprendizaje, de tal manera que si el aprendizaje se considera como algo carente de sentido y significado para la persona mayor que aprende, puede traer como consecuencia que no se involucre en dicho proceso y, por consiguiente, no se dé aprendizaje alguno (Fernández, Torío y Peña, 2013).

Al respecto, un estudio realizado por Salmerón, Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro (2014) realizado con personas mayores concluye que “parece clara la preferencia por los entornos de aprendizaje grupales, ya que el grupo refuerza las posibilidades de interacción al igual que de aprendizaje y socialización” (p. 200). El estilo de trabajo debe contemplar la diversidad, la pluralidad de opiniones, tiene que contar con sus potencialidades e intereses sin olvidar el deseo que tiene de continuar con nuevos aprendizajes, los cuales deben estar conectados con sus necesidades para hacerlos significativos. De igual modo es importante que puedan expresar sus opiniones y pensamientos, permitir aportaciones continuas, reflexiones y consensuar sobre ello.

Habría entonces que modificar contenidos, estrategias, estilos, temario, evaluaciones, normas, etc. en función de los destinatarios, en este caso de los mayores que aprenden, lo que haría que éstos se introduzcan y se sumerjan en el proceso de aprendizaje a lo largo de toda la vida más motivados, ya que ven que tanto ellos como sus características, sus particularidades, sus diferencias, son tenidas en cuenta en lugar de imponérseles unos métodos o procedimientos que más bien son propios de la edad escolar y que dejan las peculiaridades de los mayores, en un segundo plano.

En relación a ello, Serdio (2015) refiere la necesidad de repensar el aprendizaje en las personas mayores, produciendo cambios en los fundamentos, en los objetivos, los contenidos, la metodología y los procesos de evaluación:

Tabla 9.

Repensar el aprendizaje en los mayores.

Fundamentos	Las personas mayores poseen capacidades para el aprendizaje que no sólo se mantienen, sino que son mayores de lo que se había pensado en décadas anteriores; de tal manera que se es consciente de “las posibilidades de crecimiento de la persona con independencia de la edad” (Villar y Solé, 2006, p. 431).
Objetivos	Dos objetivos: uno con finalidad compensatoria y regulación de pérdidas y limitaciones, y el otro con la finalidad de crecimiento en la vejez como instrumento para optimizar capacidades y desarrollo sociopersonal. Desde un modelo crítico su participación educativa se entiende como una actividad liberadora y transformadora de

	desarrollo personal y compromiso activo con la comunidad de la que se forma parte; buscándose capacitar a la persona mayor para que pueda tener una mayor conciencia de su realidad, mayor capacidad de autogobierno y autocuidado, así como una mayor participación y responsabilidad en su medio familiar, social y comunitario (Bermejo, 2010b). Conllevando ello tres propósitos fundamentales que, según Martín y Requejo (2005) podrían ser: prevenir declives prematuros, facilitarles roles significativos que propicien su autonomía personal, y potenciar el desarrollo personal en las esferas física, afectiva y mental.
Contenidos	Han pasado de temáticas habituales como la salud y la preparación para la jubilación, a otras basadas en las nuevas necesidades y que están más acordes con la sociedad actual, permitiendo las mismas favorecer la inclusión de las personas mayores en la comunidad en que viven.
Metodología	Más activas y participativas, a través de las cuales los mayores pueden manipular, gestionar y autocontrolar la construcción de sus propios conocimientos. En palabras de Arnay, Marrero y Fernández (2012) “nuevas alternativas más abiertas y participativas como el estudio de casos, los proyectos de trabajo, el aprendizaje autónomo, el aprendizaje en colaboración o la solución de problemas” (p.98).
Procesos de evaluación	Cobra relevancia, pasando a considerarse valiosa, viéndose un esfuerzo por realizar evaluaciones planificadas y eficaces, que obedezcan al deseo de mejora de la acción, a la transformación y a la innovación.

Fuente: elaboración propia a partir de Serdio (2015).

Por tanto:

La visibilización y divulgación de buenas prácticas fundamentadas en un conocimiento serio y riguroso de las capacidades de aprendizaje en la vejez y en una mejor comprensión de las posibilidades que encierra la relación envejecimiento-educación, conducirán a un conocimiento que engendre conocimiento, de modo que la educación en estas edades se convierta en un instrumento dinámico al servicio de un envejecimiento activo. La emergencia de nuevos perfiles de envejecimiento, de nuevas formas de encarar la vida después de la jubilación, conlleva necesariamente nuevas formas de entender y vivenciar el reto de aprender en estas edades. (...) El propio dinamismo de la educación en la vejez irá articulando respuestas y renovadas formas de seguir construyendo el discurso educativo en relación al envejecimiento. (Serdio, 2015, p. 251)

9.7. La animación sociocultural como instrumento educativo con las personas mayores

Según la UNESCO (1982), la animación sociocultural se puede definir como el conjunto de prácticas de carácter social que tienen como objetivo estimular la iniciativa y la participación de las comunidades en el proceso de su propio desarrollo y en la dinámica global de la vida sociopolítica en la que se encuentran insertos.

En España el primer antecedente de la animación sociocultural se encuentra en el Patronato de las Misiones Pedagógicas, creado durante la II República a través del Decreto de 29 de mayo de 1931 con el objetivo de “difundir la cultura general, la orientación docente y la educación ciudadana” (Orden, 6 del VIII, art. 1º, 1931, p. 154), suponiendo ello un movimiento de renovación educativa, cultural y social.

La animación sociocultural (ASC) posibilita la interacción, supone una acción reivindicativa y liberadora. Como afirmaron García y Sánchez (1998), proporciona espacios educativos, promueve el desarrollo integral de los individuos y grupos sociales. Quintana (1995) la definió como “toda forma de trabajo comunitario que aboga por el cambio y la transformación social” (p. 152). Da protagonismo a las personas y se encuadra en contextos concretos. Quintana también enunció los objetivos que persigue la ASC (1995):

- Visualización de los centros de mayores
- Hacer que el tiempo libre y el ocio adquieran sentido educativo
- Creación de un ambiente agradable para las relaciones interpersonales
- Promover en los mayores una conciencia de utilidad y autoestima
- Fomentar el voluntariado social entre los mayores
- Despertar iniciativas sociales y personales
- Potenciar actividades en las que el mayor participe
- Recuperar los ejes vitales de la relación: yo, los demás, la ciudad, el mundo. (p.150)

Por su parte, Martínez, Díaz y Sánchez (2006) hacen hincapié en:

- Potenciar el papel preventivo y de promoción de la salud que podrían desempeñar los centros de personas mayores
- Fomentar la participación social de las personas mayores en su comunidad, entendiendo estos centros como espacios y plataformas dinamizadoras
- Recuperar el enfoque comunitario de intervención gerontológica
- Avanzar en la capacitación y autogestión de las personas mayores. (p. 17)

Y en el Plan Gerontológico (1992) se proponen dos áreas en base a la ASC:

- Ocio y cultura: teniendo como objetivos la autorrealización personal a través del acercamiento al patrimonio histórico y cultural; y la concienciación a la sociedad, sobre la necesidad de valorar los aspectos positivos de los mayores y eliminar los estereotipos negativos.
- Participación: que pretende seguir considerando a los mayores como ciudadanos capaces de intervenir en gestión comunitaria.

Por ello, y de acuerdo con Salmerón (2014), se hace necesario apostar por una animación sociocultural cuyo objetivo sea el de “crear una conciencia social crítica entre los ciudadanos y una transformación y mejora de sus niveles de vida” (p.167); suponiendo ésta dinamismo social, instrumento de cambio social, actividad creativa y cultural, promover la participación. Con ella se pretende trabajar desde las capacidades y no tanto desde los déficits y la dependencia. Se presenta así la animación como modo de insuflar vida a las personas, grupos y comunidades para que, como afirman Zayas, Gómez y Lacuey (2001), sean capaces de lograr una comprensión de su realidad en profundidad, aplicando una actitud crítica y constructiva en ella con el fin de tratar de dar respuesta a sus necesidades y a las necesidades de la comunidad en la que vive.

Por tanto, si la educación debe posibilitar a las personas mayores el análisis, la reflexión, el dialogo conjunto de sus problemáticas y condiciones de vida (Escarbajal de Haro, 2004), la animación sociocultural se presenta como un medio que posibilita la interacción entre personas, como puente para que éstas se comuniquen y replanteen su existencia. La animación sociocultural debe trabajar para lograr el progreso de las personas mayores y que éstas logren una integración social y participación voluntaria en acciones colectivas en las que la cultura juegue un papel esencial (Requejo, 2004). Debe entonces:

- Propiciar que las personas mayores sean autogestores de sus propios procesos educativos.
- Dar respuesta a necesidades reales, manifiestas y latentes.
- Creación de espacios que inviten a la deliberación, al debate, a la reflexión, a la experiencia compartida.

- Generar conocimientos desde la interacción interpersonal, analizando de manera reflexiva esos conocimientos desde un contexto social e histórico.
- Ofrecer a las personas mayores que sean ellos mismos los protagonistas de su desarrollo.

En definitiva, y según Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro (2009), la animación sociocultural dirigida a personas mayores se apoya en tres bases: educación, creatividad y participación, caracterizándose por la comunicación, la experiencia compartida y el compromiso colectivo en la mejora de sus situaciones personales y sociales, siendo el educador social un profesional capacitado para favorecer todo ello.

CAPÍTULO IV

EL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

10. EL EDUCADOR SOCIAL

Dado que se ha venido manifestando, explícita e implícitamente, en los capítulos anteriores, que el profesional adecuado para trabajar socioeducativamente con las personas mayores es el educador social, en este capítulo se engloba todo lo referente a este profesional de la Educación Social, comenzando por su caracterización y definición, y siguiendo con los antecedentes que rodean a dicha profesión, las competencias que engloba esta figura y su especificación en el ámbito de las personas mayores, el código deontológico que rige su acción profesional y la necesidad inexcusable que representa en la actualidad en todo aquello que concierne al ámbito de las personas mayores.

10.1. Caracterización y definición

Los antecedentes de la Educación Social en Europa se hallan en Alemania (1878), en una ley que regulaba la ayuda y tutela de los jóvenes, y en la que se preveía una cierta formación para el profesional que tenía que ejercer estas funciones (Pérez Serrano, 2004). Años después, en 1922, en este mismo país y con la ley de asistencia que prevé la necesidad de personal formado para la reeducación en instituciones de menores delincuentes, se legitima definitivamente el trabajo socioeducativo (Riera, 1998). En España, en los últimos cuarenta años ha sido apreciable la emergencia de perfiles profesionales con distintas denominaciones, tales como: educador de calle, monitor de tiempo libre, monitor ocupacional, alfabetizador, educador de adultos, animador sociocultural, educador en instituciones cerradas o abiertas, integradores sociales, entre otros; los cuales, con el paso del tiempo, se han ido integrando en lo que hoy se conoce con la denominación genérica de “educador social”.

La constitución de la Educación Social como un campo académico y profesional consolidado es un fenómeno muy reciente, pues se ha producido en las últimas décadas del siglo XX. Sólo desde el año 1991 (RD 1420/91 de 30 de agosto, BOE 10 de octubre de 1991) pueden ser contratados como tales. La presencia del educador social se reconoce en la Clasificación Nacional de Ocupaciones (2010), colocando a este profesional en la escala de Profesionales del trabajo y la Educación Social (CON-2824).

De acuerdo con lo dispuesto en la Directiva de la Unión Europea sobre Cualificaciones Profesional, los educadores sociales deben tener una formación de nivel IV que corresponde a un título de Grado, que supone entre 3 y 4 años de estudio, y debe impartirse en Universidades o Escuelas de Formación Superior. En España es una formación que se imparte en la Facultad de Educación y que, recientemente, se ha implantado como Grado, respetando así los acuerdos de Bolonia y el Espacio Europeo de Educación Superior y que actualmente cuenta con un diseño curricular de 240 créditos (ECTS), facilitando así el desarrollo posterior y el acceso a títulos de Postgrado y Doctorado.

Se trata, por tanto, de una profesión que posiblemente aún se encuentre en su etapa de ‘adolescencia’, aunque parece haber alcanzado la necesaria legitimidad social y comenzado a elaborar un saber propio, a partir de un conocimiento que en su origen fue básicamente empírico. No obstante, hay que reconocer que, en este como en otros ámbitos, la construcción de un nuevo campo profesional es un proceso lento y difícil. Quizás así se explique la diversidad de denominaciones que hoy coexisten en el mismo campo científico (Educación Social, pedagogía social, animación sociocultural, Educación Social especializada, etc.), así como la imprecisión conceptual y terminológica que todavía presenta. No obstante, no hay que confundir la formalización de un campo profesional o de una disciplina académica con la inexistencia previa de prácticas profesionales concretas en el mismo ámbito (Tiana, Somoza y Badelli, 2014). Una cosa es que la Educación Social sea, en cuanto tal, un campo profesional y académico recientemente constituido y otra muy diferente que no cuente con una tradición histórica que se remonta a épocas muy antiguas. Pues, por ejemplo, la atención y la reeducación de la juventud es una tarea que se lleva desarrollando varios siglos, aunque con un enfoque y unos procedimientos a veces muy distintos a los actuales; al igual que el ocio. Pero es en épocas recientes cuando esa práctica antiquísima se está configurando como una verdadera profesión y exige, por consiguiente, la formación específica de profesionales tales como el educador social. A la vista están los recientes esfuerzos por conseguir una Ley de regulación de la profesión de la Educación Social a la que diversos Ayuntamientos de todo el territorio nacional se han adherido durante el año 2017.

Entre los años 1959 y 1978 la profesión de educador social, se encuentra dispersa en el ámbito de la asistencia social; se va consolidando en la etapa de los servicios sociales, que comienza con la sanción de la Constitución de 1978 y, finalmente, se incorpora como disciplina al ámbito académico en la década de los noventa, encontrando el origen de los educadores sociales en España en el año 1991.

Las diversas transformaciones económicas, sociales y políticas produjeron importantes cambios en la vida social y en la mentalidad colectiva, introduciendo una nueva reorientación de la estructura administrativa hacia un tratamiento diferenciado de las necesidades ciudadanas y creando organismos que, como los servicios sociales, cooperaran al bienestar social. En este contexto de cambio de perspectiva se originó el crecimiento de la Educación Social como disciplina, aunando los cuatro ámbitos fundamentales que conforman su práctica: la educación no formal, cada vez menos reducida a la etapa infantil y juvenil; la educación de adultos y personas mayores, en conexión con la alfabetización y el aprendizaje a lo largo de la vida; la acción socioeducativa, animación sociocultural y pedagogía del ocio y tiempo libre; y la inserción social dirigida a determinados colectivos o personas en situaciones de exclusión e inadaptación (Tiana, Somoza y Badanelli, 2014). Los ámbitos y destinatarios de la Educación Social se van ampliando en el siglo XXI, tomando protagonismo y relevancia en la comunidad “como contexto idóneo para la acción

educativo-social” (Varela, 2010, p. 137) y en otros grupos cuyo objeto de “atención educativa va más allá de los colectivos en conflicto social” (Ruíz, 2003, p. 30).

En virtud de lo anterior, se puede afirmar que hay diversas formas de ver al educador social y, por ende, de definirlo, conllevando ello que no se pueda hablar de un único concepto. Esto, sumado a la escasez de producción de estudios y trabajos de investigación dedicados directamente al educador social, dificulta su delimitación y concreción. Pero cabe destacar la polivalencia que caracteriza a este profesional y la necesidad de contextualizarlo para poder definirlo y reconocerlo, diferenciándolo de otros profesionales. Por tanto, el educador social es un profesional cambiante, flexible y adaptable en base a la sociedad en que se encuentra desarrollando su acción, convirtiéndose en un profesional en continua transformación y reciclaje. De ahí su dificultad para definirlo y sus diferentes formas de hacerlo. No obstante ello, a continuación se exponen algunas definiciones:

El Consejo General de Colegios de Educadores y Educadoras sociales, en su documento de profesionalización (2007), establece la definición de este profesional como:

Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas que son ámbito de competencia profesional del educador social, posibilitando:

- La incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social
- La promoción cultural y social entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social. (p. 12)

Vallés (2011) ofrece una definición más reciente al respecto:

Aquella acción pedagógica destinada a potenciar y mejorar la acción socioeducativa, de carácter no reglado, en diversas áreas de intervención (social, adultos, discapacidad, menores...), a partir de funciones y prácticas con la base profesional suficiente para quienes participen en ella. (p. 78)

Este autor asocia a la Educación Social las funciones socioeducativas y el favorecimiento de espacios generadores de conocimientos científicos, viéndose como un oficio o profesión en busca de su profesionalización mediante el estudio de sus funciones para ayudar a la consecución de la misma. Refiriendo también que:

Se trata de una Educación Social centrada en la persona (en sus capacidades, su autonomía, su libertad) y teniendo en cuenta el proceso de socialización (convivencia, derechos y deberes como ciudadano, aspectos laborales y culturales) para propiciar personas y sociedades mejores. (Vallés, 2011, p. 102)

De este modo, los roles profesionales que desempeña el profesional de la Educación Social son muy diversos, pues el perfil del educador social es un perfil profesionalizador amplio e importante. Quintana (1994) señalaba algunas de sus tipologías: atención a la juventud; prevención de la delincuencia juvenil; atención al problema de la drogodependencia, atención a problemas de la sociedad industrial, atención a las personas mayores, educación de adultos y animación sociocultural, actuaciones de educador especializado, educación en la penitenciaria, educación hospitalaria, educación y acción cívica, educación para la paz... Siendo una de las características de este profesional, tal y como apuntaba Ander-Egg (1983), la pasión, aludiendo este autor que “no se trata tanto de qué se hace (la acción en sí o la actividad que se realiza) sino de cómo se hace” (p. 111).

Extrapolando la actividad de dicho profesional al colectivo de personas mayores, se entiende que debe trabajar en procesos orientados hacia la consecución de la autonomía de ese colectivo, la participación comunitaria, la mejora de la calidad de vida, la educación formal (Aulas de Mayores, Universidad de la Experiencia, etc.) y no formal (animación sociocultural).

El perfil que ha de caracterizar, por tanto, al educador social en el ámbito de los mayores es el de ser un profesional de la educación que trabaja en la intervención directa sobre los recursos y mediaciones tendentes a conseguir una adecuada y plena integración social del colectivo de personas mayores. Siendo su principal función la cantidad de atención que presta a lo que le dicen estas personas, a sus necesidades de relación, a los procesos comunicativos a establecer, a la posibilidad de compartir experiencias; en lugar de centrarse en la cantidad de información que deba ofrecer (Martínez, Escarbajal de Haro y Salmerón, 2016).

Además, este profesional debe ser consciente de que la educación de personas mayores no debe ser vista y usada como un mero instrumento de entretenimiento, sino que debe aspirar a la transformación y perfeccionamiento integral de la persona, evitando actitudes de paternalismo y de incredulidad por parte de los educadores, estableciendo éstos relaciones de igualdad y tomarse en serio a sus destinatarios, además de no crear expectativas sobre los mismos, evitando a su vez que se produzca con ello el efecto Pigmalión, el cual se fundamenta en la teoría del déficit y favorece el cumplimiento de expectativas negativas sobre los alumnos.

Por lo tanto, el *ethos* del educador es necesario que cuente con las siguientes características: debe ser dialógico, teniendo el deseo de conocer las necesidades e intereses de las personas y mostrar apertura al diálogo con las mismas, al igual que consigo mismo, desterrando así prejuicios y apriorismos. Además debe tener interés por aprender y reciclarse, pues no hay respuestas educativas imperecederas, ya que en la actualidad el conocimiento es provisional. Debe, de igual modo, tener en cuenta que cada contexto y cada persona son distintos y no hay recetas aplicables de manera general; contribuirá a fomentar la igualdad y ayudar a construir un pensamiento crítico, de la misma manera que a construir prácticas profesionales sustentadas por actitudes

personales de un alto contenido ético; propiciar la toma de decisiones autónoma; fomentar el aprendizaje dialógico; estimular la curiosidad y formar para el desarrollo personal, ofreciendo una relación educativa fundamentada en la honradez, en la que no haya sitio para el adoctrinamiento, la imposición y la propaganda.

Además, la Educación social en sí “debe ser conceptualizada y explicada en función de factores tan diversos como el contexto social, la concepción política, las formas de cultura dominantes y la situación económica de la realidad educativa del momento” (Petrus, 1994, p. 180). Pues, en palabras de Tiana (2013):

Lo que hoy entendemos como Educación Social no es sino el resultado de un proceso tendente a dar respuesta a una serie de nuevas necesidades y demandas sociales, motivadas por diversos cambios producidos en el entorno colectivo de la vida humana. A medida que las condiciones sociales fueron cambiando, se plantearon nuevos modos de acción educativa, que cubrieron ámbitos de actuación anteriormente desatendidos. Por ese motivo, cuando intentamos analizar la evolución del concepto de Educación Social, debemos necesariamente hacer referencia a las grandes etapas que se pueden distinguir en la evolución de las sociedades, puesto que del análisis de los cambios producidos y de sus consecuencias podremos extraer la justificación y el sentido de los nuevos planteamientos educativos que fueron surgiendo. (p. 51)

10.2. Formación y competencias profesionales

En cuanto a la importancia de la formación de los educadores sociales es adecuado traer a contexto a Schön (1998) y la necesidad de formar profesionales reflexivos, a la que él refiere, capaces de:

- Continuar su formación en la propia práctica.
- Reflexionar en la acción y sobre la acción.
- Pensar y deliberar como base de la mejora y el perfeccionamiento profesional.
- Asumir desde la reflexión crítica su compromiso de servicio que prestan

Este planteamiento en la formación de los educadores es importante porque podría evitar la burocratización desprofesionalizada que, en muchas ocasiones, amenaza la educación y conseguir una mejora de su calidad a través de la interactividad, la participación y la reflexión crítica y constructiva (Escarbajal de Haro, 2004).

En base a ello, se habría de considerar procesos de enseñanza-aprendizaje desde una metodología autónoma, creativa y de trabajo en equipo, en la que el alumnado es el principal protagonista de su proceso educativo, en él, el profesorado actúa como orientador o guía al tiempo que tiene la función de investigador dentro del aula (Aguaded y Pérez, 2007; Libro Blanco del Título de Grado de Pedagogía y Educación Social, 2004; Olmedo, 2013; Palomares, 2011; Volman, 2005). En definitiva, un nuevo

modelo educativo que “se centra en una concepción del aprendizaje constructivista, en el que el estudiante es eje central en la creación de significado y el docente mediador entre el conocimiento y el alumnado” (Olmedo, 2013, p. 41).

Del mismo modo, la formación teórica y la práctica del profesional de la Educación Social deben integrarse y las instituciones educativas y las asociaciones profesionales deberían trabajar conjuntamente en este proceso de formación, estableciéndose con ello un sistema de formación continua y complementaria, para mejorar su práctica socioeducativa, en donde además el educador social estuviera en un continuo reciclaje y autoaprendizaje (Vallés, 2011).

Por ello, los contenidos de los programas formativos tienen que estar orientados a garantizar el desarrollo de las competencias propias de un primer nivel de profesionalización, durante el Grado de Educación Social. El postgrado permitirá un nivel mayor de profundización, especialización y dominio de las competencias profesionales exigidas por los perfiles académicos y profesionales de los egresados de las titulaciones según las especialidades, siendo las competencias del perfil profesional determinadas según los criterios de los académicos, los empleadores y los graduados (Vallés, 2011). Y se abordará en este apartado, para ahondar en la formación y especialización del educador social, el tema de las competencias que debe englobar la figura de dicho profesional, su código deontológico así como su especialización en el ámbito de las personas mayores.

10.2.1. ¿Qué se entiende por competencia?

El escenario actual demanda, cada vez con más fuerza, una educación basada en competencias; es decir, una educación que haga posible el desarrollo de competencias profesionales y una educación que garantice la comprensión de lo que se transmite (Hernández, Martínez, Fonseca y Rubio, 2005). Pero, ¿qué se entiende por competencia?

Existe gran diversidad de definiciones del concepto de “competencia”, aunque todas guardan similitud:

- El diccionario de la Real Academia Española (2016) define competencia como la “pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”.
- Una competencia es una capacidad para movilizar diversos recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones (Perrenoud, 2000) Es ser capaz de transferir lo aprendido, de tener autonomía en el aprendizaje y de resolver problemas.
- Un saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades, habilidades y conocimientos utilizados

eficazmente en situaciones que tengan un carácter común (Lasnier, 2000).

- Una competencia es un conjunto de conocimientos que al ser utilizados mediante habilidades de pensamiento en distintas situaciones, generan diferentes destrezas en la resolución de los problemas de la vida y su transformación, bajo un código de valores previamente aceptados que muestra una actitud concreta frente al desempeño realizado; es una capacidad de hacer algo (Frade, 2015).
- Supone operaciones mentales para determinar acciones pertinentes a las situaciones y, por tanto, las competencias no pueden dar la espalda a los saberes (Perrenoud, 2008). De ahí, que no quepa hablar o formular competencias independientemente de los saberes, y es aquí donde cabe tener en cuenta el papel de las disciplinas contempladas, eso sí, como recursos o medios, no como fines.
- Se refiere a una combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender además del saber común. (Comisión Europea)
- Una competencia es la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales para realizar una actividad. Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos, motivaciones, valores y actitudes, emociones y otros elementos sociales y comportamentales que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz (OCDE). La OCDE (2005) señala que una competencia es algo más que sólo el conocimiento y las habilidades, pues involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas mediante la representación y movilización de recursos (habilidades y actitudes) en un contexto particular.
- Las competencias se entienden como actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer (Tobón, 2013).
- Las competencias son aquellas capacidades individuales que son condición necesaria para impulsar un desarrollo de carácter social en términos de equidad y ejercicio de la ciudadanía a partir del ser humano y al servicio de la profesión (Muñoz, 2008).

Todas las definiciones tienen en común que una competencia implica hacer algo en concreto, no es sólo pensar ni sólo saber, más bien es un proceso de articulación de los recursos y las capacidades que se poseen frente a un contexto y situación determinados. Por tanto, toda profesión debe ser consciente de que su supervivencia como ocupación depende, en buena medida, de la destreza que muestre en hacer surgir y mantener la creencia pública en que las competencias ofrecidas les son necesarias a la población.

Son los profesionales de la Educación Social, por tanto, los que definen, construyen, sostienen y legitiman las competencias que es preciso mostrar para promover esta creencia pública en la necesidad y pertinencia profesional de los educadores sociales, defendiendo aquellas competencias consideradas propias y específicas de la profesión, así como las necesidades para las que la profesión emergió y fue haciéndose presente en el escenario social, cultural, económico y político en el que se mueven (Escudero, 2009).

La formación en competencias de los educadores sociales tiene que apoyarse en una concepción más situacional, más relacional y existencial, de la misma; pues éstas se construyen tanto en la formación inicial como en el propio ejercicio profesional. Por consiguiente, una competencia se caracteriza por la capacidad de los educadores por movilizar recursos (saberes, destrezas, informaciones, etc.) para actuar con pertinencia y coherencia en un conjunto de situaciones y se pone de manifiesto actuando en una actividad compleja con un determinado grado de maestría (Escudero, 2009; Muñoz, 2008; Sáez, 2008).

10.2.2. Competencias del educador social

A continuación se presentan las competencias básicas que se deben garantizar (en el caso del Grado, y aquellas otras que figuren en el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior) en la figura profesional del educador social, explicitadas éstas por diferentes organismos y autores.

a) Universidad de Murcia

Atendiendo al apartado 3.2 del Anexo I del Real Decreto 1393/2007, así como al artículo 11.2 de la Normativa de Grados de la Universidad de Murcia, los estudios conducentes al Título de Educación Social garantizarán las siguientes *competencias básicas* en los estudiantes:

G.1. Hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.

G.2. Sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.

G.3. Tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.

G.4. Puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

G.5. Hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

Competencias Transversales:

G.6. Ser capaz de expresarse correctamente en español en el ámbito de la Educación Social.

G.7. Comprender y expresarse en un idioma extranjero en el ámbito de la Educación Social, particularmente el inglés.

G.8. Ser capaz de gestionar la información y el conocimiento en el ámbito de la Educación Social, incluyendo saber utilizar como usuario las herramientas básicas de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

G.9. Considerar la ética y la integridad intelectual como valores esenciales de la práctica profesional.

G.10. Ser capaz de proyectar los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos para promover una sociedad basada en los valores de la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo.

G.11. Capacidad para trabajar en equipo y para relacionarse con otras personas del mismo o distinto ámbito profesional.

G.12. Desarrollar habilidades de iniciación a la investigación.

Las competencias generales del título de Grado en Educación Social, de la Universidad de Murcia, se han definido a partir de:

- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias (B.O.E., de 30 de octubre).
- Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES).
- Normativa de la Universidad de Murcia para la implantación de Títulos de Grado (Consejo de Gobierno de 26 de noviembre de 2007).
- Competencias genéricas y transversales de la Universidad de Murcia para la implantación de Títulos de Grado (Consejo de Gobierno de 25 de abril de 2008).
- Libro Blanco. Título de Grado en Pedagogía y Educación Social. Madrid, ANECA, 2005.

Estas competencias son las siguientes:

G13. Desarrollar la comprensión de los contextos y fundamentos teóricos de la Educación Social tomando en consideración sus dimensiones históricas, antropológicas, psicológicas y sociales, así como las tradiciones teóricas, investigadoras y prácticas en este ámbito de conocimiento e intervención educativa.

G14. Desarrollar capacidades de análisis de realidades sociales y educativas y la elaboración de proyectos de intervención en relación con diferentes contextos, sujetos y colectivos con los que trabaja la Educación Social.

G15. Desarrollar capacidades relacionadas con el desarrollo inteligente de proyectos echando mano de diversas herramientas conceptuales y prácticas, así como la capacidad de utilizarlas creativamente atendiendo a criterios de equidad y deontología profesional.

G16. Tomar conciencia de las dimensiones organizativas y profesionales de la Educación Social, así como de sus relaciones con el entorno social, potenciando la creación de redes y servicios sociales y educativos integrados.

En coherencia con los apartados anteriores los estudiantes deben adquirir durante sus estudios las siguientes *competencias específicas*:

E.1. Comprender la Educación Social en relación con los contextos y dinámicas históricas, antropológicas, psicológicas y sociales, políticas y legislativas que afectan a la organización y prestación de servicios sociales y educativos, teniendo en cuenta las tradiciones teóricas y profesionales en Educación y Pedagogía Social.

E.2. Diseñar y aplicar criterios y procedimientos para obtener información, analizar e interpretar la realidad social y educativa, así como identificar necesidades de individuos, instituciones y otros contextos de ejercicio de la profesión.

E.3. Diseñar proyectos y estrategias de actuación en los ámbitos de la Educación Social relacionados con la infancia, juventud, personas adultas y mayores en diversos contextos y situaciones, teniendo en cuenta el conocimiento disponible, el desarrollo integral de los individuos y criterios de igualdad y equidad para garantizar los derechos humanos y la cohesión social.

E.4. Implementar proyectos de actuación en diversos ámbitos y con diferentes sujetos, impulsando la participación, la formación de distintos agentes sociales y el seguimiento reflexivo de las actuaciones para tomar decisiones pertinentes.

E.5. Elaborar y aplicar proyectos de evaluación de programas, instituciones, servicios y profesionales relacionados con la Educación Social, justificando los valores y criterios de la evaluación y movilizandolos procesos y procedimientos más adecuados para comprender y transformar la realidad.

E.6. Comprender y trabajar con instituciones de prestación de servicios educativos y sociales en orden a facilitar la coherencia entre fines, estructuras, relaciones y dinámicas dentro de las mismas, potenciando un gobierno democrático, liderazgo compartido, formación y desarrollo de los profesionales y agentes implicados.

E.7. Potenciar y sostener el desarrollo de redes y proyectos sociales desde una perspectiva integradora de diversos agentes, procesos y recursos sociales y educativos.

E.8. Comprender y aplicar diversos enfoques, metodologías y técnicas de investigación, acción y mejora en los ámbitos de la Educación Social.

E.9. Comprender y actuar de acuerdo con el sentido social y ético de la Educación Social y desarrollar las actitudes y procesos necesarios para el aprendizaje continuado a lo largo de la trayectoria profesional.

b) Funciones y competencias del educador social según la Asociación Española de Educadores Sociales (ASEDES)

ASEDES llama funciones profesionales a aquellas que forman parte del campo de responsabilidad del profesional de la Educación Social en un marco de actuación definido y que se encuentran en relación directa con las acciones y actividades correspondientes a los niveles formativos de estudio universitario y/o asumido por la formación o experiencia. Dichas acciones y actividades se engloban atendiendo al nivel de particularidad y especificidad del profesional que las pone en marcha, las sostiene y da cuenta de ellas.

Estas funciones de las que habla, y que se presentan a continuación, están caracterizadas por responsabilidades acogedoras y delimitadoras.

Son acogedoras porque se orientan a incluir en la interacción a personas y/o colectivos reconocidos como sujetos de la educación, para promover procesos de cambio que posibiliten su desarrollo cultural y/o educativo. Y delimitadoras porque buscan el establecimiento de acuerdos, compromisos y límites (ASEDES, 2007).

Las tres primeras funciones se refieren a la práctica socioeducativa, diferenciando así el trabajo realizado por el educador social de otros profesionales presentes en el ámbito social. El resto de funciones, aunque de manera diferente en cada profesional, pueden ser compartidas.

A continuación, partiendo de los Documentos Profesionalizadores realizados por ASEDES en colaboración con el Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales, se presentan las funciones y competencias de los profesionales de la Educación Social:

Tabla 10.

Competencias del educador social según ASEDES (2007).

FUNCIÓN	COMPETENCIA
Transmisión, formación, desarrollo y promoción de la cultura	Saber reconocer los bienes culturales de valor social
	Dominio de las metodologías educativas y de formación
	Dominio de las metodologías de asesoramiento y orientación
	Capacidad para particularizar las formas de transmisión cultural a la singularidad de los sujetos de la educación
	Dominio de las metodologías de dinamización social y cultural
	Capacidad para la difusión y la gestión participativa de la cultura
Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.	Pericia para identificar los diversos lugares que generan y posibilitan un desarrollo de la sociabilidad, la circulación social y la promoción social y cultural
	Conocimiento y destreza para crear y promover redes entre individuos, colectivos e instituciones
	Capacidad para potenciar las relaciones interpersonales y de los grupos sociales
	Capacidad de crear y establecer marcos posibilitadores de relación educativa particularizados
	Saber construir herramientas e instrumentos para enriquecer y mejorar los procesos educativos
	Destreza para la puesta en marcha de procesos de dinamización social y cultural
Mediación social, cultural y educativa	Conocimientos teóricos y metodológicos sobre mediación en sus diferentes acepciones
	Destreza para reconocer los contenidos culturales, lugares, individuos o grupos a poner en relación
	Dar a conocer los pasos o herramientas de los procesos en la propia práctica

	Saber poner en relación los contenidos, individuos, colectivos e instituciones
Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos.	Capacidad para detectar las necesidades educativas de un contexto determinado
	Dominio de los planes de desarrollo de la comunidad y desarrollo local
	Dominio de métodos, estrategias y técnicas de análisis de contextos socioeducativos
	Pericia para discriminar las posibles respuestas educativas a necesidades, diferenciándolas de otros tipos de respuestas posibles (asistenciales, sanitarias, terapéuticas, etc.).
	Conocimiento y aplicación de los diversos marcos legislativos que posibilitan, orientan y legitiman las acciones del educador y la educadora social
	Capacidad de análisis y evaluación del medio social y educativo (análisis de la realidad)
	Conocimiento de las diferentes políticas sociales, educativas y culturales
Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos en cualquier contexto educativo.	Capacidad para formalizar los documentos básicos que regulan la acción socioeducativa: proyecto de centro, reglamento de régimen interno, plan de trabajo, proyecto educativo individualizado y otros informes socioeducativos
	Dominio de técnicas de planificación, programación y diseño de programas y/o proyectos
	Capacidad de poner en marcha planes, programas, proyectos educativos y acciones docentes
	Conocimiento de las diversas técnicas y métodos de evaluación
Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos.	Dominar los distintos modelos, técnicas y estrategias de dirección de programas, equipamientos y recursos humanos
	Destreza en gestión de proyectos, programas, centros y recursos educativos
	Capacidad para la organización y gestión educativa de entidades e instituciones de carácter social y/o educativo

	Capacidad de supervisar el servicio ofrecido respecto a los objetivos marcados
	Dominio en técnicas y estrategias de difusión de los proyectos

c) Centro de Orientación e Información de Empleo (COIE) (2016)

El COIE establece las competencias del educador social divididas en dos bloques: competencias transversales y competencias específicas:

Tabla 11.

Competencias del educador social según el COIE

COMPETENCIAS TRANSVERSALES	• Capacidad de organización y planificación. • Habilidades interpersonales. • Resolución de problemas. • Responsabilidad y compromiso. • Apreciación de la diversidad y multiculturalidad.
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	• CET1.Comprender la Educación Social en relación con los contextos y dinámicas históricas, antropológicas, psicológicas y sociales, políticas y legislativas que afectan a la organización y prestación de servicios sociales y educativos, teniendo en cuenta las tradiciones teóricas y profesionales en Educación y Pedagogía Social. • CET2.Diseñar y aplicar criterios y procedimientos para obtener información, analizar e interpretar la realidad social y educativa, así como identificar necesidades de individuos, instituciones y otros contextos de ejercicio de la profesión. • CET3.Diseñar proyectos y estrategias de actuación en los ámbitos de la Educación Social relacionados con la infancia, juventud, personas adultas y mayores en diversos contextos y situaciones, teniendo en cuenta el conocimiento disponible, el desarrollo integral de los individuos y criterios de igualdad y equidad para garantizar los derechos humanos y la cohesión social.

- CET4.Implementar proyectos de actuación en diversos ámbitos y con diferentes sujetos, impulsando la participación, la formación de distintos agentes sociales y el seguimiento reflexivo de las actuaciones para tomar decisiones pertinentes.
- CET5.Elaborar y aplicar proyectos de evaluación de programas, instituciones, servicios y profesionales relacionados con la Educación Social justificando los valores y criterios de la evaluación y movilizand los procesos y procedimientos más adecuados para comprender y transformar la realidad.
- CET6.Comprender y trabajar con instituciones de prestación de servicios educativos y sociales en orden a facilitar la coherencia entre fines, estructuras, relaciones y dinámicas dentro de las mismas, potenciando un gobierno democrático, liderazgo compartido, formación y desarrollo de los profesionales y agentes implicados.
- CET7.Potenciar y sostener el desarrollo de redes y proyectos sociales desde una perspectiva integradora de diversos agentes, procesos y recursos sociales y educativos.
- CET8.Comprender y aplicar diversos enfoques, metodologías y técnicas de investigación, acción y mejora en los ámbitos de la Educación Social.
- CET9.Comprender y actuar de acuerdo con el sentido social y ético de la Educación Social y desarrollar las actitudes y procesos necesarios para el aprendizaje continuado a lo largo de la trayectoria profesional.

d) Por su parte, Vallés (2011), en su estudio *Análisis y valoración de las funciones de los educadores sociales en España*, establece unas competencias genéricas en educación:

Tabla 12.

Competencias genéricas en educación (Vallés, 2011)

Saber reflexionar	1. Capacidad para comprender la complejidad de los procesos educativos en general y de los procesos formativos en particular (fines y funciones de la educación y del sistema educativo, teorías del desarrollo y del aprendizaje, el entorno cultural y social y el ámbito institucional y organizativo de los centros, el diseño y desarrollo de programas, el rol de los educadores...). 2. Sólida formación científico-cultural y tecnológica.
Saber hacer	3. Acción pedagógica orientada al desarrollo de cada persona en función de las características diferenciales. 4. Diseño y desarrollo de planes, proyectos y programas educativos adaptados a lo personal y al contexto sociocultural. 5. Analizar y cuestionar las concepciones de la educación emanadas de la investigación. 6. Preparar, seleccionar o construir materiales didácticos y utilizarlos en los marcos específicos de las distintas áreas de formación. 7. Utilizar e incorporar adecuadamente en las diferentes actividades las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). 8. Promover la calidad de los contextos en los que se desarrolla el proceso formativo. 9. Utilizar la evaluación como elemento regulador y promotor de la mejora de la formación y del aprendizaje. 10. Participar en proyectos de investigación relacionados con la educación y la formación, introduciendo propuestas de innovación encaminadas a la mejora de la calidad.
Saber estar	11. Relacionarse y comunicarse, así como equilibrio emocional en las variadas circunstancias de la actividad profesional. 12. Trabajar en equipo con los compañeros como condición necesaria para la mejora de su actividad profesional, compartiendo saberes y experiencias. 13. Dinamizar los contextos en los que interviene, promoviendo la construcción participada de reglas de convivencia democrática, y afrontar y resolver de forma colaborativa situaciones problemáticas y conflictos interpersonales de naturaleza diversa. 14. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno.
Saber ser	15. Tener una imagen realista de sí mismo, actuar conforme a las propias convicciones, asumir responsabilidades y tomar decisiones. 16. Asumir la dimensión deontológica propia de todo profesional de la educación. 17. Interiorizar la necesidad del desarrollo profesional continuo.

Este mismo autor, junto con ASEDES (2007), establece unas competencias comunes al trabajo con personas:

Tabla 13.

Competencias comunes al trabajo con personas (ASEDES, 2007; Vallés, 2011)

Competencia comunicativa	Capacidad para expresarse de forma satisfactoria y para comprender distintos códigos referentes a los diferentes contextos socioculturales y profesionales. Conocimiento y manejo de las tecnologías de información y comunicación, con la finalidad de incrementar las posibilidades de codificar y ampliar el conocimiento y la información necesaria en el ejercicio profesional, enriqueciendo las formas de expresión y comunicación.
Competencia relacional	Capacidad de relacionarse con otras personas o grupos a través de una escucha activa y formas de expresión clara, sirviéndose de los diferentes medios y canales de la comunicación de los que dispone el contexto social donde se desarrolla la práctica profesional, así como de las pericias y destrezas necesarias para poner grupos en relación y movilizarlos para el desarrollo de acciones de promoción de la cultura y la participación ciudadana.
Capacidad de análisis y síntesis	Capacidad para comprender las situaciones sociales y educativas, diferenciando los hechos que las componen, para establecer una visión de los diferentes elementos que entran en juego. Sin olvidar la capacidad de análisis de las propias prácticas y, por lo tanto, el conocimiento y la habilidad para analizar las destrezas del profesional y los efectos que producen de acuerdo a finalidades y objetivos.
Capacidad crítico-reflexiva	- Estudiar y comprender los contextos sociales, políticos, económicos, educativos, así como de los significados, interpretaciones y acciones que se producen en ellos. - Contrastar las causas y los efectos de las diferentes lógicas puestas en juego en esos contextos, con la finalidad de tomar decisiones basadas en criterios y principios reconocidos y avalados por la profesión. - Promover prácticas socioeducativas construidas desde lecturas personales y colectivas de la realidad social e institucional en las que se desarrolla. - Reflexionar sobre el conocimiento práctico, el saber estratégico y las decisiones a tomar, posibilitando nuevas realidades y significados más acordes a las aspiraciones de justicia y equidad de las profesiones sociales.
Competencia para la selección y	- Seleccionar, en el continuo flujo de informaciones que producen nuestras sociedades, aquellas que resulten más relevantes y

gestión del conocimiento y la información	decisivas para la institución u organismo en los que trabajan los educadores sociales. - Distinguir, priorizar y otorgar sentido a las informaciones que los educadores sociales reciben de parte de los sujetos de la educación u otros profesionales, con la finalidad de objetivar en lo posible el trabajo educativo a realizar o la derivación a otros profesionales.

Fuente: elaboración propia a partir de ASEDES (2007) y Vallés (2011).

Del mismo modo, Senra (2006) para referir las competencias concretas del educador social, alude a las mismas con la denominación de “clave” por considerar que las específicas no se comparten con otras profesiones y, en este caso, no es así.

Tabla 14.

Competencias clave del educador social.

Solución de problemas	Capacidad para intervenir en situaciones de conflicto, analizarlas objetivamente y buscar soluciones o alternativas que resuelvan o palien la situación conflictiva. Requiere una toma de perspectiva que permita intervenir objetivamente.
Empatía	Capacidad de reconocer y sintonizar con emociones ajenas. El educador social debe controlar sus emociones para intervenir objetivamente, pero su intervención y su actitud debe ser cercana y facilitadora para que el sujeto de su intervención se sienta cómodo y en su relación profesional no haya barreras.
Perspectiva y conocimiento social	Conocimiento profundo acerca de diversos aspectos de los sujetos de su intervención: conocer sus roles personales y sociales, las creencias y las normas predominantes en su grupo social o sociedad de origen.
Comunicación y apertura hacia los demás	Facilita el acercamiento del educador social, sin prejuicios, ni tabúes, ni barreras, para el logro de una relación fluida que permita la intervención profesional adecuada y eficaz.
Autocontrol	Capacidad de resistencia al estrés y las presiones derivadas del ejercicio profesional. Capacidad de afrontar situaciones embarazosas y de sobreponerse frente a las emociones derivadas o relacionadas con el ejercicio profesional que pueden restar eficacia y objetividad.
Autoestima y autoeficacia	La autoestima se desarrolla a partir del autoconcepto y es la percepción que el sujeto tiene de sí mismo, la valoración que hace de sus características personales; mientras que la autoeficacia parte de la autoestima y hace referencia a la confianza y seguridad que el educador social tiene en su eficacia profesional, e implica la atribución de sus logros.

Conciencia profesional	Es el conocimiento y conciencia que el educador social tiene de la dimensión de su trabajo, de sus limitaciones y también de sus consecuencias. Para una adecuada autoeficacia, el educador social debe tener conciencia de su función profesional; con ello evitará caer en la desidia, pero también en la desesperanza cuando no ve los frutos de su trabajo, y en el estrés cuando no puede satisfacer todas las necesidades.
Trabajo en equipo	Capacidad de apertura para el desarrollo del trabajo colaborativo y compartido. El trabajo del educador social se va a desarrollar normalmente en un equipo multidisciplinar, lo que implica compartir y asumir decisiones de equipo, pero sin hacer dejación de la responsabilidad personal.

Fuente: elaboración propia a partir de Senra (2006) y Vallés (2011).

e) Igualmente, Múgica (1991), estableció como principales funciones de la Educación Social, comunes a todos los educadores sociales, las siguientes:

- Informar a la población en general de las prestaciones y características de los servicios, centros y profesionales que trabajan con los sujetos de la intervención educativa.
- Observar contextos, actitudes y comportamientos, y detectar sujetos y grupos que se encuentran en situación de riesgo o inadaptación.
- Contactar con los sujetos de la intervención y recopilar información sobre sus problemas, relaciones, etc., para poder adecuar la intervención a la realidad y momento que los sujetos atraviesan.
- Planificar, programar e implementar una intervención educativa a fin de promover objetivos que potencien una progresiva maduración, una mayor inserción social, una mejor calidad de vida de los sujetos.
- Lograr una integración crítica de los sujetos en la realidad social, promoviendo para ello la reflexión, el conocimiento de los límites y posibilidades, el estudio de alternativas y búsqueda de soluciones, compartiendo momentos y actividades con los sujetos de la intervención.
- Implicar a los contextos sociales que envuelven al sujeto o grupo en el proceso educativo, en las respuestas a las necesidades y problemas que plantean, considerando para ello al sujeto y a la comunidad como agentes activos de cambio, potenciando los recursos de que se dispone.
- Coordinar el trabajo con el de otros profesionales que trabajan directa o indirectamente con los sujetos y con los recursos comunitarios, utilizándolos y participando en la búsqueda de alternativas.

- Mediar entre los sujetos de la intervención y las instituciones, facilitando el acceso normalizado a los recursos (escolares, sociales, laborales, etc.).
- Posibilitar alternativas aportando recursos en aquellos aspectos en que el sujeto sea más deficitario.
- Dinamizar las relaciones de convivencia: promoverlas, reforzarlas y potenciar sus aspectos positivos.

Para concluir, se puede decir, en palabras de Vallés (2011) que:

Debido a esta multiplicidad de funciones, no es de extrañar que se pueda atribuir al educador social un perfil polivalente que se definiría como el resultado de las capacidades que le permiten intervenir profesionalmente en sectores laborales distintos, con edades diferentes y problemáticas diversas, empleando para ello las estrategias y metodologías más apropiadas a cada colectivo y situación, siempre desde la vertiente específica de su trabajo, es decir, la relación con los procesos socioeducativos. (p. 91)

Este mismo autor refiere que una profesión que se conforma en torno a un reconocimiento social, a una formación, a un colectivo profesional organizado y al establecimiento de una tarea con funciones definidas; deriva en la vital importancia de que se trace con claridad las funciones del educador social y saber en qué parámetros ha de maniobrar en el ejercicio responsable de la profesión (Vallés, 2011).

10.2.3. Competencias en relación al trabajo con personas mayores

Siguiendo a diversos autores (Bigeriego y Rueda, 2015; Bermejo, 2004; Castellano y De Miguel, 2011; Caride, 2005; Escarbajal Frutos, 2009; García, 2004; Gutiérrez, 2010; Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro, 2009; Muñoz, 2008; Pérez Serrano, 2000; Pérez Serrano y Pérez de Guzmán, 2005; Pinza, Lorente, Limón, Fernández y Bermejo, 2010; Salmerón, Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro, 2014; Sáez, 2008; Vallés, 2011...); además de documentos del IMSERSO (2012) y de la publicación del IMSERSO *Sesenta y más* (2012), se elabora la tabla que se presenta a continuación agrupando las competencias del educador social en cuatro bloques en relación con el colectivo de personas mayores.

Tabla 15.

Competencias del educador social en el ámbito de las personas mayores.

Referentes al conocimiento del mayor y su contexto	-Identificar las distintas actuaciones socioeducativas. -Realizar un diagnóstico del contexto en que se encuentra y las necesidades de sus destinatarios. -Conocer los intereses reales, sin presuponerlos de antemano. -Conocer y dar respuesta a las necesidades reales, manifiestas y latentes. -Investigar y diagnosticar, para analizar la realidad educativa del colectivo de personas mayores con el que se trabaje en cuanto a las respectivas características y procesos de aprendizaje/desarrollo social, individual, grupal y comunitario, estrategias, relaciones, problemas socioeducativos, etc. -Contribuir a la adaptación y transformación del entorno. -Tener en cuenta la vulnerabilidad de las personas mayores en una sociedad en constante cambio que poco tiene que ver con la sociedad en que nacieron. -Ser conscientes de la viabilidad de las actuaciones, de modo que se contextualice el ejercicio profesional. -Comprender los referentes teóricos, históricos, culturales, políticos, ambientales y legales que constituyen al ser humano como protagonista de la educación. -Organizar, analizar e interpretar la información recogida.
Referentes a las intervenciones socioeducativas y de participación	-Diseño, planificación, implementación, evaluación y supervisión de planes, programas, proyectos, centros, servicios y recursos, técnicas de intervención socioeducativa y, en general, de la tarea que se desarrolla en el ámbito de las personas mayores, teniendo en cuenta el contexto. -Diseñar, desarrollar y gestionar estructuras y procesos de participación social y de desarrollo y acción comunitaria. -Desarrollar racional y estructuralmente lo que se va a hacer, trazando las posibles líneas de intervención. -Coordinación de procesos de participación, equipos, grupos y recursos. -Aplicación de metodologías. -Favorecer la sociabilidad y el establecimiento/mantenimiento de relaciones. -Capacitar a las personas para hacerlas protagonistas de su propio desarrollo y envejecimiento. -Favorecer que las personas desarrollen sus potencialidades e incluso las descubran y participen en la sociedad. - Sensibilizar y despertar el interés en las personas mayores para

	lograr la participación social, a partir de su realidad personal y social. -Ofrecer contextos y procesos de aprendizaje atractivos y pertinentes, utilizando estrategias que predispongan hacia el aprendizaje. -Ayudar al colectivo a desenvolverse mejor en el mundo que le rodea, potenciando sus capacidades y minimizando sus debilidades. -Considerar ética y legalmente la intervención que se vaya a realizar. -Crear espacios para mayor visibilidad y protagonismo de las personas de edad. -Crear espacios que inviten a la deliberación, el debate, la reflexión y la experiencia compartida. -Proponer iniciativas motivadoras, capaces de movilizar e implicar a los destinatarios. -Favorecer la oportunidad de envejecer siendo protagonistas de sus vidas en un quehacer productivo y no como meras receptoras. -Potenciar la participación para la defensa de los derechos e intereses de las personas mayores y, también, manifiesto de los deberes. -Favorecer las relaciones intergeneracionales y la igualdad de oportunidades, promoviendo espacios educativos, culturales y de encuentro entre generaciones. - Lograr la cohesión social del colectivo y de la comunidad en que se desenvuelve. - Promover procesos de dinamización cultural y social. - Promover y llevar a cabo intervenciones de carácter socio-educativo. - Asesorar y realizar un seguimiento de personas y grupos en procesos de desarrollo socioeducativo. - Acompañamiento a la formación integral de la persona y grupos, priorizando la dimensión de adaptación social y sociabilidad. - Participación en la supervisión, contraste y discusión de casos, metodología y proyectos de intervención.
Referentes a la gestión de recursos	-Gestionar recursos, grupos, programas y relaciones. -Potenciar y optimizar capacidades. -Generar redes con otros profesionales, instituciones y/o grupos con la finalidad de optimizar actuaciones. -Búsqueda y análisis de recursos para ponerlos en red y hacerlos más efectivos, optimizando recursos y planes educativos. -Facilitar recursos y hacer de guía. -Crear espacios para mayor visibilidad y protagonismo de las personas de edad.

	-Crear espacios que inviten a la deliberación, el debate, la reflexión y la experiencia compartida. -Fomentar la cultura del trabajo colaborativo y cooperativo. - Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción. - Recogida de datos y elaboración de propuestas de futuros recursos para las personas mayores. - Valoración de las necesidades del servicio en referencia a la mejora de la intervención.
Referentes a las habilidades profesionales	- Capacidad crítica y autocrítica. - Identificar y emitir juicios razonados sobre problemas socioeducativos para mejorar la práctica social. - Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos, además de técnicas, que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa. -Mostrar habilidades humanizadoras en su intervención. -Saber organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos. -Saber evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa. - Poseer capacidad para elaborar informes socioeducativos para finalidades protectoras, preventivas y terapéuticas. -Liderazgo alejado de la imposición y el sometimiento. -Capacidad para resolver conflictos y favorecer procesos democráticos. -Habilidades personales: empatía, respeto, solidaridad, comprensión y paciencia. -Habilidades de comunicación: lenguaje comprensible, saber dirigir la conversación, comportamiento asertivo. -Habilidades para el trabajo interdisciplinar. - Ser capaz de proponer adaptaciones o reformas constructivas para la mejora de la intervención. -Aceptar los límites de nuestras competencias y conocer las competencias del resto. -Creatividad y capacidad de adaptación. -Capacidad organizativa. -Compromiso ético con su trabajo. -Dominio de las técnicas de dinamización grupal. -Desarrollar nuevos modelos de interacción. - Participación activa en formación y reciclaje profesional.

Serdio (2008) menciona también que la formación de los profesionales en cuanto al colectivo de personas mayores debe contemplar el desarrollo de competencias como:

- Alejamiento de un modelo de educador cuya eficacia se base en conocimiento acumulado de conductas eficaces a otro cualitativamente diferente, en el que asume un papel de constructor de conocimientos mediante el desarrollo de la reflexión y la comprensión de la situación donde ejerce su práctica (centros de día, residencias, barrios, programas universitarios, etc.).
- Un estilo de trabajo caracterizado por la flexibilidad, adaptabilidad, capacidad de crear, construir y proyectar, puesto que la realidad del envejecimiento es heterogénea, dinámica y contextual.
- Una sociedad del aprendizaje marcada por cambios vertiginosos. El conocimiento no es algo estático sino provisional y se hace necesario ampliar la capacidad de las personas para reelaborar y actuar sobre las creencias y percepciones que dirigen sus actitudes y conductas. Todo ello exige al profesional propiciar la experimentación y la reflexión constantes (Jarvis, 1998) así como el fomento del aprendizaje autodirigido (Mezirow, 1998).
- Uso de metodologías y estrategias cualitativas (Escarbajal de Haro, 2004) promotoras de una práctica profesional reflexiva que revise y mejore los marcos metodológicos, y al mismo tiempo recoja las voces de los verdaderos protagonistas (investigación-acción, diarios de campo, estudio de casos, etc.).

Por otra parte, los planes de centro de los Centros Sociales de Personas Mayores del IMAS de la Región de Murcia establecen unos determinados objetivos:

- La mejora de la calidad de vida de sus usuarios.
- El desarrollo de las relaciones interpersonales, mediante la promoción de la participación y la convivencia.
- El incremento de la integración social, favoreciendo la autonomía personal y la permanencia en el entorno habitual de vida.

Es apreciable que éstos están de acuerdo con las funciones propias de un educador y educadora social y, que de hecho, la formación recibida desde la universidad los prepara para abordar los objetivos enunciados anteriormente. De tal manera, se podría decir que en cierto modo la información que aparece en los Planes de centro es contradictoria con la realidad, pues no cuenta con ciertos profesionales que son necesarios para la consecución de los objetivos que propone.

La figura del educador social aún no se considera del todo necesaria, o al menos no se reconoce como tal con un hueco dentro de estas instituciones. Aunque sí que es cierto que otros profesionales de estos centros creen en los educadores sociales como figura importante, por tener en dichos lugares un gran potencial de actuación; abogando

por un trabajo multidisciplinar donde todos los profesionales trabajen de manera cooperativa.

No ocurre así con las residencias de personas mayores, donde, después de unos años en los que la figura del educador social se ha ido introduciendo en las mismas, cuenta con reconocimiento y presencia en ellas, aunque su reconocimiento laboral es una cuestión mejorable (Sans y Figuerola, 2008), por el hecho de estar contratado como animador sociocultural, técnico de animación sociocultural, monitor, etc.; y realizando las funciones propias del educador social, dando lugar a que la categoría de “educador social” sea inexistente y, por ende, pueda llegar a considerarse prescindible; algo que no ayuda a revalorizar la profesión.

El estudio de Vallés (2011) pone también de manifiesto la escasa presencia a nivel nacional del educador social en el ámbito de personas mayores contratado como tal, quedando éste representado en dicho estudio únicamente por un 5.6% de la muestra total, que equivalía a más de mil educadores sociales, lo que deriva a dos cuestiones: una es la escasa presencia del educador social en dicho ámbito y, lo segundo, la presencia de dicho profesional pero bajo las denominaciones que se han mencionado en el párrafo anterior.

Aun así, en estas instituciones, las principales funciones del educador social se encuentran claramente definidas, englobando la realización de diversos talleres, intervenciones, actuaciones, programas y proyectos. De esta forma, los educadores sociales, actúan como dinamizadores y recurso al servicio de la institución, sus socios/as y la comunidad, trabajando de manera interdisciplinar junto con otros profesionales presentes en el ámbito de las personas mayores.

El rol que debe cumplir el educador es el de motivador, facilitador y orientador de las actividades, centrar su labor en el desarrollo de técnicas interpretativas, que proyecten pensamientos, sentimientos y creencias de las participantes, diseñando y llevando a cabo estrategias de optimización de su motivación y de su participación (Martínez de Miguel, Escarbajal de Haro y Salmerón, 2015). Por lo tanto debe ser capaz de estimular la curiosidad, suscitar interés, motivar, facilitar los recursos, organizar, mediar...pero nunca deberá imponer, obligar y/o adoctrinar, pues son los sujetos de intervención los protagonistas y son ellos los que lo harán único y ajustado a sus peculiaridades, características, intereses, necesidades y motivaciones. Mostrando para todo ello un reciclaje profesional, capacidad de adaptación y estar insertos en un aprendizaje permanente que les permita realizar de la mejor forma posible su intervención socioeducativa y ofrecer, por tanto, un servicio de calidad.

En definitiva, la consolidación y reconocimiento del educador social en estos espacios pasa, por tanto, de que atienda a las necesidades y funciones encomendadas con acciones educativas de calidad, generando la imperiosa necesidad de sus competencias para el trabajo con personas mayores.

10.3. Código deontológico

Los principios enunciados en el código deontológico del educador social obligan a este profesional a recrear sus prácticas de una forma ética de acuerdo con la cultura, los valores y las expectativas de la propia profesión.

La ética y la deontología profesional obligan, por tanto, “a la aplicación de principios de respeto y compromiso hacia los sujetos de la educación, independientemente de su situación social, personal, ideología, actitud y comportamiento” (Vallés, 2011, p. 18).

El trabajo profesional de los educadores sociales se fundamenta en los valores humanistas y democráticos, promoviendo con ello la igualdad y el respeto hacia todas las personas y dedicando una especial atención a cada una, según las necesidades de las mismas.

De igual modo, los educadores sociales tienen como deber respetar y proteger el derecho de los educandos a la privacidad y la autonomía, teniendo como misión el dedicar su saber profesional a mejorar la calidad de vida de las personas, primando en sus intervenciones el respeto, la atención, la empatía, la solidaridad y la justicia social.

La Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES) publicó en el año 2005 el Código Deontológico del Educador y la Educadora Social, que había sido preparado a raíz del III Congreso Estatal del Educador Social (XV Congreso Mundial de la Asociación Internacional de Educadores Sociales (AIEJI)) celebrado en Barcelona en 2001, y aprobado por la Asamblea General de ASEDES el año 2004.

Este código está inspirado en el "Esbozo de Código Deontológico del Educador Social" elaborado por un grupo de profesionales de la Educación Social y de profesores de la Universidad de Deusto.

El Código deontológico representa un conjunto de principios y normas que orientan la acción y la conducta profesional, que ayudan al educador y a la educadora social en el ejercicio de su profesión y mejoran la calidad del trabajo que se ofrece a la comunidad y a los individuos.

El presente Código se fundamenta legalmente en la Constitución Española, en la Declaración Universal de los derechos de las personas (1948), en la Convención Europea para la salvaguardia de los derechos de las personas (1950), en la Carta Social Europea (1965), en la Convención sobre los derechos de los niños/as (Nueva York, 1989), anunciados en la Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea (2000) y que fundamentan y legitiman a la Educación Social como derecho de toda persona. La intervención a realizar tendrá muy presente el código deontológico del educador social.

Hay que tener en cuenta que el código deontológico supone un deber moral en la acción profesional; que declara los ideales y normas de comportamientos por las que los profesionales deben guiarse; y que son demandados para así proteger a los colectivos que no tienen voz de una actuación profesional perjudicial, buscando la justicia social ante el posible despotismo de los modelos tecnocráticos.

De tal manera que el código engloba 11 principios básicos:

- a) Principio del respeto a los Derechos Humanos. El respeto a los Derechos Humanos en su actuación.
- b) Principio de respeto a los sujetos de la acción socioeducativa. El respeto a la autonomía, libertad y dignidad de los sujetos de la intervención socioeducativa.
- c) El principio de justicia social.
- d) Principio de la profesionalidad. Actuar con profesionalidad.
- e) Principio de la acción socioeducativa. No debe olvidar que su faceta es la educativa y que el protagonista es siempre el sujeto.
- f) Principio de la autonomía profesional. La defensa de la autonomía profesional asumiendo las responsabilidades derivadas de sus actos profesionales.
- g) Principio de la coherencia institucional. Debe mantener una postura crítica, constructiva y coherente con la filosofía de la institución en la que trabaja.
- h) Principio de la información responsable y la confidencialidad. La obligación de guardar el secreto profesional.
- i) Principio de la solidaridad profesional. Debe mantener una actitud solidaria con el resto de profesionales con los que trabaja.
- j) Principio de la participación comunitaria. Promover la participación e implicación de la comunidad en la labor educativa.
- k) Principio de la complementariedad de funciones y coordinación. La obligación de trabajar en equipo de forma coordinada e interdisciplinar.

De esta forma, el profesional debe establecer una relación de compromiso, para que su práctica sea considerada ética, con los sujetos de la acción, con los demás profesionales del centro, con la institución en sí, con la profesión y con la sociedad en general.

Tabla 16.

Código Deontológico del profesional de la Educación Social.

Con sujetos de la acción socioeducativa	• Trato igualitario, sin discriminación alguna. • Preservar la dignidad de las personas: conductas que no atenten contra el sujeto. • Voluntariedad: no cosificar/vulnerar la condición de sujeto. • Distinción plano profesional y personal: evitar dependencia afectiva/intima. • Conocer el contexto que rodea a la persona. • Evitar paternalismos. • Respeto a la intimidad.
Con el equipo de trabajo	• Respeto equipo y sus miembros. • Cooperación leal: aportar lo disponible, evitar inferencias. • Contribución leal a la coherencia interna del proyecto. • Respetar/asumir decisiones colectivas. • Antepondrá la profesionalidad a las relaciones afectivas con los miembros del equipo. • Evitará interferir en las funciones, tareas o relaciones de los otros miembros del equipo con las personas sujetos de la acción socioeducativa. • Informará de las irregularidades cometidas por algún miembro del equipo cuando perjudiquen la dignidad y el respeto de las personas en su ejercicio profesional.
Con la institución	• Contribuir al funcionamiento adecuado. • Respetar el proyecto educativo sin perjuicio del ejercicio profesional. • Compromiso con el fomento de la convivencia. • Creación clima de trabajo coherente que propicie la mejora.
Con la profesión	• Desarrollar práctica profesional de forma que represente correctamente la profesión a la que pertenece, sin perjudicarla. • Defensa colectiva de la profesión: deber de formación/actualización permanente; titulación/habilitación para el ejercicio. • No avalará ni encubrirá con su titulación la práctica profesional realizada por personas no tituladas y/o no habilitadas. Así mismo, denunciará los casos de intrusismo cuando lleguen a su conocimiento. • Prácticas acordes a principios éticos de la profesión, poniendo

	en conocimiento del colegio las prácticas que no se guíen por los mismos. • Asumir el código propio de su profesión, no aceptando los impedimentos u obstáculos que vulneren los derechos y deberes que en él se definen.
Con la sociedad en general	• Mantenimiento de los grandes principios de la convivencia. • Prácticas profesionales sustentadas por actitudes de un alto contenido ético. • Contribuirá a generar una conciencia crítica sobre los problemas sociales y sus causas. • Contextualizar el ejercicio profesional en el seno de una sociedad éticamente avanzada en la que debe encontrar su sentido. • Favorecer el desarrollo comunitario.

Fuente: elaboración propia a partir de ASEDES (2007) y Lancho (2013).

De esta forma el profesional establece no sólo un compromiso, sino también un deber con estos cinco ámbitos, pero además con su propia ideología y/o conjunto de creencias que le guían en su actuación.

El perfil que ha de caracterizar al educador social en el ámbito de las personas mayores es el de ser un profesional de la educación que trabaja en la intervención directa sobre los recursos y mediaciones tendentes para conseguir una plena y correcta inclusión y participación social de este colectivo. Ubicándose su actuación en el ámbito social, el cual se caracteriza por su dinamismo, complejidad y heterogeneidad.

Ante estas realidades tan complejas, no se pueden llevar a cabo programas ni estrategias cerradas, sino abiertas y flexibles, adaptables, modificables...que, pudiendo estar planificadas, dejen hueco a los cambios. Por esta razón, el educador social debe lograr un conocimiento profundo de las realidades en las que interviene, atendiendo así a las posibilidades reales de intervención tanto como a la incertidumbre que acompaña a las situaciones que se abordan, buscando además que las personas mayores se sientan útiles y competentes, dispuestas a participar y tomar decisiones en su propio desarrollo y en el de su comunidad de pertenencia. Y, para ello, deberá tener en cuenta la consideración de las mismas como agentes activos de sus propios procesos de intervención. Siendo los procesos de sensibilización y dinamización elementos básicos para lograr implicación en las diferentes actuaciones. Por eso el papel del educador social es fundamental en las fases iniciales a través de la presentación a la comunidad o colectivo el motivo de la puesta en marcha de la intervención para poder informar sobre todas aquellas cuestiones que los protagonistas requieran, pudiendo así llegar a acuerdos que sean de interés de todos, adaptando la intervención al contexto concreto y sus protagonistas (Caride, 2013; Pérez Serrano y Pérez de Guzmán, 2005; Martínez de

Miguel, Escarbajal de Haro y Salmerón, 2015) y, respetando así el código deontológico que los debe guiar.

10.4. El educador social y la intervención socioeducativa

De acuerdo con autores como García (2005), González y Revilla (2001), López (1995) y Vallés (2011), y a tenor de lo expuesto en este capítulo, el educador social es una figura unitaria en su concepto y polivalente en su formación y en su praxis. Este profesional se sitúa en tres roles funcionales: educador, coordinador y planificador. Además, la profesión del educador social debe tener un carácter polivalente, pero con especializaciones funcionales en el ejercicio de la profesión; de tal manera que la polivalencia no excluye la especialización, significando ello que un educador social debe tener una formación común que le permita desarrollar cualquiera de las estrategias de intervención socioeducativa.

La diferenciación del educador social con otras profesiones afines (trabajador social y gestor cultural) se encuentra en las estrategias que utiliza el educador para conseguir su finalidad, puesto que el objeto de la intervención (finalidad y destinatarios) y la ubicación en los mismos servicios son aspectos compartidos (López, 1995).

En base a ello, el rasgo característico de este profesional, que lo diferencia del resto de profesionales del ámbito social, es el trabajo socioeducativo y, por ende, la intervención socioeducativa. Y, al respecto, Vallés (2011), define las funciones socioeducativas como:

Aquellas actividades, acciones, misiones o tareas que realizan unas personas a quienes se les reconocen conocimientos, habilidades y actitudes, así como valores, adecuados para educar a las personas en diferentes áreas de intervención, con un marcado objetivo de mejorar su sociabilidad y en definitiva su adecuada socialización; mientras que la función docente se suele circunscribir en contextos escolares o de educación reglada, las funciones socioeducativas se dan en múltiples contextos. (p. 79)

En palabras de Castillo y Cabrerizo (2003) se puede definir la intervención socioeducativa del educador social como:

Conjunto de actuaciones, de carácter motivacional, pedagógico, metodológico, de evaluación, etc.... que se desarrollan por parte de los agentes de intervención, bien sean institucionales o personales, para llevar a cabo un programa previamente establecido, y cuyo objetivo es intentar que las personas o grupo con los que se interviene alcance, en cada caso, los objetivos propuestos en dicho programa. (p. 14)

En definitiva: “el trabajo socioeducativo es multiforme tanto en las acciones sociales como en los individuos y los grupos. Los métodos son multidimensionales e incluyen: atención, educación, intervención, tratamiento, desarrollo de espacios sociales no excluyentes, etc. Su finalidad es la socialización y la ciudadanía plena para todo el mundo” (AIEJI, 2005, p. 7).

En relación a los ámbitos de actuación, se podría decir que los educadores sociales “se ocupan de aquellos campos de la educación que no tienen una regulación concreta, en ámbitos de intervención educativa con personas marginadas, con problemas sociales o de adaptación a su entorno” (Laboris.net, 2009; en Senra y Vallés, 2010, p.95).

La profesionalización del educador social ha ido de la mano de normativas sobre la protección y reforma de los menores, configurándose, desde hace más de 20 años, un movimiento de carácter comunitario que, a partir de la educación en el tiempo libre de niños y jóvenes, además de los adultos, ha llegado a las personas mayores, encuadrándose dicho movimiento en la animación sociocultural al centrarse en el análisis de la comunidad o para dar respuesta educativa a la misma, también descubrió sus problemas sociales, familias desestructuradas, niños y jóvenes en dificultad, adultos sin base cultural suficiente y, a partir de la dimensión socioeducativa, fue tratando de dar respuestas en la medida de sus posibilidades (Vallés, 2011).

Del mismo modo, al ser una profesión en constante cambio, ha ido incorporando nuevos contextos de trabajo y, por consiguiente, nuevos colectivos, más allá de aquellos en los que se centraba inicialmente, como la infancia, la juventud y la pobreza. Un ejemplo de los nuevos contextos lo constituyen las personas mayores y todo lo que a ellas respecta.

En ese sentido, el Centro de Orientación e Información de Empleo (COIE) de la Universidad de Murcia, a fecha de 2017, establece las ocupaciones del educador social en el sector privado, el sector público y el tercer sector:

Tabla 17.

Ocupaciones del educador social según el COIE

SECTOR PRIVADO	Agente de Igualdad de Oportunidades Animador/a sociocultural Coordinador/a de ocio y tiempo libre Experto/a en diseño de material didáctico Experto/a en lenguaje de signos Experto/a outdoor-training Mediador/a familiar Monitor/a de ocio y tiempo libre Responsable de proyectos de cooperación y desarrollo

	Coordinador/a de actividades deportivas para personas dependientes Educador/a ambiental Mediador/a intercultural Docente de educación secundaria Docente de educación superior Docente de educación no reglada Gestor/a cultural Orientador/a profesional.
SECTOR PÚBLICO	Agente de Igualdad de Oportunidades Mediador/a intercultural Técnico/a de empleo. Docente de educación secundaria Docente de educación superior Docente de educación no reglada Gestor/a cultural Orientador/a profesional. Profesor/a Técnico/a de Servicios a la Comunidad.
TERCER SECTOR	Agente de Igualdad de Oportunidades Animador/a sociocultural Coordinador/a de ocio y tiempo libre Experto/a en lenguaje de signos Mediador/a familiar Monitor/a de ocio y tiempo libre Responsable de proyectos de cooperación y desarrollo Coordinador/a de actividades deportivas para personas dependientes Educador/a ambiental Técnico/a en cooperación al desarrollo Técnico/a de empleo. Docente de educación no reglada Gestor/a cultural Orientador/a profesional.

En definitiva, la situación actual de la profesión de educador social refleja su propia historia. Como sector profesional tiene una larga trayectoria, siendo resultado de la convergencia de tres figuras: el educador especializado, el animador sociocultural y el educador de adultos. Ello explicaría la gran diversidad de áreas de intervención propias de este profesional y la dificultad de su definición y acotación, aspecto que, en principio, es valorable como positivo ya que hace del educador social actual un

profesional muy polivalente, lo cual redundaba en mayores facilidades de inserción laboral, pero a la misma vez supone un agravio, pues al verse como un profesional de “todo y de nada” sin una especificación concreta y clara, lleva a la confusión de su acción profesional y, por consiguiente, dificulta su inserción laboral. El mismo aspecto que en ocasiones facilita su inclusión es el mismo que genera su exclusión en determinados puestos de trabajo.

10.5. Situación en el territorio español

En España, y tal y como manifiestan Sáez y García (2006):

La Educación Social encuentra sus antecedentes remotos en las políticas de recogimiento y encierro de pobres, propias del advenimiento de la modernidad. En ese momento no se diferencia entre el tratamiento y las prácticas realizadas con adultos y las realizadas con menores. (p. 279)

Pero además de centrarse en pobres se concluye que los menores también surgen como punto de atención de los educadores, tal y como sucedió en Alemania. Sánchez (2007) descubre en España, entre los años 20 y 30, diversos indicios que versan sobre educadores que trabajan para el Tribunal Tutelar de Menores de Barcelona. Este mismo autor, en sus estudios (2007, 2012), presenta referencias sobre educadores y su intervención social y profesional en numerosos documentos y archivos históricos, y en fechas anteriores a las que se creía: en la Casa de Familia que fundó y dirigió el sacerdote Pedragosa a principios del siglo XX; en el grupo benéfico Wad Ras, creado en 1913 por la Junta de Protección a la Infancia de Barcelona; en el 1926 cuando el Tribunal de Menores realizaba ya cursos de formación para sus educadores; en congresos internacionales donde se pone de manifiesto que en toda Europa, a principios del siglo XX, se da un movimiento generalizado de atención a problemas de la infancia; también el movimiento paralelo de la educación en el tiempo libre y el ocio que surge en la década de los años 20 (como por ejemplo los Boy Scouts), así como los ateneos obreros y su proyección sociocultural.

El reconocimiento legal en España de la titulación de Educación Social a comienzos de la década de los años 90 del pasado siglo supuso un hito en el proceso de profesionalización de dos campos, como son el campo de conocimiento teórico, el de la Pedagogía Social, y el campo profesional, la Educación Social, los cuales han ido ligados a lo largo de la historia. De este modo, la aparición de la titulación universitaria de Educación Social data concretamente del año 1991, cuando fue aprobada por el Consejo de Universidades, definiendo a este profesional como un profesional de la educación que trabaja tanto en los ámbitos de la acción socioeducativa, de la educación de adultos, de las personas mayores y de la inserción laboral.

La disciplina nació para capacitar profesionalmente a educadores que tenían que ocuparse de campos y sectores educativos radicalmente distintos, dispersos y fuera del sistema educativo. Pero en esta época era todavía una titulación muy rígida, con planes

de estudio demasiado académicos y formalistas, además de contar con poca perspectiva práctica y concreta (Hernández, 2008).

El Real Decreto 1420/1991 de 30 agosto 1991, establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a su obtención (BOE 10 de octubre de 1991), pero no será hasta el año 2000 cuando se decida implantar dicha Diplomatura a la Universidad de Murcia. La Resolución de 14 de noviembre de 2000, de la Universidad de Murcia, supuso la implementación del título de Educación Social a partir del curso 2001-2002.

En 1995, con el “Primer Congreso Estatal del Educador Social” del cual Murcia fue la sede, se establece la necesidad de ir hacia la creación de colegios profesionales como forma de cualificar dicha profesión, concluyéndose que el educador social es un profesional que trabaja en el marco de la vida cotidiana, con el objetivo de potenciar el desarrollo de los recursos del sujeto, y facilitar su circulación en un entorno comunitario más amplio, de tal modo que logre su inserción social activa.

En años sucesivos, la “Asociación Profesional de Educadores Sociales” con la celebración de diversas jornadas y encuentros, da lugar a la necesidad de plantear la constitución del Colegio Profesional de Educadores Sociales. Así, en 1996, se crea el primer Colegio de Educadores y Educadoras Sociales, el Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Cataluña (CEESC), hecho decisivo y que impulsaría a otras Asociaciones Profesionales Autonómicas de Educadores Sociales a crear sus propios colegios.

De tal manera que la Asociación Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de la Región de Murcia (APESRM) presentaría formalmente, en el año 1998, ante la Administración Regional, la solicitud de creación del Colegio Profesional de Educadores Sociales de la Región de Murcia (CPESRM), la cual fue aprobada en marzo de ese mismo año, creándose finalmente en el 27 de marzo de 2003, siendo así el cuarto Colegio Profesional de Educadores Sociales del territorio español.

En España, en todas las Comunidades Autónomas, existe dicha titulación, pero no obstante, hoy en día, podría decirse que la figura de dicho profesional, fuera de las Universidades como instituciones formativas, no está muy presente, no es muy conocida, e incluso no se sabe muy bien cuál es su función, de ahí que sus tareas y/o labores sean confundidas con las de otros profesionales de las ramas educativa y social. Aunque sí que es cierto que el grado de su desconocimiento y reconocimiento varía en función de la Comunidad Autónoma.

Aun así, no se puede saber qué es y qué hace un educador social si más que presente, está ausente en las diversas instituciones del ámbito de lo social en las que debería ubicarse. Quizá ello sea consecuencia de que se está ante una titulación reciente, o bien por no tener claramente delimitado su campo de actuación, por ser tan polivalente, o por no considerarse necesaria, sino al contrario, prescindible.

Lo realmente cierto es que el perfil del educador y la educadora social es amplio y variado, de ahí el desconocimiento, confusión y desvalorización, en cierto modo, de dicha profesión. Sí que es cierto que esto no es extensible a todos los ámbitos y/o instituciones, ya que en unos más que en otros el educador social forma parte del equipo de profesionales, predominando en el área de la animación sociocultural con menores.

Es necesario, dicho todo lo anterior, ante las nuevas necesidades, problemáticas y retos presentes en el mundo actual que dan origen a la creación de la titulación universitaria de Educación Social, que se conozca esta figura profesional, para que se sepa dónde ubicarse y qué tareas deben realizar en cada institución, organización, ámbito y/o empresa y cómo podrían verse éstas y sus destinatarios beneficiados.

En España cabe destacar lo siguiente en torno a la figura de este profesional:

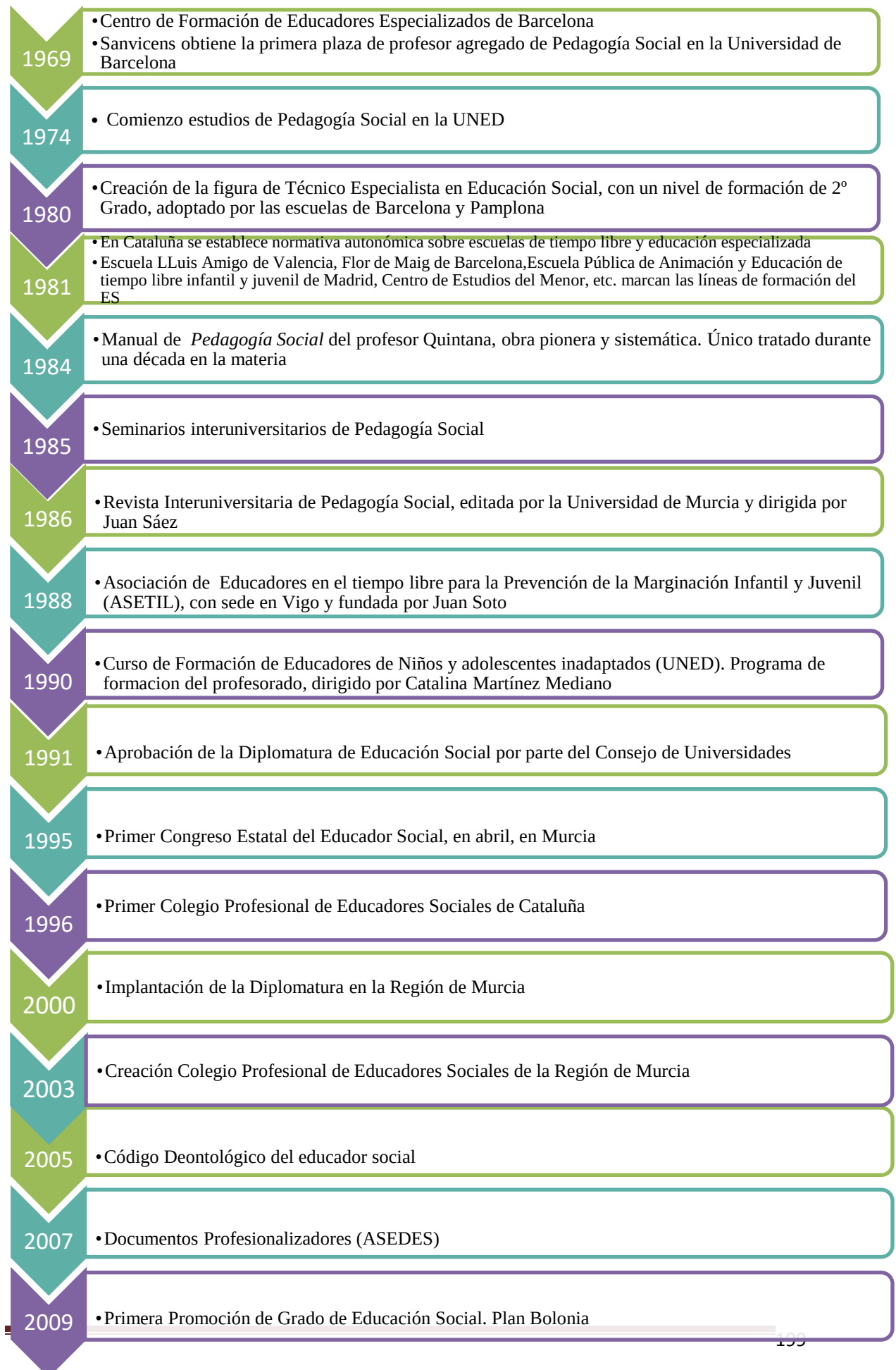


Figura 13. Línea del tiempo del educador social en España. Elaboración propia a partir de Tiana, Somoza y Badelli (2014).

En la línea del tiempo anterior se resumen los hitos más importantes referentes a la Educación Social acontecidos en el territorio español

11. EL EDUCADOR SOCIAL: UN PROFESIONAL INEXCUSABLE EN EL ÁMBITO DEL TRABAJO SOCIOEDUCATIVO CON PERSONAS MAYORES

Si se hace referencia al artículo 50 de la Constitución española es apreciable que el mismo enuncia que los poderes públicos promoverán el bienestar de las personas mayores mediante un sistema de servicios sociales que atenderán las problemáticas de salud, vivienda, cultura y ocio. Tomando como referencia este artículo, se puede decir que “la Educación Social debe ser un derecho de la ciudadanía, para poder ver cumplidos los valores de un estado de derecho: igualdad, justicia social, dignidad humana, la no discriminación...” (Bigeriego y Rueda, 2015, p. 22).

De acuerdo también con el Plan Gerontológico de carácter estatal de 1992 editado por el Instituto Nacional de Servicios Sociales y en consonancia con las áreas que engloba, concretamente las de cultura y ocio (teniendo como objetivos la autorrealización personal a través del acercamiento al patrimonio histórico y cultural; y la concienciación a la sociedad sobre la necesidad de valorar los aspectos positivos de los mayores y eliminar los estereotipos negativos) y participación (que pretende seguir considerando a los mayores como ciudadanos capaces de intervenir en gestión comunitaria), es de observar que el educador social es una figura que tiene cabida en el mundo de los mayores.

Su posterior revisión y evaluación dio lugar a un nuevo plan de acción con una duración de cinco años (2003-2007). El cual se centró en los principios de dignidad, independencia, autorrealización, participación y cuidados asistenciales, tal como recomendaba Naciones Unidas en la Asamblea de 1991.

Además, según compromisos asumidos por el gobierno en la II Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento celebrada en Madrid (2002) para responder a los desafíos que plantea el envejecimiento poblacional y las acciones a emprender en distintas áreas, es apreciable que, en las tres: personas de edad y desarrollo; fomento de la salud y el bienestar en la vejez y la creación de un entorno propicio y favorable, es el educador social un profesional con una caja de herramientas adecuada para la consecución de esos compromisos y el emprendimiento de acciones tendentes a lograr esas metas. De hecho, el Plan de Acción surgido de la misma hace énfasis en la educación como elemento indispensable en las personas mayores para una vida activa y plena, destacando como objetivos fundamentales la igualdad de oportunidades durante toda la vida en materia de educación permanente; la utilización plena de las

posibilidades y los conocimientos de las personas de todas las edades, reconociendo los beneficios derivados de la mayor experiencia adquirida con la edad.

En el apartado 15 de este Plan de Acción se hablaba de la necesidad de reconocer la capacidad de los mayores para realizar aportaciones en la sociedad, algo de lo que es promotor el educador social, ya que este profesional aboga por la inclusión, el desarrollo comunitario y la creación de lugares de encuentro, favoreciendo así las relaciones intergeneracionales. De igual modo, en el apartado 44 se establecía como “Objetivo 1”: fortalecer la solidaridad mediante la equidad y reciprocidad entre las generaciones. Y, para lograr esto planteaba una serie de medidas:

- Elaborar iniciativas dirigidas a promover un intercambio productivo y mutuo entre las generaciones, concentrado en las personas de edad como recurso de la sociedad.
- Maximizar las oportunidades para mantener y mejorar las relaciones intergeneracionales en las comunidades locales, facilitando la celebración de encuentros de todos los grupos de edades y evitando así la segregación generacional.
- Estudiar la necesidad de abordar la situación específica de la generación que tiene que ocuparse al mismo tiempo de padres, hijos y nietos.
- Promover y fortalecer la solidaridad entre generaciones y el apoyo mutuo como elementos claves en el desarrollo social.

Para dar cumplimiento a esas medidas, el profesional de la Educación Social puede volcar su acción y esfuerzo; al igual que podría ser herramienta indispensable para las metas que plantea el Foro Mundial de Organizaciones de Mayores no Gubernamentales, como las de favorecer la participación de la sociedad civil en el nuevo Plan Internacional de Acción sobre el envejecimiento de las Naciones Unidas, contribuyendo así al proceso de inclusión de los mayores; recogiendo las preocupaciones y experiencias de las personas mayores de todo el mundo y difundiendo y potenciando la aportación que las ONG’s realizan en materia de envejecimiento.

En el transcurso de dicho foro se desarrollaron seis áreas de trabajo: “políticas públicas de envejecimiento; derechos de las personas mayores; cultura, formación y participación; pobreza, desarrollo y envejecimiento; salud; y medio ambiente” (Garitano, 2007, p. 32-33). Ahondando en áreas como la de cultura, formación, participación y ocio, se encuentra que, la misma busca hacer efectiva la participación de las personas mayores en las vidas sociales y políticas de sus sociedades, así como propiciar ofertas de oportunidades para el desarrollo individual y la autorrealización a través de un aprendizaje a lo largo de toda la vida; la aplicación de las nuevas tecnologías; el asociacionismo y la participación social, el voluntariado y las relaciones intergeneracionales.

En consonancia con todo ello se muestra la necesidad inexcusable del educador social para la consecución de lo enunciado, de igual modo que en las áreas de pobreza, desarrollo y envejecimiento, por promover la inclusión social; y en el área de salud, por ser éste un profesional que aporta beneficios en la calidad de vida.

Estos son algunos de los ejemplos que indican que las futuras políticas sociales deben contemplar la presencia de la educación en las actuaciones planificadas para las personas mayores, lo cual repercutirá en el bienestar y la calidad de vida y será medio de autorrealización personal y social. Por ello, esas futuras políticas sociales deberían plantearse, de igual modo, la figura de nuevos profesionales tendentes a conseguir los objetivos que se marca, tales como el profesional de la Educación Social.

No es nada nuevo decir que las personas mayores, en la actualidad, se presentan como un grupo heterogéneo. Ante este nuevo perfil tan diverso, ¿no sería acertado un profesional polivalente? Un profesional que no se base en recetarios ni sea acontextual, sino reflexivo, que baje al terreno pantanoso, como bien decía Schön (1998), y que ‘se enfangue’, que no vea las cosas únicamente desde su ‘rama’, cual búho que únicamente observa, sino que sea capaz de abordar cada realidad existente como única.

Los diversos profesionales que trabajan en el ámbito de los mayores deben ser conscientes del cambio social y cultural presente en las distintas generaciones y, cómo no, también en los mayores. Este cambio da lugar a unas nuevas características de dicho colectivo, teniendo ello como consecuencia la aparición de nuevos problemas, retos, necesidades, intereses, hobbies, etc. a los que hay que dar respuesta, una respuesta que no es posible realizarla desde una perspectiva asistencialista y/o paternalista como se hacía antaño.

Los educadores y educadoras sociales deben ser capaces de emprender actividades socioeducativas que den equilibrio al déficit de formación y a la vez sean terapéuticas e importantes para el desarrollo y ejercicio de las capacidades cognitivas de los mayores, reforzando al mismo tiempo actitudes y modificando las que no sean eficaces. Basando su actuación en un modelo educativo que se apoye en el paradigma hermenéutico o sociocrítico, estableciendo el dialogo y la comunicación como base de la acción educativa, pudiéndose ofrecer respuesta a las nuevas necesidades e intereses por desarrollar en las personas mayores: voluntad de adquirir nuevos conocimiento y/o habilidades o completar conocimientos; luchar contra la soledad y el aislamiento estableciendo nuevas relaciones sociales; combatir la molición de la vejez potenciando y dinamizando las facultades intelectuales, así como acceder a la comprensión del mundo actual; enriquecer y estimular el pensamiento, con intención de desarrollar una nueva personalidad; querer seguir en activo para poder hacer una aportación a la sociedad, ya sea a nivel de compromiso individual o grupal; buscar la dimensión del ocio intelectual; tener interés por temas puntuales...situaciones que la intervención socioeducativa puede favorecer, en gran medida, ofreciendo las respuestas que

demandan estas incertidumbres (Urpí y Zabal, 2005).

En base a ello, el Libro Blanco de Envejecimiento Activo (2011), como se dijo en capítulos anteriores, propone la promoción de políticas de participación activa y hacer frente a retos que contemplan la necesidad de impulsar y canalizar las inquietudes y necesidades de las personas mayores en aquellos ámbitos de servicios necesarios para la comunidad, definiendo estrategias que permitan aprovechar el potencial de su experiencia y ganas de hacer cosas; dinamizar la creación, gestión, desarrollo y democratización de órganos de participación institucionales; trabajar en el perfeccionamiento y amplitud de modos e instancias que posibiliten la expresión de sus demandas y puntos de vista para lograr la solución de sus problemas; contribuir al reconocimiento y difusión de su contribución social como voluntarios; aproximarlos al mundo de las tecnologías para evitar distanciamientos sociales; así como promover investigaciones que den cuenta de la realidad del colectivo de personas mayores (Vicent, Phillipson & Downs, 2006), favoreciendo también algunas líneas de actuación tales como (IMSERSO, 2011):

- Estimular y reconocer la gran contribución del mayor para el bienestar del país desde diversas dimensiones (social, cultural, económica, etc.).
- Recomponer las percepciones existentes en torno al colectivo de mayores, para contemplar una concepción plena de ciudadanía en la que caben todos sin discriminación, y evitando tanto la infantilización como la ilusión de una etapa dorada irreal.
- Reconocer la diversidad existente en el colectivo de mayores.
- Incorporar en las políticas sociales, además del enfoque individual, una visión familiar y comunitaria, reorganizando los recursos y servicios y favoreciendo el acceso al colectivo.

El educador social puede ser un profesional que, a partir de procesos de aprendizaje, puede replantear el proceso de envejecimiento en la vejez, utilizando en su intervención socioeducativa la educación para la mejora de situaciones personales, y la educación ciudadana para propiciar actitudes positivas con respecto a las personas mayores. Contribuyendo con ello a cambiar esquemas de pensamiento inadecuados y a romper estereotipos de la vejez como periodo en el que no se puede seguir aprendiendo.

Las acciones educativas dirigidas al colectivo de personas mayores pueden facilitar, además, espacios de aprendizaje para la acción participativa y para su implicación en su entorno (Almenar y Valera, 2009; Barnes & Taylor, 2007; Muñoz, 2008), contribuyen a la mejora del bienestar y calidad de vida, favoreciendo nuevos aprendizajes, manteniendo y potenciando capacidades, no abandonando a la soledad, promoviendo el establecimiento y mantenimiento de relaciones, haciendo que vivan el envejecimiento con optimismo, ilusión, de forma sana y activa.

En ese sentido, la labor del profesional de la Educación Social que trabaje con personas mayores, en relación al fomento de la participación socioeducativa del colectivo, ha de constituir un proceso que parta de las exploraciones y detección de los puntos fuertes de éstos, así como propiciar el desarrollo de espacios en los que puedan reconocer dichas fortalezas, ser conscientes de ellas e incluso de sus posibilidades de mejora (Pérez Serrano, 2006). De este modo, las personas mayores podrán participar plenamente en la transformación y/o mejora de sus situaciones sociopersonales aportando sus propias alternativas y transformando la óptica tradicional asistencialista que se asienta en el asistencialismo, el paternalismo y el déficit, poniéndose el acento en las necesidades, intereses, deseos y capacidades, favoreciendo una percepción más realista de la vejez, el envejecimiento y las personas mayores, mostrando la realidad actual. Para lo que es urgente llevar a cabo una adecuada acción educativa que ejerza una labor de sensibilización y concienciación, pudiendo obtener una imagen adecuada y positiva de este periodo de vida, ayudando de este modo a su transformación, aceptación y adaptación; sensibilizar hacia la concepción de educación a lo largo de la vida; configurar las actividades educativas como alternativa al concepto más clásico de participación social, cediendo el protagonismo de la acción educativa y ayudando a descubrir nuevas actividades e intereses a los verdaderos protagonistas; y trabajar sobre la ruptura de ideas preconcebidas, estereotipos y autoconcepciones negativas.

Es necesario, por tanto, dejar de lado el adoctrinamiento y la imposición y que los profesionales presentes en la intervención socioeducativa con personas mayores lleven a cabo actuaciones apoyadas en principios éticos, teniendo en cuenta la vulnerabilidad de las personas en una sociedad en constante cambio que poco tiene que ver con la sociedad en la que nacieron. Por lo que es necesario que se les tenga en cuenta y valore, ayudándoles a lograr una comprensión de la realidad en la que se encuentran y ofreciéndoles a su vez el derecho a la educación y la participación.

Y no hay que contentarse únicamente con el hecho de que esté recogido legalmente el derecho de los ciudadanos mayores a envejecer satisfactoriamente promoviendo un paradigma de envejecimiento activo, sino que es mucho más urgente traducir esa legalidad en intervenciones concretas y en el reconocimiento institucional del profesional adecuado para facilitar esa labor socioeducativa.

Hay que seguir reivindicando que el número de educadores sociales en el ámbito de los mayores aumente en los distintos centros, servicios e instituciones que trabajan con este colectivo, ya que en la realidad más inmediata (la Región de Murcia) presenta grandes carencias. Además, no sólo es necesario este aumento, sino que las administraciones públicas y las entidades privadas han de facilitar la posibilidad de llevar a la práctica los modos de trabajar bajo la óptica de la animación sociocultural y las estrategias de trabajo cualitativo para que las personas mayores sean realmente los protagonistas de esta historia. Ello redundará en la mejora y eficacia de las propias instituciones, centros y servicios para que no malgasten tiempo y dinero, ya que irán directos al núcleo de problemas, necesidades e intereses reales y optimizarán recursos

humanos. Por tanto, es una necesidad inexcusable elaborar alternativas de inclusión profesional de educadores y educadoras sociales como elemento sustancial en la mejora de la calidad de la intervención socioeducativa en el colectivo de personas mayores con profesionales debidamente cualificados para llevarlos a cabo, pues se demandan nuevas necesidades a cubrir y nuevos intereses a desarrollar.

Situaciones en las que la intervención socioeducativa puede favorecer, en gran medida, las respuestas que demandan estas incertidumbres a través del trabajo de un profesional especialista en intervención socioeducativa con personas mayores que posee unas competencias concretas y realiza actuaciones concretas que lo diferencian del resto de profesionales que trabajan en los centros y de los que podría ser pieza relevante dentro del equipo multiprofesional; pues los educadores sociales poseen formación específica en el área de las personas mayores, a diferencia de otros perfiles profesionales que trabajan en este ámbito y sin embargo no han tenido formación concreta, lo cual queda de manifiesto en un estudio de Martínez de Miguel (2003).

En una sociedad en que cada día hay más personas mayores se hace imprescindible la figura del educador social, ante las demandas de nuevas necesidades, sobre todo en el plano socioeducativo. Tal y como afirma Pérez Serrano (2013):

A la sociedad se le ofrecen grandes desafíos en la preparación de profesionales competentes para llevar a cabo aquellas acciones que se adecuen a los servicios y apoyos que las personas mayores necesiten, teniendo como referencia el código deontológico y desde él evaluar su comportamiento profesional. (p.195)

De acuerdo con autores como Pérez Serrano y De-Juanas (2013) es de considerar el envejecimiento como “una revolución silenciosa que demanda cambios importantes en nuestra sociedad” (p.13) tales como el reconocimiento de profesionales de la Educación Social que fomenten la cultura y paradigma del envejecimiento activo, además de atender a los nuevos retos de la sociedad actual en materia de mayores y referentes al ámbito socioeducativo que se presentan.

La sociedad ha mostrado ya sus carencias en la respuesta al fenómeno del envejecimiento, el cual reclama una atención específica, y no únicamente recursos económicos, sino que se requiere de un cambio en la acción social, un cambio que busque la eficacia y eficiencia y que ponga siempre en valor a la persona.

Como bien afirman estos autores, “la sociedad debe tomar conciencia del valor de la experiencia y la riqueza que aporta este colectivo al sostén, cambio, mejora y transformación de la misma” (Pérez Serrano y De- Juanas, 2013, p. 15) algo en lo que debe trabajar el educador social, como profesional que haga nacer la investigación educativa en el territorio de los mayores, pues, como bien afirma Martínez de Miguel (2003) sólo ha salido la cabeza de la placenta que la acoge y no se sabe aún, si lo va a hacer definitivamente bien o quedará como un lema o una moda más.

En el trabajo socioeducativo con personas mayores, los grandes retos con los que cuenta la Educación Social para este siglo XXI, coincidiendo con las premisas de Calvo de Mora (2014), serían: promover el envejecimiento como mejora de la salud y reducción del gasto sanitario; la urgencia de la puesta en valor de la figura del educador social dentro de los equipos interdisciplinares de todos los servicios de atención socioeducativa, incluidas las aulas de mayores; trabajar en el cambio de valores sobre la vejez y sus consecuencias, sus oportunidades y valores así como promover la educación (utilizando incluso a las propias personas mayores como recurso educativo) desde la infancia en los distintos centros educativos, para entender que llegar a la vejez es todo un proceso para el que se debe preparar una persona durante toda la trayectoria vital; ello para una mayor comprensión y aceptación de la realidad natural.

El aprendizaje, la educación, no sólo es un derecho, sino un “arma de inclusión” social, un instrumento para la consecución de igualdad e incluso en algunas ocasiones, por no decir en la gran mayoría, un deber para las personas que viven en la actual Sociedad del Conocimiento. Ello pone de manifiesto la importancia de profesionales especializados que puedan promover la educación como derecho y deber. Pero se ha de ser consciente, tal y como afirman Miñano y Martínez (2014):

Los momentos de crisis que vivimos no son buenos tiempos, y tampoco lo son para las políticas públicas y el trabajo socioeducativo, en gran parte dependiente de estas políticas, pero la fuerza de los hechos obliga y obligará a prestar atención al colectivo de personas mayores en número e importancia creciente. (p.17)

II. ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO V

MARCO EMPÍRICO

12. MARCO EMPÍRICO

12.1. Objetivos de la investigación

Una investigación es un proceso riguroso con el que se busca profundizar en el conocimiento de una determinada realidad con el objetivo de, mediante un proceso organizado, encontrar información relevante para las posibles soluciones al problema investigado (Hernández y Maquilón, 2010).

Para ello, el enfoque metodológico que se escoge se acomoda a los fines de la investigación, y no a la inversa, lo que repercutirá positivamente en la obtención de información.

Se deben planificar los objetivos y saber la dirección hacia la que ha de dirigirse para poder comenzar una investigación; por ello se hace necesario enunciar los objetivos y justificar la metodología, los participantes, las técnicas de obtención de datos e información y los efectos de su análisis posterior. Así, las finalidades formuladas, son producto de la revisión continua a la que se ha sometido el estudio; apoyándose en la complementariedad metodológica para realizar el estudio.

Para la presente investigación se plantearon los objetivos que se pretenden alcanzar en base a una hipótesis: el perfil profesional del educador/a social es necesario en los centros sociales de personas mayores por las funciones que puede cumplir en el marco del paradigma del envejecimiento activo.

12.1.1. Objetivo general

El objetivo general sobre el que gira la investigación que se realiza es el de enfatizar la necesidad del profesional de la Educación Social en los centros sociales de personas mayores, así como clarificar sus funciones.

12.1.2. Objetivos específicos:

Los objetivos específicos se derivan del anterior objetivo general, el cual se puede alcanzar con la consecución de los que se enuncian a continuación:

- Hacer visible la necesidad de los profesionales de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores, demandando un mayor reconocimiento de éstos.
- Acotar el campo de trabajo del profesional de la Educación Social en los centros sociales de personas mayores.
- Contribuir a la profesionalización de los educadores y educadoras sociales en el ámbito de las personas mayores.

- Poner de manifiesto la importancia de la inclusión de los educadores y educadoras sociales en los equipos multidisciplinares de atención a personas mayores para llevar a cabo intervenciones holísticas y de calidad.
- Ayudar a transformar la óptica tradicional que se asienta en el asistencialismo, el paternalismo y el déficit, poniendo el acento en las necesidades, intereses, deseos y capacidades de las personas mayores.
- Ofrecer elementos fundamentales de intervención socioeducativa con personas mayores desde la Educación Social.

12.2. Diseño de la investigación

La investigación que se plantea tiene como eje central el análisis de una realidad social contextualizada en el ámbito de las personas mayores, fundamentalmente en los centros sociales, a los que acude dicho colectivo, de la Región de Murcia.

Se trata de revalorizar la figura de los profesionales de la Educación Social, haciendo visible una profesión ignorada, hoy día, ya que aún no está reconocida oficialmente por la Administración Autonómica así como en la mayor parte de municipios de la Región de Murcia.

Con ello se pretende, por un lado, concretar las funciones del educador y educadora social en los centros sociales de personas mayores y, por otro lado, poner de manifiesto su urgente necesidad en dichas instituciones, llegando a formar parte de los equipos multidisciplinares, para conseguir lograr una atención completa y de calidad con las personas mayores, colectivo que representa nuevos retos y desafíos debido a la heterogeneidad actual que caracteriza a las personas de edad en la sociedad en la que se encuentran, alejándose de perfiles menos activos debido a la menor esperanza de vida de las personas mayores de 65 años de antaño.

A tenor de lo expuesto anteriormente se pretende investigar la pertinencia, de la Educación Social y de sus profesionales en el área de las personas mayores, revalorizándolos en un ámbito en el que aún no se considera del todo necesario o, al menos, no se reconoce como tal. De igual modo, con la acotación de su campo de trabajo, se procura poner de manifiesto sus funciones, diferenciándolas de otros profesionales que trabajan en los centros sociales de personas mayores.

La investigación que se lleva a cabo conlleva una estructuración previa, en la que es pertinente decidir sobre cuál debe ser la naturaleza de la misma. Dicha elección determina intrínsecamente su curso, puesto que ello implica diferentes formas de acción en su procedimiento.

Puesto que el objetivo de cualquier ciencia es el de adquirir conocimientos, para ello, se debe utilizar el método que se considere más adecuado según las circunstancias de la investigación.

Dicho proceso de investigación se constituye mediante una revisión bibliográfica inicial de los contenidos donde se abordan los aspectos teóricos fundamentales que se abarcaran en el marco empírico, utilizando una metodología cualitativa y cuantitativa que pretende dar respuesta a todas aquellas incógnitas que este estudio plantea

En base a ello, los métodos a utilizar deben facilitar el descubrimiento de conocimientos verídicos y confiables para solucionar problemas que la vida planteada (Martínez, 2007). La metodología se convierte, por tanto, en una parte integrante del proceso de investigación, por lo que, cuando se hace referencia a ella en una investigación, se tiene que relacionar estrechamente con el problema que se va a estudiar; de esta manera, se producirá una orientación hacia los métodos, las técnicas y las herramientas más adecuadas.

De ahí que, para abarcar las peculiaridades y características del estudio descritas, se opte por la complementariedad metodológica, situándose la investigación de este modo frente a la posibilidad de enriquecer el conocimiento de la realidad uniendo los resultados de un método a los resultados del otro (García, 1994), utilizándose técnicas de carácter cualitativo que proporcionan datos descriptivos de gran valía por medio de interpretaciones de la realidad de los propios actores (las propias palabras de las personas, expresiones y conducta observable), permitiendo ello llegar a tener un mayor conocimiento del mundo que les rodea a través de sus propias voces, las voces de los protagonistas; por otro lado, utilizándose también técnicas cuantitativas que permiten medir y analizar datos cuando es necesario, pudiendo ser más objetivo en relación con los hallazgos de la investigación.

Con ello se rompe con la dualidad de elección a la que se está acostumbrado, optando por coger lo que sea preciso de cada enfoque, entendiéndose éstos como complementarios en lugar de excluyentes.

Se cree que este es el enfoque más apropiado para cumplir los objetivos correspondientes al contexto en el que se desarrolla dicha investigación. Asimismo, se persigue la complementariedad metodológica, porque:

a) La vertiente cualitativa proporciona datos descriptivos de gran valía para la investigación, como son las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable (Taylor y Bogdan, 1994).

b) Las metodologías de carácter cualitativo no sólo se caracterizan por su visión dinámica de la realidad, por su participación crítica de los implicados, por su vinculación a la práctica y por su reflexión sobre la praxis, sino también por su orientación al cambio y a la transformación social (Pérez Serrano, 1990), lo cual es algo que se pretende en cierto modo con esta investigación.

c) La vertiente cuantitativa permite una recogida de información rápida y valiosa, además de la cuantificación y tratamiento estadístico de la misma, ofreciendo la oportunidad de medir y graduar los datos.

d) Realizar una investigación apoyada tanto en lo cualitativo como en lo cuantitativo puede aportar mayor solidez a los resultados de la misma.

e) Se analiza un fenómeno social, subjetivo y personal en torno a la percepción del profesional de la Educación Social en los centros sociales de personas mayores.

f) La metodología cualitativa ofrece el protagonismo de las aportaciones teóricas a las propias personas mayores, trabajadores y educadores/as sociales, pues una investigación que realmente no cuente con ellos, no les permita reflexionar, aportar sus creencias, experiencias, necesidades y conocimientos... se quedará en el terreno descriptivo, hecho tan frecuentemente encontrado en las investigaciones sobre personas mayores, y por lo tanto, no dejará profundizar y descubrir las verdaderas cuestiones, experiencias y valores que pueden aportar estas personas (Martínez de Miguel, 2003).

g) Por otro lado, la necesidad de medir y cuantificar la opinión, reflexión y conocimientos hace necesaria la apuesta por un enfoque cuantitativo que permita analizar datos medibles para el conocimiento de la situación del profesional de la Educación Social.

Una vez seleccionado el tema de estudio y el enfoque paradigmático, se hace una valoración de las técnicas de recogida de información y de análisis más apropiadas acorde con las pretensiones de la investigación, es decir, seguir los caminos más apropiados para alcanzar con éxito los objetivos propuestos.

Con todo ello se pretende impulsar a los profesionales de la Educación Social, otorgándole una mayor visibilidad en una sociedad en la que son necesarios, dejando constancia del gran recurso que suponen, en este caso, en el ámbito de los mayores, colectivo que cada vez es más numeroso y se prevé que siga creciendo. De igual modo, se pretende perfilar las funciones del educador social y su campo de actuación, abogando así por la delimitación del mismo e intentando luchar, en cierto modo, contra el intrusismo profesional (Muñoz, 2008).

Para ello, se hacen necesarias las opiniones brindadas por profesionales que trabajan en el ámbito de las personas mayores, educadores y educadoras sociales que desarrollan su labor profesional con el colectivo de personas de edad, Colegios Profesionales de Educadores y Educadoras Sociales y, por supuesto, los propios mayores que forman parte de los centros sociales de personas mayores del IMAS y de las Asociaciones de personas mayores del Ayuntamiento de Murcia.

En base a lo anterior, se hace imprescindible buscar la mejor forma de llegar a tener un mayor conocimiento, adaptándose las herramientas a cada agente interviniente en la investigación, a cada grupo de agentes, por lo que se erraría estableciendo un enfoque inamovible y excluyente de las posibilidades del otro.

La investigación realizada surge de la necesidad de revalorizar y visibilizar la figura del educador y educadora social en el ámbito de las personas mayores, por ser considerada necesaria ante la transformación demográfica en la población de personas de edad, las cuales demandan nuevos cambios y presentan nuevos desafíos que deben abordarse desde parámetros distintos a los de antaño, asentados en el asistencialismo.

Esta investigación busca explorar la necesidad del educador y la educadora social desde la perspectiva de los propios protagonistas, siendo así un estudio novedoso en el ámbito: las propias personas mayores, los trabajadores de las instituciones de mayores, educadores y educadoras sociales que trabajan en el ámbito y Colegios profesionales de educadores y educadoras sociales del territorio español.

A map of the Murcia region in Spain, showing its various municipalities. Several municipalities are highlighted with green boxes and connected to the map by green lines with arrows. The highlighted municipalities are: Caravaca, Alcantarilla, Archena, Jumilla, Torres de Cotillas, Murcia, San Javier, and Roldán. The map also shows other municipalities such as Yecla, Abanilla, Fortuna, Villanueva, Lorquí, Molino de Segura, Santomera, Les Torres de Cotillas, San Pedro del Pinatar, Los Alcázares, Torre Pacheco, La Unión, Cartagena, Mazarrón, Alameda de Murcia, Librilla, Alcantarilla, Pliego, Albuñol, Alguazas, Campos del Río, Bullas, Cehegín, Moratalla, Calasparra, Cieza, Archena, and Águilas.

216

Los trabajadores de instituciones de personas mayores provienen de Murcia, Jumilla, Caravaca de la Cruz, Roldán, Alcantarilla, San Javier, Cieza, La Unión, Las Torres de Cotillas y Yecla.

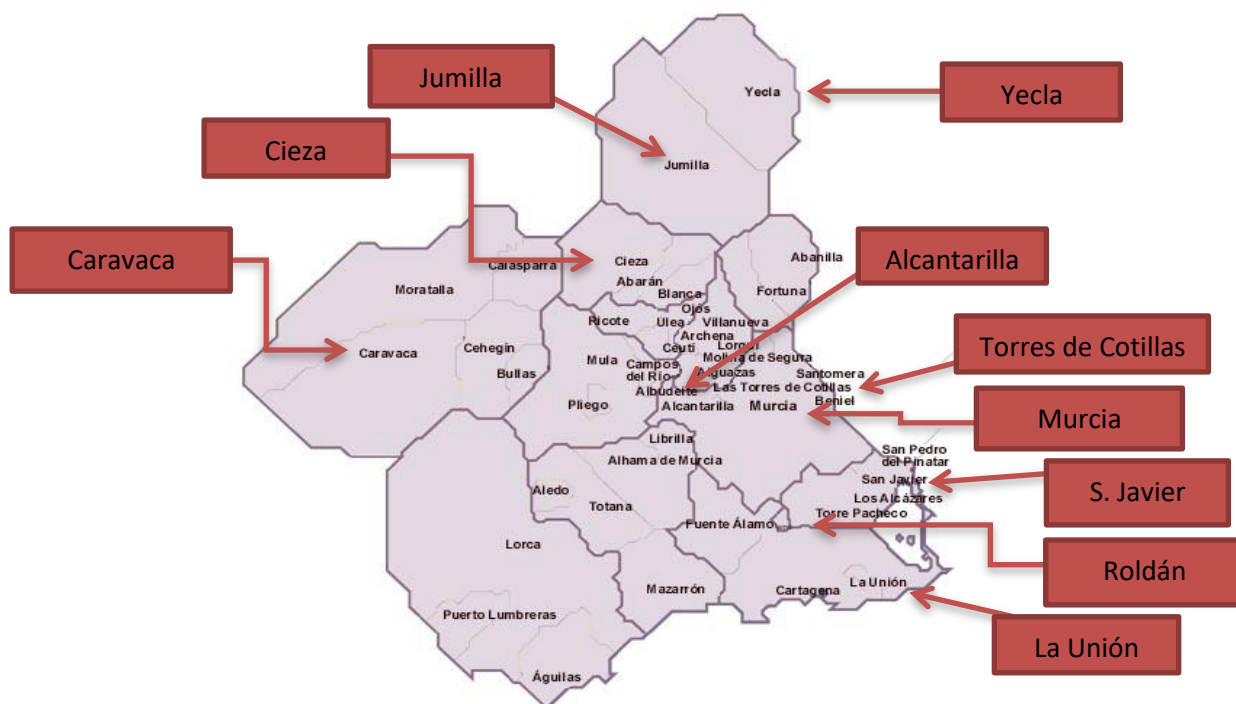


Figura 15. Trabajadores en instituciones de mayores entrevistados.

Los educadores y las educadoras sociales realizan su labor profesional en Lorca, La Unión, Alcantarilla, Murcia, Cartagena, San Pedro del Pinatar, los Alcázares y Archena.

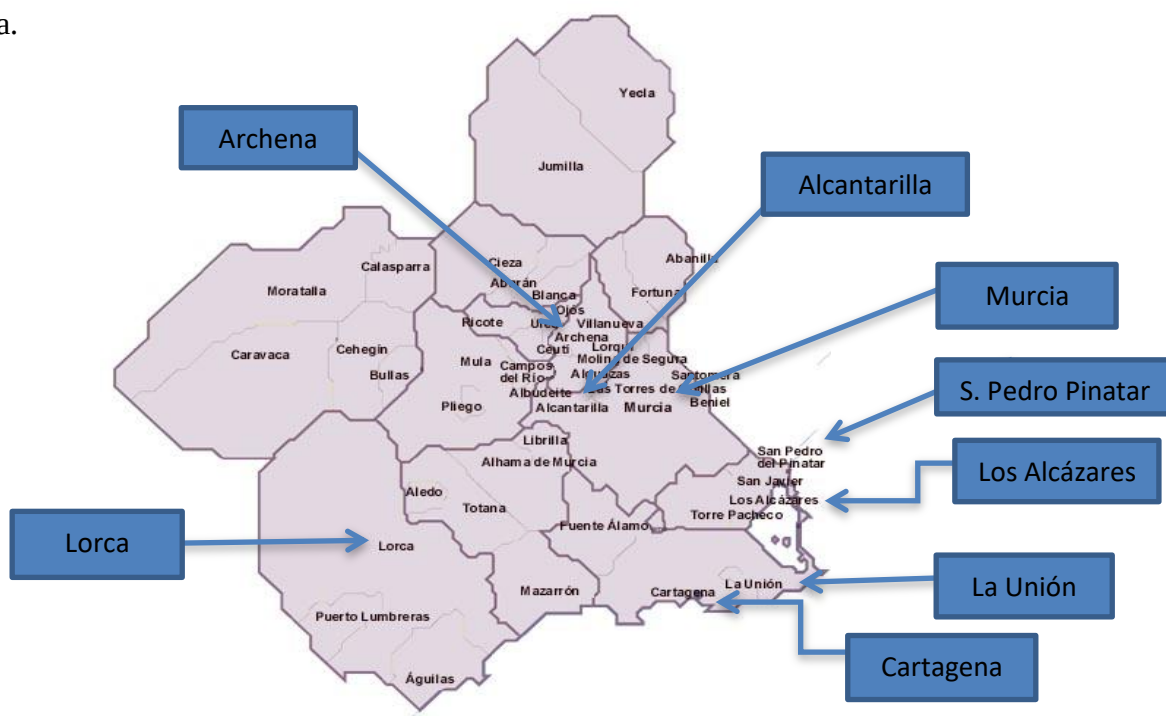


Figura 16. Educadores y educadoras sociales entrevistados.

Por último, los Colegios Profesionales de educadores y educadoras sociales son los pertenecientes a Castilla y León, Castilla-La Mancha, Extremadura, Islas Baleares, Cataluña y Región de Murcia.



Figura 17. Colegios profesionales de educadores y educadoras sociales encuestados.

12. 4. Población participante

Teniendo en cuenta que la población de estudio debe ser adecuada a los objetivos de la investigación, los informantes han sido profesionales y personas de edad de centros sociales de personas mayores, así como educadores y educadoras sociales que trabajan con el colectivo y Colegios Profesionales de Educadores y Educadoras Sociales.

La muestra de informantes es confeccionada de forma intencional, con la finalidad de poder obtener la mayor cantidad de información posible. De la misma manera, se tiene en cuenta el principio de saturación en el tamaño de la muestra a la hora de dar por finalizada la recogida de datos.

Para poder realizar la selección de participantes se han solicitado los pertinentes permisos al Instituto Murciano de Acción Social de la Región de Murcia y a los directivos de los centros sociales de personas mayores. Del mismo modo se ha hecho con el Consejo General de Educadores y Educadoras Sociales, mediante el cual se ha realizado un llamamiento a la participación en el estudio de los diferentes Colegios Profesionales de Educadores y educadoras sociales. Al igual que con los educadores y educadoras sociales, bajo previo permiso y establecimiento de cita para la entrevista.

Una vez obtenidos los permisos y resuelta la selección, se ha contactado con todos los participantes del estudio a través de los diferentes responsables competentes en cada una de las instituciones implicadas. Finalmente, se han establecido las fechas concretas para la realización de los grupos de discusión con las personas mayores, así como para las entrevistas a los trabajadores de los centros y con los educadores y educadoras sociales que desarrollan su labor profesional en el ámbito de las personas mayores. Se les solicitó el permiso de manera tácita y verbal y se les proporcionó una explicación de la finalidad de la investigación, obteniéndose su consentimiento informado.

Con los Colegios Profesionales de Educadores y Educadoras Sociales se utilizó el método tipo encuesta, para lo que se diseñó y difundió un cuestionario, vía email, para conocer la realidad de este profesional en el ámbito de personas mayores, a través de la insistencia del Consejo General de Educadores y Educadoras Sociales, el cual solicitó la participación y facilitó a los Colegios Profesionales los cuestionarios objeto de estudio.

Con todo ello se abarcaban diferentes puntos de vista que permitieran obtener información de todos los implicados, por lo que fue necesario tener en cuenta, y como ya se ha adelantado en líneas anteriores, a directivos y trabajadores sociales de los centros sociales de personas mayores del IMAS, a educadores y educadoras sociales que trabajan en el ámbito de las personas de edad, incluyéndose la sección de mayores del Ayuntamiento de Murcia, los propios Colegios Profesionales de Educadores y Educadoras Sociales y, por supuesto, las propias personas mayores, dadas las circunstancias de la investigación.

A continuación se realiza una descripción de cada uno de los agentes involucrados en el estudio:

- *Personas mayores:* la población protagonista de la investigación se compone, entre otros, de un colectivo con una fuerte presencia en la realidad actual. El colectivo referido es el de las personas mayores. Se realizaron grupos de discusión con diversos centros sociales de personas mayores, tras los permisos pertinentes y la solicitud a los propios mayores de su participación en el estudio que, cronológicamente, fueron los siguientes: un primer grupo en la Universidad de Murcia, englobando a personas mayores de diferentes partes de la Región (Alcantarilla (2), San Javier (3), Caravaca de la Cruz (2), Archena (2), Murcia (2) y Jumilla (2)) con un total de 13 personas; el segundo grupo de discusión se realizó en Alcantarilla, con una participación de 22 personas por lo que se hizo necesario dividirlo en dos grupos, al ser éste grupo el más numeroso; el tercer grupo se llevó a cabo en Roldán, con una asistencia de 13 personas, realizándose como una actividad del taller de café tertulia que está presente en el centro social y que lleva a cabo la propia directora; un cuarto grupo de discusión se realizó en San Javier, contando con 10

participantes; un último grupo se realizó en la Asociación de Personas Mayores de la Flota, englobando a socios de la propia asociación (6), de la de Zaraiche (3) y también de la asociación de Vistalegre (2), siendo un total de 11 participantes. De este modo, el número de personas mayores que ofrecieron información y opinión con respecto al estudio, fue un compendio de 69 personas, suponiendo ello el 61.6% de los participantes totales de la investigación.

En la siguiente figura (18) se hace la distribución de las mismas:

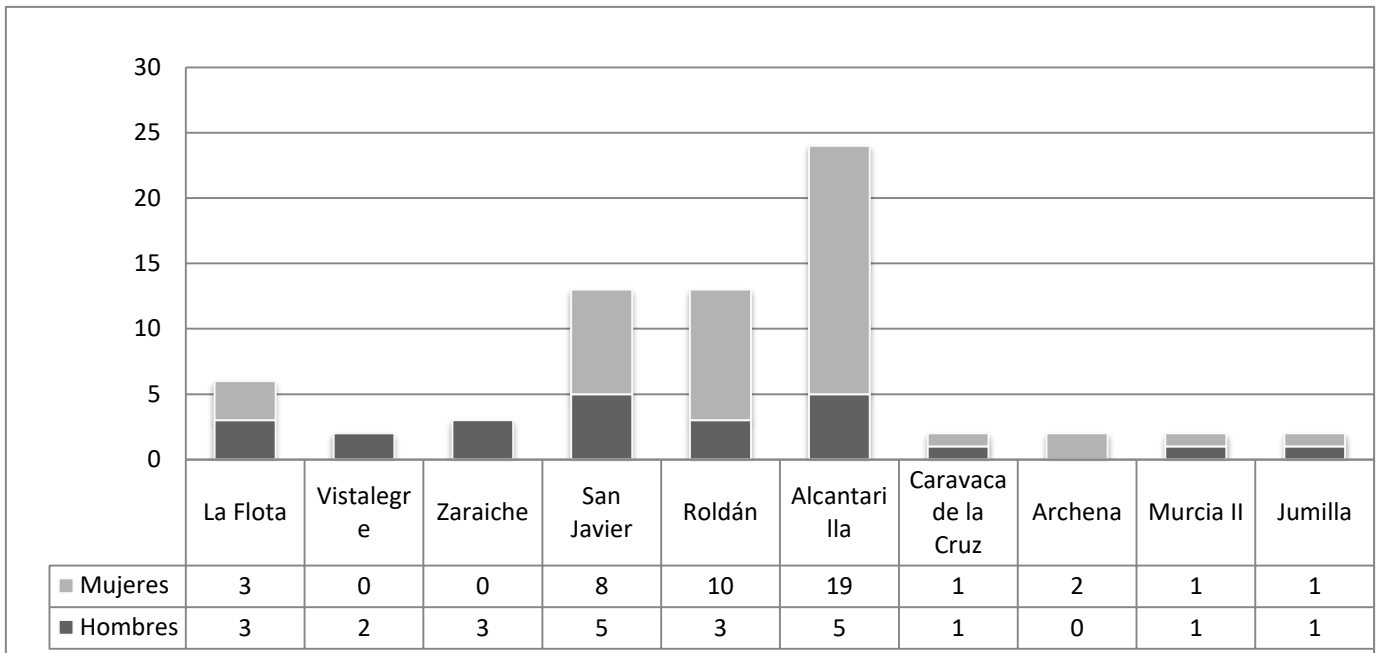


Figura 18. Personas mayores participantes distribuidas por centro y sexo.

La edad de las personas participantes está comprendida entre los 58 y los 90 años, estando la mayoría en el rango de 65 a 70 años, tal y como se muestra en la siguiente figura (19).

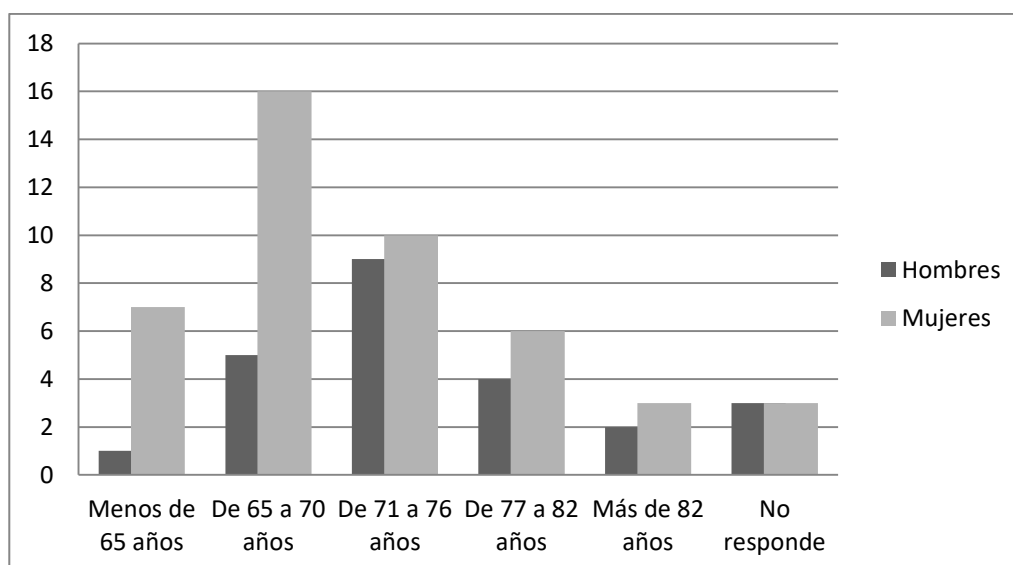


Figura 19. Personas mayores participantes distribuidas por edad.

- *Trabajadores de centros sociales de personas mayores del IMAS:* previo permiso y concertación de cita, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas a personal trabajador de los centros sociales, a directivos y trabajadores sociales concretamente, quedando los mismos distribuidos de la siguiente manera:

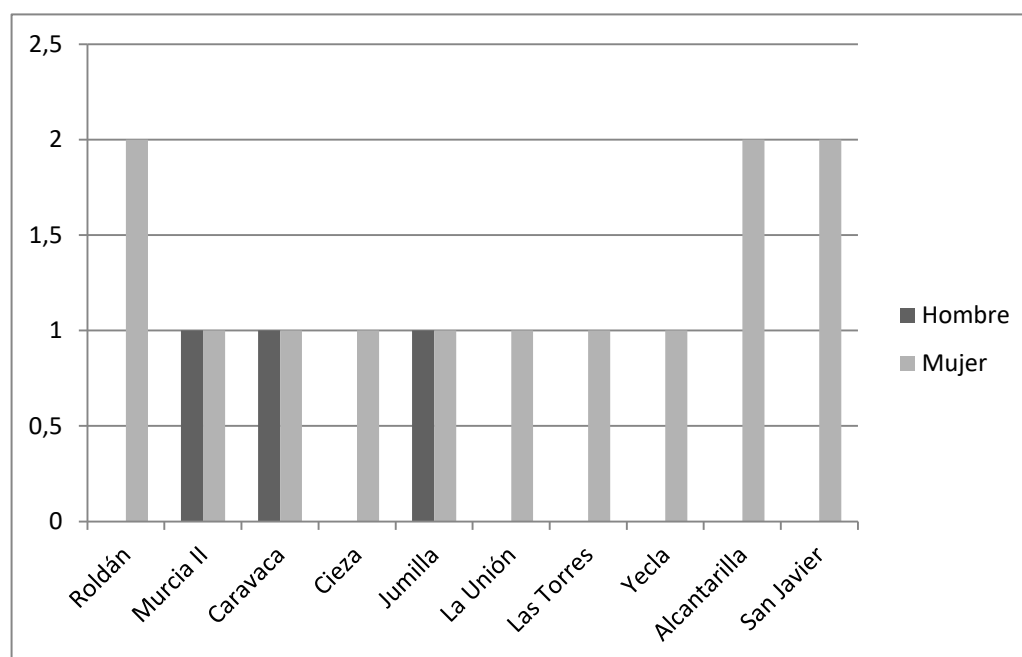


Figura 20. Trabajadores distribuidos según el centro de trabajo.

Es apreciable la mayoría femenina, con respecto a la masculina, de las personas entrevistadas, las cuales suman un total de 16 (13 mujeres y 3 hombres), suponiendo ello el 14.3% del total de participantes en la investigación.

- *Educadores y educadoras sociales*: previa búsqueda y permiso a los propios profesionales se establecen citas para llevar a cabo una entrevista que reporte información útil para la investigación, pudiendo así conocer la realidad de este perfil profesional en la Región de Murcia en relación con el colectivo de personas mayores. La escasez de educadores y educadoras sociales presentes en el ámbito repercute en el número de la muestra, siendo éste de 21 personas, suponiendo ello un 18.8% del total de participantes. La edad de los entrevistados está comprendida entre los 23 y los 61 años, siendo la media de 42 años. La mayoría de ellas son mujeres, 18 del total, habiendo únicamente 3 hombres entrevistados.

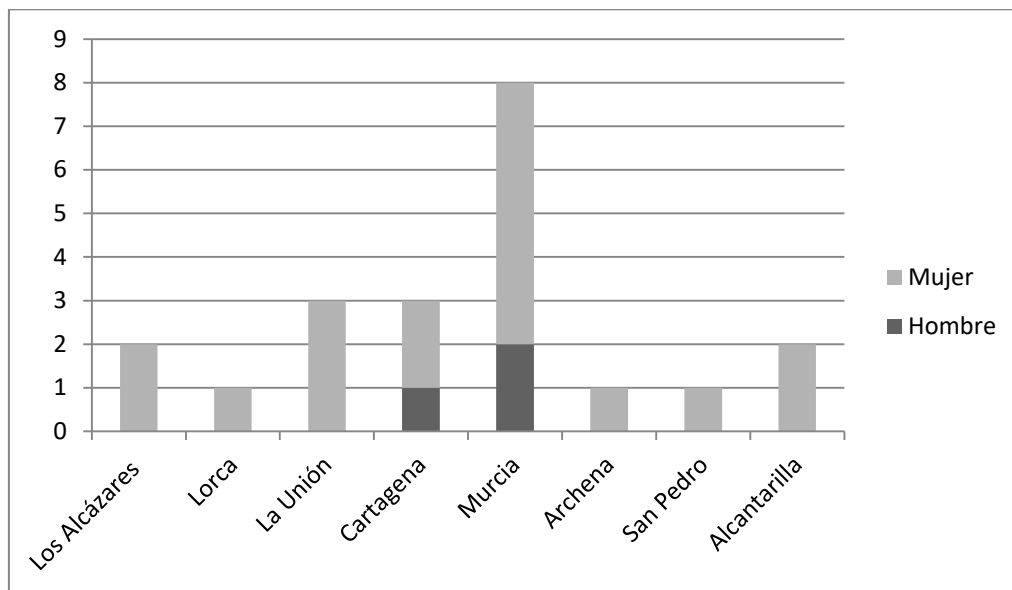


Figura 21. Educadores y educadoras sociales distribuidos por lugar de trabajo y sexo.

- *Colegios Profesionales de Educadores y Educadoras sociales*: de los 17 Colegios Profesionales son 6 los que participan en la investigación, suponiendo ello un tercio del total de colegios. Dicha muestra supone un 5.3% del total de los participantes de la investigación.

Los Colegios que ofrecen sus aportaciones para el conocimiento de la situación del educador social en el territorio español en el ámbito de personas mayores son los pertenecientes a Cataluña, Extremadura, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Islas Baleares y Región de Murcia. Los cuestionarios utilizados fueron enviados por el Consejo General de Educadores y Educadoras Sociales a todos los Colegios profesionales, solicitando su respuesta por parte de los responsables de área de personas mayores de cada colegio.

En total, el número de participantes asciende a 112, quedando distribuidos entre personas mayores (69), trabajadores de los centros del IMAS (16), educadores y educadoras sociales que desarrollan su labor profesional con el colectivo (21) y Colegios profesionales de Educadores y Educadoras Sociales (6).

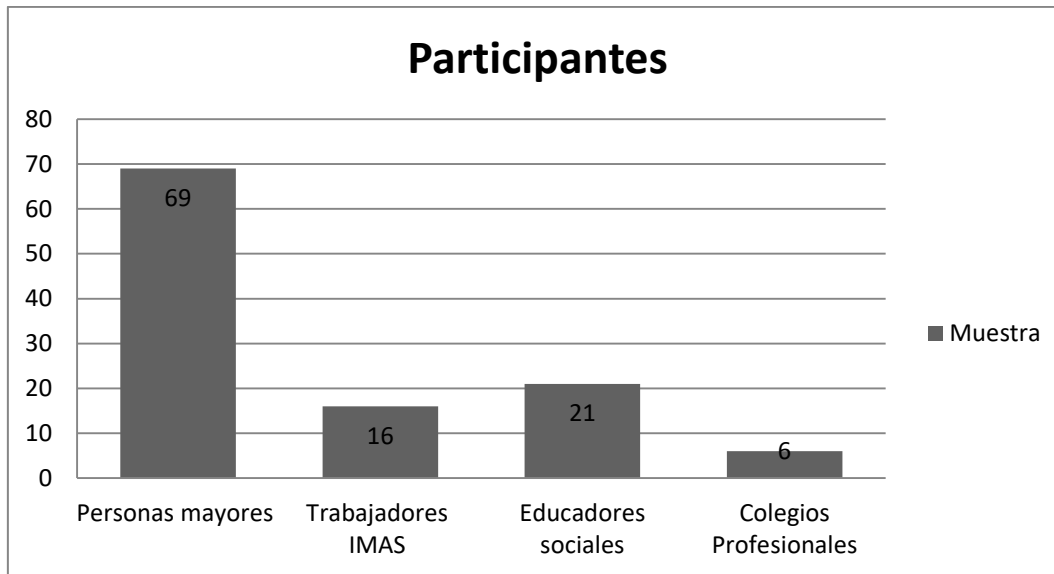


Figura 22. Participantes totales de la investigación.

En la siguiente figura (23) se hace la distribución porcentual del total de participantes del estudio:

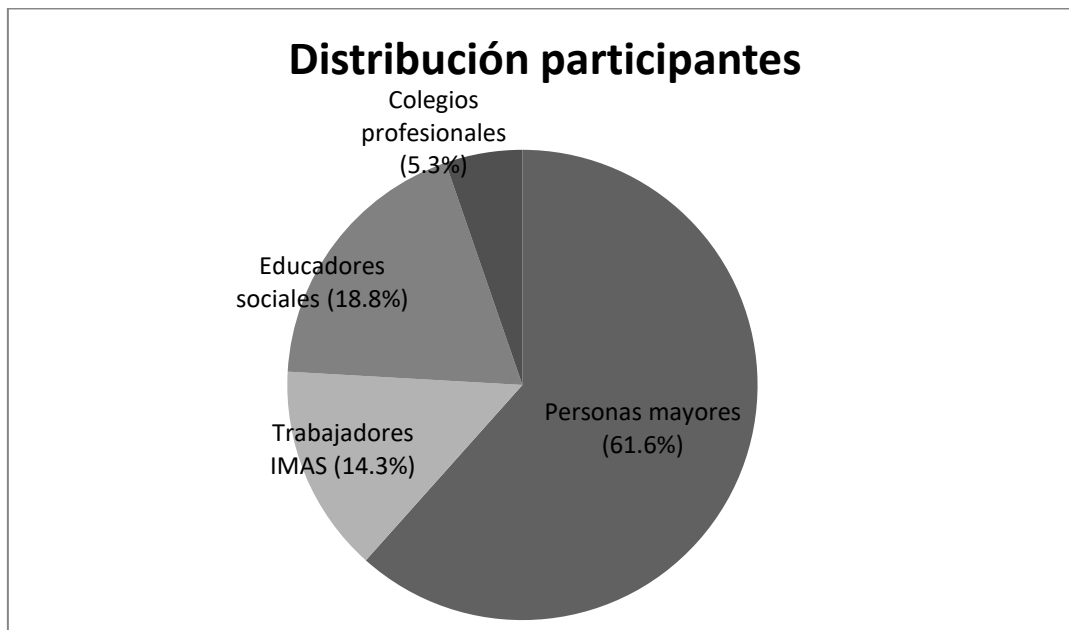


Figura 23. Distribución porcentual de los participantes en la investigación.

12.5. Técnicas e instrumentos

El diseño de los instrumentos y técnicas para la puesta en contacto con la población participante obedece tanto a la naturaleza del contexto de la investigación como a los fenómenos de interacción y los hallazgos que se van dando en el proceso investigativo. En esta medida, el estudio demandaba el uso de algunas herramientas cualitativas y otras cuantitativas, que se fueron modificando en el transcurso del trabajo, con el fin de respetar las dinámicas de la población involucrada y responder a los

objetivos del proyecto orientados a la consolidación de herramientas vinculadas con las necesidades y características particulares de los participantes de cada momento. Para el diseño de cada uno de los instrumentos se partió de la definición de una serie de ejes conceptuales o dimensiones relacionados con los objetivos de la investigación y con la fundamentación teórica; ejes que fueron modificados de acuerdo a las características de la población con la que se trabajaría así como al tipo de instrumento empleado. Las dimensiones mencionadas son cruciales a la hora de establecer los códigos y categorías finales para el análisis de los datos y permiten mantener una estructura coherente a lo largo de la investigación.

Estos ejes transversales, en consonancia con los objetivos establecidos en la investigación, apuntan a la comprensión del fenómeno objeto de estudio que engloba tanto a personas mayores, como trabajadores del IMAS, educadores y educadoras sociales del ámbito de mayores y Colegios Profesionales. Las características de la investigación realizada hace imposible designar un objetivo por categoría, debido a que en todas las categorías prácticamente se ofrece información relevante para los objetivos expresados con anterioridad en el apartado 12.1, no pudiendo, por tanto, éstos acotarse únicamente a una sola categoría u eje transversal de los que se enuncia a continuación:

- *Trayectoria vital:* este eje transversal gira en torno al conocimiento de las personas entrevistadas, ofreciendo así información sobre ellas en consonancia con el conocimiento de la materia objeto de estudio de la investigación. Ello permite saber la experiencia y características de las personas mayores en relación al profesional de la Educación Social, la de los trabajadores del IMAS, los educadores y educadoras sociales y los representantes de los Colegios Profesionales que respondieron a la demanda de participación.
- *Etapas actuales:* en este eje se abordan las características de la etapa vital objeto de estudio y su relación con la necesidad del educador y la educadora social, poniendo a su vez de manifiesto la urgencia de transformar la óptica tradicional que se asienta en el asistencialismo, el paternalismo y el déficit, enfatizando las necesidades, intereses, deseos y capacidades de las personas mayores.
- *Estereotipos:* en esta ocasión son observables los estereotipos que giran en torno a las personas mayores y, a su vez, los que éstas expresan sobre los jóvenes. Del mismo modo se recoge el perfil de las personas mayores, un perfil real y acorde con la realidad estudiada, poniéndose de manifiesto la necesidad de ofrecer elementos fundamentales de intervención socioeducativa con personas mayores desde la Educación Social, más acordes a su realidad, haciendo con ello más visible la necesidad del educador y la educadora social.
- *Participación social:* en este eje se engloba la participación social de las personas mayores en espacios distintos a los que se consideran habituales a ellos, conllevando ello una acotación del campo de trabajo del profesional de la

Educación Social, visibilizando la necesidad de los profesionales de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores para la participación social de los mismos, profesionales que ayuden a transformar la óptica tradicional que se asienta en el asistencialismo, el paternalismo y el déficit, poniendo el acento en las necesidades, intereses, deseos y capacidades de las personas mayores, y que a su vez ofrezcan elementos fundamentales de intervención socioeducativa con personas mayores desde la Educación Social.

- *Instituciones de personas mayores:* en este eje se abordan las instituciones de personas mayores, sus características, su transformación, los beneficios que reportan, las necesidades que atienden, los gustos e intereses de los propios mayores, el trabajo en red, etc. Englobándose, por consiguiente, varios de los objetivos de la investigación: la necesidad del educador social ante el nuevo perfil de personas mayores, la acotación del campo de trabajo de dicho profesional, y la importancia de su inclusión para llevar a cabo intervenciones holísticas y de calidad que ayuden en la transformación real de estas instituciones a través de intervenciones socioeducativas.
- *El educador social:* en este eje se engloban absolutamente todos los objetivos de la investigación, por ser el mismo el núcleo central del estudio, en consonancia con el objetivo general de enfatizar la necesidad del profesional de la Educación Social en los centros sociales de personas mayores, así como clarificar sus funciones. En él, a través de los distintos grupos participantes (mayores, trabajadores, educadores y educadoras sociales y colegios profesionales) se obtiene conocimiento acerca del objetivo general enunciado y de todos los objetivos específicos: la visibilidad y reconocimiento del educador y la educadora social, la acotación de su campo de trabajo, la profesionalización de éste en el ámbito de las personas mayores, la importancia de su inclusión en los equipos multidisciplinares de atención a personas mayores y la transformación de la óptica de intervención tradicional a una que se fundamente en el componente social y el educativo.

Los instrumentos que se han utilizado para la recogida de información en esta investigación, en la que se aboga por la complementariedad metodológica, han sido los siguientes:

- ***La observación participante***

La observación participante es, fundamentalmente, la integración del observador en el espacio de la comunidad observada. Se caracteriza por la existencia de un conocimiento previo entre observador y observado y una permisividad en el intercambio, lo cual da lugar a una iniciativa por parte de cada uno de ellos en su interrelación con el otro (Moreno, 2016). En este tipo de técnica, tanto el observado puede dirigirse al observador, como el observador al observado desde una posición de

mayor cercanía psicológica pero con un nivel de participación que debe ser bajo o nulo. En definitiva, es una herramienta de trabajo muy útil, surgida como una alternativa distinta a las formas de observación convencional, en todas las fases de la investigación.

En base a ello, utilizando el diario de campo en los contactos previos en las instituciones de mayores así como en las sesiones con los participantes de los grupos de discusión, formados por las personas mayores, los educadores/as sociales y trabajadores entrevistados, esta estrategia conlleva “la recolección de datos de manera sistemática, a través del contacto directo, en los contextos y situaciones específicas” (Martínez de Miguel, 2003, p.31). Este ejercicio de observación resulta clave porque conduce a reflexiones basadas en los hechos reales; es un ejercicio que permite conocer de primera mano las opiniones de la muestra protagonista del estudio en un contexto en particular, y le da valor a lo observado, otorgando a los sujetos participantes el protagonismo necesario para una investigación de carácter social (Abarca, 2013).

La observación participante, que se llevó a cabo durante todo el proceso investigativo, combinada con el procedimiento de entrevistas, los grupos de discusión y los cuestionarios, refuerza la autenticidad de toda la información recabada para lograr una exhaustiva y completa captación de información para su posterior análisis.

- ***El grupo de discusión***

Puede entenderse como grupo de discusión la técnica de investigación cualitativa en la que un número reducido de personas, con unas características determinadas, reflexiona acerca de una temática o cuestiones sugeridas, en las que el investigador actúa como conductor o moderador del grupo durante la discusión, para proporcionar una visión colectiva acerca del tema tratado. Krueger (1991) la considera como una conversación planificada, diseñada previamente, para obtener información de un área definida de interés en un ambiente distendido.

Los grupos de discusión son una herramienta muy útil a la hora de escuchar las voces de las personas involucradas en una problemática en particular. Esta técnica permite comprender las relaciones que los sujetos involucrados en un contexto concreto establecen con las problemáticas de este mismo contexto, promoviendo reflexiones grupales y la elaboración de discursos colectivos que atienden a unas necesidades específicas (Mena y Méndez, 2009). De otro lado, el carácter reflexivo del grupo de discusión ofrece un escenario idóneo para cuestionar las circunstancias que propician una serie de fenómenos problemáticos que deben ser abordados por la comunidad.

De modo general, se suelen utilizar los grupos de discusión con la finalidad de lograr una información descriptiva y exploratoria sobre los núcleos de interés previamente establecidos como objetos relevantes de investigación; procediéndose a una interpretación en la que se posibilite el análisis de la interacción de la discusión para conocer posturas y puntos de vista de cada uno de los participantes que conforman el grupo de discusión. Por su parte, Donoso (2004) considera que la técnica de grupo de

discusión constituye un modo de aproximación a las percepciones, interpretaciones y construcciones semánticas que realizan los participantes, así como un modo de validación del conocimiento que surge en la conversación. Los rasgos que deben definir a los componentes de un grupo de discusión son, entre otros, que se conviertan en un grupo productivo, que funcionen como grupo, es decir, que todos participen en el desarrollo y adquieran unas características comunes por las que han sido seleccionados. Por tanto, si se desarrolla de manera adecuada, es posible obtener información en profundidad con mucho más valor e ilustradora de aspectos fundamentales.

La elección de esta técnica deriva de las particularidades de esta parte de participantes, las personas mayores. Por una parte la amplitud de la misma y, por otra, la de facilitar la participación de los mismos y motivar a ella, por ser dicha estrategia más dinámica y participativa, facilitando, a su vez, la detección de posibles carencias y aportando nuevas soluciones y propuestas desde la óptica de las personas mayores implicadas en base a la necesidad del profesional de la Educación Social y la acotación de sus funciones, pudiendo, así, expresarse dentro de un ambiente enriquecedor y de intercambio; pero también, el hecho de dar a conocer si la opinión expresada a título personal es acogida y compartida por todo el grupo (Hernández, 2002). Se trata, por consiguiente, de una técnica muy útil para proporcionar información sobre percepciones, motivaciones, opiniones, sentimientos, actitudes, ideas, etc., de los miembros participantes, otorgándoles el protagonismo que merecen.

A tenor de lo expuesto, los 5 grupos de discusión llevados a cabo con las personas mayores han permitido contemplar, en un mismo espacio y a un mismo tiempo, un número muy significativo de actores sociales que podían matizar, reflexionar, opinar, ampliar, clarificar, destacar, comparar percepciones, informaciones, sentimientos, emociones, etc., resultando ser una estrategia investigadora de recogida de información muy significativa y productiva, abierta al intercambio de opiniones y a la generación de conocimiento enriquecido por la diversidad de argumentaciones.

El diseño del esquema para los grupos de discusión partió de los ejes transversales del proyecto, y a partir de subtemas se establecieron detonadores (Chávez, 2007) como puntos que posibilitarían el diálogo y la discusión en el grupo (Anexos 1 y 2).

Los diferentes grupos de discusión, realizados en enclaves distintos, fueron grabados visual y auditivamente, previo consentimiento de los participantes, para su posterior transcripción y análisis, permitiendo ello una mejor interpretación de los datos recogidos, a la vez que suponía revivir los momentos grabados para evitar la pérdida de información.

- **La entrevista**

Las entrevistas permiten “recoger datos que nos ofrezcan un conocimiento acerca de acontecimientos, fenómenos e incluso percepciones, valoraciones, sentimientos, razones, etc., de los seres humanos” (Martínez de Miguel, 2003, pp.31-32).

La entrevista es un diálogo directo y espontáneo entre el entrevistado y el investigador, que orienta su discurso lógico y afectivo de forma directa. Puede entenderse como una conversación entre dos personas, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso convencional, continuo y con una cierta línea argumental. Las entrevistas se conciben como una interacción social entre dos personas, de las que resulta una comunicación de significados:

- El entrevistado da su visión particular sobre el asunto.
- El entrevistador intenta recoger, interpretar y comprender esa visión.

Se debe tener en cuenta, que un buen desarrollo de una entrevista ayudará a obtener unos datos claros y concisos, es por ello por lo que, de modo general, la entrevista se ha de estructurar en tres partes (Moreno, 2016; Villar y Triadó, 2006):

- Fase inicial: comenzar con preguntas que no se presten a controversias. Se realizarán preguntas de tipo general y abiertas evitando de esta forma las respuestas con una simple afirmación o negación, sin argumentación que la acompañe.
- Fase intermedia: se deberá ir de lo más general a lo más concreto, de lo que es impersonal a lo personal, de lo que es más informativo a lo más interpretativo.
- Fase final: en esta fase es conveniente dejar las preguntas más concretas y alguna pregunta más para comprobar la veracidad, o la no contradicción, de la información obtenida. Igualmente, cuando termina la entrevista es conveniente agradecer la colaboración y hacer ver a los participantes la importancia de la información brindada.

La actitud mostrada ante el entrevistado ha de ser la adecuada para favorecer un ambiente agradable en donde el entrevistado se encuentre cómodo, dejándole hablar y no emitiendo juicios. Es fundamental ser sensible, realizar las aclaraciones que sean necesarias, estar distendidos y hacerles ver que son los protagonistas, de los cuales se necesita su conocimiento, por su importancia, para el desarrollo de la investigación.

Esta técnica es idónea para que se produzca un mayor acercamiento a los destinatarios de este trabajo de investigación. Asimismo, su procedimiento puede favorecer que los protagonistas, a través de un clima cómodo y de confianza, puedan aportar (en primera persona) sus ideas, sus visiones, sus percepciones acerca de la

realidad que se quiere analizar atendiendo como base a los objetivos de investigación previstos.

En base a las particularidades de los entrevistados, se opta por una entrevista semiestructurada de respuestas abiertas, permitiendo ello la obtención de la máxima información posible, pudiendo, a posteriori, redistribuir la información y organizarla en los ítems que corresponda.

Este hecho implica que, aunque exista una estructura prevista de las preguntas redactadas, al sujeto entrevistado se le ofrezca libertad total para contestar lo que precise, y de la forma en que desee. También es relevante aportar que, aunque la entrevista se caracterice por su organización y estructuración, debe tenerse en cuenta que cada una de ellas se desarrolla de forma diferente, puesto que debe contemplarse la diversidad de los sujetos entrevistados, así como la adquisición de habilidades para la recogida de información por parte de la investigadora, que va logrando con la experiencia y el desarrollo de las mismas.

Las entrevistas han sido grabadas, bajo consentimiento de cada uno de los entrevistados, tanto trabajadores como educadores y educadoras sociales para, posteriormente, realizar un análisis más detallado de la información obtenida, debido a que esta forma de recogida de datos garantiza que cada una de las aportaciones por los sujetos entrevistados queden registradas, posibilitando que no haya pérdidas de información.

El instrumento está estructurado en 30 preguntas para los trabajadores del IMAS, y otras 30 para los educadores y educadoras sociales, elaborándose dos modelos de entrevista diferenciados con apartados comunes, quedando distribuidas en los siguientes bloques: trayectoria vital, etapa actual, estereotipos, participación social, las instituciones de personas mayores y el educador social, en donde se engloban las funciones de este profesional (Anexo 3 y 4).

La dimensión que más preguntas aborda es aquella que versa sobre el educador social y todo lo que a este profesional concierne, por ser ello el eje fundamental de la investigación y en torno al cual giran todos los demás.

La investigadora es la encargada de guiar las entrevistas, permitiendo, en un momento dado, abordar otros aspectos que no se especifican en la estructura de la entrevista, por considerarlos relevantes para el estudio, así como modificar el orden de preguntas, omitir alguna según la información proporcionada por el entrevistado, etc.

El diseño de las mismas se basó en los modelos propuestos por Martínez de Miguel (2003) y Salmerón (2013).

- **Cuestionarios**

Se estableció un modelo de cuestionario para obtener conocimiento acerca de la figura del educador social en el territorio nacional, por lo que se pedía la cumplimentación del mismo por los representantes de las áreas de envejecimiento de cada Colegio Profesional.

Dicho cuestionario fue sometido a un proceso de validación del mismo, realizado por cinco expertos diferentes, los cuales, mediante el juicio de expertos según el método Delphi, ofrecieron sus aportaciones para la mejora de éste. Tras ello, se procedió a su revisión y, de nuevo, a otra validación para, finalmente, proceder a su uso e implementación, obteniéndose así el “Cuestionario sobre el profesional de la Educación Social, sus funciones y ámbitos de trabajo en el área de las personas mayores” (Anexo 6).

Está compuesto por 7 apartados que recogen información acerca del educador social en el ámbito de las personas mayores: el perfil de la persona que responde al cuestionario; el reconocimiento de la profesión en el ámbito de las personas mayores; la presencia del educador social en el sector público en el ámbito de las personas mayores; la presencia del educador social en el sector privado o de iniciativa social en el ámbito de las personas mayores; funciones y competencias que ejerce el profesional de la Educación Social, según ASEDES, en su puesto de trabajo; tareas por áreas del educador social en relación a las personas mayores; y otras aportaciones. Todas las cuestiones presentes en cada apartado se valoraron por los expertos en función al grado de claridad, significación y adecuación, siendo 4 el valor máximo que se puede conceder (Anexo 5).

Este instrumento cuantitativo establece el objetivo de obtener información acerca del profesional de la Educación Social a nivel estatal en el ámbito de las personas mayores, pudiendo con ello conocer la situación del educador y la educadora social en las diferentes Comunidades Autónomas: su reconocimiento profesional, la presencia en el sector público y privado, sus funciones y competencias. Ello supone la obtención de datos actuales que permitan esclarecer la situación de este profesional en el territorio nacional, con la intencionalidad de visibilizar a los profesionales que trabajan en el ámbito de la Educación Social, sus competencias y funciones, y poner de manifiesto la necesidad de su presencia en el ámbito de las personas mayores.

En definitiva, la recolección de datos cualitativos fue hecha mediante grabación visual y auditiva en la mayoría de los casos: grupos de discusión y entrevistas (estas últimas únicamente se recogieron auditivamente); el ejercicio de observación se registró en notas en un diario de campo complementando las estructuras preparadas para los grupos de discusión y las entrevistas. Tanto las grabaciones como las notas de observación fueron transcritas, para ser objeto de codificación e interpretación.

Los cuestionarios fueron la forma de recogida de información cuantitativa, mediante su difusión a través del Consejo General de Educadores y Educadoras sociales.

A tenor de lo expuesto, se puede afirmar que se realiza la triangulación de los resultados por varios motivos:

- Se utilizan diferentes metodologías, que engloban las técnicas cuantitativas y cualitativas.

- Se comparan los resultados con otras fuentes, ya que se emplean distintas muestras de diversos territorios (personas mayores, educadores sociales, trabajadores, Colegios Profesionales).
- Varios investigadores: al abordarse el estudio por varios investigadores debido a la tutorización y dirección del mismo, posibilita evitar sesgos en la recogida y análisis de los datos.

Ofreciendo todo ello una mayor credibilidad de los resultados y confiabilidad de los mismos.

12.6. Procedimiento

Siguiendo a Hernández y Maquilón (2010), se establecen las siguientes fases del proceso de investigación.

12.6.1. Primera Fase: revisión documental y bibliográfica

La motivación de este estudio surge del conocimiento del contexto real, mediante la realización de unas prácticas durante el Grado de Educación Social y las de un Máster de Intervención Educativa en contextos sociales y, posteriormente, un prolongado voluntariado; todo ello, con funciones propias del profesional de la Educación Social en un Centro Social de Personas Mayores, lo que conllevó la visibilización de la necesidad e importancia de dicha figura y, a su vez, la carencia de la misma. Es en este contexto en el que surge la iniciativa de investigar al respecto y, por supuesto, de intentar contribuir al objetivo principal de la investigación: hacer visible la necesidad de los profesionales de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores, demandando un mayor reconocimiento de éstos.

Para esta primera etapa, se lleva a cabo una minuciosa y continua revisión bibliográfica, tanto impresa como on-line, la selección de textos y materiales, la clasificación y distribución en archivos operativos, así como la formación continua en técnicas de investigación cualitativas y cuantitativas, algo que no cesa hasta las últimas semanas de la investigación, suponiendo ello una retroalimentación, actualización y mejora del estudio de manera constante, pudiéndose con ello incluir las novedades que surgían sobre la temática y, por tanto, enriqueciendo la investigación y a la investigadora.

Se realiza para ello una lectura actualizada de otros importantes trabajos en esta línea de investigación: bases de datos, libros, tesis doctorales y revistas científicas.

Además, los encuentros con los propios mayores, los trabajadores del IMAS y los educadores sociales, especialistas en el tema, ofrecieron beneficios, información y conocimientos útiles y clarificadores para esta primera fase.

12.6.2. Segunda Fase: selección de los escenarios e instrumentos de recogida de información

En esta fase se abordan los aspectos culturales, geográficos, demográficos, socioeconómicos, sociopolíticos, infraestructuras, etc. Se realiza el diseño de instrumentos de recogida de información y la concreción de los procedimientos y elaboración (con validación) de los instrumentos de trabajo que se han descrito en el apartado anterior.

Se seleccionan los escenarios más proclives a la participación y con conocimiento acerca del educador social, escogiéndose diversidad de contextos para un mayor enriquecimiento de la investigación, de ahí las diferencias entre ellos: en los centros del IMAS son observables participantes que están muy familiarizados con la temática de la investigación, aunque carecen de educadores sociales en dichos lugares; otra muestra se hace con un centro que apenas es consciente de la existencia de dicho profesional y de sus funciones, debido a que ha empezado a conocer este perfil; y, por último, las asociaciones de personas mayores, que cuentan con el educador social de manera externa en sus centros, por lo que son muy conocedores de este perfil profesional, aunque el modelo organizativo sea muy diferente entre unos centros pertenecientes a la Administración Autonómica o Local.

En cuanto a los Colegios Profesionales, la selección fue la totalidad de los mismos, siendo el Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de la Región de Murcia de especial interés, ya que es el que está presente en el contexto de desarrollo de la investigación.

Para todo lo mencionado, se piden los permisos pertinentes a los órganos correspondientes, previo a la recogida de información tras la aplicabilidad de las técnicas seleccionadas.

12.6.3. Tercera Fase: elaboración de los instrumentos de recogida de información

Se construyeron diferentes guías de tópicos estructuradas para cada uno de los instrumentos seleccionados:

Tabla 18

GUÍA DE TÓPICOS. En relación al grupo de discusión con personas mayores.

TÓPICOS	SUBCATEGORÍAS
Biografía	-Trayectoria vital (edad, sexo, estado civil, centro social, formación y profesión) -Gustos e intereses
Etapas actual	-La jubilación -Calidad de vida
Estereotipos	-Hacia las personas mayores -Hacia los jóvenes -Cambio de perspectiva/ruptura estereotipos -Nuevo perfil de personas mayores
Participación social	-Participación intergeneracional -Participación en los centros sociales -Participación- voluntariado -Predisposición a la participación
El centro social de personas mayores	-El centro social de personas mayores -Motivos por los que decidieron hacerse socios -Años que son socios -Respuesta a necesidades -Beneficios -Quejas -Relaciones en el centro
El educador social	-Importancia de la educación para el envejecimiento activo (método de aprendizaje) -Desconocimiento del educador social -Reconocimiento del educador social -Demanda de la figura del educador social -Funciones del educador social -Falta de profesionales adecuados -Voluntariado profesional -Importancia de la formación y cualificación -Otros profesionales

Tabla 19

GUÍA DE TÓPICOS. En relación a la entrevista con los técnicos del IMAS.

TÓPICOS	SUBCATEGORÍAS
Biografía	-Trayectoria vital (edad, sexo, puesto de trabajo, titulación, años trabajando en el ámbito de mayores) -Formación recibida en relación al puesto -Labor profesional
Etapas actual	-La jubilación -Calidad de vida
Estereotipos	-Hacia las personas mayores -Hacia los jóvenes -Cambio de perspectiva/ruptura estereotipos -Perfil de personas mayores
Participación social	-Participación intergeneracional -Espacios de participación -Predisposición a la participación
El centro social de personas mayores	-El centro social de personas mayores -Necesidades de las personas mayores -Relaciones en el centro -Beneficios -Gustos e intereses de las personas mayores -Trabajo en red
El educador social	-Importancia de la educación para el envejecimiento activo -Desconocimiento del educador social -Reconocimiento del educador social -Demanda de la figura del educador social -Funciones del educador social -Falta de profesionales -Voluntariado profesional -Formación -Otros profesionales -Coincidencia con educadores sociales

Tabla 20

GUÍA DE TÓPICOS. En relación a la entrevista con los educadores y educadoras sociales.

TÓPICOS	SUBCATEGORÍAS
Biografía	-Trayectoria vital (edad, sexo, puesto de trabajo, titulación, años trabajando en el ámbito de mayores) -Labor profesional -Tipo de contratación -Funciones desempeñadas propias del educador social
Etapas actual	-La jubilación -Calidad de vida
Estereotipos	-Hacia las personas mayores -Cambio de perspectiva/ruptura estereotipos -Perfil de personas mayores
Participación social	-Participación intergeneracional -Participación en la institución de personas mayores -Participación- voluntariado -Predisposición a la participación
El centro social y otras instituciones de personas mayores	-El centro de personas mayores -Necesidades de las personas mayores -Relaciones en el centro -Beneficios -Gustos e intereses de las personas mayores -Trabajo en red
El educador social	-Importancia de la educación para el envejecimiento activo -Desconocimiento del educador social -Reconocimiento del educador social -Demanda de la figura del educador social -Funciones del educador social -Falta de profesionales -Voluntariado profesional -Coincidencia con educadores sociales -Formación -Otros profesionales -Diferenciación de otros profesionales y el educador social -El educador social en el trabajo multidisciplinar -Situación actual del educador social

GUÍA DE TÓPICOS. En relación al cuestionario de los Colegios Profesionales.

- Perfil
- Reconocimiento de la profesión en el ámbito de las personas mayores
- Presencia del educador social en el sector público en el ámbito de personas mayores
- Presencia del educador social en el sector privado o de iniciativa social en el ámbito de personas mayores
- Funciones y competencias que ejerce el profesional de la Educación Social, según ASEDES, en su puesto de trabajo
- Tareas por áreas del educador social en relación a las personas mayores
- Otras aportaciones.

Con ellas se elaboraron una serie de preguntas posibles que pretendían conseguir la información planteada al principio de esta investigación, y que fueron expuestas al grupo de discusión y trasladadas tanto a técnicos como a educadores y educadoras sociales y Colegios Profesionales para que las realizaran, explicándoles las condiciones en las que poder aplicar el instrumento:

- Selección de las persona a participar.
- Explicación de la investigación.
- Compromiso de utilización de los datos sólo y exclusivamente para la investigación en curso.
- Solicitud de permiso, al participante, para ser grabado, explicándole que de esta manera se recoge de forma fidedigna toda la información y no se pierden detalles que pueden ser interesantes.

12.6.4. Cuarta fase: implementación de técnicas y recogida de datos

Tanto en el proceso de realización de las entrevistas individuales como grupales (para grupo de discusión), se consideró más adecuado que la investigadora se desplazara a los diferentes centros, facilitando la estancia y la comodidad de todos los participantes. Así mismo, se les garantizó que la información recabada sería utilizada exclusivamente para dichos fines de investigación, previamente aclarados en una primera toma de contacto. Se explicitó el carácter anónimo y tratamiento confidencial de los datos, dando todos los participantes su consentimiento informado. Para estas sesiones se utilizó un espacio amplio y con el que los participantes se sintieran cómodos y familiarizados, favoreciéndose un ambiente relajado y distendido donde se pudieran expresar libremente. Este proceso de recogida de información fue grabado de manera visual y auditivamente durante su desarrollo y previa comunicación a los participantes para su posterior transcripción y análisis, no acotándose una duración concreta y dejando que fueran los participantes los que determinaran la cuantía temporal, habiendo sesiones de entre una hora a dos horas y media.

En cuanto a las sesiones individuales para las entrevistas a los técnicos y los educadores y educadoras se optó por despachos del lugar de trabajo de los profesionales o cafeterías escogidas por ellos, facilitando así la realización de las mismas en base a las particularidades de cada entrevistado. Las sesiones fueron grabadas, a excepción de una que, bajo la petición del entrevistado, fue transcrita durante su realización. Otra entrevista se realizó en dos partes, debido a la disponibilidad de la persona entrevistada y otra de se realizó en grupo de tres.

Según queda expresado en el apartado 12.4, donde se hace referencia a la población y participantes, ésta asciende a un total de 112 personas, repartidas entre personas mayores (61.6%), técnicos que trabajan en centros sociales del IMAS (14.3%), educadores y educadoras sociales del ámbito de personas mayores (18.8%) y Colegios Profesionales (5.3%).

En ningún momento se acotó el número de participantes, intentando con ello recoger el máximo posible de información al respecto de la temática.

Para los grupos de discusión, se seleccionaron escenarios participativos, para contar así con el mayor número de voces de personas mayores; las entrevistas a los técnicos fueron realizadas aprovechando la predisposición positiva de la realización de los grupos de discusión, además de otros técnicos de los diferentes centros del IMAS.

La muestra de los educadores y educadoras sociales que trabajasen en el ámbito de personas mayores fue complicada de obtener, debido a la escasez de este perfil profesional en el ámbito de personas de edad. Parte de las entrevistas se realizaron en la sección de mayores del Ayuntamiento de Murcia, donde existen 6 educadores sociales, el resto, se fue recogiendo a través del descubrimiento de educadores y educadoras sociales que trabajasen en el ámbito y, a su vez, de la puesta en contacto de éstos primeros con otros que también trabajaban con mayores.

De los cuestionarios de los Colegios Profesionales, se obtuvieron seis respuestas, las cuales fueron cumplimentadas por los responsables de las áreas de envejecimiento, para obtener así mayor y mejor información.

12.6.5. Quinta Fase: clasificación y organización de las informaciones recogidas.

En esta fase se realizan las transcripciones de los grupos de discusión y las entrevistas, se hace el vaciado de la información, codificación y categorización. Con ello no sólo se obtiene una primera aproximación sobre hechos, acontecimientos o fenómenos, sino también se exploran significados, percepciones, sentimientos, valoraciones, actitudes, razones y motivos, reconstrucción de causas, etc., imprescindibles para comenzar la próxima fase de análisis e interpretación de resultados.

12.6.6. Sexta Fase: análisis e interpretación de los resultados.

En esta fase se realiza el análisis comparado de la información procedente de los informantes, integrando distintas perspectivas y contextos de referencia, ofrece una amplia visión del objeto de esta investigación. La información obtenida es codificada en términos cualitativos (tratamiento inductivo mediante la configuración de categorizaciones de contenido), usando las potencialidades de ATLAS.ti; y cuantitativos (análisis estadístico para la obtención de datos porcentuales que dan lugar a gráficas informativas), mediante el programa SPSS.

El análisis de resultados es el eje central del estudio, el cual dará las respuestas perseguidas durante todo el proceso de la investigación a los objetivos establecidos. Tras la gran cantidad de información recogida es de vital importancia escoger las técnicas adecuadas para obtener los resultados posteriores. Por ello, se opta por llevar a cabo un análisis de contenido, que incluya en su metodología estrategias tales como el uso del programa Atlas.ti.

El resultado final que aporta dicho programa es una red semántica que engloba todas divisiones jerárquicas de temas concretos que la investigadora ha hecho, de la que parten las citas, las cuales justifica la subcategoría en la que se enmarcan.

El análisis se lleva a cabo mediante procedimientos analíticos, procesos de teorización y selección secuencial; valorando la pertinencia y adecuación de los siguientes procesos, tal y como indican LeCompte y Goetz, (1982):

a) *Procedimientos analíticos*: reducción de los datos (seleccionar, focalizar, abstraer y transformar los datos brutos, de forma que se puedan establecer y reformular hipótesis de trabajo y conclusiones); memorándum; exposición de datos (organización de la información mediante figuras, matrices y mapas conceptuales); y extracción de conclusiones iniciales (mediante la integración e interpretación de datos).

b) *Procesos de teorización*: descubrir y manipular las categorías abstractas mediante análisis exploratorio (desarrollo y aplicación de categorías a los datos); descripción (análisis de los segmentos de cada categoría, a fin de establecer patrones en los datos); interpretación (establecer conexiones entre categorías de datos); y teorización (arbitrar procedimientos que aseguren la posibilidad de relaciones). Todo ello desarrollando un procedimiento basado en las siguientes actividades: descubrimiento de las unidades de análisis; categorización y conceptualización; hipótesis y/o proposiciones; y establecimiento de conjeturas fundamentadas.

c) *Estrategias de selección secuencial*: aquellos métodos que posibiliten la generación de constructos y teorías, como el contraste de hipótesis, para poder completar la información obtenida en los procesos anteriores de descripción, interpretación y teorización.

El proceso llevado a cabo para el análisis de los resultados de las entrevistas y grupos de discusión realizados es, en primer lugar, la grabación de las mismas y su posterior transcripción; lectura reflexiva y establecimiento de códigos previos, los cuales se verán modificados con posterioridad; el proceso de categorización, el cual posibilita la organización y acumulación de la información personal y objetiva proporcionada por las personas entrevistadas transformándolas en unidades de información (Martínez de Miguel, 2003); y la construcción de categorías descriptivas para detallar y estructurar los núcleos temáticos o unidades de codificación sin olvidar el sentido global.

La finalidad radicaba en tratar de organizar y dar significatividad a las categorías de información establecidas, teniendo en cuenta que las categorías finales podían presentar otras cualidades.

Tras todo el proceso desarrollado en la investigación, a continuación, se llevará a cabo un análisis detallado de la información recabada. Se decide realizar dicho análisis en función de, y tomando como referencia, los objetivos de la investigación, con el fin de que los datos queden reflejados de una forma más clara y organizada para el lector.

En el capítulo siguiente se muestra de manera pormenorizada el análisis de resultados: en primer lugar se realiza el análisis de los grupos de discusión, seguido del de los técnicos del IMAS, los educadores y educadoras sociales y, finalmente, los Colegios Profesionales de Educadores y Educadoras Sociales.

CAPÍTULO VI

RESULTADOS

13. RESULTADOS

Una vez desarrollados los grupos de discusión, las entrevistas a educadores sociales y técnicos y los cuestionarios de los Colegios Profesionales de Educadores y Educadoras Sociales, se da paso al análisis de los resultados, por una parte, a través del programa ATLAS.ti v7.5.13 en el caso de las entrevistas y los grupos de discusión, para realizar el tratamiento de la información, configuración de gráficos y creación de redes semánticas como recursos expositivos de los datos, a los que se une el texto narrativo como estrategia de exposición de los resultados; y, por otra parte, en el caso de los cuestionarios, con el paquete estadístico SPSS v. 22 para Windows.

A continuación se procede a la pormenorización de los análisis en el siguiente orden: grupos de discusión de personas mayores, entrevistas a técnicos, entrevistas a educadores y educadoras sociales y cuestionarios a Colegios Profesionales.

13.1. Análisis de resultados de personas mayores

Para dicho análisis se han creado una serie de categorías en las que se han ido incorporando subcategorías para pormenorizar la información obtenida de los participantes, pudiendo así ofrecer una visión más clara de los resultados obtenidos (figura 24).

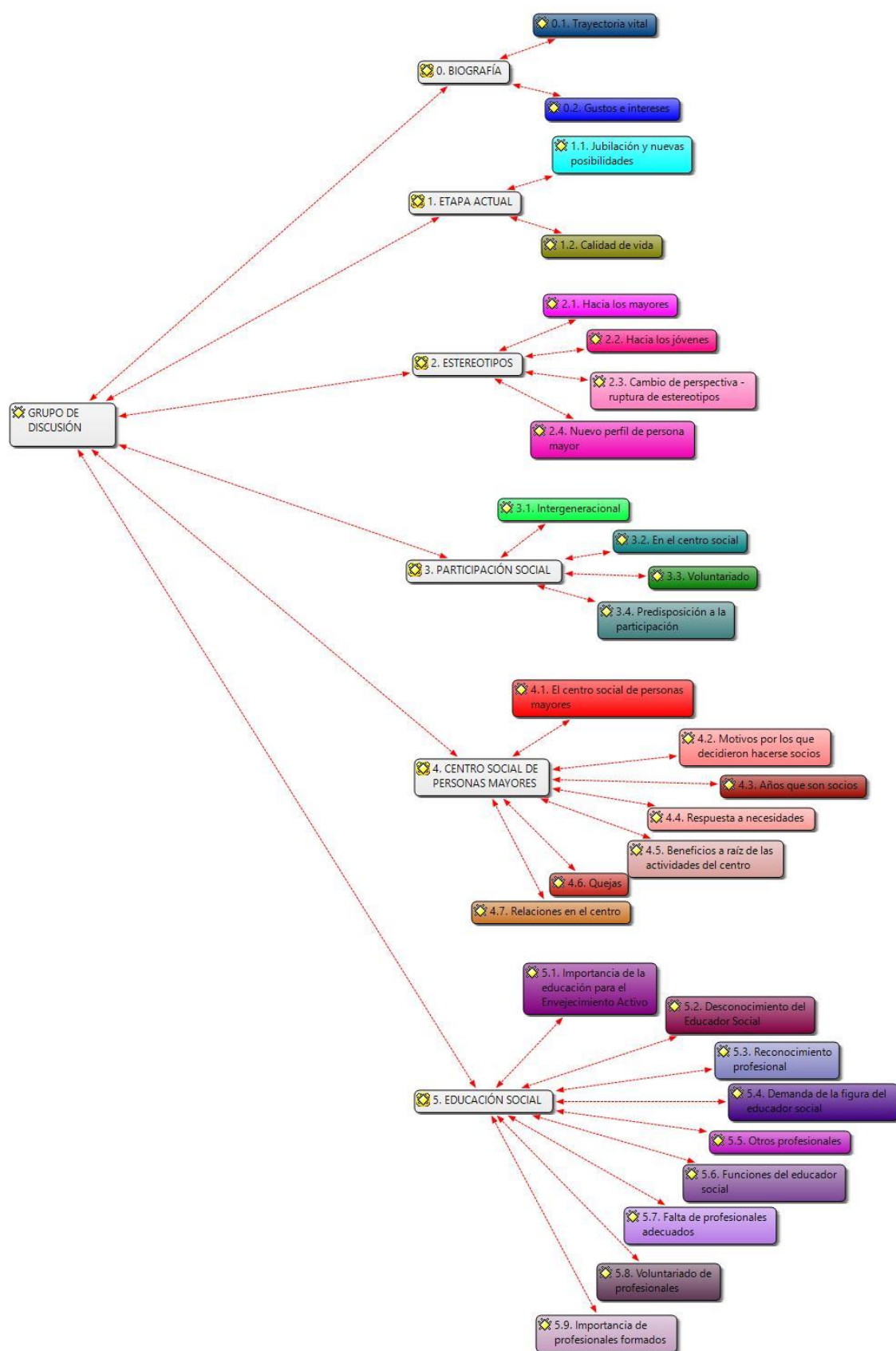


Figura 24. Red semántica de los resultados obtenidos de las personas mayores.

13.1.1. Biografía

En esta primera categoría se agrupan dos subcategorías: por un lado, la que engloba aquellos aspectos relacionados con la trayectoria vital de los participantes y, por otro lado, la que recoge los gustos e intereses de los mismos.

A) **Trayectoria vital:** con ella se pretende describir las características sociopersonales de las personas mayores participantes en los grupos de discusión. Dentro de ella se enmarcan las variables de edad, sexo, estado civil, centro social al que asisten, profesión y estudios.

Edad

La edad de las personas participantes está comprendida entre los 58 y los 90 años. Seis de ellas no hacen alusión alguna a los años de vida.

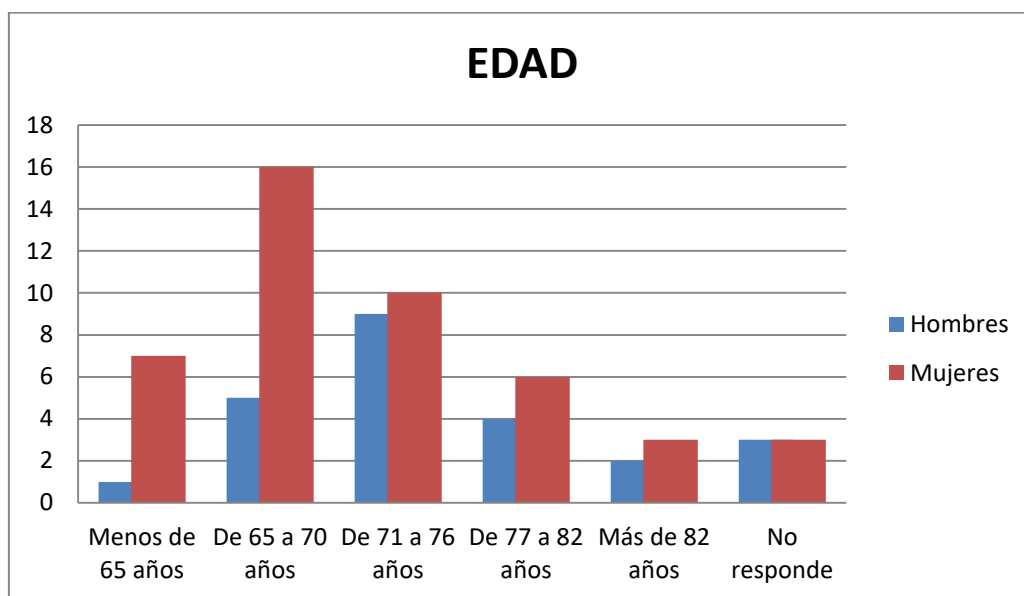


Figura 25. Distribución por edad de los participantes teniendo en cuenta el sexo.

Tal y como se puede apreciar en los resultados expuestos, la mayoría de los participantes se encuentra entre los 65 y 70 años (30.4%). Seguidos de estos aparecen aquellas personas cuya edad está comprendida entre los 71 y 76 años (27.5%). Los demás grupos muestran un porcentaje menor a los anteriores: menos de 65 años (11.6%), entre 77 y 82 años (14.5%), más de 82 años (7.3%) y, finalmente, un grupo de participantes que no hace referencia alguna a su edad (8.7%).

En la siguiente figura (26) se muestra la distribución porcentual de los participantes:

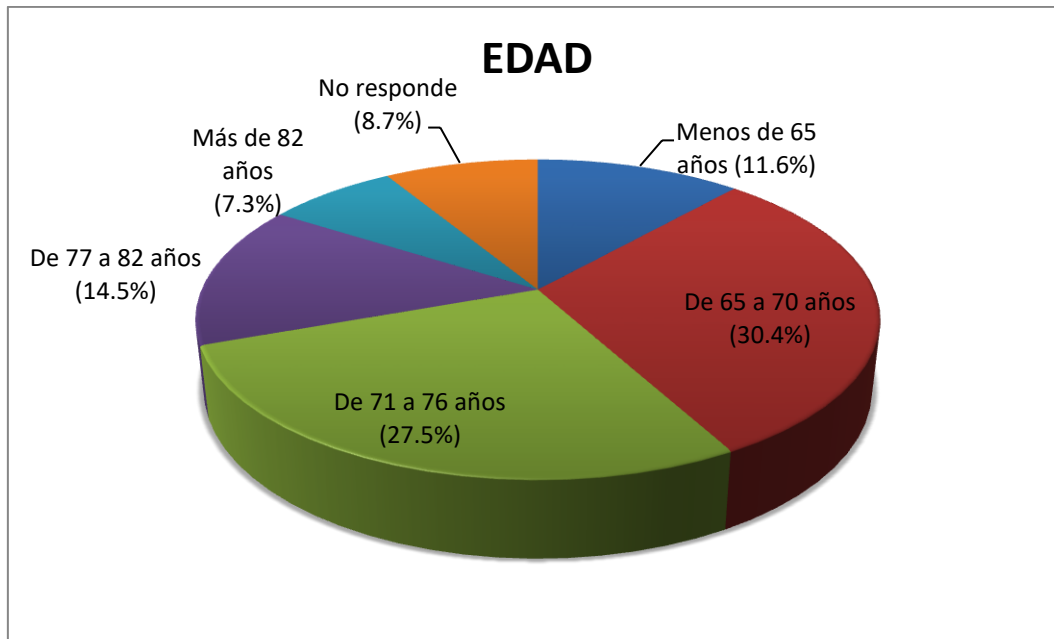


Figura 26. Distribución porcentual de los participantes según su edad.

Sexo

En las figuras 27 y 28 se muestra la distribución por sexo de los participantes, pudiéndose apreciar que el número de mujeres (65.2%) prácticamente duplica al de hombres (34.8%), existiendo una diferencia del 30.6% entre ambos sexos: 45 mujeres participantes frente a 24 hombres, habiendo una diferencia de 21 participantes entre ellos.

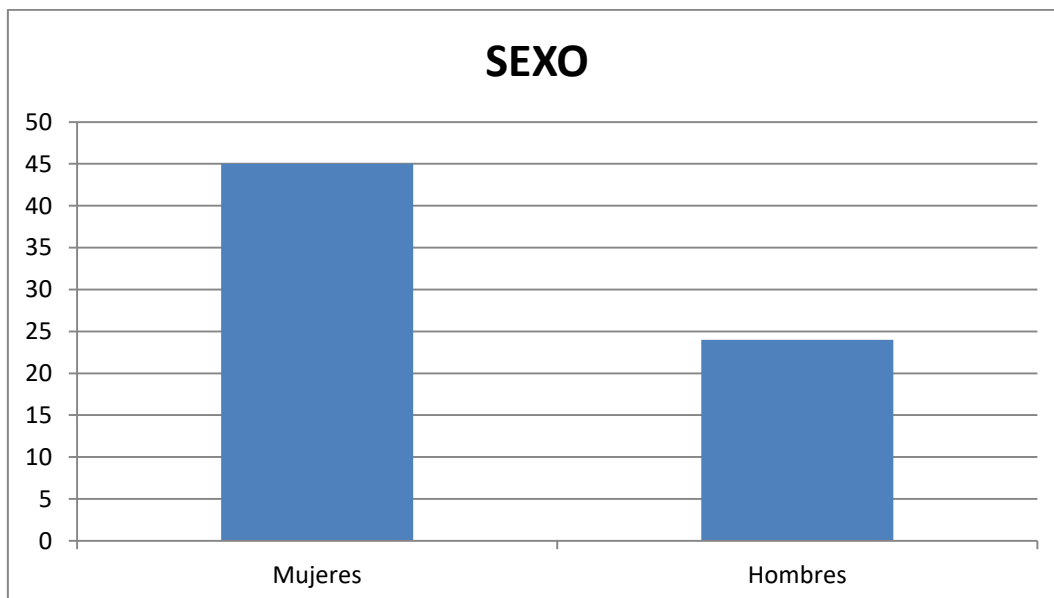


Figura 27. Distribución de los participantes por sexo.

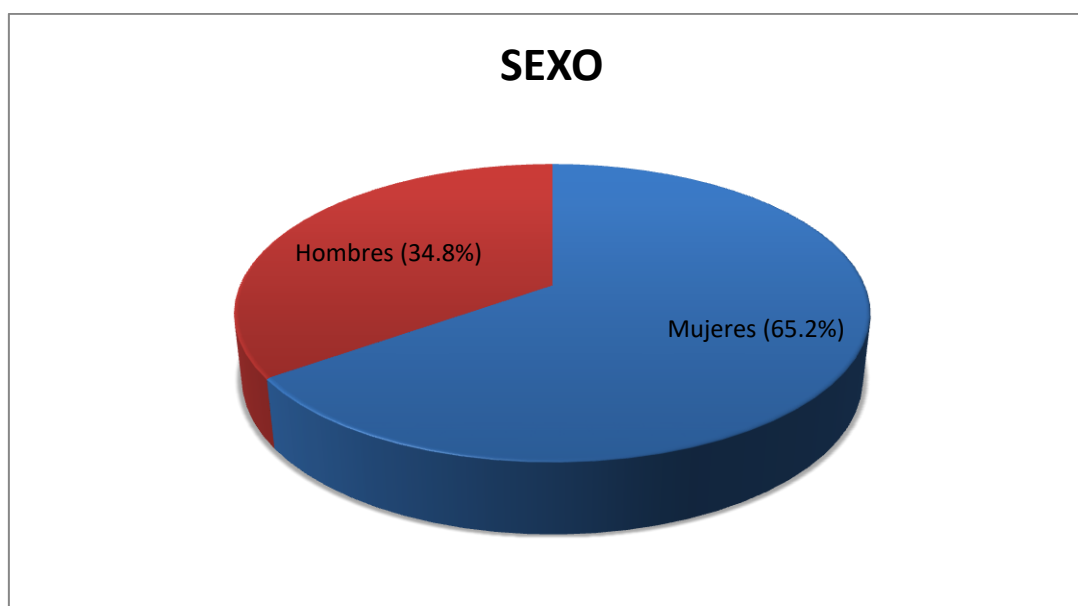


Figura 28. Distribución porcentual de los participantes por sexo.

Estado Civil

Según se puede observar en las figuras 29 y 30, la mayoría de los participantes, 50 de los 69 totales, están casados (72.5%), siendo 31 mujeres y 19 hombres. Tras ellos están las personas que han quedado viudas, 12 del total (17.4%), 3 hombres y 9 mujeres; seguidas de éstas las divorciadas, 6 de ellas (8.7%), de las cuales 2 son hombres y 4 mujeres; y, por último, las solteras, siendo sólo una persona, una mujer, la que manifiesta serlo (1.4%).

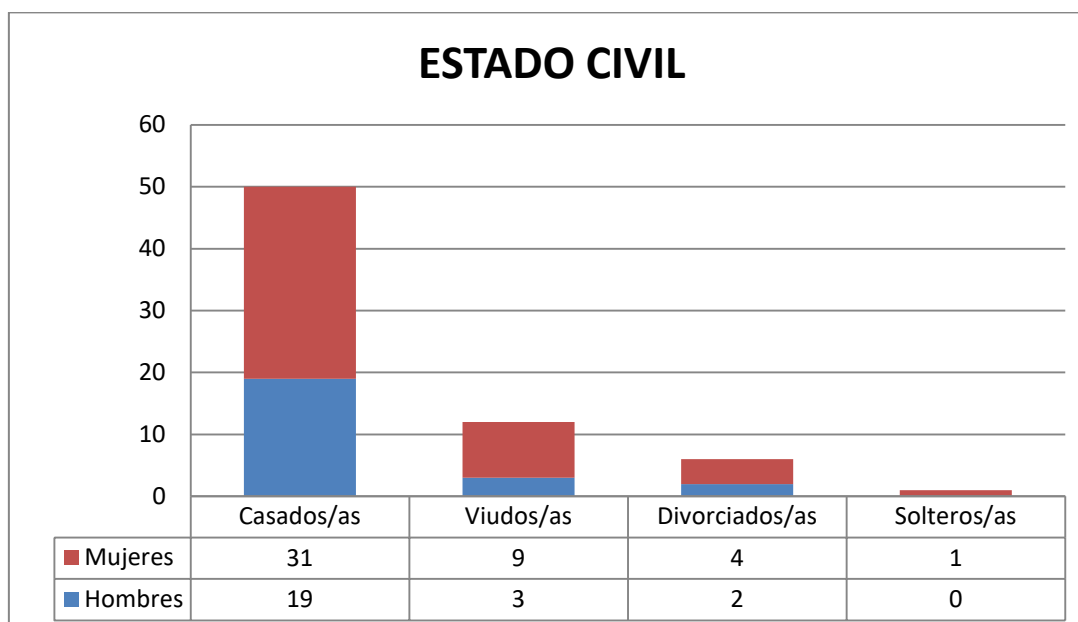


Figura 29. Distribución de los participantes según el estado civil y teniendo en cuenta el sexo.

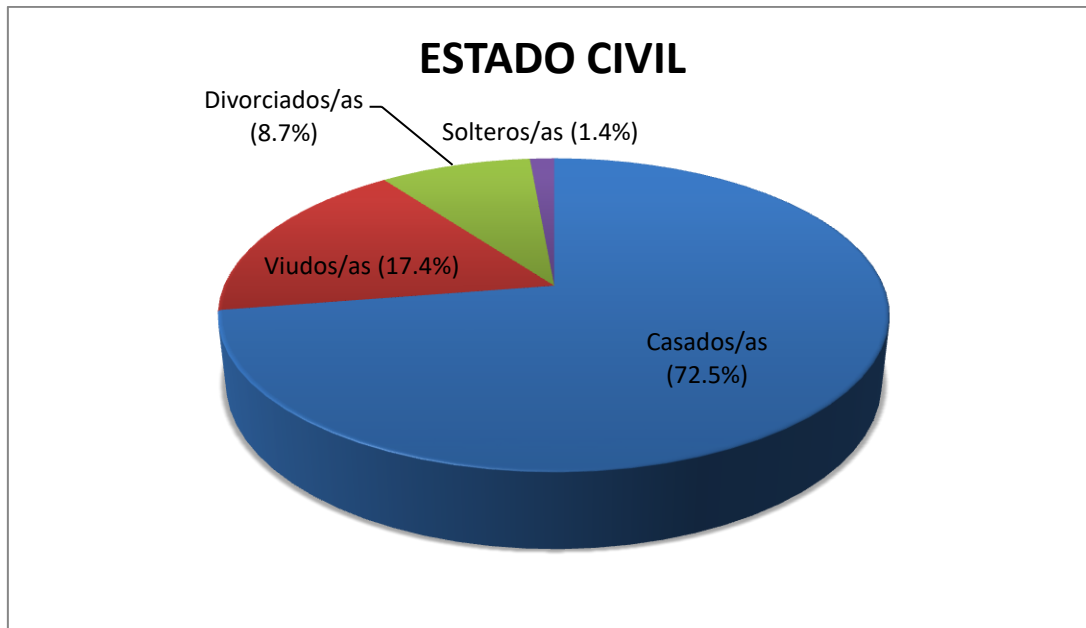


Figura 30. Distribución porcentual de los participantes según su estado civil.

Identificación del centro social de personas mayores al que asisten

Los participantes provienen de diversos centros sociales de personas mayores del Instituto Murciano de Acción Social presentes en la Región de Murcia y de centros sociales del Ayuntamiento de Murcia. En las figuras 31 y 32 se muestra la distribución de los participantes según su centro de pertenencia como socios, contando con la muestra más representativa el centro social de personas mayores de Alcantarilla, con 22 participantes del total (34.8%). Seguido de éste se encuentran los centros de San Javier y de Roldán, con 13 personas (18.8%). Archena, Murcia II, Jumilla y Caravaca de la Cruz cuentan con dos participantes cada uno (2.9%).

De los centros del Ayuntamiento de Murcia, la mayoría de participantes pertenecen a La Flota, seis del total (8.7%), seguido de Zaraiche con 3 participantes (4.3%) y, por último, 2 participantes de Vistalegre (2.9%).

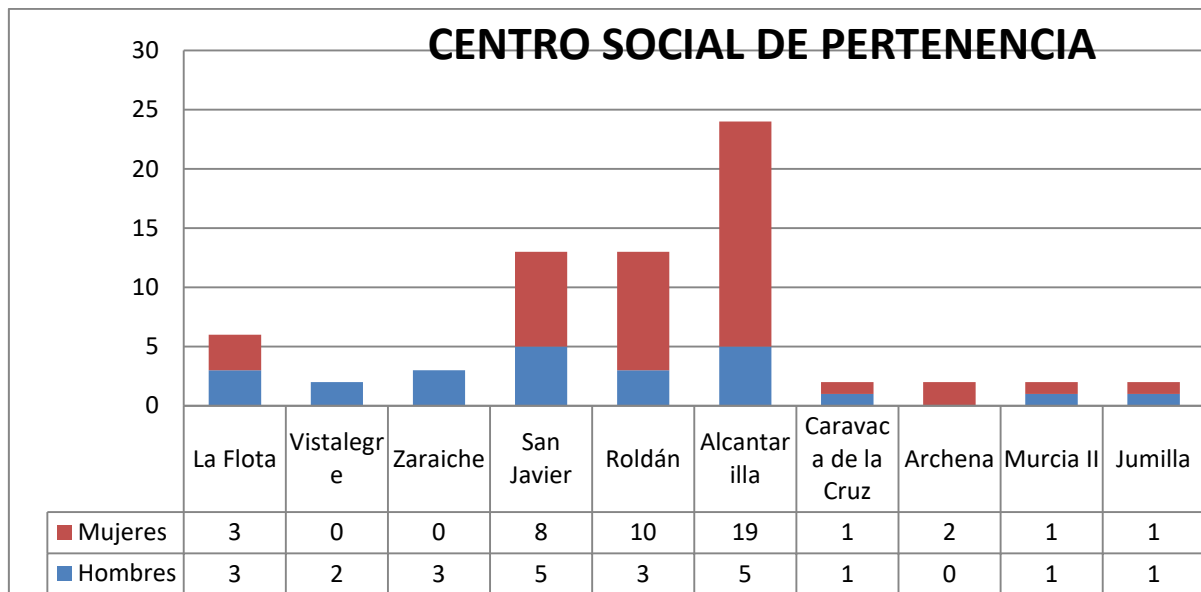


Figura 31. Distribución de los participantes según el centro de pertenencia.

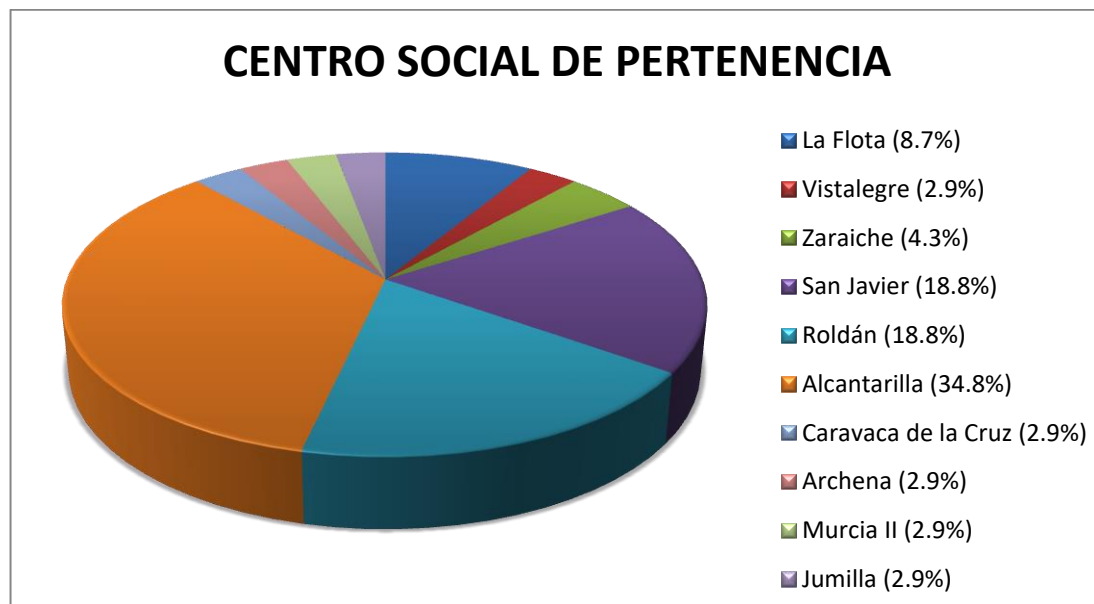


Figura 32. Distribución porcentual de los participantes según el centro de pertenencia.

Formación

Es apreciable que la mayoría de los participantes sólo cuentan con estudios primarios (42%), siendo mayoritario el número de mujeres (36.2%) frente al de hombres (5.8%), con una diferencia porcentual de 30.4%.

Del total de participantes, 9 de ellos manifiestan estar en posesión del graduado escolar, siendo mayor el número de mujeres, 6 de ellas (8.7%), frente al número de hombres, que sólo suponen 3 de los participantes (4.3%).

El porcentaje de personas que dice haber cursado estudios superiores también es elevado, 23 del total (33.4%), siendo más el número de hombres, 15 de ellos (21.8%),

frente al de mujeres, que son únicamente 8 (11.6%). Apreciándose una diferencia entre ambos sexos del 10.2%.

Por último, un grupo más minoritario alude a la ausencia de estudios; únicamente 8 participantes del total (11.6%), siendo 6 de ellos mujeres (8.7%) y sólo 2 hombres (2.9%).

En las siguientes Tabla (21) y figura (33) aparece reflejada la distribución de los participantes según su formación académica:

Tabla 21

Distribución de los participantes según formación académica

	SIN ESTUDIOS	ESTUDIOS PRIMARIOS	GRADUADO ESCOLAR	ESTUDIOS SUPERIORES
Hombres	2 (2.9%)	4 (5.8%)	3 (4.3%)	15 (21.8%)
Mujeres	6 (8.7%)	25 (36.2%)	6 (8.7%)	8 (11.6%)
TOTAL	8 (11.6%)	29 (42%)	9 (13%)	23 (33.4%)

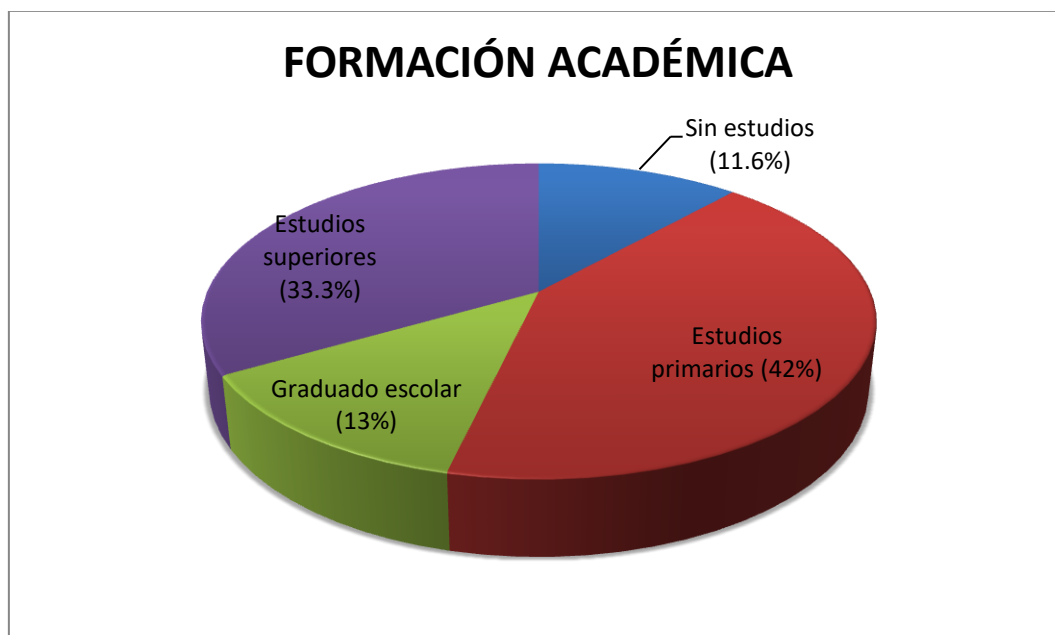


Figura 33. Distribución porcentual de los participantes según su formación académica.

Profesión

En la siguiente Tabla (22) se muestra la distribución según las profesiones de los implicados y la pertenencia a cada uno de los tres sectores.

Como se puede apreciar, la mayoría de participantes ejercen su actividad laboral en el sector terciario, 24 del total (34.8%), siendo mayoritario el número de hombres, 16

de ellos (23.2%), frente al número de mujeres, 8 del total (11.6%). En el sector servicios es en el que mayor porcentaje de hombres participantes manifiesta haber desempeñado su actividad laboral. Sin embargo, las mujeres están más presentes en el ámbito doméstico que en cualquier otra actividad, siendo 18 las mujeres que dicen ser amas de casa (26.1%) y no habiendo ningún hombre que manifieste haberse dedicado a esta actividad.

El sector secundario cuenta con 7 del total de los participantes en los grupos de discusión (10.1%), estando muy igualado el número de hombres, 3 del total (4.3%), y el número de mujeres, 4 del total (5.8%). En cuanto al sector primario, sólo 6 de los participantes aluden al desempeño de labores de esta índole (8.7%); siendo 5 las mujeres (7.3%) y sólo un hombre (1.4%). Únicamente dos mujeres manifiestan no haber desempeñado ninguna actividad (2.9%).

Doce de los participantes no refieren en su discurso nada al respecto de la actividad laboral (17.4%), siendo de ellos 8 las mujeres (11.6%) y 4 los hombres (5.8%).

Tabla 22

Distribución por sectores de los participantes según su profesión.

	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
SECTOR PRIMARIO	1 (1.4%) Agricultor (1)	5 (7.3%) Campo (5)	6 (8.7%)
SECTOR SECUNDARIO	3 (4.3%) Construcción (2) Conservera (1)	4 (5.8%) Modista (2) Matadero (2)	7 (10.1%)
SECTOR TERCIARIO	16 (23.2%) Ejército (2) Administración pública (2) Transportista (2) Dependiente (1) Mecánico (3) Maestro (1) Ingeniero (1) Farmacéutico (1) Fotógrafo (1) Litógrafo (1) Bibliotecario (1)	8 (11.6%) Dependiente (4) Secretaria (2) Concejala (1) Auxiliar administrativa (1)	24 (34.8%)
AMAS DE CASA	0 (0%)	18 (26.1%)	18 (26.1%)
POBLACIÓN INACTIVA	0 (0%)	2 (2.9%)	2 (2.9%)
NO RESPONDE	4 (5.8%)	8 (11.6%)	12 (17.4%)

En la siguiente figura (34) se muestra la distribución porcentual de los participantes según la actividad laboral desempeñada antes de la jubilación, siendo mayoritario el sector terciario (34.8%), seguido de las amas de casa (26.1%), las personas que no hacen referencia alguna a la profesión (17.4%), el sector secundario (10.1%), el sector primario (8.7%) y, por último, los que han formado parte de la población inactiva (2.9%).



Figura 34. Distribución porcentual de los participantes según la actividad laboral desempeñada y el sector al que pertenece.

B) Gustos e intereses: en esta subcategoría se agrupan los gustos, preferencias, intereses y/o *hobbies* que los participantes refieren en su discurso, entendiéndose éstas como las actividades que practican por iniciativa personal y de forma recreativa en su tiempo libre.

En las siguientes figuras (35 y 36) se muestra la distribución de los participantes según la categoría analizada.

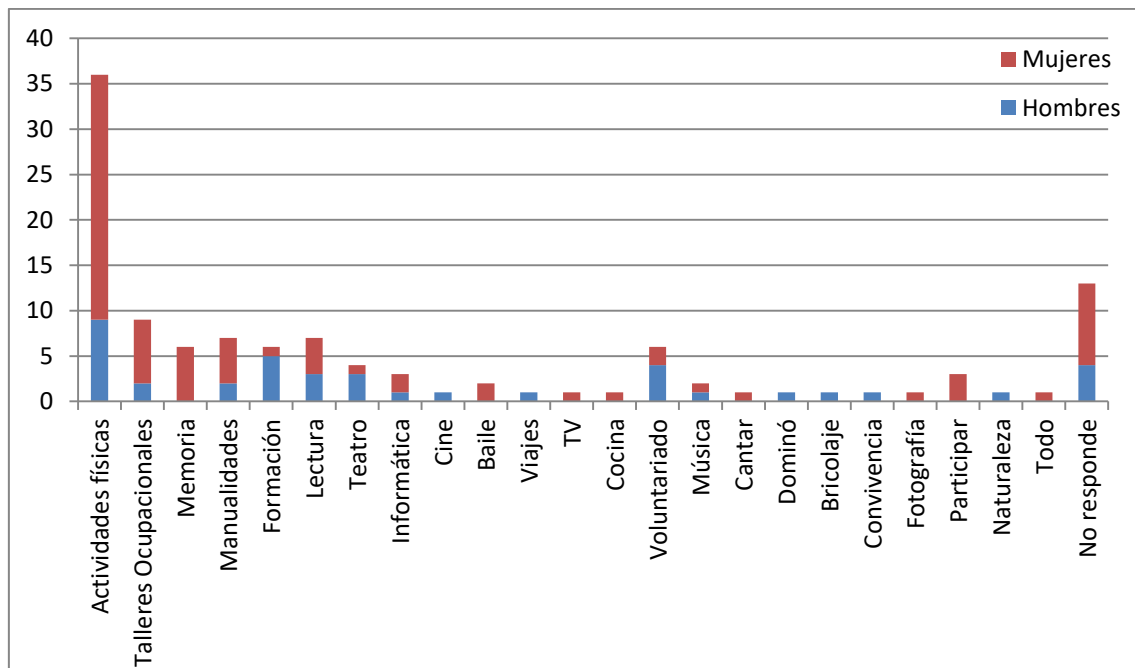


Figura 35. Distribución de los participantes según sus gustos e intereses.

Gran parte de los participantes manifiesta en su discurso preferencia por las actividades físicas, destacando entre ellas el yoga, la gerontogimnasia y el senderismo. Un total de 36 personas hace referencia a algún tipo de actividad física (31.2%), siendo mayoritario el número de mujeres, con 27 de las 36 respuestas (23.4%), frente al de hombres, con 9 respuestas (7.8%).

La siguiente actividad más mencionada por los participantes son los talleres ocupacionales, con 9 alusiones a ello (7.8%), pero sin especificar ninguno en concreto. En este caso, el número de respuestas femeninas (6.1%), supera a las masculinas (1.7%).

Las manualidades, como la pintura y el bolillo, y otras actividades como la lectura, son mencionadas en igual medida por los participantes, esto es, un 6%. En manualidades es mayoritario el número de mujeres que aluden a ello, 5 del total (4.3%), frente a los hombres, que sólo son 2 (1.7%). De igual modo, en lectura el número de mujeres también es mayor, 4 (3.4%), frente a 3 hombres (2.6%).

Seguidos de los anteriores encontramos, con igualdad porcentual (5.2%), la memoria, a la que sólo hacen alusión las mujeres; la formación, con mayoría de hombres (4.3%); y el voluntariado, en donde también destaca el número de respuestas masculinas que se refieren a ello (3.5%). El teatro cuenta con 4 respuestas (3.5%), 3 de ellas de hombres (2.6%) y una de mujer (0.9%).

En menor medida se encuentra la informática, con 2 respuestas femeninas (1.7%) y una masculina (0.9%); y la participación, la cual únicamente es mencionada como hobby por las mujeres. Ambas, informática y participación, muestran el mismo

resultado porcentual (2.6%). La música y el baile aparecen en menor medida referidos por los participantes, contando sólo con un 1.8%.

Otras actividades como el cine, los viajes, el dominó, el bricolaje y la naturaleza, cuentan con el mismo porcentaje (0.9%), siendo únicamente hombres los que se refieren a las mismas. Ver la televisión, cocinar, cantar y la fotografía son actividades que, al igual que las anteriores, cuentan con un 0.9%, siendo las respuestas ofrecidas de mujeres.

Sólo una persona manifiesta que le gusta todo (0.9%).

En la siguiente figura (36) se muestra la distribución porcentual de los participantes según sus gustos e intereses manifestados durante los grupos de discusión.

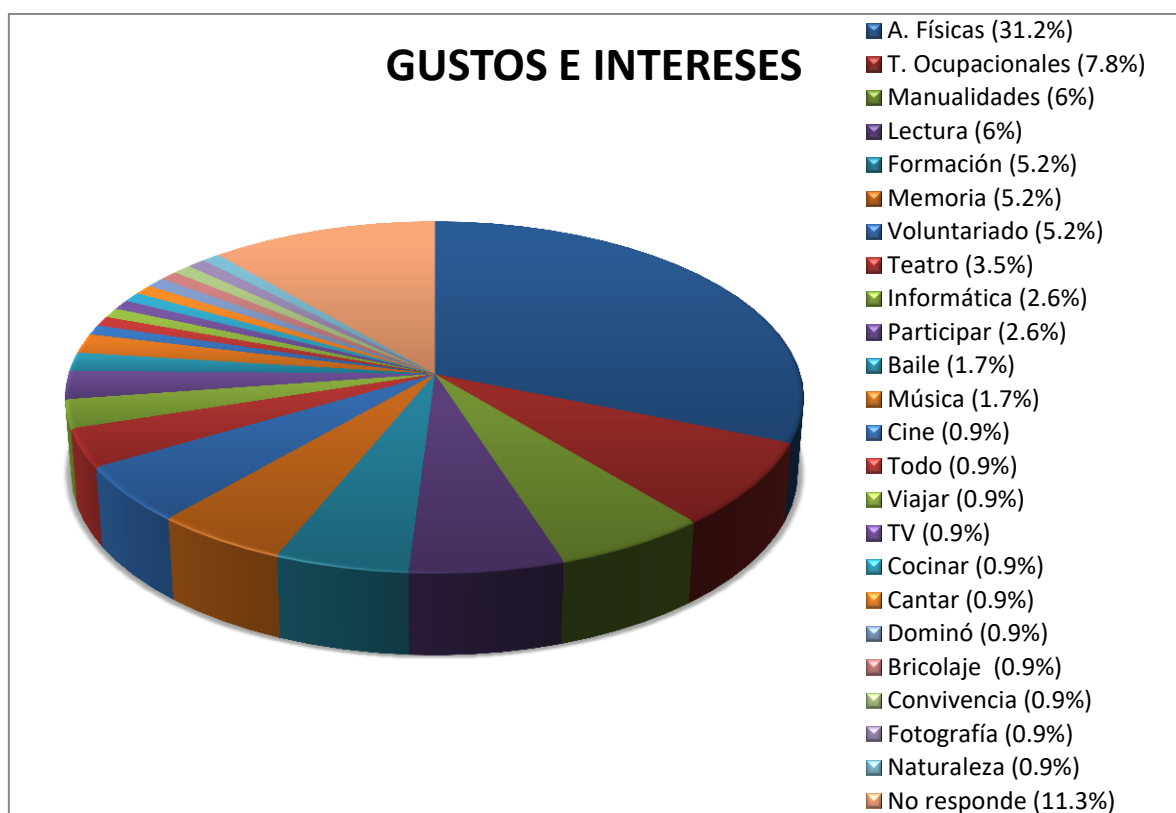


Figura 36. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes según sus gustos e intereses.

A continuación se muestra la red semántica que versa sobre la familia de códigos analizada correspondiente a la biografía (figura 37):

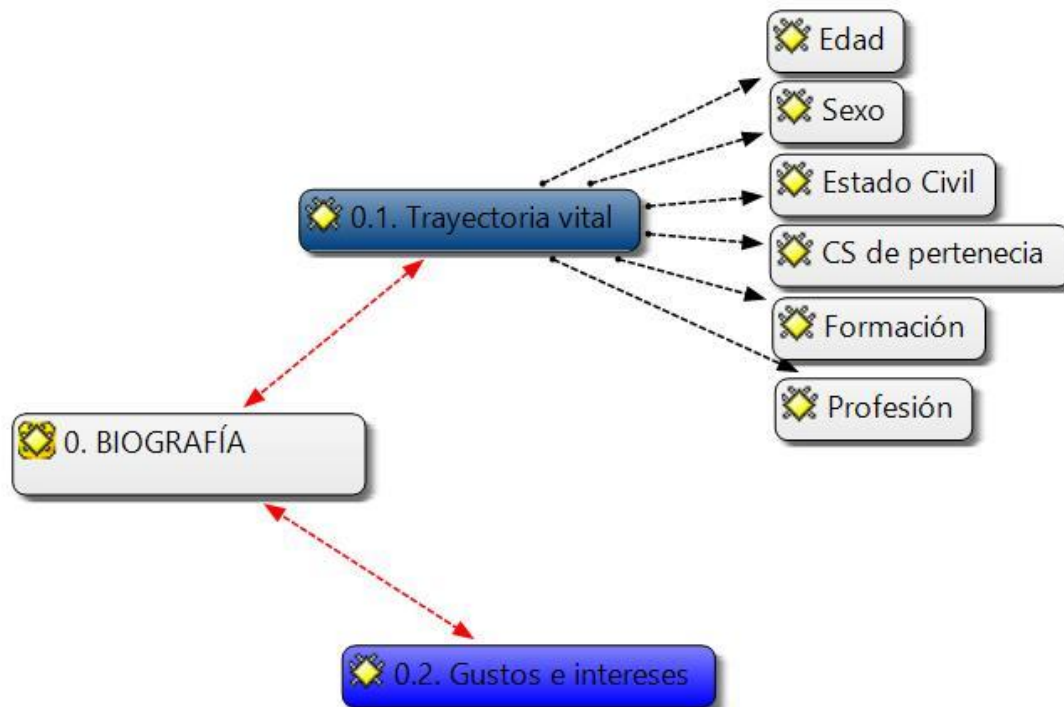


Figura 37. Red semántica de la biografía del grupo de mayores.

13.1.2. Etapa actual

Con esta categoría se recogen dos aspectos fundamentales en las personas en esta etapa de la vida. De un lado, con un componente más social, el hecho de enfrentarse a una etapa en la que desaparecen las responsabilidades laborales que durante la mayor parte de la vida han estado cumpliendo. Todo lo que tiene que ver con la jubilación y, de otro lado, el concepto de calidad de vida como un aspecto crucial a contemplar en estas edades.

A) La jubilación: en esta categoría se agrupan todas aquellas respuestas ofrecidas por los participantes que versan sobre la jubilación y algún aspecto de ésta, entendiéndose la misma como un periodo de la vida en el que se deja de realizar una labor profesional remunerada, siendo en España la edad de jubilación, de modo general, a los 65 años de edad, pasando así de ser población activa a inactiva.

Al respecto, muy pocas personas refieren algo en su discurso que verse sobre la jubilación, sólo 9 del total de los participantes lo hace (13.1%), frente a 60 personas que no aluden a la categoría (86.9%). Gran parte de las respuestas ofrecidas por los participantes versa sobre las nuevas posibilidades, oportunidades y experiencias que supone la jubilación (35.7%), apreciándose respuestas como las siguientes: *han aprendido cosas que nunca habían hecho antes (...)* (PM45); *(...) entonces, eso son experiencias nuevas (...)* (PM43); *Aprendí a hacer muchas cosas que anteriormente no sabía, como son las manualidades, la pintura, todas esas cosas. (...) exactamente,*

nuevas posibilidades. (PM53); (...) tenemos acceso también a cosas que antes no teníamos, pero ya no se trata de un taller en concreto y tal, que tenemos diversidad, si no se trata de expandirnos, no replegarnos. No quedarnos aislados en un sitio. (PM51).

Otra parte importante refiere la posesión del tiempo libre para el ocio que conlleva el hecho de estar jubilado (35.7%) algo visible en las siguientes manifestaciones de los participantes: *entonces... hacen muchas cosas que no podían hacer antes. Ella, ella hace una cantidad de manualidades, una cosa exagerada, que no es que no le gustara, es que no tenía tiempo de hacerlas. (...) (PM44); No han tenido tiempo de hacer nada de ocio antes. Ha sido siempre: trabajar, trabajar y trabajar. Y ahora es, el periodo de tiempo que tienen para ocio que antes no han tenido tiempo para ello porque han sido trabajos de 24 horas porque la mayoría trabajaban en el campo o eran amas de casa o ama de casa y trabajando en el campo, por lo menos en esta zona, porque a lo mejor en Alcantarilla hay más gente de otra cosa o te vas a Cartagena y está el militar que tenía sus días y tenía sus cosas. Y aquí no han tenido vacaciones nunca, no saben lo que es vacaciones hasta que se han jubilado. Y ahora han descubierto algo nuevo (...) (PM41); Esa es la cuestión, somos activos, no hemos querido cerrarnos, al contrario, estamos potenciando esas cosas, esas cosas a las que en su día no pudimos dedicarnos, bien por los hijos, bien por el trabajo, entonces ahora, seguimos siendo activos, y seguimos siendo creativos (...) (PM51); Porque claro, yo estoy jubilado pero es otro tipo de jubilación porque a nosotros en el ejército nos pasan a la jubilación con 56 años y es prácticamente en la flor de la vida. Y pensé: ahora es cuando yo voy a disfrutar. (PM49).*

El desarrollo personal que suponen las nuevas posibilidades y oportunidades que se les brinda durante la jubilación se puede apreciar, aunque en menor medida, en el discurso de algunos de los participantes (14.3%): *(...) Entonces están desarrollando actitudes y aptitudes que antes, nunca, por ciertos motivos, pues no habían tenido esa posibilidad (...) (PM44); (...) desarrollar capacidades que no pensaban ellos nunca que podrían pensar ellos ser capaces de hacer (...) (PM41).*

El mismo porcentaje de respuestas refiere en su discurso la ausencia de tiempo libre con la llegada de la jubilación (14.3%): *(...) Entonces no nos da tiempo a disfrutar, nos jubilamos y gastamos nuestro tiempo en volver a trabajar y a trabajar angustiados. (PM61). Y ahora ya no tiene tiempo para nada. (PM55).*

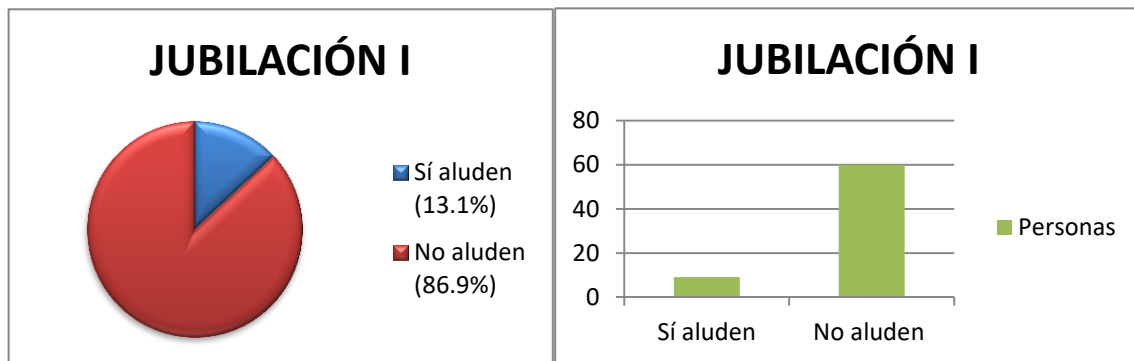


Figura 38. Distribución de los participantes según si hacen o no referencia a la jubilación.

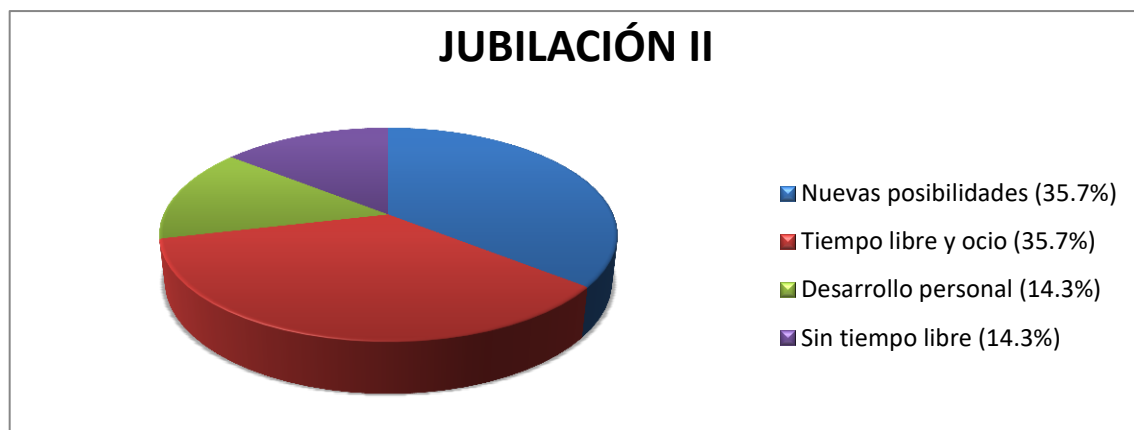


Figura 39. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes con respecto a la jubilación.

La calidad de vida se ha convertido en factor fundamental para las personas mayores, y así lo ponen de manifiesto en sus discursos, cobrando una mayor importancia en la jubilación.

B) Calidad de vida: esta categoría engloba todas aquellas respuestas de los participantes que hacen referencia a la calidad de vida en relación a las personas mayores. Recordar que, oficialmente, se entiende la calidad de vida como:

(...) la percepción que un individuo tiene de su lugar en la existencia, en el contexto de la cultura y del sistema de valores en los que vive y en relación con sus objetivos, expectativas, sus normas, sus inquietudes. Se trata de un concepto amplio que está influido de modo complejo por la salud física del sujeto, su estado psicológico, su nivel de independencia, sus relaciones sociales, así como su relación con los elementos esenciales de su entorno (OMS, 1994).

La gran mayoría de participantes (61, el 88.4%) no hace alusión explícita a la calidad de vida, frente a 8 (11.6%) que sí refieren algún aspecto relacionado con la calidad de vida en las personas mayores.

De manera concreta, la relación entre el aprendizaje y la calidad de vida es puesta de manifiesto por algunos de los participantes, viéndose el aprendizaje como favorecedor de una mayor calidad de vida en las personas mayores (37.5%) y así lo refieren los participantes en sus discursos: (...) **calidad de vida, creo que eso, por lo menos para mí es lo que significa.** (PM32); **Calidad de vida, sin duda el aprender mejora nuestras condiciones, porque aprendiendo podemos hacer más cosas que antes pues no sabíamos. Así que para mí también es calidad de vida.** (PM27); **Calidad de vida, por supuesto.** (PM22). Por último, una única respuesta versa sobre la importancia de la calidad de vida en las personas mayores, haciendo alusión a ello de manera explícita (12.5%), tal y como se puede apreciar en el siguiente comentario: (...) **la calidad de vida es muy importante.** (PM34).

En cuanto a las ciencias sociales, sabido es que éstas analizan la calidad de vida desde el nivel de participación e integración de las personas en su entorno social. Así, las diversas respuestas de las propias personas mayores relacionan el aprendizaje y al profesional de la Educación Social como elementos favorecedores de una mayor calidad de vida para las personas de edad, del mismo modo que, a su vez, se pone de manifiesto la importancia de la calidad de vida. Algo en lo que se profundiza en la última categoría diseñada referida a la figura del educador social.

Es apreciable que la mayoría de las respuestas ofrecidas versa sobre la relación del educador social en consonancia con la calidad de vida de las personas mayores (50%): (...) **este profesional... si hablamos de calidad de vida de las personas mayores la manera de abordar el tema está claro.** (...) **Yo lo tengo claro, entonces, si estamos hablando de calidad de vida para las personas mayores, ese hueco hay que taparlo** (PM12); (...) **para las actividades que van para nuestra calidad de vida pues debería ser el educador social.** (...) (PM16); **Es que el educador social es el que fomenta el tema del envejecimiento activo y de la calidad de vida.** (PM21).

En las siguientes figuras (40 y 41) se muestra, por un lado, la distribución de los participantes conforme la alusión a la categoría analizada y, por otro lado, la distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes con respecto al tema de estudio, la calidad de vida:

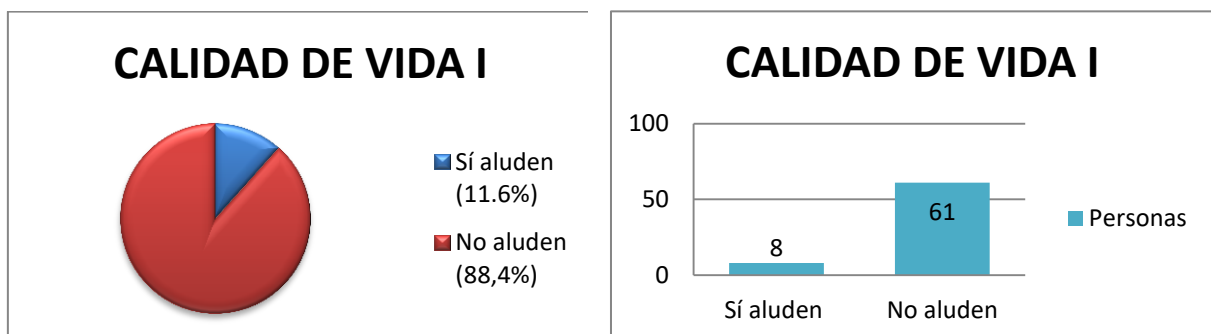


Figura 40. Distribución de los participantes según si hacen referencia o no a la categoría de calidad de vida.



Figura 41. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes en relación a la calidad de vida.

En la siguiente red semántica (figura 42) se muestran la categoría y las subcategorías que engloba:

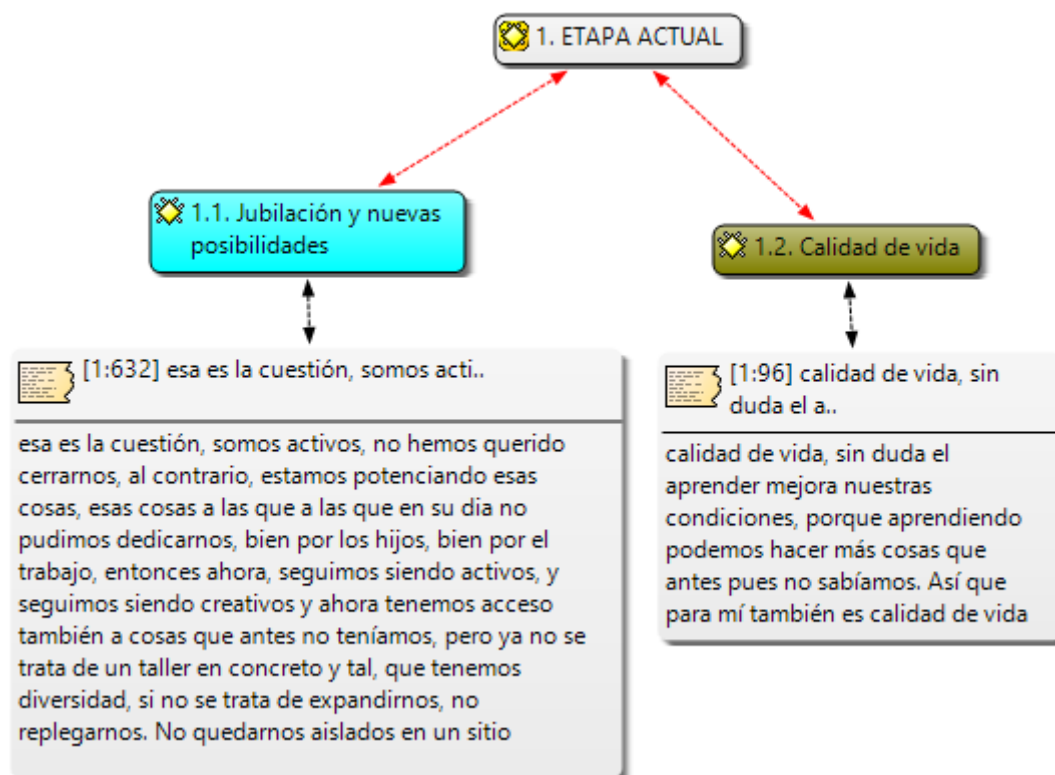


Figura 42. Red semántica de la etapa actual del grupo de mayores.

13.1.3 Estereotipos

Según la definición de la RAE (2011), un estereotipo supone una idea, modelo o imagen estructurada y aceptada por la mayoría de las personas como representativa de un determinado grupo social. Esta imagen se forma a partir de una concepción estática sobre las características generalizadas de los miembros de ese colectivo y/o comunidad.

Los estereotipos, en este sentido, son un conjunto de ideas, actitudes y creencias preestablecidas que son aplicadas, de manera general e indiferenciada, a determinados individuos, ubicándolos dentro de ciertas categorías, en este caso, la edad.

El uso más frecuente del término está asociado a una simplificación que se desarrolla sobre grupos sociales que comparten algunas características. Esta representación mental que se forma de ellos es poco detallada y suele enfocarse, mayormente, en supuestos defectos del grupo en cuestión, dando lugar a un estereotipo negativo, aunque éstos también pueden ser positivos.

Sea de la forma que sea, estas ideas preconcebidas no suelen ser expuestas a la experimentación y por lo tanto, la mayoría de las veces ni si quiera son fieles al bagaje identitario del grupo al que se encuentran ligados.

En esta categoría se agrupan cuatro subcategorías, las cuales son: estereotipos dirigidos hacia los mayores, estereotipos dirigidos hacia los jóvenes, cambio de perspectiva/ruptura de estereotipos y nuevo perfil de las personas mayores. A continuación se procede a describir cada una de las subcategorías identificadas.

A) Estereotipos hacia las personas mayores: cuando se habla de estereotipos hacia las personas mayores se alude a toda imagen preconcebida sobre este grupo social, ya sea positiva o negativa, que se deriva de unos rasgos que se consideran identitarios del colectivo, en este caso, las personas mayores.

En esta subcategoría se exponen los estereotipos dirigidos a las personas mayores que se derivan de los participantes los cuales son, a su vez, personas de avanzada edad.

Del total de personas de los diferentes grupos, 37 de ellas refieren algún aspecto en su discurso con respecto a los estereotipos hacia los mayores (53.6%), versando el 100% de las respuestas sobre estereotipos negativos.

Las respuestas podrían dividirse de la siguiente forma (Véase figuras 43 y 44):

Por una parte están aquellas que refieren adjetivos negativos con respecto al colectivo de personas mayores como viejos, antiguos, carcamales, envejecidos, inactivos y sordos, lo cual está presente en la mayoría de respuestas, 9 del total de las que aluden a la categoría (13.1%): ***nosotros nos confundimos cuando queremos dar una idea porque... somos muy antiguos y nos desviamos, no somos claros para exponer una respuesta (...)*** (PM10); (...) ***estos carcamales que somos nosotros, los***

viejos (...) (PM4); *(...) nos quedamos viejos (...)* (PM15); *(...) así como apartados y envejecidos, inactivos.* (PM17); *(...) y yo lamentablemente no soy sorda como otras personas mayores* (PM55); *(...) somos los mayores, los viejos.* (PM60).

Otro gran número de respuestas hacen referencia a la inexistencia de la necesidad de adquirir nuevos aprendizajes llegada cierta edad, argumentando que el hecho de ser mayores supone no aprender, bien porque ya se sabe todo o porque a ciertas edades aprender ya no sirve de nada. Esto es mencionado por 8 personas (11.6%): *(...) ¿yo para qué? Si yo ya con mis años y tal... (...)* (PM21); *(...) Porque a estas altura ya prácticamente lo que teníamos que aprender ya lo hemos aprendido y hemos llegado a una edad en la que tampoco necesitas saber más, sino mantenerte con lo que sabes, que también está bien, que no es poco.* (PM44); *Pero sabemos por experiencia de la vida, porque ya somos mayores.* (PM45); *El problema es que como ya somos mayores y hemos vivido tanto pues dices: ya me conformo con lo que tengo, para que me voy a calentar la cabeza. Que ese es el problema de la mayoría de nuestra edad.* (PM67); *Yo hice magisterio, así que ya puedo aprender poco, porque yo tengo mi carrera (...) pero aprender, yo aquí no aprendo porque ya sé y no me queda nada por aprender* (PM59).

En menor medida están aquellos que asocian la falta de memoria con las personas mayores, siendo 5 las personas que se refieren a ello (7.2%), el mismo número de personas que hacen alusión a estereotipos relacionados con los centros destinados al colectivo de personas mayores (7.2%). Con respecto a lo primero, se encuentran comentarios como los siguientes: *trabajar con la memoria a nuestra edad nos hace mucha falta* (PM24); *(...) A memoria y eso aún no voy pero pienso que es estupendo y que si llegado el momento lo necesito pues...* (PM14); *(...) pero eso, ahora en este momento, olvidada, olvido esto, olvido aquello.* (PM51); *(...) Y luego se nos olvida muy fácilmente (...)* (PM67). Haciendo referencia a los centros de personas mayores aparecen comentarios como: *(...) ¿qué voy a hacer yo aquí con los viejos? (...)* (PM2); *(...) hay otra gente que no quieren ni venir al centro que dicen que esto es el desguace.* (PM44); *Porque piensan: son gente mayor y yo con los viejos no me meto.* (PM46); *(...) Pero es que claro, te dice: “el centro de viejos” (...)* (PM49).

Un grupo menor de personas, 4 del total (5.8%), manifiesta una visión negativa de esta etapa de la vida, ofreciendo connotaciones negativas y apreciándola como un periodo de inactividad: *(...) Y cuando llegas a 65 te retiras y es cuando la vida se para total y dices: pero bueno, yo que pinto yo aquí ahora. Pues te mentalizas y te adaptas a la nueva vida. Hay gente que lo pasa muy mal, que lo pasa muy mal. (...)* (PM44); *(...) que vean que nos hacen sentirnos útiles en esta última etapa de nuestra vida que tan triste es (...)* (PM59).

Con el mismo número de respuestas que el anterior, 4 de las que aluden a la categoría (5.8%), están aquellas que asocian a la persona mayor con una salud débil y precaria: *(...) he visto en algún momento algún crío que ha dicho: “bueno yo para vivir como estáis viviendo vosotros más vale morirse pronto” (...)* (PM8); *(...) Hay*

frutos muy maduros, las personas mayores somos frutos muy maduros que ya estamos a punto de caernos del árbol y esclafarnos en el suelo (...) (PM12); (...) *porque el día que le dé un telele a una persona aquí por tomar un disgusto....* (PM62).

Sólo dos personas (2.9%) hacen una asociación de ciertas actividades con la edad, viéndose éstas como típicas del colectivo: (...) *La gente es que dice, ellos es que pasan el día jugando a la partida del dominó (...)* (PM41); (...) *la tele, el sofá y poco más...que es lo que se dice que se hace en estas edades (...)* (PM58).

Por último, casi la mitad de las personas, 32 del total de los participantes (46.4%) no refieren en su discurso ningún aspecto relacionado con estereotipos dirigidos a las personas mayores.

En la siguiente figura (43) se muestra la distribución de los 37 participantes que refieren en su discurso algún aspecto relacionado con la categoría que se analiza, los cuales se distribuyen en función de las respuestas ofrecidas:



Figura 43. Distribución de las respuestas ofrecidas por los participantes según los estereotipos hacia los mayores.

En la siguiente figura (44) se muestra la distribución porcentual de los 69 participantes, pudiéndose observar equilibrio entre las personas que mencionan algún estereotipo (53.6%), frente a las que no hacen referencia alguna al respecto (46.4%):



Figura 44. Distribución porcentual de los participantes en relación con los estereotipos hacia los mayores.

B) Estereotipos hacia los jóvenes: cuando se habla de estereotipos hacia los jóvenes se alude a toda imagen preconcebida sobre este grupo social, ya sea positiva o negativa, que se deriva de unos rasgos que se consideran identitarios del colectivo, en este caso, los jóvenes.

En esta subcategoría se exponen los estereotipos dirigidos a los jóvenes que se derivan de los participantes de los grupos de discusión, pudiéndose observar la imagen que las propias personas mayores tienen de los más jóvenes. Sólo 6 personas hacen referencia a ella (8.7%) frente a 63 que no lo hacen (91.3%). Véase figura 45.

De las personas que sí lo hacen es apreciable, por un lado, aquellas que en su discurso hacen referencia a aspectos positivos con respecto a los jóvenes, lo cual, si se parte del total de las personas que aluden al tema, esto sería un 33.3%, frente a un 66.7% que mencionan en su discurso aspectos negativos con respecto a este grupo social. Véase figura 46.

A modo de ejemplo: (...) *pero sin embargo esos frutos verdes que hay ahí, que son muy parecidos, muy parecidos a los que estamos aquí, los mayores, son los jóvenes que están ahí* (...) (PM13); (...) *vosotros tenéis una oportunidad que muchos en mi época no la han tenido* (...) (PM4).

Y por otro lado están los que refieren aspectos negativos con respecto al colectivo, encontrando frases como las siguientes: (...) *“la juventud es mala, la juventud es mala”* (...) (PM9); (...) *habrá de botellón* (...) *Yo el primer día que me puse un poquito...una tarima, a mí las piernas me temblaban, porque claro, ver ahí a 35 o 40 chavales que yo soy así de pequeña y los chavales eran así de grandes, dije: estos me pegan* (...) (PM7); (...) *de porro, de andar por la calle...* (...) *El concepto*

personal que yo tenía de los institutos era catastrófico, aquellos sí que eran de porros, de andar, no ir a clase, se fumaban las clases como si fuera....le importaba tres pepinos el que el profesor estuviera en clase y ellos estaban fuera fumando (...) (PM8); (...) *el estudiante, el chico pasota o el chico drogata o el chico que bebe (...)* (PM12).

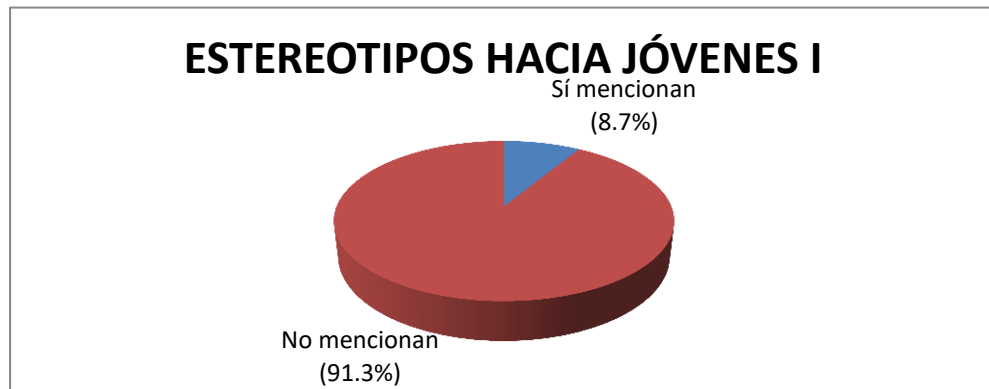


Figura 45. Distribución porcentual de los participantes según si aluden o no la categoría de estereotipos hacia jóvenes.

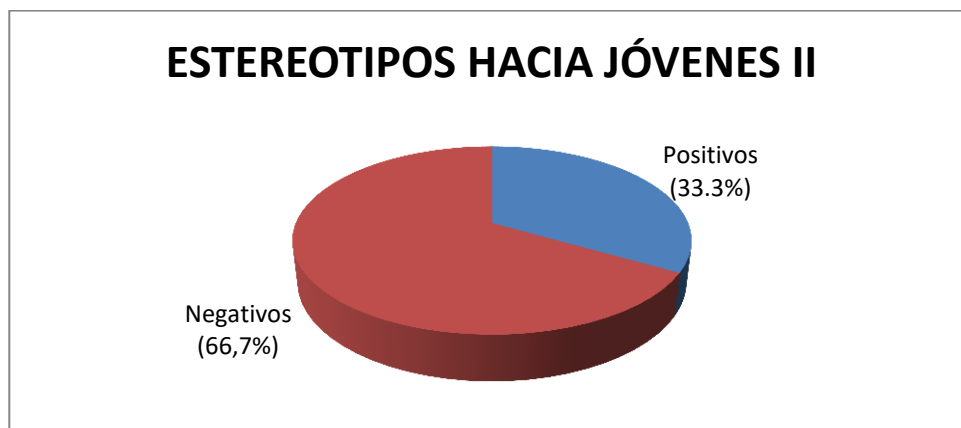


Figura 46. Distribución porcentual de las respuestas de los participantes según si refieren aspectos positivos o negativos con respecto a los jóvenes.

C) Cambio de perspectiva/ruptura de estereotipos: las ideas preconcebidas que se forman sobre los distintos grupos sociales contribuyen, en muchos casos, a desfigurar una realidad heterogénea con complejos y miedos infundados.

Como ya se indicó en líneas anteriores, por lo general, estos esquemas mentales no suelen ser expuestos a la experimentación, teniendo como consecuencia el arraigo de estereotipos que no son fieles al bagaje identitario del grupo al que se encuentran ligados.

El cambio de perspectiva y/o ruptura de estereotipos supone la desaparición de estas ideas preconcebidas, pudiendo apreciarse la realidad de cada grupo social y basando así la estructura mental que se forme del colectivo en realidades fundamentadas

y no en conceptos ilusorios y obsoletos que se han ido transmitiendo de unos a otros, y cuyo pilar es el desconocimiento.

A continuación se muestra cómo, a raíz del contacto entre grupos sociales y el conocimiento de los mismos, se puede producir un cambio de perspectiva y/o ruptura de estereotipos que esté asentada en una realidad que pasa a ser conocida.

Una tercera parte de los participantes hacen alusión a algún aspecto referente a la categoría analizada (30.4%), lo que supone un total de 21 personas frente a las 48 que no refieren nada al respecto en su discurso (69.6%).

De los participantes que manifiestan un cambio de perspectiva y/o ruptura de estereotipos, la mayoría refiere un cambio con respecto a las personas mayores, 7 personas del total (10.2%): (...) *Bien, no me siento viejo y no me considero viejo, me considero una persona que tiene mucha juventud acumulada y eso le rompe los esquemas, y le dices, viejo... como tú que eres joven... pero yo tengo mucha juventud aquí acumulada* (...) (PM4); (...) *no he tenido la oportunidad de aprender tantas cosas como estoy aprendiendo ahora, con 69 que tengo ya y todavía podemos seguir aprendiendo* (...) (PM18); (...) *cuando empecé aquí, a mí me daba un poco de yuyu, yo no pasaba de la puerta para dentro. Yo dejaba a mi mujer en la puerta y le decía: cuando tú termines la clase me llamas y yo vengo y te recojo. Pero poco a poco ya me fui metiendo para adentro y ya vi que no era tan fiera el león como yo me imaginaba* (...) (PM49).

En menor proporción se alude a un cambio de perspectiva con respecto a los jóvenes, siendo 5 los participantes que refieren algo al respecto (7.2%): *nosotros teníamos un concepto también equivocado* (...) *teníamos una opinión diferente* (...) *esa era la impresión que yo tenía* (...) (PM8); *La verdad que nos hace cambiar el concepto de la juventud* (...) (PM11); (...) *la juventud ahora mismo es muy positiva* (...) (PM7); (...) *Hemos vivido, hemos creado unas migas, una convivencia para ellos tremenda y la opinión nuestra, la verdad, que es diferente. O sea hemos visto que la juventud se preocupa, le hemos inculcado también nosotros* (...) *pues hemos visto esa gente que nos tiene en cuenta y que le hemos dado lecciones y luego nos han visto por la calle y han dicho: “Alfonso, adiós y tal”. ¡Joder que gusto!, o sea nos hemos encontrado con una juventud que yo le pongo un 10* (...) (PM8); (...) *un lujo vamos el diálogo* (PM12).

Por otro lado, están aquellas personas que en su discurso es apreciable una manifestación con respecto a la necesidad de conocimiento en los diferentes grupos sociales, mayores y jóvenes, y de no generalizar atribuyendo a todo el colectivo las características de unos pocos (7.2%): *no digo que haya algunos que no, pero no son la mayoría tampoco, pensamos mejor de los jóvenes* (PM9); (...) *Para nosotros es muy importante, que sepamos...cómo son en realidad, porque a veces...se les ve desde otro prisma y no es lo que tienen dentro. Y que ellos también se den cuenta de lo que somos capaces de hacer los mayores* (...) (PM3); (...) *la mentalidad que hay todavía es la de hogar, de personas mayores que no hacen nada y que están ahí, entonces,*

nosotros también somos un poco los que tenemos que cambiar eso (...) (PM42); (...) claro si lo estamos intentando cambiar porque eso son tonterías. Yo a muchos compañeros que nos hemos criado juntos les digo: bueno, ¿si no has estado cómo sabes lo que es? (...) (PM44).

En el resto de respuestas es apreciable la importancia que suponen las experiencias intergeneracionales como favorecedoras del cambio de perspectiva y ruptura de estereotipos, siendo 4 las personas que se refieren a ello (5.8%): (...) *Fue algo maravilloso, para nosotros, bueno sobre todo para mí, que yo nunca podría pensar que tuviéramos un centro, una inquietud común para esas personas con la tercera edad, entre unos y otros. Para mí fue una sorpresa de ver gente con unos años menos que yo, o yo con unos años más que ellos, tratar un mismo tema con la misma inquietud, no tener las mismas opiniones porque algunas se pisan, pero darle un sentido y llegar a un acuerdo, darle un sentido que pudiera dar una solución, desde el punto de vista de 20 años y pico y los míos de 80 y pico (...) (PM1); (...) entonces venimos aquí y vemos que no, que la juventud tiene ilusiones, tiene ganas de salir para adelante y llevarnos para adelante. Y salimos con otro concepto de la juventud, totalmente diferente cuando venimos (PM9); (...) Yo creo que estas reuniones nos transforman a los dos núcleos y nos acercan, dos núcleos tan principales como es la juventud y la gente mayor (...) (PM4); (...) de este encuentro, de este tipo de encuentros, surge un mejor, una mejor comprensión de lo qué es la gente mayor, y lo qué es la semilla que sale (PM13).*

En la siguiente figura (47) se muestra la distribución de los participantes según si hacen referencia o no a algún aspecto relacionado con el cambio de perspectiva y/o ruptura de estereotipos y, a su vez, una clasificación de las respuestas ofrecidas al respecto.

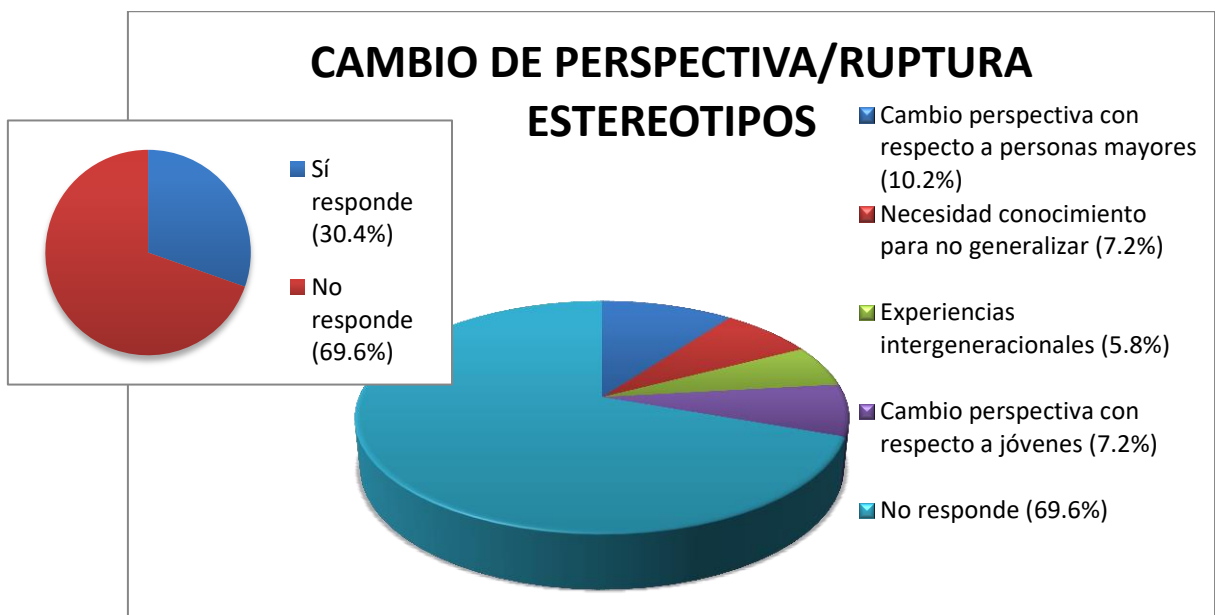


Figura 47. Distribución porcentual de los participantes en relación con el cambio de perspectiva y/o ruptura de estereotipos.

D) Nuevo perfil de persona mayor: por todos es apreciable que el perfil de las personas mayores en la actualidad dista mucho de ser igual que el de hace unas décadas. La esperanza de vida y la calidad de vida han sido factores detonantes de esta transformación, dando lugar a que los mayores de 65 años hoy en día dispongan de una mejor salud y actividad en comparación con personas de 65 años de hace un par de décadas. Actualmente se llega a la jubilación en mejores condiciones físicas y psíquicas, lo cual es puesto de manifiesto por los participantes de los grupos de discusión que, en su mayoría, refieren en su discurso la actitud activa de las personas mayores en la actualidad, en contradicción a la inactividad que se suele asociar a las personas de edad. Así, del total de participantes que hacen referencia al nuevo perfil de persona mayor (14.5% frente a un 85.5% que no refiere aspecto alguno en su discurso), 6 de ellos (8.7%) aluden al carácter proactivo de estas personas: *yo recuerdo por ejemplo, cuando yo era una niña, que una señora se quedaba viuda con 25 o 30 años, se ponía medias negras, vestido negro, pañuelo negro y ya de por vida y ya una ‘ancianica’. Y ahora con 80 y 90 años...está la gente muy activa, por la calle y viniendo aquí. (...)Así que lo que te digo: si tengo que correr corro y tengo ya 70.* (PM42); *(...)somos activos, no hemos querido cerrarnos, al contrario, estamos potenciando esas cosas, esas cosas a las que a las que en su día no pudimos dedicarnos (...) entonces ahora, seguimos siendo activos, y seguimos siendo creativos (...)* (PM51); *Somos receptivos y activos* (PM58).

Otro grupo de personas, 3 de ellas (4.35%), hace referencia a las actividades que realizan las personas mayores y que en décadas anteriores no las habría realizado este colectivo, pudiéndose así apreciar la diferencia en cuanto a intereses y gustos de las personas mayores de 65 años de la actualidad; gustos e intereses diferentes a los de antaño de este mismo grupo poblacional: *entonces, eso son experiencias nuevas, que les está haciendo vivir el centro y que nunca hubieran pensado si quiera hacerlas. O el ver unos ordenadores y pensar que cómo es posible que yo me ponga delante de un ordenador y ahora los manejan a la perfección.* (PM44); *Fíjate si es que compra hasta los huevos por el ordenador.* (PM43); *ahora tenemos acceso también a cosas que antes no teníamos, pero ya no se trata de un taller en concreto y tal, que tenemos diversidad, si no se trata de expandirnos, no replegarnos. No quedarnos aislados en un sitio.* (PM51).

Una única persona pone de manifiesto claramente la transformación que acontece al colectivo de personas mayores (1.45%): *(...) que no sólo sea...que se siga haciendo lo mismo que se hacía hace 20 años cuando el perfil de las personas mayores no es el mismo que el de hace 20 años, que ha cambiado completamente.* (PM50).

En la siguiente figura (48) se muestra la distribución de los participantes según su respuesta con respecto al nuevo perfil de personas mayores:



Figura 48. Distribución porcentual de los participantes según su respuesta con respecto al nuevo perfil de personas mayores.

A continuación se muestra la red semántica (figura 49) referida a la categoría de “estereotipos” y las subcategorías que ésta incluye:

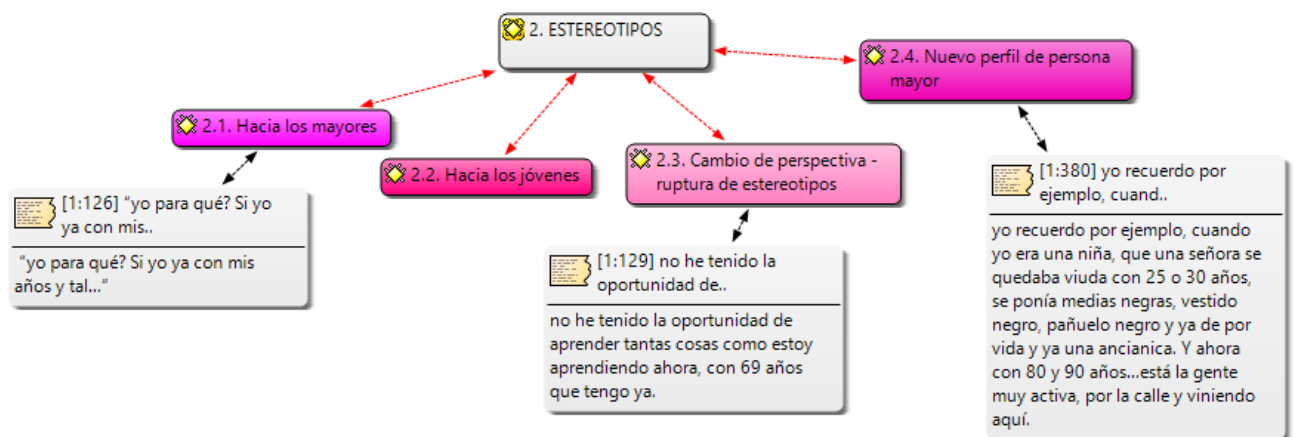


Figura 49. Red semántica de los estereotipos referidos por el grupo de personas mayores.

13.1.4. Participación social

Participar supone tomar parte en algo, con mayor o menor nivel de compromiso. De tal modo que, la participación social sería la intervención de los ciudadanos en la toma de decisiones, planteamientos, demandas, denuncias, reclamaciones, exigencias, cuestionamientos, proposición de soluciones y participación en su ejecución para resolver problemas y necesidades con respecto a su comunidad, siendo esta participación un derecho, permitiendo ello que los ciudadanos tengan voz en la comunidad en la que viven y de la que forman parte.

En esta categoría se engloban diferentes tipos de participación en el ámbito de las personas mayores que los integrantes de los grupos de discusión han manifestado, obteniéndose cuatro subcategorías: participación referente a actividades de carácter intergeneracional; la participación por parte de los mayores que se desarrolla en el centro social; el voluntariado y la predisposición a la participación.

A continuación se procede a su desarrollo:

A) Participación-intergeneracional: cuando se habla de participación intergeneracional se hace referencia a todas aquellas acciones que, en este caso las personas mayores, realizan con individuos de diferente edad a la suya, suponiendo ello la confluencia de diferentes grupos generacionales en un mismo espacio.

En esta subcategoría aparecen distintas variables dentro de la temática de participación de carácter intergeneracional, yendo las mismas desde el tiempo que llevan participando en iniciativas de este tipo, las generaciones con las que han participado, los lugares en los que se han ido desarrollando estas iniciativas, el tipo de experiencia y las acciones concretas que han ido desempeñando en ese contacto intergeneracional.

De este modo, del total de los participantes sólo 28 de ellos refieren en su discurso esta subcategoría (40.6%), frente a 41 que no manifiestan nada al respecto (59.4%).

De los integrantes del grupo que aluden a la participación intergeneracional, y clasificando sus respuestas, se observa lo siguiente:

Por un lado, en las respuestas es apreciable que en su mayoría se alude a las acciones realizadas (12.7%), tales como las charlas, encuentros, juegos tradicionales, días de puertas abiertas, cuentacuentos, reuniones, obras de teatro, villancicos, talleres y convivencias: (...) *hemos ido a la universidad a dar charlas. (...) le hacemos juegos, incluso después participamos en sus días de puertas abiertas (...)* (PM8); (...) *hacemos un encuentro intergeneracional con los niños de la escuela (...)* (PM10); (...) *yendo todos los años a los distintos centros de Alcantarilla a enseñarles los juegos tradicionales (...)* (PM4); (...) *ahora hay una convivencia de los pequeños, de los pequeñitos, le contamos cuentos, les hacemos de todo, de todo (...)* estamos preparando una obra de teatro para dárselo a los críos (...) *le cantamos en navidad un villancico, les hacemos belenes, le hacemos de todo (...)* (PM2); (...) *venían los jóvenes a hacer talleres con nosotros y nosotros con ellos (...)* (PM1); (...) *va un grupo muy importante de aquí de la universidad a nuestro centro de mayores y, allí se forma, en cada taller, cada grupo elige lo que más le gusta. Entonces...se reúnen en grupos, en los talleres que más le gustan, después todos van pasando por los otros talleres, y formamos un grupo que tiene una convivencia maravillosa.* (PM4); (...) *cada mayor estaba con tres alumnos y se hacían actividades, entonces sí se hacen muchas actividades para el día de los abuelos y vinieron haciendo unas redacciones sobre los abuelos y hacían actividades compartidas.* (PM48); *Yo ahora vengo de pedir*

permiso al ayuntamiento para visitar el museo con los abuelos y con los nietos para fin de curso (PM49).

Seguido de ello, a lo que más se alude son a los lugares en los que se desarrollan estas actividades (11.5%), en donde se incluyen los colegios, los institutos de educación secundaria, la universidad, la biblioteca y los centros de mayores: ***(...) lo que hemos hecho siempre es ir a los institutos, o sea, a los colegios (...) En el colegio disfrutamos como críos, en el instituto disfrutamos como ya adultos y en la universidad ya echamos el resto. (PM8); (...) Vamos también a los colegios y a la biblioteca municipal (...) (PM2); (...) Y cada año, va un grupo muy importante de aquí de la universidad a nuestro centro de mayores (...) (PM4); Allí en el centro de mayores también hacemos un encuentro intergeneracional (...) (PM11); (...) ¡Quién nos iba a decir a nosotros que íbamos a ir a la universidad! (...) (PM44); (...) Yo sí fui y me lo pasé bomba en la universidad (PM22).***

Otra característica que también aparece de manera repetitiva (7.6%) es la referencia a las generaciones que participan en las iniciativas de carácter intergeneracional, como son, los jóvenes, los niños, los universitarios y las personas mayores: ***(...) empezamos con alumnos de EGB, contándoles nuestra experiencia. Pero después eso se dejó y entonces nos trasladamos a dos: los alumnos de primaria y cinco o seis años (...) (PM4); (...) ahora hay una convivencia de los pequeños, de los pequeñitos (...) Y el otro día llegamos nosotros hasta ese colegio hasta la segunda ¿cómo se llama? Hasta secundaria (...) (PM2); (...) se realiza un power point con las distintas épocas de la vida de los mayores (...) (PM4); (...) Pero hace poco vinieron alumnos del colegio a jugar con nosotros (...) (PM48); (...) y tenemos actividades en la biblioteca con niños de guardería (PM55); (...) Con los críos, o con el centro de día les ayudamos, enfermos mentales, la guardería (...) (PM58).***

La siguiente temática más repetida, dentro de la participación intergeneracional, tiene que ver con el tipo de experiencia, es decir, con los proyectos, programas y talleres que se desarrollan de carácter intergeneracional (6.3%): ***(...) nosotros empezamos, como ha dicho Ginesa, en el taller de la experiencia (...) (PM8); (...) vamos ahora a los institutos de Alcantarilla con el programa de envejecimiento activo (...) (PM4); (...)formamos parte de un grupo de abuelos de un colegio de estudiantes de las carmelitas (...) (PM2); (...)uno de los proyectos intergeneracionales más potente de nuestro centro, lo propuso el centro (...) Hace unos años en Alcantarilla vinieron un grupo de Canadá y Japón, venían a preguntar a los mayores por un proyecto que se hacía en Alcantarilla que era pionero en aquel momento. Intergeneracionales con institutos y centros (...) (PM1); (...) tenemos actividades intergeneracionales que están muy bien (...) (PM58).***

Y, por último, lo menos mencionado en sus respuestas es el tiempo que llevan participando en iniciativas de esta índole (2.5%): ***(...) hace ya 9 o 10 años (...) (PM8); (...) resulta que yo desde hace cuatro años (...) (PM2).***

En la siguiente figura (50) se muestra la distribución de las respuestas ofrecidas por los participantes según la temática:

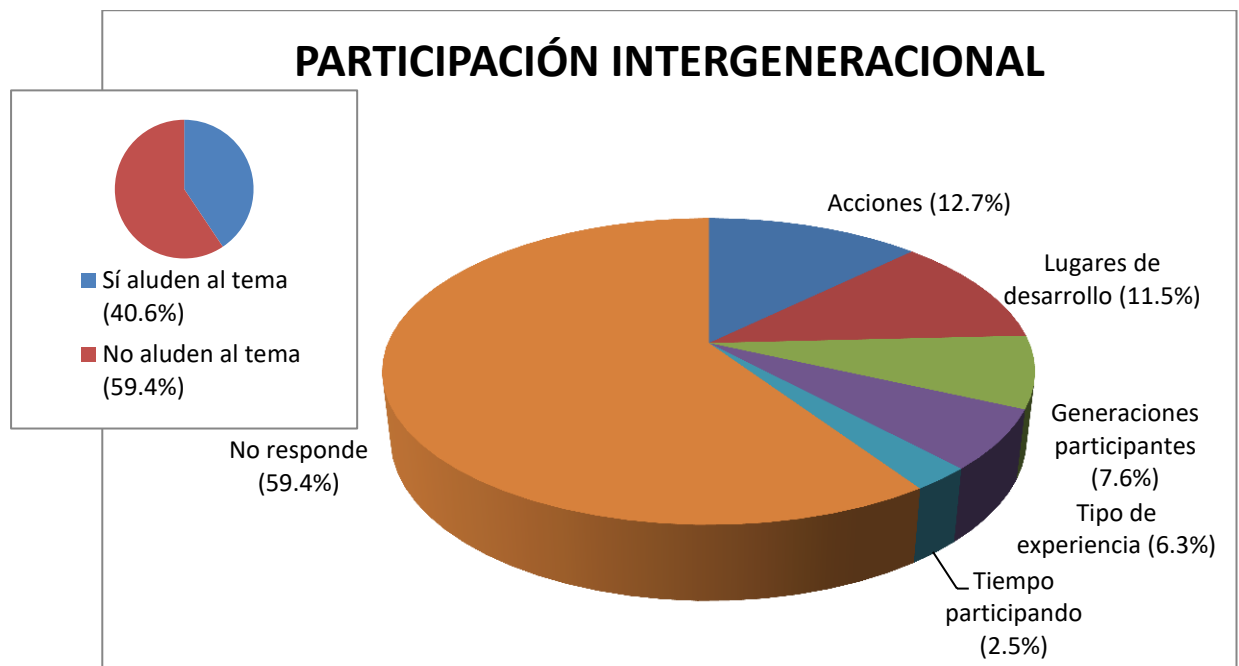


Figura 50. Distribución porcentual de los participantes según su respuesta con respecto a la participación intergeneracional.

B) Participación-en el centro social de personas mayores: cuando se habla de participación en el centro social de personas mayores, se hace referencia a todas aquellas actuaciones que se desarrollan en dicha institución o que parten de ella, englobándose éstas dentro de la participación social.

Dentro de esta subcategoría se aprecian diversos aspectos fundamentales como: la alta participación que muestran las personas mayores, la referencia a algunos de los talleres que se desarrollan en el centro social, la actuación con otras generaciones desde el centro de mayores, las actividades externas que se realizan y, por último, el centro social de personas mayores como precursor de la participación.

De este modo, hay que decir que sólo 31 personas (44.9%) mencionan en su discurso algún aspecto referente a la categoría, frente a 38 personas (55.1%) que no refieren nada al respecto en su discurso.

Desglosando las respuestas de aquellos participantes que sí hacen referencia a la subcategoría, se observa lo siguiente:

La mayoría de respuestas obtenidas hacen referencia a los talleres y/o acciones que se desarrollan en el centro (17.4%): (...) *estoy en el taller de la experiencia* (...) (PM7); *Mira yo vengo aquí a la gimnasia, voy a andar, voy al baile, sábado y domingo, que lo tengo todo muy cubierto, muy completo.* (PM35); (...) *Aquí estamos*

dos componentes del teatro, que esa señora de ahí y servidora, hacemos de monjitas. (PM42); (...) nos gusta mucho la memoria, que venimos todos los miércoles (...) (PM44); Yo soy uno de los que coordina la gerontogimnasia, que lo lleva esa señora (...) (PM41);

Seguido de la anterior, otra de las cuestiones a la que también se alude es a una participación alta y activa en el centro social de personas mayores (11.6%): *(...) y ya estoy hasta aquí (señala la cabeza) porque ya...no sabemos dónde acudir, porque, para todo nos buscan, en todo queremos participar y a todo queremos ir (...) (PM2); (...) ¡He pasado por todos los talleres! (PM7); (...) participando en todas las actividades. (PM10); (...) soy socio y monitor de un taller (...) (PM13); (...) Yo es que sé inglés y alemán y doy clases en el centro (...) (PM1); (...) ya has visto esta mañana el salón principal que estaba lleno (...) Y ya sólo me falta tener la cama aquí para pasar la noche. Porque empiezo los lunes y no sé cuando termino. Si no vengo....me falta algo, me falta algo. Hago las cosas de noche, las de la casa, para tener siempre el tiempo para venir aquí. (PM43); (...) Y actividades, es que yo hago también muchas (...) (PM39).*

También se alude al centro social de personas mayores como precursor de la participación de las personas de edad (10.1%): *(...) Pero lo que decía es que surgen del centro, no de los colegios, no de las personas, sino del centro como ente (...) (PM1); (...) si es que cuando cumplí años tampoco tenía más distracción que entrar en el hogar del pensionista y ya ahí empezó todo, participando en todas las actividades (PM10); (...) entonces hay...hay muchas cosas (PM9); Yo quería decir eso que...prácticamente todo el que quiere participar en algo está abierta la posibilidad de apuntarse o de lo que sea. El que quiere participar tiene la posibilidad de hacerlo, puede hacerlo. (PM44); (...) hay gente que jamás se había subido a un escenario a cantar, o nunca había tocado un ordenador, o nunca... habían participado en una serie de actividades: de memoria, culturales y tal o de hacer teatro; y al llegar aquí al centro... ni había hecho gerontogimnasia, ni habían hecho tai chi y ni si quiera sabían lo que era. (...) (PM45).*

Las actuaciones con otras generaciones desde el centro también están presentes en los discursos (2.9%): *(...) Hay que contar a la gente joven y por eso respondo un poco a tu pregunta...con la gente joven (PM8); (...) uno de los proyectos intergeneracionales más potente de nuestro centro, lo propuso el centro (...) (PM1).*

Y por último, otra de las cuestiones a las que se alude es a las actividades externas que parten del centro de mayores (2.9%): *(...) Y...yo en el centro no tengo actividades prácticamente, las actividades más son fuera, vamos muchos compañeros fuera (PM4); (...) lo propuso el centro, es decir, no vino de los colegios, fuimos a los colegios (...) (PM1).*

A continuación, en la figura 51, se presenta la distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes, con respecto a la categoría, según el tema al que aluden:

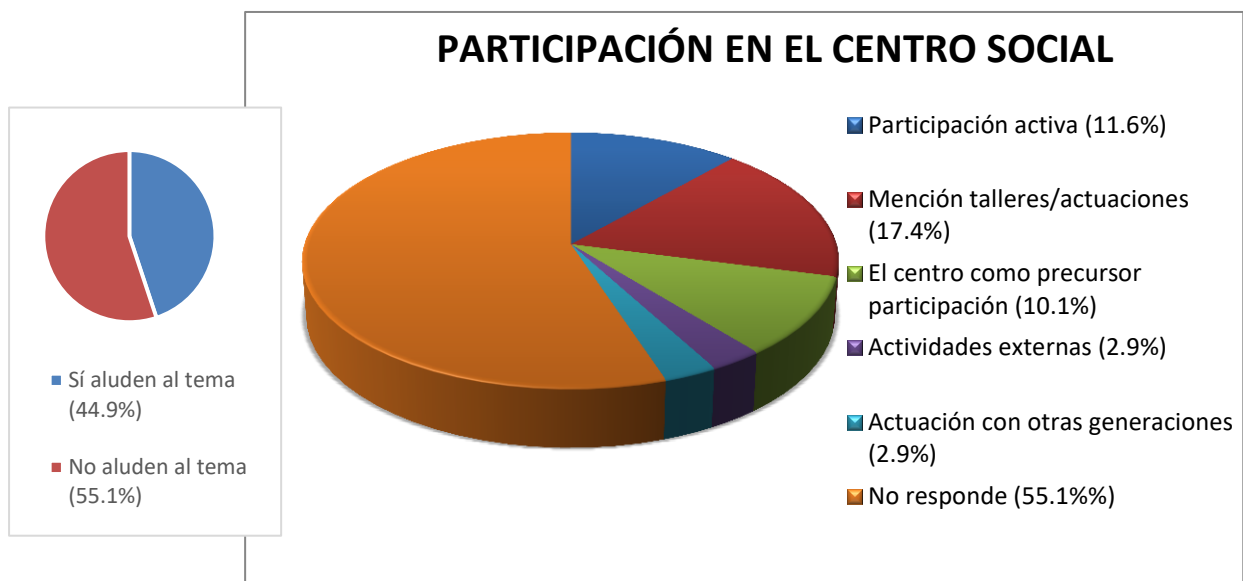


Figura 51. Distribución porcentual de las respuestas según la temática con respecto a la participación en los centros sociales de personas mayores

C) Participación-voluntariado: el voluntariado, según la RAE (2016), significa ofrecerse voluntario para hacer algo, surgiendo ello por voluntad propia y no por obligación o deber.

En esta categoría se engloba, por tanto, todo aquello que las personas mayores participantes en los grupos refieren con respecto al voluntariado, ya sea el propio, es decir, el que ellos mismos realizan, o el que es realizado por otras personas. De igual modo, también se recogen aquellas manifestaciones que aluden a la ausencia de voluntariado. De este manera, se podría decir que en la categoría aparecen tres modalidades, a raíz de las respuestas ofrecidas por las personas que aluden a la subcategoría que se trata en esta ocasión y que, a continuación, se procede a su desarrollo.

Del total de los 69 participantes, sólo 21 hacen referencia al voluntariado, esto es, un 30.4% frente a un 69.6% que no refieren nada al respecto.

Las repuestas de aquellas personas que sí hacen mención a esta subcategoría podrían clasificarse en tres: por un lado, aquellas respuestas que aluden al propio voluntariado, es decir, en las que los propios mayores manifiestan realizar algún tipo de acto que no supone obligación y/o deber. La mayoría de respuestas aportadas estarían dentro de esta modalidad (66.7% del total de las respuestas que sí aluden al voluntariado): (...) *llevo 30 años participando* (...) (PM10); (...) *soy socio y monitor de un taller, único en la Región de Murcia, al mismo tiempo el más longevo socorrista de protección civil* (...) (PM13); (...) *nosotros teníamos el campamento con los críos en verano y hacíamos cosas que los alumnos de aquí nos hacían* (...) (PM5); (...) *nosotros formamos parte de un grupo de abuelos de un colegio de estudiantes en las carmelitas que empezamos en Murcia con 800 niños, resulta que yo desde hace*

cuatro años pues una profesora que se jubiló tuvo la feliz idea esta de poner un anuncio que decía que se necesitaban abuelos, lo que pasa que seremos 15 o 16 abuelas y 3 abuelos (...) (PM2); *(...) Y yo doy cursos a unos cuantos socios* (PM1); *Yo llevo cuatro años dando charlas (...)* (PM52); *(...) Yo cuando necesitan cualquier cosa para ayudar a lo que sea me llama la psicóloga.* (PM49); *(...) tenemos la ventaja de tener el centro de día aquí al lado y hacemos algunos trabajos, algunas cosas con ellos.* (PM55); *(...) Yo empecé para cubrir un hueco, pero eso hace 4 años. Pero no pido compensación por lo que estoy haciendo. (...)* *Yo tengo una formación y estoy limitándome a compartir la formación que yo he recibido con mis compañeros, estudiando al mismo tiempo (...)* (PM51); *Yo por ejemplo ejerzo aquí una labor gratuita que me lleva mucho tiempo (...)* (PM62). Como se puede observar, el tipo de voluntariado que realizan las personas mayores es variado, abarcando desde iniciativas de carácter intergeneracional hasta de transmisión de conocimientos para sus iguales.

Por otro lado, como segunda modalidad de respuesta, están aquellas personas que en su discurso se refieren al voluntariado ajeno, es decir, al que realizan otras personas (28.6%): *(...) En cambio allí tenemos al Paco ¿cuántos años llevas ya tú, Paco? ¿5 o 6 años? Y todos los lunes nos da una conferencia allí de dos horas a la gente mayor* (PM3); *(...) tuvimos una gran experiencia porque allí vinieron muchos estudiantes de Madrid, chicos y chicas, y la verdad que nos dieron un gran ejemplo porque resulta que eran voluntarios, voluntarios de verdad, y además, hacían cursos de preparación, para saber lo que tenían que hacer. Iban de casa en casa, por grupos, por barrios, a visitar a personas mayores enfermas y convalecientes (...)* (PM4); *El centro funciona porque hay gente que gratuitamente está haciendo todo. (...)* *muchas de las actividades que se hacen son porque hay personas que las hace de manera voluntaria. Esta señora da manualidades gratuitamente. La gimnasia la hacemos porque por medio del ayuntamiento vienen las personas* (PM55); *Francisco nos da una charla que es perfecta, nos dice lo que tenemos que hacer, lo que tenemos que comer...nos ayuda un montón. (...)* (PM51).

Y, por último, están aquellas respuestas que aluden a la ausencia de voluntariado, a la escasa participación de las personas para cuestiones que sean de carácter altruista (4.7%): *(...) Sí, yo tengo un vecino por ejemplo que es doctor oftalmólogo y todo lo más que consigo es hacerle preguntas y darme respuestas, pero lo invito a que venga allí a dar una charla y es imposible, la gente no quiere ser voluntaria (...)* (PM13).

En la siguiente figura (52) se muestra la distribución de las respuestas de los participantes:

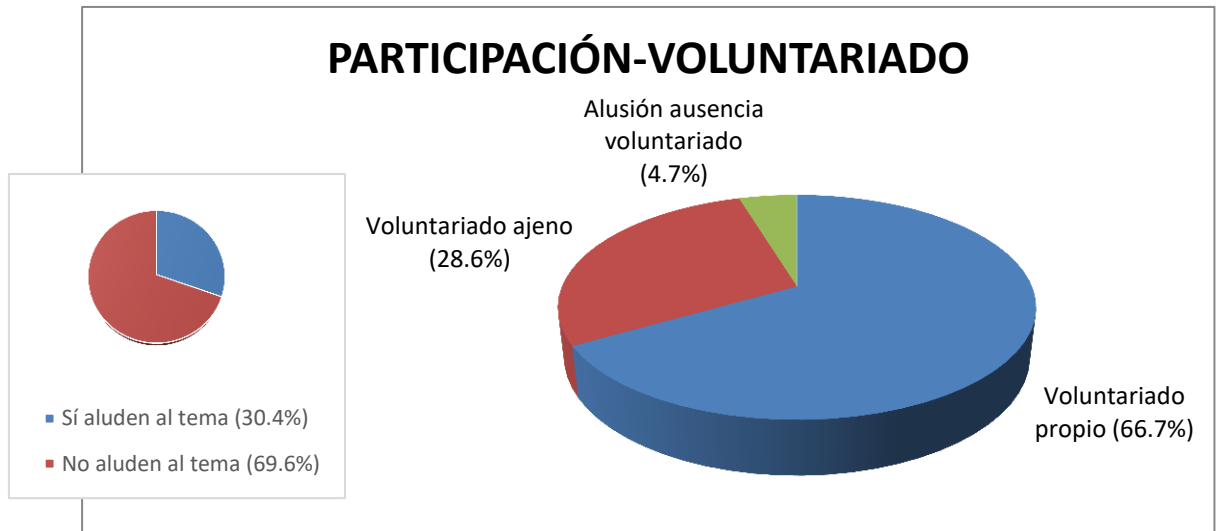


Figura 52. Distribución porcentual de las respuestas de los participantes que aluden al voluntariado.

D) Predisposición a la participación: cuando se habla de predisposición se alude a la disposición o ánimo para hacer algo antes de que sea el momento, es decir, de forma anticipada. Por lo tanto, la predisposición a la participación supondría la disposición y/o ánimo que tiene alguien, en este caso las personas mayores, a tomar parte en algo, a participar, antes de que se dé la opción a ello.

En esta subcategoría se aborda la predisposición que los mayores de los grupos de discusión tienen a participar.

De este modo, es apreciable que una parte de participantes (31 de los 69 totales) refieren en su discurso algo al respecto, suponiendo ello un 44.9%, frente a un 55.1% que no hacen referencia alguna a esta subcategoría.

De los participantes que sí ofrecen respuestas al respecto, es apreciable una división. Por un lado, aquellos que manifiestan una predisposición positiva a la participación (44.4%): (...) *nos necesitáis, nos llamáis, venimos (...) nosotros estamos para colaborar (...)* (PM13); (...) *y ahora ya con el proyecto aquí me tenéis para crucificarme si queréis, de verdad* (PM8); (...) *Bueno yo aquí he venido a todo, he venido a todo (...)* (PM4); *Esperamos que este proyecto que tenéis, de amor y solidaridad cuenten con nosotros siempre y podamos estar con vosotros (...)* que estamos dispuestos a darlo todo (PM10); (...) *es muy importante el participar en sitios abiertos en donde podamos aprender y ponernos al día.* (PM17); (...) *Si no vengo...me falta algo. Hago las cosas de noche, las de la casa, para tener siempre tiempo (...)* (PM43); (...) *Así que nos gusta participar (...)* (PM44); (...) *Se trata de expandirnos, de replegarnos, no quedarnos aislados en un sitio.* (PM51); (...) *y me gusta participar.* (PM37); *Y él participa en todo, y luego en lo cultural en lo que haga falta.* (PM39); *Me gusta participar en todo* (PM68); (...) *en todo queremos participar y a todo queremos ir (...)* (PM2).

Por otro lado, la escasa participación también es puesta de manifiesto por los participantes en su discurso (25.9%): *(...) lo que pasa que la gente, algunos no tienen ganas de participar (...)* (PM41); *(...) pero no todo el mundo participa (...)* (PM58); *(...) Lo malo es que siempre somos los mismos.* (PM55); *(...) no participamos en muchas de las actividades que podrían hacerse (...) el personal no se involucra en las actividades que hay (...) las personas no tienen muchas ganas de formación, porque se pone una charla que puede ser interesante para ellos y no vienen, vienen 14 o 15 y vienen porque persona a persona se va diciendo, pero vienen 20, 18... Y eso contando como mucho (...)* *Que no tienen ganas de participar en nada prácticamente.* (PM69); *(...) lo único que pasa es que de los 600 o 700 socios que hay activos, participan muy pocos (...)* (PM62); *(...) se responde a las necesidades pero no hay participación (...)* (PM66); *(...) se ponen los anuncios en las paredes y no hacen caso de nada, es que ni preguntan.* (PM63).

Un 13% de las respuestas de los participantes concreta los motivos de la escasa participación, tales como la falta de tiempo y/o la escasa disponibilidad, el tener que quedarse al cuidado de los hijos y/o nietos, el que otras actividades resulten más atractivas, o simplemente el hecho de que el centro social donde se realizan las actividades cuente con una imagen estereotipada que no invite a las personas a la participación: *(...) es que los demás tampoco pueden venir todos los días, a lo mejor tampoco pueden participar todo lo que quieren, porque por ejemplo yo, yo tampoco puedo venir todo lo que quiero.* (PM36); *(...) es que si tiene que estar con los hijos...no tiene todo el tiempo que quiere.* (PM43); *(...) muchos hijos están trabajando y muchos abuelos son los que tienen que quedar pendientes de los nietos. Entonces...que sí tienen tiempo porque el que quiere tiene tiempo, pero muchas veces es la excusa de los hijos, los nietos...* (PM46); *La gente no viene por el motivo del bingo, porque cada centro hace el bingo cuando le da la real gana, entonces si todos lo hicieran el mismo día pues habría más participación otros días.* (PM65); *(...) hay una serie de actividades en las cuales no se participa en nada. Pero no es porque el centro no lo tenga o deje de tenerlo, es porque la gente le gusta venir, sentarse un rato, leerse su periódico, tomarse una cerveza e irse.* (PM62); *(...) hay otra gente que no quiere venir al centro, que dicen que esto es el desguace.* (PM44).

La mayor o menor participación según la actividad que se realice también es algo que los participantes manifiestan para argumentar el éxito de la participación (7.4%): *si por ejemplo hacemos dos semanas culturales o una semana cultural y otra de aniversario, durante esa semana hacemos una serie de actividades en la cual participan 50, 60, 70 personas a lo sumo, ¿qué pasa? Que el día que damos una merienda vienen 200 personas, pero 200 personas de 600 o 700 creo que implica todavía más abandono, porque sólo vienen a merendar. (...)* *hay una cosa que es extraordinaria en este centro, que es el club de lectura, que hay 20 o 25 personas, todos los jueves, funciona de maravilla. Sin embargo, la pintura, pues sólo son 6 o 7.* (PM62); *(...) aquí es el dominó, a las 9 de la mañana ya está todo el mundo con el*

dominó. Les haces cualquier evento y no hacen caso. (PM49); (...) pero sí que hay un colectivo grande que va a viajes (...) (PM61).

De igual modo, el lugar donde se lleva a cabo la participación también es condicionante de que ésta sea mayor o menor, así lo manifiestan algunas de las respuestas (5.6%): *(...) ¿por qué no funciona el baile? Porque la gente no quiere venir aquí, sin embargo en Zarandona hay 200 personas bailando hasta la 1 de la madrugada (...) (PM62); (...) te vas al Cabezo o te vas a Zarandona y es como cuando el cura toca la trompeta y acude medio pueblo allí (...) (PM67).*

Por último, algunos de los discursos hacen claramente una demanda a la participación del colectivo de personas mayores (3.7%): *(...) aquí hay por ejemplo horas que está esta sala vacía, donde se podrían hacer otras actividades. (PM62); (...) Y que se anime la gente (...) (PM57).*

En la siguiente figura (53) se hace una distribución porcentual de los participantes con respecto a esta categoría y las cuestiones que refieren al respecto:



Figura 53. Distribución porcentual según las respuestas de los participantes con respecto a la predisposición a la participación.

A continuación se muestra la red semántica que versa sobre la categoría de “Participación social” analizada en el apartado anterior:



Figura 54. Red semántica de la participación social referida por las personas mayores.

13.1.5. El centro social de personas mayores

Como ya se apuntó en líneas anteriores, del total de participantes, 58 pertenecen a centros sociales del IMAS, los 11 restantes forman parte de los centros sociales del Ayuntamiento de Murcia, concretamente de La Flota, Zaraiche y Vistalegre.

Esta categoría se divide a su vez en siete subcategorías relacionadas con los centros sociales de personas mayores y que los propios participantes refieren en su discurso: la primera hace referencia a todo aquello que tiene que ver con el propio centro (instalaciones, funcionamiento del centro, actividades, etc.); otra de ellas tiene que ver con los motivos por los que decidieron hacerse socios/as; la tercera recoge los años que los participantes son socios; una cuarta engloba las manifestaciones de los participantes con respecto a la respuesta a sus necesidades por parte del centro; los beneficios ofrecidos por las actividades; las quejas con respecto a la institución; y una última que englobaría las relaciones que se establecen en el propio centro de mayores.

A continuación se procede a su desarrollo:

A) El centro social de personas mayores: los centros sociales de personas mayores son instituciones al servicio de las personas mayores, teniendo como objetivo mejorar la calidad de vida con la oferta de actividades, instalaciones y servicios que ponen a disposición del colectivo.

Además de diferentes ofertas de talleres ocupacionales, actividades lúdicas, culturales y educativas, los centros sociales de mayores ofrecen servicios de cafetería, comedor, peluquería y podología, biblioteca, información y orientación.

En esta ocasión, del total de participantes, la gran mayoría hace referencia a esta subcategoría, 46 personas (66.7%) frente a 23 que no refieren nada al respecto (33.3%).

De las personas que en su discurso aluden a algún aspecto relacionado con el propio centro social, la mayor parte menciona las actividades que en dicho lugar se desarrollan, siendo 20 las personas que lo manifiestan (43.5%): (...) *porque la verdad*

que hay una cantidad de actividades del centro donde yo pertenezco que la verdad que tiene muchísimas actividades (...) (PM2); (...) es uno de los centros de Murcia que más actividad tiene (...) tenemos muchas actividades: teatro, coro, memoria, gimnasia, aprenden baile, ahora mismo...el sábado o domingo van a la explanada de la Ribera a hacer baile, un baile, todo de personas mayores y...es muy bonito, tenemos muy buenas actividades (...) (PM3); (...) hay muchas actividades. Tenemos... taller de memoria, tai chi, que es una gimnasia muy buena, tenemos el café tertulia todos los lunes. Y tenemos también a las 4,30 de la tarde ensayo de un grupo de teatro (...) (PM42); Vamos, que no nos faltan actividades, que esto es un centro magnífico (...) (PM36); Y hay libertad de escoger lo que apetece o lo que no le apetece hacer, ¿no? Hay libertad, pero hay muchas cosas para hacer. (...) y a parte de las actividades, hay otras extra digamos. Como el otro día, por ejemplo, que han venido de la policía que viene el teniente a explicarnos las nuevas modas de estafar a la gente para que estemos atentos, o viene una doctora implicada en ciertas cosas. (PM55); (...) ya no se trata de un taller en concreto y tal, que tenemos diversidad (...) (PM51).

Los hay quienes comparan sus centros de pertenencia con otros centros (13.1%): *(...) también la diferencia que hay en este centro, que también es distinto al resto de centros (...) (PM44); (...) y la gerontogimnasia, que es lo que también lleva mucho tiempo y ocupa mucho espacio en los centros, nosotros lo tenemos en el pabellón y nos lo da el ayuntamiento, que no es lo mismo que tengamos que hacer la gerontogimnasia ahí en el salón que están jugando a las cartas que es lo que hacen en otros sitios: desarman el salón y entonces hacen ahí la gerontogimnasia y entonces madre mía. Los de la gimnasia van dos días a la semana al pabellón y entonces si van 20 o 25 personas que tienen mucha anchura, un pabellón deportivo. (PM41); (...) pues los grupos de teatro en algunos centros de mayores sí funcionan, que son los de la periferia de Murcia, que son todos los pueblecitos, esos sí, pero aquí en la capital es muy difícil (...) (PM62); (...) hay que ver que a otros centros le han ofrecido un curso de informática (...) (PM60); ¿Por qué todos los centros no somos iguales y una parte de centros estamos marginados? Para mí los centros de mayores tendrían que ser todos iguales y regir las mismas leyes en unos y en otros, pero sin embargo no es así. Hay una cantidad de centros que están marginados y unos tienen unos derechos y otros no los tienen ¿por qué? Hay unos centros que tienen ayuda económica y hay otros centros que no tiene nada. (PM67).*

De igual modo, 2 de los participantes manifiestan una diferenciación entre los centros del IMAS y los que pertenecen al Ayuntamiento de Murcia (4.3%): *nosotros funcionamos como asociación, que es muy diferente a cómo funcionan los centros del IMAS, que ahí tienen funcionarios que se hacen responsables de todo. (PM62); (...) Y que el presidente sea mera paja, pero no el responsable máximo del centro. Tal y como funcionan los del IMAS. Que haya una persona responsable del centro y que el presidente sea alguien que pueda disfrutar del centro (...) (PM63).*

Los profesionales que forman parte de estas instituciones también son mencionados por algunos de los participantes (10.9%): (...) *muy buenos profesores* (PM3); (...) *Y entonces estaba ahí de trabajadora social Carmela, una chica que había* (...) (PM4); *Nosotros tenemos una educadora social que es Pilar. Pilar es psicóloga también* (...) (PM8); *Lo que pasa que en el centro, Carmela, que es la asistente social, Carmela, Pilar y Basilio* (...) (PM7); (...) *la psicóloga, que lo mismo da autoestima, da emociones...va alternando, lo mismo un día hace de relajación que otro día hace de emoción y otro día hace risoterapia.* (...) (PM43).

Y los alumnos en prácticas de Educación Social que realiza su labor en estas instituciones son mencionados, aunque en menor medida, por los participantes (4.3%): *tenemos allí a los estudiantes ahora mismo, o sea que sí se sabe lo que es un educador social, pero los tenemos allí y luego nos los quitan, si ya los hemos conocido, no nos lo quites, es como quitarle un caramelo a un crío, te lo enseño pero ahora te lo quito* (PM6); (...) *Porque nosotros hemos tenido dos estudiantes que están haciendo las prácticas en nuestro centro y nada más, estar con nosotros, la alegría que les dábamos a las muchachas por venir* (...) (PM10).

Se aprecian además algunos aspectos referidos a las instalaciones de los centros (6.5%): *este centro, los años que tienen no le han hecho ni una reparación y está que parece nuevo.* (PM36); (...) *Se han arreglado y otra vez impecable, está como nuevo.* (PM42); (...) *los locales que tenemos que para hacer por ejemplo la gerontogimnasia o cualquier actividad de estas...no se puede hacer. Se tiene que hacer aquí en un sitio que nos aprisiona.* (PM69).

La transición de hogar del pensionista a centros sociales de personas mayores es puesta de manifiesto por algunos de los participantes (6.5%): (...) *y dije: oye ¿qué hay que hacer aquí para ser socio y qué actividades se realizan? aquí me han dicho que es el hogar del pensionista. Y dice: “era el hogar del pensionista, esto se ha convertido en el centro social de mayores, lógicamente tiene su apartado del pensionista tradicional, pero hay una cantidad de talleres...” que me los fue enumerando, yo me quedé asombrado* (...) (PM4); *Porque tienen aún la mentalidad de hogar del pensionista. Porque no entran aquí, una vez que entras te engancha.* (PM44); *El centro tiene que cambiar la forma de hacer. Porque aquí es el dominó, a las 9 de la mañana ya está todo el mundo con el dominó. Le haces cualquier evento y no hacen caso. Pero porque falta esa persona que anime a la gente a participar en las actividades.* (PM49).

Y también se menciona la predisposición del centro a participar, viéndose éste como proclive a la misma (4.2%): (...) *el centro es un vergel, es un vergel, se pueden hacer muchísimas cosas* (...) (PM10).

Por último, se hace referencia a aspectos relacionados con los propios socios, ya sea en relación al consejo de participación de los centros y sus integrantes (4.3%): (...) *he estado 9 años de presidente del centro de personas mayores de Caravaca,*

ahora ya con la nueva normativa se puede estar ya solamente 3 años y este año ya he dejado la dirección en manos de otros compañeros que van a seguir trabajando y van a ser tan dignos como yo en esta labor (...) (PM12); (...) *Porque ahora mismo por ejemplo estamos sin presidenta (...)* (PM41); el procedimiento para los nuevos socios (2.2%): (...) *Y bueno: ¿qué es lo que hay que hacer para ser socio? Y me dijo: en primer lugar tienes que apuntarte y decirme lo que te gusta para yo encajonarte y ver lo que tú puedes hacer. Y yo pensé: ¿no me meterá a mí a dar clases de nada? Y me dijo: vamos a tener una reunión tal día y entonces se os enseña el centro y lo que se hace (...)* (PM4); o los propios socios en sí (2.2%): (...) *Aquí tenemos...o sea, aquí hay 1000 socios de Roldán, que no son 1000 socios de Roldán, sino también con las pedanías y que vienen a cosas puntuales como puede ser la podología y tal. Pero que el pueblo en sí socios vivos pues tiene 500 que puedan ser gente que colabore.* (PM45).

En la siguiente figura (55) se muestra la distribución de los participantes según sus respuestas con respecto a la subcategoría analizada:

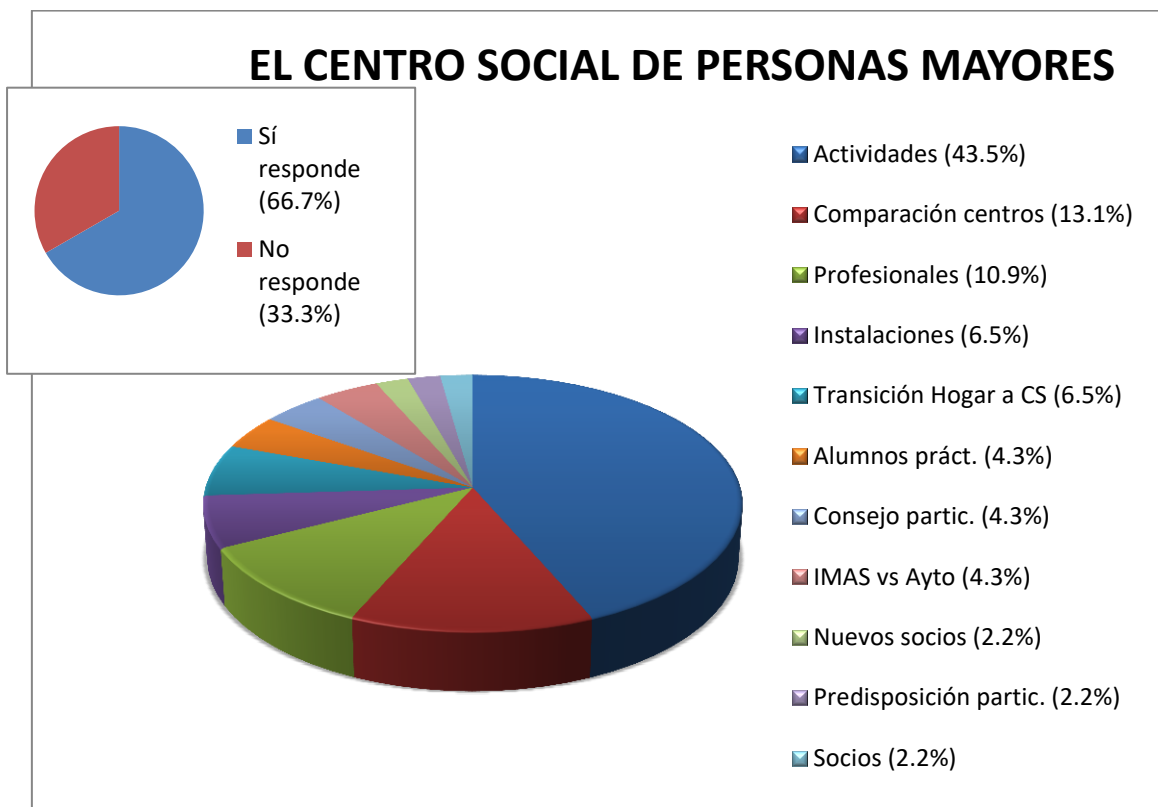


Figura 55. Distribución porcentual de las respuestas de los participantes con respecto a los centros sociales de personas mayores.

B) Motivos por los que decidieron hacerse socios: en esta subcategoría se engloban todos aquellos motivos por los que los participantes de los diferentes grupos de discusión decidieron hacerse socios de los centros sociales. De este modo, una parte considerable de ellos, 25 de los 69 participantes en concreto (36.3%), refiere en su

discurso que el motivo fue el hecho de poder tener acceso a las diversas actividades que ofertan los centros sociales y poder participar en éstas, no haciendo mención específica a ninguna en particular. Una pequeña parte sí que concreta alguna actividad como el detonante que le llevó a hacerse socio, siendo la gerontogimnasia nombrada por dos personas (4.3%): *yo me apunté porque quería hacer la gimnasia para mejorar (...)* (PM21); la memoria por una persona (1.5%): *vengo a memoria, y la verdad que me sienta muy bien (...)* (PM36); y los viajes por otro de los participantes (1.5%): *la mayoría de gente que participa es por los viajes (...)* (PM61).

Un grupo minoritario de personas especifica que el motivo por el que se decantó a hacerse socio fue para poder mejorar su calidad de vida, viéndose el centro social como favorecedor de ello. Así lo manifiestan seis de los participantes (8.7%): *tienes actividades para hacer y estar más activo* (PM24); *en vez de estar en tu casa sentada pues vienes aquí y te mueves y estás mejor (...)* (PM34).

En igual medida aparecen referidos en los discursos motivos como el de poder establecer relaciones con otras personas, colaborar con su barrio y/o con otras personas o simplemente el hecho de que otra persona los animara a hacerse socios. Estas tres razones son expuestas cada una por 5 participantes (7.2%): *te relacionas, hablas con esta, con aquella...* (PM17); *me apunté para ayudar (...)* (PM36); *mi vecina me dijo que venía y que hacía muchas cosas, y así poco a poco me animé.* (PM42).

Otras 3 personas aluden a la ocupación del tiempo libre como el motivo principal por el que entraron a formar parte de estas instituciones (4.3%): *con las actividades que hay ocupas tu tiempo, y ya no es sólo tele y novela, haces más cosas* (PM48). El mismo número de personas que manifiesta que simplemente lo hizo porque le gustaba o se lo pasaba bien (4.3%): *yo vengo aquí porque me gusta y me lo paso muy bien.* (PM19).

Dos participantes hacen referencia a los problemas de salud como detonante de su adscripción (2.9%): *viene muy bien para hacer memoria.* (PM42); y el mismo número alude al hecho de estar activos (2.9%): *sales de tu casa, te mueves, ejercitas cuerpo y mente también (...)* (PM16).

Motivos como la jubilación, el cambio de lugar de residencia y los beneficios del centro social únicamente son mencionados por una sola persona cada uno de ellos (1.5%): *me jubilé y me apunté.* (PM13); *me hice socia porque me mudé* (PM22); *es que tienen muchos beneficios las actividades que tienen (...)* (PM46). Sólo 5 de ellas no refieren aspecto alguno a la categoría analizada (7.2%).

En las figuras 56 y 57 se muestra la distribución de los participantes según los motivos por los que decidieron hacerse socios. La primera figura lo hace por número de participantes y en la segunda se distribuyen de manera porcentual.



Figura 56. Distribución de los participantes según su motivo para hacerse socios.



Figura 57. Distribución porcentual de los participantes según sus respuestas con respecto a los motivos por los que se hicieron socios.

C) Años que son socios: en esta categoría se agrupan las respuestas de los 69 participantes con respecto a los años que son socios de los centros sociales a los que acuden.

A continuación se muestra la distribución según los años que forman parte de estas instituciones, siendo los periodos más numerosos el de entre 7 a 9 años y el de 10 a 12 años.

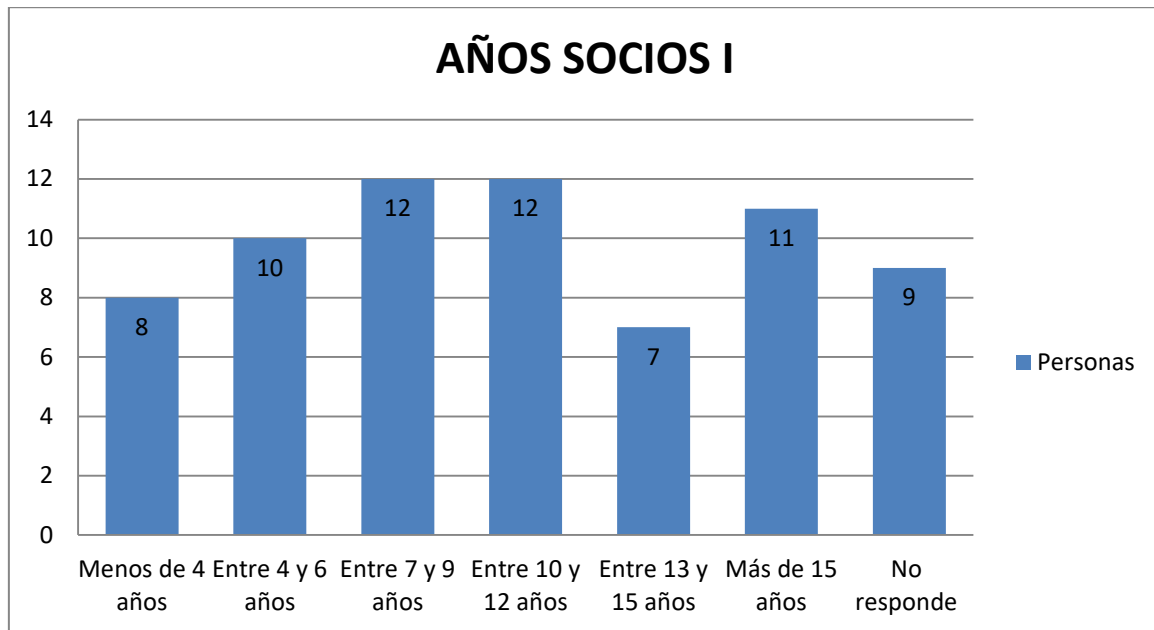


Figura 58. Distribución de los participantes según los años que llevan siendo socios.

En la siguiente figura (59) se muestra la distribución porcentual de los participantes según el número de años que llevan siendo socios de los respectivos centros sociales de personas mayores, pudiéndose observar, como ya se ha mencionado antes, que los periodos comprendidos entre los 7 y 9 años y entre los 10 y 12 años son los más habituales entre los participantes (17.4%), siendo menos común el periodo comprendido entre los 13 y 15 años (10.1%).



Figura 59. Distribución porcentual de los participantes según los años que son socios.

D) Respuesta a necesidades: en esta categoría se agrupan las contestaciones ofrecidas por los participantes con respecto a la respuesta que los centros sociales de personas mayores dan a sus necesidades en consonancia con el envejecimiento activo e incluyendo el tema lúdico, cultural, social y educativo.

Al respecto sólo hay 30 personas que manifiestan en su discurso alguna referencia a dicha subcategoría (43.5%), frente a 39 personas que no se pronuncian en relación a ella (56.5%). Véase figura 60.

De las 30 personas que refieren en su discurso algo acerca de la respuesta a las necesidades que ofrecen los centros sociales de personas mayores, se observa, por un lado, aquellas que afirman que sí se da respuesta, siendo 24 las personas que lo hacen (80%): *sí, hay casi de todo.* (PM58). Dentro de los que ofrecen una respuesta afirmativa los hay quienes especifican algo más refiriéndose a los profesionales: *las chicas que tenemos aquí son las que responden a nuestros gustos e intereses.* (PM35); o quien alude a la satisfacción: *aquí estamos todos muy contentos con lo que se está haciendo, de hecho, porque lo están haciendo muy bien además y...enseguida que les decimos una cosa....* (...) (PM48); también los hay que manifiestan la libertad de elección en las actividades que deciden participar: *cada uno puede escoger lo que le interesa hacer de acuerdo a las obligaciones (...) uno puede escoger lo que le acomode, lo que le guste, hay apertura para hacer lo que... para todas las actividades.* (PM55); y otros que ponen de manifiesto la flexibilidad que el centro les ofrece: *además se acomoda al horario, como esta señora no podía asistir aquí se va, nadie le dice oye quédate, o si está media clase (...) se adaptan mucho a nosotros.* (PM58).

Un pequeño grupo refiere en su discurso una respuesta afirmativa con respecto a la solvencia de las necesidades por parte del centro, pero matizando y estableciendo los límites que el centro tiene a la hora de responder a las necesidades de las personas mayores (10%): *yo creo que sí, dentro de unos límites* (...) (PM26); *Yo pienso que sí, pero igual que dice ella, no se responde a todas nuestras necesidades en el centro porque hay necesidades que no se pueden responder desde aquí* (...) (PM17); *El problema es que sí que se responde a las necesidades pero no hay participación.* (PM66).

Un tercer grupo, muy poco numeroso, manifiesta una respuesta negativa en referencia a esta categoría (6.7%): (...) *Aparte de que con todo esto que hemos dicho no se están satisfaciendo todas las necesidades, ni de una forma profesional para cada cosa* (...) (PM51); *La mayoría de los centros no cumple completamente* (...) (PM69). Y, por último, una única persona hace una demanda de atención a las personas mayores (3.3%): *que nos pregunten qué queremos y qué necesitamos.* (PM49).

En las siguientes figuras (60 y 61) se muestra una distribución de los participantes con respecto a la subcategoría analizada:

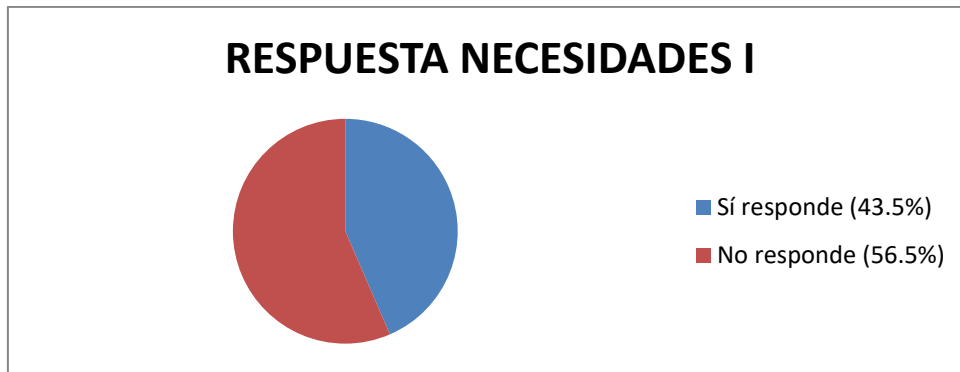


Figura 60. Distribución de los participantes según si aluden a las respuestas a las necesidades.

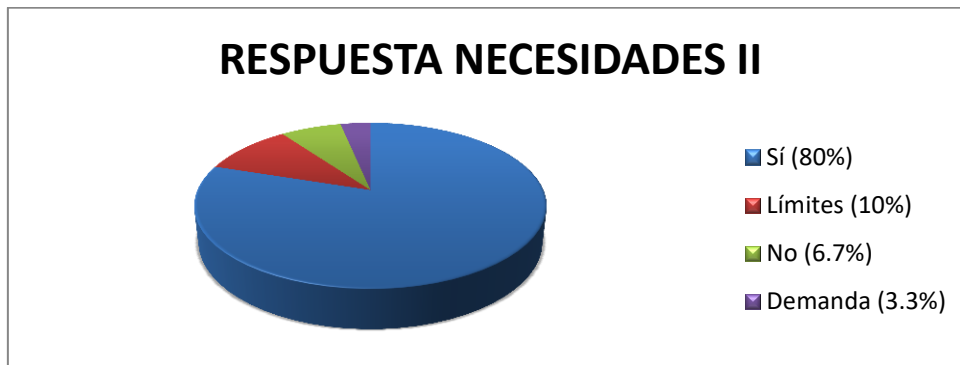


Figura 61. Distribución porcentual de los participantes según su contestación con respecto a las respuestas a las necesidades.

E) Beneficios: en esta subcategoría se hace referencia a los diversos beneficios a los que dan lugar las diferentes actividades de los centros sociales de personas mayores, entendiéndose por beneficio todo aquello que se da o recibe y que satisface una necesidad. El beneficio aporta y suma y de él se obtiene algo que es útil o de provecho para aquellos que lo reciben, en este caso, las personas mayores.

Los beneficios aportados por las diversas actividades que ofertan los centros sociales son referidos por 31 del total de participantes (44.9%), frente a 38 que no refieren nada al respecto (55.1%).

De los que sí manifiesta algo al respecto en su discurso, gran parte de ellos (25.8%) hacen referencia al establecimiento de relaciones o al mantenimiento de éstas a través del centro social y sus actividades: (...) *Y así un poco la gente se relaciona y conoce y sirve un poco de eso, de terapia, para hablar, para desahogarnos, para comentar, para pasar un ratito (...)* (PM46); *Aquí, por ejemplo, esto nos sirve también para hablar.* (PM45); (...) *si no fuera por estos sitios que venimos, porque la vida se nos acorta, porque las neuronas se mueren y de tristeza también. Entonces nos hace falta relacionarnos y tener todas estas actividades para sentirnos útiles y tener vida.* (PM54).

El mismo número de respuestas indican la mejora del estado anímico, la autoestima, la ilusión y las ganas de vivir como otro de los beneficios obtenidos (25.8%): *es que como ella dice, nosotras estamos deseando que lleguen los días que nos toca venir porque para nosotras supone...pues tener ganas de levantarnos por las mañanas porque sabemos que tenemos algo que hacer, algo que nos gusta y algo pues de lo que también nos enseñamos. Es como un aliciente para vivir, como vivir para aprender algo nuevo cada día. Y estoy muy agusto* (PM33); *Yo, que me levanto con mucha ilusión de la cama porque siempre tengo algo que hacer. Empezamos por la mañana con senderismo, luego vamos corriendo que si al desayuno y después gimnasia. Y a mí eso me da mucha vida (...)* (PM19); *(...) las actividades son las que nos levantan el ánimo y nos levantan. Yo...yo me siento muy feliz, te lo juro, de verdad, deseando de que llegue el día de mis actividades para... aprovechar y sentirme bien en mi día a día.* (PM22); *(...) me da más ánimo, me veo más ágil, sin eso no soy persona, porque mi estado no me lo permite, porque es vida.* (PM20).

Un mismo porcentaje de respuestas que los anteriores (25.8%) hace alusión al hecho de estar activo física, mental y socialmente a raíz de diversas actividades: *(...) desarrollas la capacidad matemática, estás hablando con compañeros, estás socializando, estás haciendo actividad con las manos, moviendo las fichas. O sea, que parece una tontería pero estás haciendo una cantidad de beneficios, porque están pensando, a ver la que tiene mi compañero, tienes que estar coordinado con el compañero para que los otros no te ganen. Parece que no están haciendo nada, que están pasando el rato pero están haciendo una cantidad de ejercicio mental, físico y de relaciones sociales, tres puntos muy importantes, que eso, muchas veces, en los mismos jefes, no lo valoran (...)* (PM44); *Y sigues activa.* (PM50); *(...) y estoy entusiasmada, porque estoy siempre creando y pensado: ahora voy a hacer un bolso, ahora voy a hacer esto otro y siempre está así uno ideando y creando, y escribiendo versos, y creando, o sea que estoy activa y estoy viva. (...)* (PM58).

Un grupo menos numeroso de participantes (16.2%), alude al aprendizaje como otro de los beneficios que obtienen: *cada día se aprende algo más.* (PM46); *Nos van diciendo cosas que no sabemos. Aprendemos nuevas cosas que nos vienen bien para nuestra seguridad.* (PM58); *(...) En fin que son cosas que nos vienen bien, que aprendemos o que perfeccionamos y nos vienen bien pues para entretenernos y hacer algo, relacionarnos con los demás...* (PM64); *(...) pero siempre se aprende cualquier cosica, que veas que hace el otro o que hace aquel.* (PM68).

La mejora de la salud física es mencionada por uno de los participantes (3.2%): *y es muy importante esto porque mira, yo voy al traumatólogo y desde que estoy haciendo la gimnasia y otras actividades (...) estoy estupendamente. El otro día fui a hacerme el reconocimiento y me dijo: dime lo que haces porque estás muy bien.* (PM27). Al igual que la ocupación del tiempo libre (3.2%): *(...) yo estoy encantada allí.(...) la verdad que el centro es una gran ayuda para los mayores, porque...nos llena muchas horas de nuestra vida (...)* (PM3).

A continuación, en las figuras 62 y 63 se muestra la distribución de los participantes en relación con la categoría analizada:

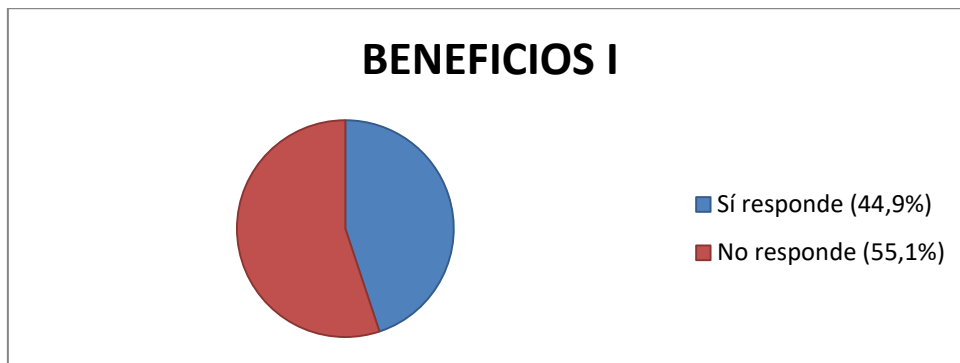


Figura 62. Distribución porcentual de los participantes según si aluden o no a los beneficios.

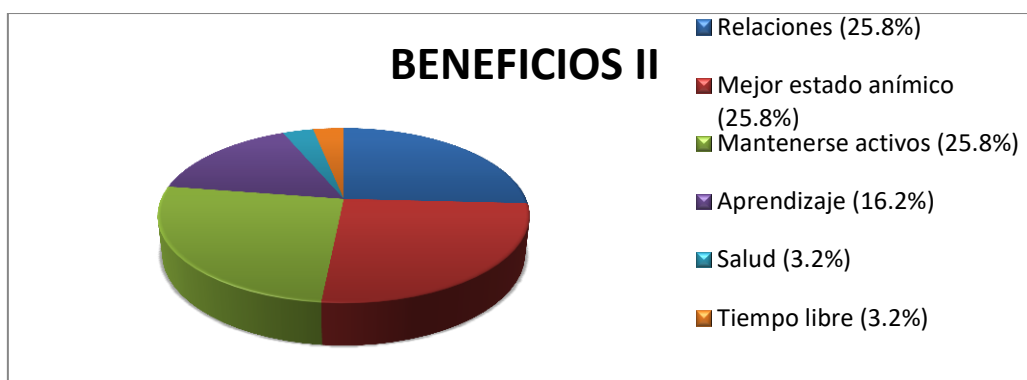


Figura 63. Distribución de los participantes que aluden a la categoría según los beneficios mencionados.

F) Quejas: esta subcategoría engloba las quejas manifestadas por los participantes de los diferentes grupos de discusión con respecto a algún aspecto relacionado con los centros sociales de personas mayores a los que asisten, entendiéndose éstas como el disgusto, descontento, reclamación y/o protesta que se hace debido al desacuerdo o inconformidad con algo.

De este modo, de las 69 personas participantes, únicamente 27 refieren en su discurso algún aspecto con respecto a esta subcategoría (39.1%) frente a 42 que no manifiestan descontento alguno (60.9%).

De las personas que sí aluden a esta categoría, gran parte de las quejas va en la línea de las excesivas exigencias que el Ayuntamiento de Murcia hace a las directivas de sus centros, los cuales funcionan como asociaciones (17.9%). Los participantes, la mayoría integrantes de la directiva, manifiestan quejas por la sobrecarga de trabajo a la que se ven expuestos, suponiendo esto una crítica hacia el Ayuntamiento. Los socios que forman parte de los centros sociales del IMAS no hacen alusión a este tipo de queja, ya que ellos no dependen del Ayuntamiento de Murcia. Se observa el descontento al respecto con comentarios como los siguientes: (...) *esas personas que están ahí arriba no se dan cuenta que los que tienen en la cola del ciclo somos nosotros y que nos*

están exigiendo demasiado para estar hoy en los centros de mayores, hablo de los que funcionamos como asociación, que es diferente a los del IMAS. (...) (PM64); (...) precisamente los mayores de la directiva, somos los que no gozamos del centro. No participamos con libertad como están otros señores que son socios. Estamos ejerciendo una labor fuerte, que se nos exige (...) Quién son ustedes para decirme a mí, que os estoy sacando las castañas del fuego porque trabajo de gratis y así no tenéis que poner a nadie aquí dirigiendo, que me vas a sancionar si no hago una cosa bien hecha. ¡Si es que no sé hacerla mejor! (PM62); Se exige que llevemos una serie de cuestiones como son las finanzas, a un grupo de personas mayores que por desgracia en la juventud no hemos tenido los estudios que hay ahora. Y llevamos un libro de contabilidad que te quedas muerta. Y con unas exigencias.... Y si no las cumples pues sancionando. Entonces no nos da tiempo a disfrutar, nos jubilamos y gastamos nuestro tiempo en volver a trabajar y a trabajar angustiados. (PM61).

Otro número importante de reclamaciones tiene que ver con la escasa participación en algunos de los centros sociales (17.9%): *(...) no tienen ganas de participar en nada prácticamente. (PM69); (...) no hacen caso de nada, es que ni preguntan. (PM63).*

Las quejas hacia el personal superior también es manifestado por algunos de los participantes en sus respuestas (14.3%): *sería bueno darle caña cuando venga el director del IMAS. Y que cuando vengan que no se cojan ellos y se queden ahí encerrados. Que se relacionen con nosotros y nos pregunten. (PM49); (...) Lo que me vale es que, es un ayuntamiento, hay una concejalía y son los que mandan, por tanto están dejando de hacer sus cosas. (PM69); (...) el educador del ayuntamiento se implica bastante con este centro y con otros que lleva, la que tenemos nosotros se implica menos, es un poco floja. (...) (PM64).*

De otro lado, un mismo porcentaje manifiesta su malestar por el ruido acaecido por los altavoces durante el baile que se realiza en los centros sociales (14.3%): *de hecho a mí me gusta mucho la música pero los altavoces no puedo soportarlos. (PM58); Eso me mata a mí, de hecho yo el otro día me tuve que ir porque salgo con dolor de cabeza. (PM55).*

Las instalaciones inadecuadas y poco espaciosas forman parte de las respuestas ofrecidas por los participantes (10.7%): *(...) aquí ya puedes ver los locales que tenemos que para hacer por ejemplo la gerontogimnasia o cualquier actividad de estas...no se puede hacer. Se tiene que hacer aquí en un sitio que nos aprisiona. (PM69); Entonces el problema es la falta de espacio (...) (PM65); Esto es pequeño y no se pueden hacer muchas cosas (...) (PM60).*

El mismo porcentaje alude a la destrucción de mobiliario de los centros sociales debido a robos producidos en ellos (10.7%): *cuando entran los cacos que lo rompen todo. (PM48); Y aquí hemos tenido un deterioro porque han entrado varios cacos de noche y han roto las puertas y todo. (...) (PM42).*

Únicamente dos respuestas refieren en su discurso quejas relacionadas con la oferta de actividades (7.1%): (...) *a otros centros le han ofrecido un curso de informática. Bueno pues nosotros ya llevamos 30 o 35 apuntados y no nos lo dan, y queremos aprenderlo. No nos lo dan, lo pusimos hace dos meses y ahí está.* (PM60); *Pues si no se puede, que no lo oferten. Que nos lo digan cuando estén seguros de eso.* (PM61). Al igual que dos son las respuestas que muestran descontento con respecto al sistema organizativo de los centros sociales, por considerarlo obsoleto y/o arcaico (7.1%): (...) *El sistema es un sistema arcaico, el sistema que se emplea en los centros. Dependiendo de que ahora ya somos más mayores que hace 20 años o 15 años o 18 años, quiere decir que ya tenemos más edad, y nuestra responsabilidad es mucho mayor a estos años que tenemos con relación al ayuntamiento. (...) desde el ayuntamiento se tendría que ir pensando en su renovación, renovación a un sistema moderno (...)* (PM64).

En las dos figuras (64 y 65) siguientes se muestra la distribución de los participantes con respecto a la subcategoría estudiada:



Figura 64. Distribución porcentual de los participantes según referencia a categoría de quejas.

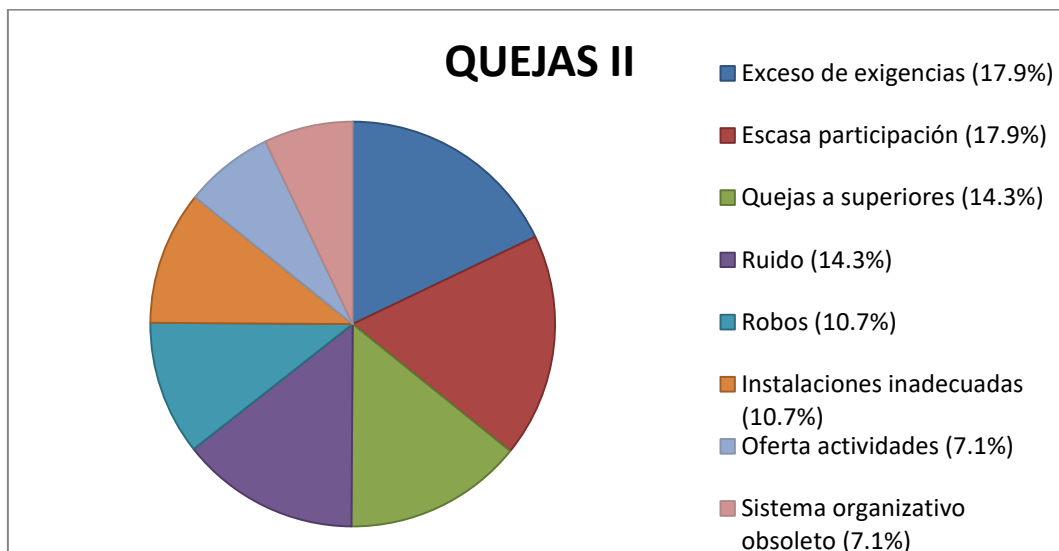


Figura 65. Distribución porcentual de los participantes que aluden a la categoría según el tipo de queja.

G) Relaciones en el centro: en esta categoría se incluyen todas las respuestas ofrecidas por los participantes que hacen referencia a las relaciones sociales que se establecen en el centro social de personas mayores.

En base a ello se encuentra que son 16 las personas que hacen alguna mención al respecto de la categoría (23.2%) y 53 los participantes que no muestran nada en su discurso referente a ello (76.8%). Véase figura 66.

De las 16 personas que aluden a la categoría, todas ellas refieren en su discurso relaciones positivas, no haciendo ninguna alusión a la existencia de relaciones negativas y/o perjudiciales en el centro social.

Si se desglosan las respuestas ofrecidas por los participantes que mencionan algo al respecto, se encuentra que la mayoría menciona la inclusión de los nuevos socios de los centros sociales, pudiéndose apreciar una predisposición positiva a la acogida de los mismos (37.5%): *cuando entra alguien de fuera del pueblo y lleva dos días viniendo, enseguida tiene gente, porque la gente se acerca y les dice: ¿muchacho tú a qué juegas? ¿Tú qué haces? ¿Tú eres de aquí, no eres de aquí o por qué estás aquí? (...) Y se le engancha, se le da pie para que se enganche.* (PM44); *Se le integra, claro, que se sienta bien y cómodo. Es que es así. Y ya es amigo.* (PM40).

Un mismo porcentaje alude al lugar de ubicación del centro social como condicionante de un tipo u otro de relaciones sociales (37.5%): *(...) Al ser más pequeño, aquí toda la gente nos conocemos todos. Eso yo lo digo siempre: esto es una familia grande (...) las relaciones sociales aquí son distintas a un Murcia II en donde la gente no se conoce, se conoce de cruzarse o de participar en una actividad concreta (...)* (PM44); *Porque no se conocen, aquí no hay eso, porque aunque haya 30 no hay problema, porque todos se conocen. Y si te sientas aquí como si te sientas allí, no hay ningún problema porque todos nos conocemos. Entonces esa diferencia sí que se ve en este centro con respecto a otros centros más grandes.* (PM36).

Por otro lado, los hay quien sólo menciona las buenas relaciones que se establecen en el centro, sin concretar nada, simplemente de manera general (18.7%): *hora de irme para casa, ahora cuando terminemos, las 12 o 12,30, y unos nos esperamos a otros, y nos vamos 5 o 6 para allá, todos los que somos del mismo barrio nos largamos todos para allá iguales.* (PM44); *(...) yo vengo porque estoy aquí agusto, porque formamos un equipo muy bueno (...)* (PM59); *(...)Aquí hay muy buenas personas, hay una colaboración, todos nos llevamos muy bien, lo que a uno le parece bien a los demás casi siempre nos parece también bien. (...)* (PM68).

Y, por último, una única respuesta hace referencia explícita a las actividades como favorecedoras de relaciones (6.3%): *están los amigos de amigos de la actividad que están haciendo juntos.* (PM37).

En las figuras siguientes (66 y 67) se muestra la distribución porcentual de los participantes según su manifestación con respecto a la categoría analizada:

RELACIONES SOCIALES I



Figura 66. Distribución porcentual de los participantes según si aluden o no a las relaciones en el centro social.

RELACIONES SOCIALES II

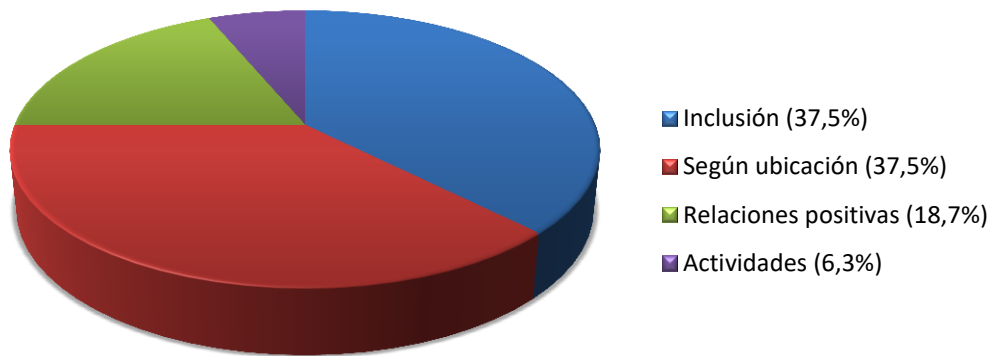


Figura 67. Distribución porcentual de los participantes según la respuesta en referencia a las relaciones en el centro.

En la siguiente red semántica queda representada la categoría analizada en este apartado, con sus respectivas subcategorías, que versan sobre los centros sociales de personas mayores:

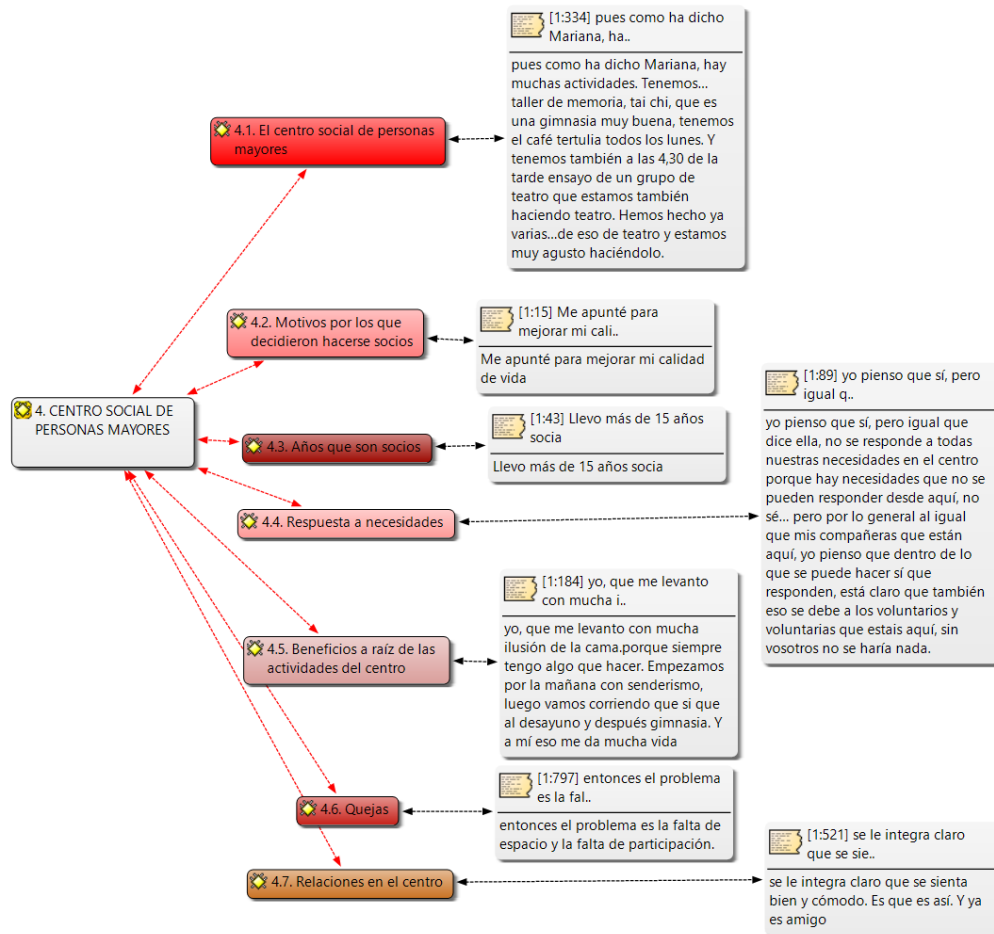


Figura 68. Red semántica de la categoría de centro social de personas mayores.

13.1.6. El educador social

Esta categoría representa el núcleo fundamental del trabajo de investigación que se presenta, de acuerdo al objetivo general del mismo. Es por ello que se decidió establecer un número importante de subcategorías relacionadas con el profesional de la Educación Social y su trabajo, teniendo siempre presente el ámbito de las personas mayores.

Finalmente se estructuraron en nueve apartados diferenciados:

- La importancia de la educación, donde también se ubica el tipo de aprendizaje;
- El desconocimiento que los participantes manifiestan sobre el educador social;
- El reconocimiento profesional debido a la importancia del educador social y los beneficios que éste aporta;
- La demanda de esta figura profesional;
- Sus funciones en el ámbito de las personas mayores;
- La falta de profesionales adecuados para los centros sociales;
- El voluntariado por parte de profesionales, que en su mayoría son educadores sociales;

- La importancia de profesionales formados en el ámbito;
- La mención a otros profesionales que trabajan en estas instituciones.

En las páginas siguientes se llevará a cabo el desarrollo de las subcategorías mencionadas y referidas por los distintos grupos de discusión:

A) Importancia de la Educación para el Envejecimiento Activo: en capítulos anteriores se vio que el envejecimiento activo es definido por la OMS (2002) como un “proceso de adaptación que ocurre a lo largo de la vida a través del cual se logra un óptimo desarrollo físico, psicológico y social, supone prevenir la enfermedad, la discapacidad y mejorar el bienestar y la calidad de vida en la vejez” (Fernández-Ballesteros, 2009, p. 90). La OMS lo menciona también como un “(...) proceso que permite a las personas realizar su potencial de bienestar físico, social y mental a lo largo de todo su ciclo vital y participar en la sociedad de acuerdo con sus necesidades, deseos y capacidades, mientras que se les proporciona: protección, seguridad y cuidados adecuados cuando necesitan asistencia” (2002, p.79) y utilizó en el 2002 la expresión “envejecimiento activo”, mencionándolo como un desafío para años posteriores. Así, el envejecimiento activo es un proceso dinámico que significa dar a las personas mayores la posibilidad de participar plenamente en la sociedad y permitirles ser útiles en ella, mediante el voluntariado y otras modalidades, y vivir con mayor independencia (Fariñas, 2012).

Por lo tanto, para favorecer el envejecimiento activo, la educación tiene un papel primordial, siendo ésta y los profesionales que la propician, precursores del envejecimiento óptimo en la ciudadanía. Con respecto a la importancia de la educación para el envejecimiento activo, son 51 de los 69 participantes totales en los grupos de discusión los que hacen alguna referencia (73.9%). El resto, 18 del total, no hace pronunciamiento alguno al respecto (26.1%). Véase figura 69.

Clasificando las diferentes respuestas ofrecidas por los participantes, es apreciable en sus discursos que una de las cosas a las que más se alude es a las oportunidades que ofrece la educación en esta etapa de la vida, ya sean nuevas oportunidades, descubrir nuevos gustos e intereses o la posibilidad de realizar actividades que antes no pudieron por diversas circunstancias. A ello hacen referencia 18 de las respuestas ofrecidas por los participantes (19.7%): ***como anteriormente cuando éramos pequeñas estábamos trabajando en la fábrica y no teníamos ocasión ni de aprender ni de poder ir a aprender. Porque había que trabajar, había que ayudar a los padres en la huerta y en todos los sitios. Entonces si hoy, ahora a nuestra edad, tenemos salidas de conocer gente, de crear amistades, de aprender, y de decir “aquí estoy yo porque puedo hacerlo o por lo menos lo voy a intentar” pienso...que es una oportunidad muy bonita que nos están dando para que los mayores nos veamos activos, no como un mueble inutilizado.*** (PM24); ***Para los mayores poder aprender cosas nuevas ahora, con la edad que tenemos, pues...es una gran oportunidad, se nos dan unas facilidades que antes no teníamos. (...)*** (PM18); ***(...) porque ahora, podemos hacer cosas que antes no hacíamos, o bien porque no se***

podía, o bien porque no existían (...) (PM16); (...) Nos dan oportunidades y nos dan vida y juventud (...) (PM17); (...) a meternos en esas nuevas cosas, que bien por miedo o por falta de oportunidades anteriores, pues no hemos tenido la posibilidad (...) (PM21); (...) aprendemos cosas que no sabíamos antes y tenemos más educación que antes, como la hay ahora (...) Da gusto siempre de aprender cosas que no las hemos aprendido en la vida (...) (PM38); (...) yo quería estudiar y mis padres pues por dinero, como no había dinero para estudiar una carrera y me quede con las ganas. Y ahora que estoy aprendiendo algo más estoy muy feliz. (PM68); Para mí aprender significa... pues nuevas oportunidades, una nueva experiencia, un nuevo conocimiento. (PM60).

La siguiente cuestión a la que más se hace referencia tiene que ver con los sentimientos positivos que los participantes muestran con respecto a actividades de carácter educativo en esta etapa vital (18.7%): *(...) me hace sentirme muy realizada, me hace sentirme muy a gusto, me hace sentirme muy ágil. Y...yo estoy deseando que lleguen los lunes, los miércoles y los jueves pues para...para venir aquí y aprender (...) (PM22); (...) porque para nosotras supone...pues tener ganas de levantarnos por las mañanas porque sabemos que tenemos algo que hacer, algo que nos gusta y algo pues de lo que también nos enseñamos. Es como un aliciente para vivir, como vivir para aprender algo nuevo cada día. Y estoy muy a gusto. (PM33); (...) es que nos sentimos vivos, ahora más que cuando éramos jóvenes incluso (...) (PM16); (...) nos hace estar contentas. (PM45); (...) nos sentimos todos muy jóvenes. (PM37); Estoy aprendiendo muchas cosas y me siento útil. (...) Eso da vida a las personas mayores. (PM54); (...) estamos activos y entonces nos aporta mucho el tema educativo porque estamos vivos y activos y nos sentimos muy bien por eso (...) (PM58).*

Un porcentaje de las respuestas refiere en su discurso la relación entre educación y salud y educación y calidad de vida, poniendo de manifiesto que la primera supone la consecución de las segundas (9.9%): *pues estar en forma, física y mentalmente, y aprender cómo hacerlo, porque para mejorar nuestra salud tenemos que aprender cómo. (PM34); Calidad de vida, creo que es eso, por lo menos para mí es lo que significa. (PM32); Calidad de vida, sin duda el aprender mejora nuestras condiciones, porque aprendiendo podemos hacer más cosas que antes pues no sabíamos. Así que para mí también es calidad de vida. (PM27); Supone una ayuda para mantenerse bien, ya sea problemas de salud, relaciones... por todo, el aprender lo es todo. (PM23); (...) que estemos bien y ya está, aprendemos para eso, hacemos las actividades para eso, para estar bien. (PM35) (...) pues educación por lo que decimos... es bienestar para todos, para todas las personas mayores es bienestar. (PM26); (...) eso nos da calidad de vida, no vernos así como apartados ni envejecidos, inactivos. (...) (PM17).*

El mantenerse activos a través de actividades de carácter educativo también es manifestado por algunas de las respuestas de los participantes, observándose la importancia de la educación para el envejecimiento activo (8.8%): *yo pienso que más que enseñarnos, lo que nos hacen es mantenernos (...) Entonces nosotros pues bueno, nos mantenemos, con todas estas cosas nos mantenemos activos, mantenernos activos. (...) (PM44); (...) para que el cerebro no se pare, no se nos vaya, hay que hacerle muchas cosas. (PM52); Es no dejar que se duerman las neuronas, que si se duermen, las que se duermen ya no se despiertan, hay que tenerlas activas. (...) No estamos dormidos, estamos activos (...) (PM58); (...) que estoy con ellos totalmente, nos hace estar activos. (PM57); (...) de eso se trata, de siempre tener algo que aprender. (PM51); Tenemos muchas actividades educativas que nos hacen estar activos. (PM55).* Seguido de lo anterior están aquellas respuestas que aluden directamente a la importancia que tiene la educación en esta etapa de la vida (6.6%): *(...) que es muy importante (...) (PM23); Claro, eso, que es muy importante. (PM35); Es importantísima diría yo. (PM27); Lo más importante (...) (PM25); Significa mucho (...) (PM59); (...) que también pienso que es un nexo muy importante y...en fin, que todo lo que sea educativo para nuestra edad pues nos viene genial. El tema educativo es que está presente en todo, ya te digo, desde la gimnasia a la memoria. (PM31); Entonces...es muy importante... el participar en sitios abiertos en donde podamos aprender y ponernos al día (...) (PM17).*

También se menciona a los jóvenes como precursores de la educación para el envejecimiento activo de las personas mayores, suponiendo ello un 5.5% del total de las respuestas que aluden a la categoría: *si de lo que se trata es que la gente joven... la gente joven tiene que sacar de la gente mayor, la savia, la gente joven, hoy en día tiene que pensar que tiene que crear el mundo de los mayores para ellos también, es decir, tenemos que darle la oportunidad de que nos cambien a nosotros, no solamente lo que somos capaces de hacer, de sentir y de desarrollar, ¿eh? Si no que al mismo tiempo ellos vayan cogiendo una idea de lo que es la gente mayor. Para saber lo que es la gente mayor, hay que ser mayor. Es que hasta que no somos mayores no somos capaces de comprender lo que somos y de este encuentro, de este tipo de encuentros, tiene que surgir un mejor, una mejor comprensión de lo que es la gente mayor, y lo que es la semilla que sale. (PM13); (...) estos jóvenes han cogido cosas que nos han hecho nuevos, a mí por lo menos decía (...) (PM12); (...) pero es que cuando llegan al centro y nos conocen empiezan: venga, ¿y a ti qué te gusta? Y...nos hacen 40 preguntas y se quedan un buen rato con nosotras, claro que sí. (PM6); (...) porque nos pudrimos si estamos ahí arrinconados, pero si se trabaja nos convertimos en una joya y eso es debido a la participación de vosotros hacia nosotros: querernos más, amarnos más, sed más solidarios con nosotros que estamos dispuestos a darlo todo. (PM10); (...) Nosotros hemos tenido allí chicas como ella, que han estado en prácticas, pero es que hemos llorado y todo cuando se han ido, de la pena que nos ha dado, por lo bien que nos lo pasábamos, hay que decirlo así, porque las chicas que han estado allí se han portado estupendamente, porque nos han alegrado la vida, nos han hecho que lo pasemos divinamente (...) (PM2).*

Con el mismo porcentaje están los que hacen referencia a la transmisión de conocimientos entre iguales, manifestando los participantes la posibilidad de aprender unos de otros, entre los propios mayores (5.5%): (...) *hasta convertirme en un estudiante autodidacta que va transmitiendo para todos sus compañeros los conocimientos que voy adquiriendo con los estudios (...)* (PM13); (...) *también la comunicación con los demás a través de eso es lo que nos da vida y nos da conocimientos, porque también de cada uno aprendemos algo.* (PM55); (...) *nos da una charla que es perfecta, nos dice lo que tenemos que hacer, lo que tenemos que comer...nos ayuda un montón.* (PM51). De igual modo se encuentran aquellas respuestas que manifiestan la importancia la educación como manera de mantenerse actualizados y adaptarse a los nuevos tiempos, permitiéndole ésta no quedar desfasados (5.5%): *es que si queremos seguir en la honda tenemos que ponernos al día con todo y si no aprendemos lo nuevo...ahí sí que de verdad nos quedamos viejos. Entonces, no aprender en nuestra edad es...es envejecer creo yo, ser viejo.* (PM15); *Tenemos que adaptarnos al tiempo, a las nuevas técnicas, a las nuevas cosas.* (PM17); (...) *y así también nos vamos actualizando.* (PM36); *Estamos siempre al día y aprendiendo.* (PM55); (...) *estamos al día (...)* (PM55).

Hay quien pone de manifiesto que la educación también está presente en las personas mayores, suponiendo ello una ruptura del estereotipo que asocia la vejez con la incapacidad de emprender procesos de aprendizaje (4.4%): (...) *que no por ser mayores dejamos de aprender, al revés, tenemos que aprender más...todo lo nuevo que sale.* (PM16); *Sí, pero la educación es importante para nosotros y también para todo el mundo, no nos vayamos a pensar que es sólo para nosotros porque somos mayores y no hemos podido estudiar.* (PM32); (...) *y aún así no he tenido la oportunidad de aprender tantas cosas como estoy aprendiendo ahora, con 69 años que tengo ya.* (PM18); (...) *aunque seas mayor, pero aprender se aprende día a día.* (PM60).

Por otro lado, se encuentran aquellas respuestas que manifiestan una relación entre educación y ayuda para las personas mayores, suponiendo la educación un mecanismo que conlleva lo segundo (3.3%): (...) *es una gran ayuda para los mayores (...)* (PM3); (...) *ayuda mucho a los mayores, todas estas cosas que se están diciendo.* (PM39). En menor medida, también aparece el tema del enriquecimiento que proporciona la educación con las actividades de carácter intergeneracional, enriquecimiento que, a su vez, favorece el envejecimiento activo (2.2%): (...) *sacamos muchas cosas positivas de este intercambio y creo que nosotros nos enriquecemos muchísimo (...)* (PM12); (...) *pienso que la convivencia entre los mayores y la gente joven nos enriquece a las dos partes, y eso es muy importante (...)* (PM3). En la misma línea se encuentra la alusión al profesional de la Educación Social como promotor de la educación, de la participación y del envejecimiento activo (2.2%): (...) *la falta del educador social se nota cuando lo has tenido antes. Y ahí ves lo que haces y lo que antes no podías hacer, lo que no sabías y lo que te ha enseñado* (PM1); *Yo digo una cosa, si se pidiera en todos los centros, cambiaríamos el hogar, no únicamente se tendría la partida de dominó y la partida de petanca* (PM2).

Con el mismo porcentaje de respuesta se aprecia la alusión a los gustos e intereses en relación a la educación (2.2%): (...) *me gusta saber, aprender, ver cosas nuevas (...) me importa.... ¡Aprender!* (PM7); *Pero aprender nos gusta a todos, a todos.* (PM67). Y así mismo están aquellas que se refieren a la educación como un método para cubrir necesidades en esta etapa vital (2.2%): *pienso yo que es cubrir unas necesidades que a lo mejor a estas edades ya dices: “¿yo para qué? Si yo ya con mis años y tal...”. Hay que seguir siempre mejorando nuestra vida...y...ampliar nuestros conocimientos, que muchas veces no...no sabemos dónde llegan. Así que cuando hablamos de lo educativo es cubrir todas nuestras necesidades, que hay gente que sí las advierte y otros no, y ahí está.* (PM21); *Significa estar dentro del centro y ver las inquietudes de cada uno y aportar cada uno, o ayudar a hacer esas cosas que demandan o que tienen inquietudes los demás, el grupo. Aportar ideas beneficiosas para el grupo.* (PM61).

La Universidad también es mencionada por los participantes como favorecedora del aprendizaje (1.1%): (...) *pero la creatividad debe salir de aquí, de la universidad y, exponérmola a nosotros y hacernos partícipes de ello, que para nosotros, como habéis dicho hace un momento, esta es una realidad que está muy lejos de haber figurado en nuestras posibilidades durante años.* (PM13).

La relación entre educación y la ocupación del tiempo libre es puesta de manifiesto en los discursos (1.1%) aludiendo que: (...) *nos llena muchas horas de nuestra vida (...)* (PM3).

Por último, hay quien refiere en su discurso una demanda de actividades de carácter educativo (1.1%): *es que no estamos pidiendo una discoteca, pedimos que nos den unas actividades que jamás hemos podido hacer por la situación que hemos vivido.* (PM24).

En las siguientes figuras (69 y 70) se muestra, la clasificación de las respuestas expresadas en datos porcentuales en relación a si aluden a la educación y en qué sentido:

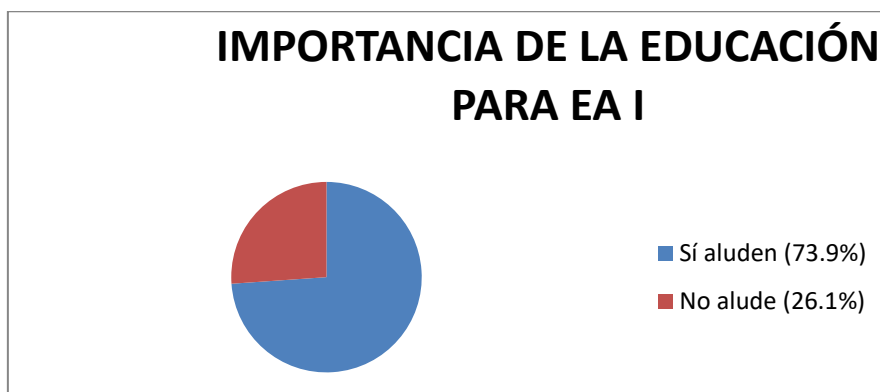


Figura 69. Distribución de los participantes según su referencia a la categoría de la importancia de la Educación para el Envejecimiento Activo.

IMPORTANCIA EDUCACIÓN PARA EA II

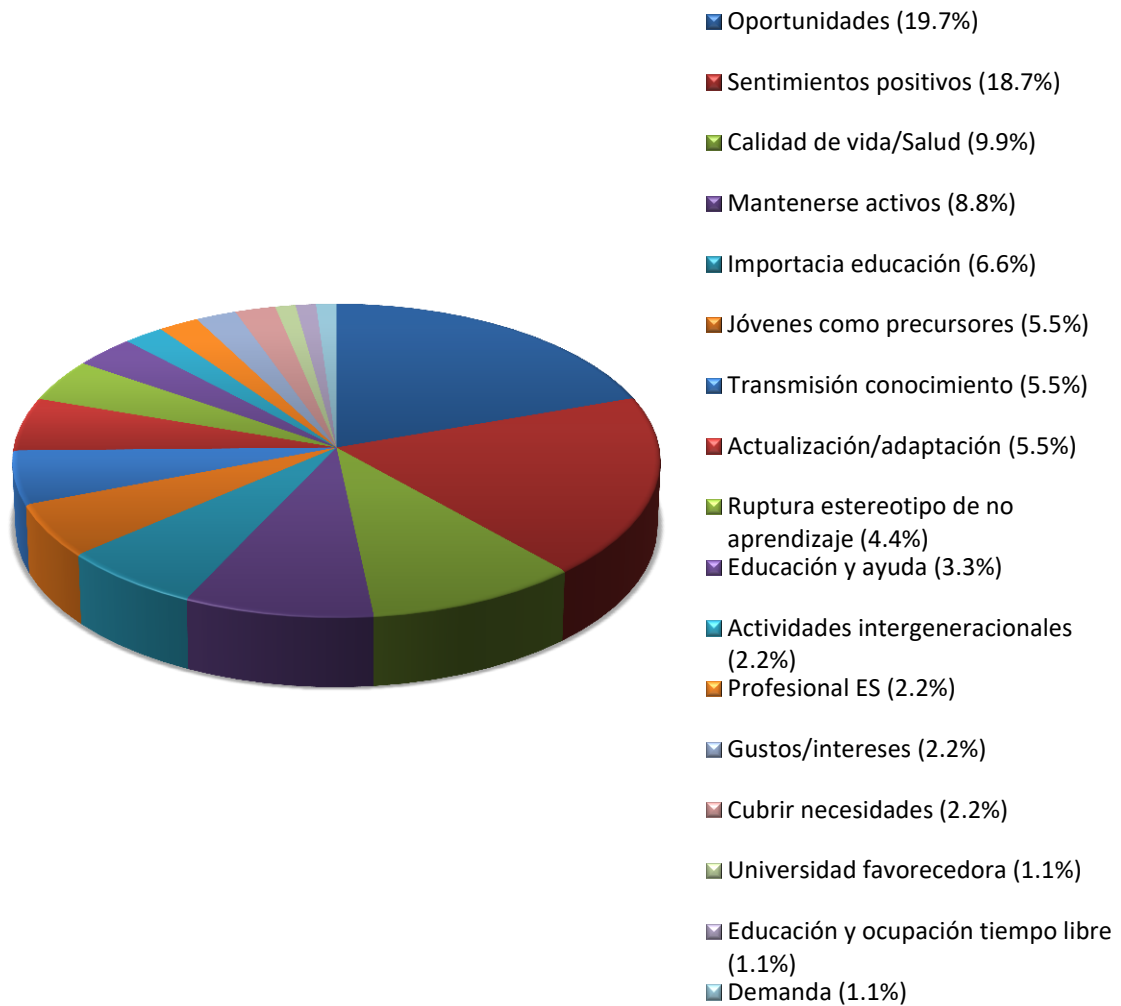


Figura 70. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes en relación a la importancia de la Educación para el Envejecimiento Activo.

Método de aprendizaje

En esta subcategoría se engloba todo aquello que los participantes manifiestan acerca del modo en que les gusta más aprender, es decir, el método o la forma en que se aprende, entendiéndose esto como el procedimiento que se sigue para obtener algo y/o el modo de proceder para llegar a un resultado o fin determinado, en este caso, un aprendizaje.

En base a lo anteriormente descrito, son 18 las personas que refieren algo al respecto de la forma en la que les gusta aprender (26.1%), y 51 los participantes que no manifiestan nada acerca de la subcategoría (73.9%).

De las personas que aluden a la forma en que les gusta aprender se observa que, la gran mayoría de ellas, se interesan por un tipo de aprendizaje activo y que favorezca la participación, no adoptándose posturas pasivas por parte de los educandos y buscando

prácticas que inviten a la participación (61.1%): *yo siempre participando, si no me quedo durmiendo. Cojo un papel y hago un barco. Así que nos gusta participar.* (PM44); *Los talleres no suelen ser pasivos, suelen ser activos. Pero cualquier taller...o sea, una ponente que venga y esté media hora venga a hablar y no nos haga participar...se aburren. Es como el tema de la memoria, si estamos participando estamos atentos.* (PM37); *A mí me gusta aprender participando.* (PM55); *Yo personalmente me gusta estar activa, que me pregunten y que me incluyan en la actividad.* (PM58); (...) *entonces nos gusta participar, pero que lo hagamos de manera igualitaria.* (PM51).

A continuación, el aspecto más mencionado por los participantes, aunque en menor medida, está relacionado con los profesionales, siendo éstos considerados importantes a la hora de la forma de aprender e indicando la implicación de los mismos y el establecimiento de buenas relaciones entre educador y educando como fundamental para motivar a los mayores al aprendizaje (22.2%): (...) *el ánimo que nos da la profesora es fundamental para querer seguir aprendiendo, porque...nosotros terminamos la clase y nos interesamos, vamos y le preguntamos dudas y ella se implica y va más allá haciendo cosas que no le corresponden, nos trae cosas que ella hace en su tiempo libre para que nosotros podamos practicar y mejorar en casa. Esa relación que se forma de profesora y alumnos con ganas de saber, de mejorar, de aprender y que ambos lo noten...es fantástica, porque ella se interesa por nosotros porque ve que queremos saber y nosotros queremos saber porque vemos que ella se interesa por nosotros. Para mí...esa es la forma en la que gusta aprender.* (...) (PM22); *Y lo importante es que tengamos una buena profesora que nos anime.* (PM34); *Si es que es eso, yo quiero aprender pero con personas que estén cualificadas y que sepan lo que tengo que hacer y cómo lo tengo que hacer, no que me digan algo para salir del paso.* (PM15).

Un pequeño número de respuestas reclama la atención a los propios mayores para emprender acciones de carácter educativo, demandando que éstas vayan en función de sus gustos e intereses en lugar de ser impuestas (11.1%), siendo necesario que se tenga en cuenta a los participantes que forman parte del proceso de aprendizaje: *a mí me gusta que nos pregunten, que nos pregunten, para que podamos decir nosotros lo que nos viene bien. Que no lleguen y ya está, esto es lo que hay. Porque lo mismo esa no es la forma que nos gusta o lo que nos gusta. Entonces a mí me gusta que me consulten.* (PM27); *Que nos pregunten qué queremos y qué necesitamos.* (PM49).

Por último, una única persona indica un método de aprendizaje en el que cuenten con un modelo a seguir e imitar para aprender y en donde las críticas que se reciban sean de carácter constructivo (5.6%): (...) *Yo estoy en el yoga y el yoga también te enseña y aprendes muchas cosas y es una aprendizaje que tú lo ves, tú ves a la persona que te enseña que está haciendo lo mismo que tú tienes que hacer, la tomas como modelo para aprender a hacer algo y nosotros lo hacemos en el momento. Ella si hacemos algo mal nos corrige pero enseñándonos y diciéndonos que no está mal como lo hacemos. Vamos aprendemos pero...cómo decirlo...sin que nos digan las*

cosas que hacemos mal, sino todo lo que hacemos bien, nos dice cómo hacerlo mejor pero en ningún momento nos dice que lo hemos hecho mal, sólo que ella confía en nosotros y sabe que podemos hacerlo mejor. (PM22).

A continuación se representa la distribución porcentual de los participantes en relación a su posicionamiento con respecto a la subcategoría analizada:

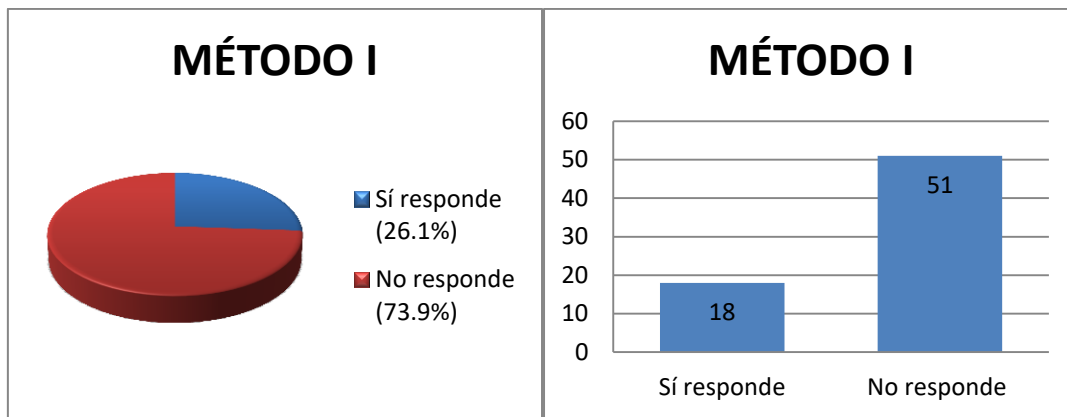


Figura 71. Distribución de los participantes según si aluden o no al método de aprendizaje.

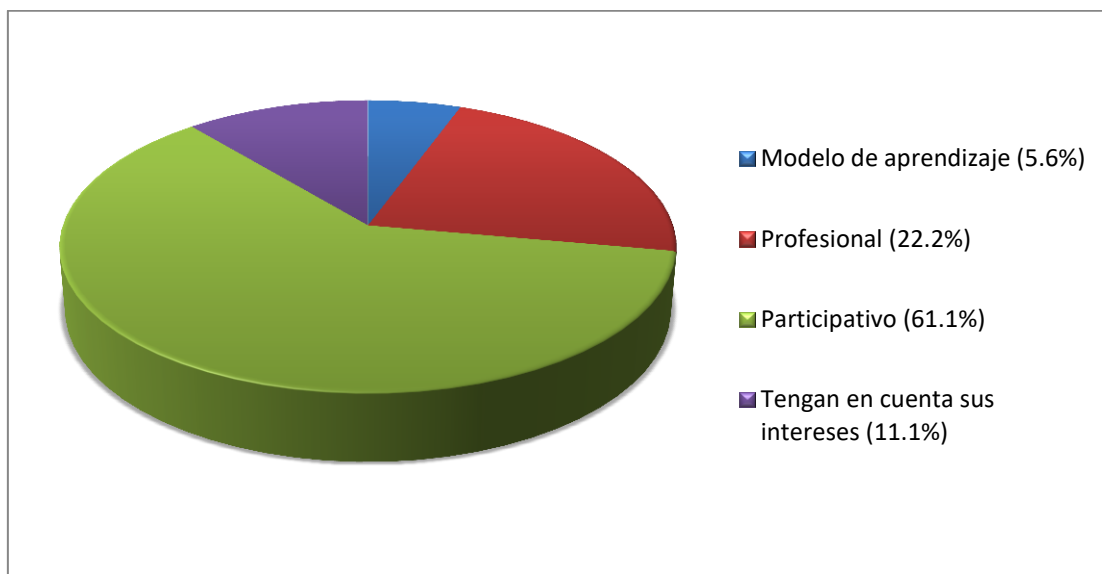


Figura 72. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes según su referencia al tipo de aprendizaje.

B) Desconocimiento del educador social: en esta subcategoría se recogen aquellas respuestas ofrecidas por los participantes que manifiestan un desconocimiento de la figura del profesional de la Educación Social y las funciones que desempeña.

Al respecto, únicamente 15 personas manifiestan su desconocimiento con respecto al educador social, es decir, un 21.7%, frente a 54 participantes, un 78.3%, que no refieren en su discurso desconocimiento de dicho profesional.

De las respuestas ofrecidas por estas quince personas, se observa, por un lado, aquellas aportaciones que ponen de relieve el desconocimiento del educador social (14.5%): *no sabemos ni lo qué es, fíjate* (PM13); *No conozco qué es exactamente lo que hace* (PM3); *(...) porque aún no sabemos exactamente en algunos centros qué es lo que hacen y qué es lo que aportan a nosotros la educadora (...)* (PM11); *(...) que qué papel desempeña (...)* (PM9); *Tampoco podemos hablar mucho de la educadora social porque yo la primera vez que sabía que existía es cuando fui a la universidad (...)* *tampoco sabemos exactamente lo que es porque no la hemos tenido.* (PM44).

También los participantes manifiestan demandas de conocimiento del profesional de la Educación Social (7.2%): *(...) para, enseñarnos a nosotros, en primer lugar, la función del educador social, tenéis que explicarnos cuáles son vuestras actividades, cuál es vuestra intención y, enseñárnosla a nosotros lo que es una educadora social y el papel* (PM13); *(...) yo pienso que los educadores sociales deben pasar por los centros para explicar qué trabajo es el que ellos desarrollan con nosotros ¿no? (...) pero que nosotros sepamos lo que ellos nos aportan (.) Entonces creo que tendrían que venir, hacernos unas visitas estas educadoras, cuando terminen de trabajar, cuando quieran, pasar por los centros y saber nosotros, las personas mayores, qué es lo que nos aportan y qué es lo que es una educadora social.* (PM11); *(...) la educadora social debería ir al centro, expone, explica, oferta, ofrece, enseña su labor (...)* (PM10); *(...) O sea, sería, el que la administración contratara de referente a los centros del IMAS a un educador social, y a partir de ahí el resto de ayuntamientos vieran la necesidad de lo ofertáis, porque no se sabe. (...) Pero también tiene que ser el IMAS el que de paso, y decir: vamos a crear estos puestos de trabajo y vemos cómo funcionan.* (PM36).

A continuación se presenta la distribución de los participantes en relación a la subcategoría analizada, pudiéndose apreciar que de las 15 personas que refieren algo al respecto, 10 aluden al desconocimiento del profesional de la Educación Social y 5 hacen una demanda del conocimiento de este perfil. Las participantes restantes, 54 del total y, por tanto, la gran mayoría, no se pronuncia con respecto a esta categoría, no poniendo de manifiesto su desconocimiento en relación al educador social.

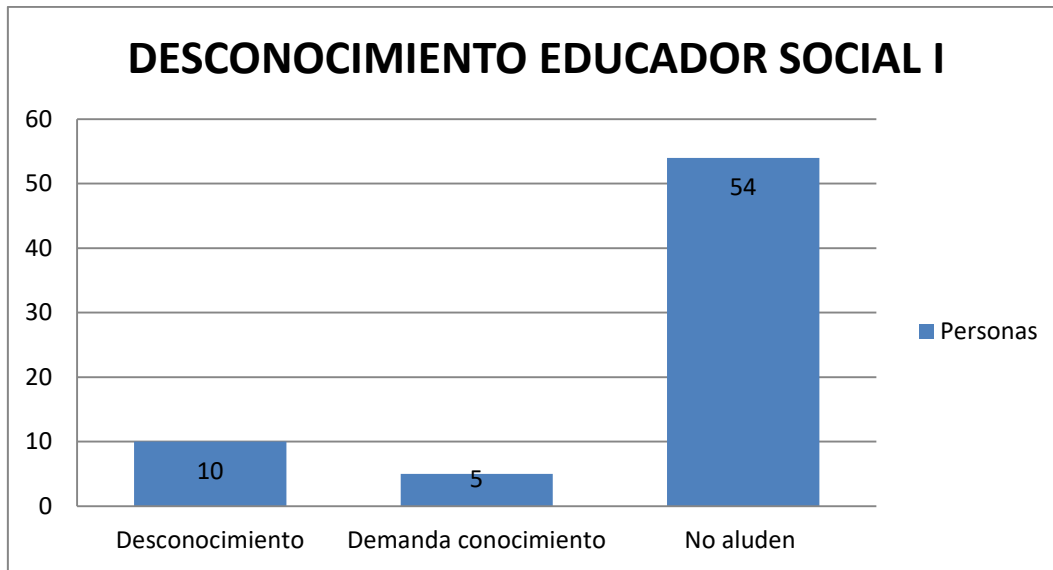


Figura 73. Distribución de los participantes en función de la categoría de desconocimiento del educador social.

En la figura siguiente (74) se representa la distribución porcentual de los participantes según sus respuestas, observándose que la gran mayoría no hace alusión alguna a la categoría analizada (78.3%), y de los que sí lo hacen, la mayor parte menciona el desconocimiento del profesional de la Educación Social (14.5%) y otro pequeño número de participantes realiza una demanda del conocimiento de este perfil (7.2%).

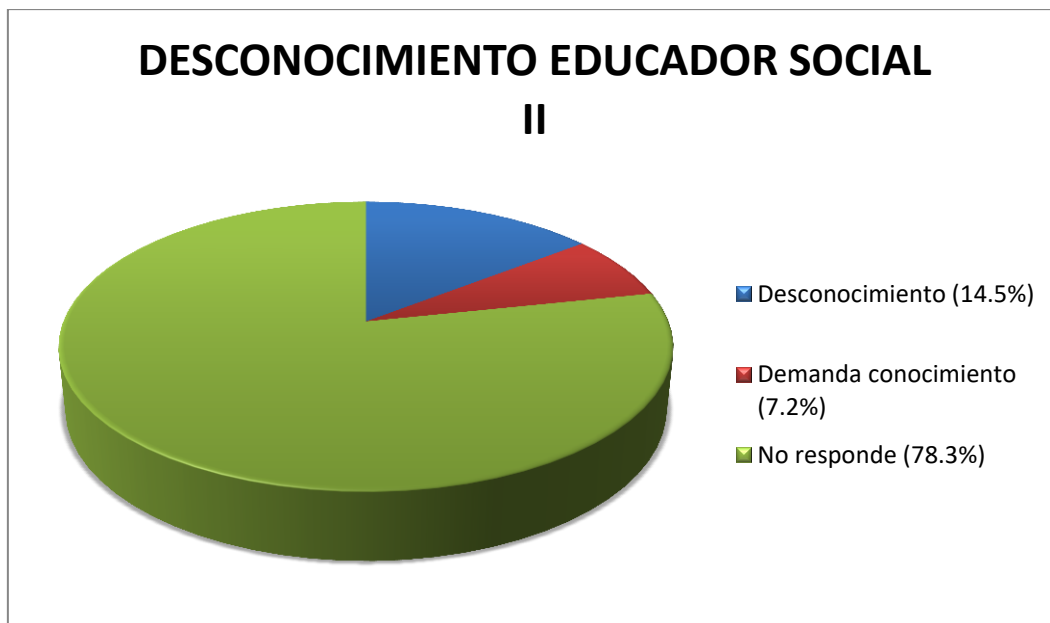


Figura 74. Distribución porcentual de los participantes según su respuesta con respecto al desconocimiento del educador social.

C) Reconocimiento profesional del educador social: la RAE define la palabra reconocimiento como la “acción o efecto de reconocer o reconocerse”. Suponiendo el reconocimiento profesional el reconocer o reconocerse la figura profesional del educador social, en este caso, en el ámbito de las personas mayores.

Todos los participantes de los grupos de discusión mencionan algo en su discurso referente a esta categoría. A raíz de sus respuestas se pueden apreciar diversas cuestiones referentes al reconocimiento profesional de los educadores sociales; como es el reconocimiento de la necesidad y la importancia del mismo, la situación laboral actual, las aportaciones beneficiosas de su labor y la valoración positiva de ésta, la demanda del reconocimiento a este profesional, la manifestación de una mayor valoración con respecto a otros profesionales del ámbito de los mayores y, por último, la formación del mismo. A continuación se procede al análisis de la misma:

La mayoría de respuestas versan sobre la necesidad del educador social en el ámbito de las personas mayores (24.1%), llegando incluso algunos a manifestar la necesidad de la obligatoriedad de dicho profesional en los centros sociales de personas mayores por considerar a esta figura como relevante en dichas instituciones. Todos los participantes reconocen al educador social como necesario. Algunos ejemplos al respecto: (...) *la figura del educador social en el centro tiene que ser obligatoria, debe ser obligatorio en todos los centros* (PM1); (...) *por supuesto que necesitamos a la educadora social* (...) (PM4); *Si no os tuviéramos a vosotros es que no podríamos hacer nada, porque ¿quién nos haría las cosas si no sois vosotros? Es que sois el pilar.* (PM24); (...) *si saben que eres buena para nosotros ¿por qué permiten que algo bueno para nosotros nos quedemos sin ello?* (PM30); (...) *y... a raíz de teneros pues hoy sabemos que el educador social es una necesidad y un derecho de las personas mayores* (...) (PM17); (...) *yo os veo muy necesarios, muy necesario ese profesional. No ya para el centro, sino también para nosotros y para nuestros hijos y para nuestros nietos, que vean que nos hacen sentirnos útiles en esta última etapa de nuestra vida que tan triste es.* (PM54); *Es muy necesario esa persona* (...) (PM60).

Otra de las cuestiones a las que también se alude en demasía, tiene que ver con el reconocimiento de la importancia del profesional de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores (21.5%): *es muy importante la educadora social aquí, para nosotras, que no digo que la trabajadora social no lo sea, pero la educadora social también lo es y mucho y no se ve, es que eso no se ve parece.* (...) *las educadoras sois lo principal aquí.* (PM34); (...) *el educador social, o la educadora social, son imprescindibles, y no lo vemos, no lo queremos ver* (...) (PM21); (...) *La educadora social es fundamental* (...) (PM31); (...) *El educador social es imprescindible* (...) (PM26); *Los educadores sociales, en esta etapa de la vida es importantísimo, por muchas cosas, porque hay gente con problemas familiares, con enfermedades de huesos y este profesional nos da una vida distinta a la que teníamos en la casa con nuestra monotonía de todos los días.* (...) (PM23); (...) *O sea, que es una seguridad para nosotros tener un educador social* (...) (PM17); (...) *Y yo pues también pienso lo*

mismo, que el educador social es muy importante y bueno (...) (PM15); (...) si es que se está viendo que es fundamental el educador social, porque si no ¿quién nos enseña? (PM14); (...) para nosotros es muy importante (...) (PM67).

También es reconocida por muchos de los participantes las aportaciones beneficiosas para el colectivo de personas mayores que realiza el educador social en su labor profesional (13.9%), y así lo ponen de manifiesto algunas de las respuestas ofrecidas: *(...) parece que los educadores sociales estáis hechos de otra calaña, nos escucháis y nos comprendéis y nosotros es que no podemos pedir más (...) (PM27); Muy bueno, muy buena cosa, para que nos preparen a las demás, son muy buenos. Tenemos mucha edad y ellos... son muy buenos porque nos hacen muchas, muchas cosas que ya ni nos acordamos ni de lo que tenemos que hacer ni nada, pero ellos tienen mucha paciencia con nosotros y nos lo recuerdan. (PM35); (...) pero es que el que está con nosotros, el que nos cuida, el que hace que envejeczamos activamente eres tú, o sea la educadora social. (PM33); (...) nos vais ampliando nuestro campo de visión, ampliando nuestros conocimientos (...) (PM21); (...) Para mí vosotros, los profesionales sois eso, vida, la alegría de...la alegría nuestra. Nos regaláis vuestra alegría y eso nos hace ser personas, no muebles viejos. (PM20); (...) no sólo nos dais vida, dais vida al centro (...) (PM14); (...) Porque eso es un eslabón, es un nivel, sois vosotros los educadores los que tenéis que trabajar ese nivel, esas actividades, esa forma de ser, esa filosofía, ese embutirnos a nosotros, ese explicarnos e incluirnos a nosotros, después de conocernos. (PM51).*

Los propios mayores hacen una demanda para el reconocimiento del educador social en los centros sociales de personas mayores, algo que se puede apreciar en los discursos que refieren (7.6%): *(...) esa persona debe tener un puesto, que para eso está estudiando. Porque si en la universidad se está creando, un aula donde los alumnos están viniendo y están todos los días y creo que esto le cuesta dinero al Estado y a los alumnos porque si tienen que venirse de Yecla, de Jumilla y de no sé qué y tienen que vivir, tiene que comer y tienen que tener sus estudios. Y si resulta que estudian para quedarse parados....Pues chicos, que quiten esa asignatura y que se dediquen ahora a estudiar de ordenanza, que para ordenanza sí que hay puestos ahora mismo, todos los que quieran allí en el IMAS (PM8). Yo creo que habría que tocarle a los centros para que también hubiera una educadora, porque ahora mismo hay solo una trabajadora social y el director. Entonces si se necesitan, los que primero lo tienen que ver es el IMAS para así atender mejor a los mayores (PM11); (...) Y entonces yo pienso que por la gran labor que hacéis merecéis, por lo menos, estar reconocidos, igual que nosotros como mayores os reconocemos, que os reconozcan los demás y se os dé el puesto de trabajo que merecéis, porque es así, lo merecéis. Y que os paguen, si no es mucho porque la situación está mal, pues menos, pero que os paguen. Que tengáis una remuneración y un dinero todos los meses, para poder subsistir, como toda persona que trabaja. (PM23); (...) Porque igual que nos gusta estar con una persona titulada que nos gusta cómo hace su trabajo porque obviamente tiene la formación, pues digo yo que a esa persona también le gustaría*

cobrar por lo que hace y por lo bien que lo hace (...) (PM19); (...) creemos que es importante que tenga su reconocimiento, que cotice y que tenga su paga. (PM15); (...) lo que tienen que hacer es reconocerlo ellos, los que tienen que contratarlos (...) (PM33); (...) nos gustaría que se os reconociese (...) (PM55).

De igual modo se encuentran aquellas respuestas que versan sobre la situación laboral del educador social, de los actuales y de los futuros que saldrán al mercado laboral y de las oportunidades que tienen hoy en día (7.6%): *una estudiante de medicina después tiene que aportar sus servicios cuando termina ¿y una estudiante de Educación Social no tendría que poder hacer lo mismo? (PM13); (...) ¿para qué estáis estudiando en la universidad? ¿Para quedarse parados? ¿Para qué cuando termines la carrera estés en el paro? (...) estas personas que están terminando la carrera, que terminan, y que no saben dónde tienen que ir... ¡esas personas tienen que salir colocadas de aquí! Porque si hay una coordinación, entre el centro de mayores, los centros de personas mayores o el director general de personas mayores, con la universidad, pues lo que deberían hacer es prever que en cada centro o en cada sitio haya una trabajadora, perdón, educadora social. (...) si las educadoras sociales cuando terminan aquí no van a ningún lado, van al paro o ...¿sabéis fregar, sabéis barrer?...es una pena, venir a la universidad y tirarse 4 o 5 años para después irse a hacer esos menesteres (...) (PM8); (...) Y yo el año pasado hice hincapié en esto: cuando estos chicos y chicas terminan su carrera, como ha dicho Alfonso, se quedan en el paro (...) Entonces, lo que yo pienso que habría que habilitar una partida para que estas chicas y chicos cuando terminen aquí, tengan por lo menos un presupuesto hasta que encuentren trabajo, que por lo menos vean que es el fruto de estar tanto tiempo estudiando. (PM4); (...) nosotros entendemos que los educadores sociales debéis tener vuestro contrato y estar reconocidos como lo está cualquier otro de los que trabaja aquí. (PM28); Es que no estáis valorados, no os valoran. Porque teníais que estar contratadas vosotras, teníais que estar contratadas que para eso habéis estudiado una carrera, no para estar ahí como si no valierais nada. Porque para vosotras esto no os vale para nada, porque estáis trabajando por el amor al arte y no puede ser así, estamos hablando de que tenéis una carrera. ¿Es que vale menos la vuestra que la de la trabajadora social o la de la directora? Porque si es así que os lo digan antes de empezar: “esta carrera vale menos que cualquier otra”. Porque parece que se os valora así, los de fuera claro, porque la gente con, para la que trabajáis...la gente, nosotros...para nosotros es que eres imprescindible. (...) (PM26); (...) lo importante es que tengáis suerte y que os busquen salidas profesionales, que ya que habéis estudiado...y al que se le ocurrió inventarse esa carrera, que eso fue idea de alguno, pues también tenían que haber pensado en vosotros las salidas profesionales de ese trabajo, porque si salís todos los años 100 educadores sociales a la calle en Murcia, pues ¿qué hace esa gente si no tiene una salida profesional? (PM44).*

Con el mismo porcentaje (7.6%) están aquellas respuestas que versan sobre una mayor valoración del educador social con respecto a otros profesionales presentes en los centros sociales de personas mayores: *yo cambiaría el trabajador social por el educador social, lo cambiaría pero ya (...) yo sigo diciendo que para mí es más importante la educadora que la trabajadora social, más importante un médico que un enfermero, el educador nos ofrece más posibilidades en todo.* (PM1); *Es que es un profesional que nos viene muy bien porque tiene una preparación que otros no tienen (...) no me cabe en la cabeza que no te hagan fija cuando eres igual o más importante que los demás que hay trabajando aquí y que sí son fijos.* (PM33); *(...) el trabajo que tú llevas no lo puede llevar otra. Es que cuando tú te vayas y nos quedemos sin educador...el centro se queda muerto.* (PM25).

Algunos de los participantes de los diversos grupos refieren en su discurso valoraciones positivas hacia los profesionales de la Educación Social, en base a personas voluntarias con dicha titulación que han estado en los centros sociales de personas mayores (6.3%): *(...) Y la educadora que tenemos de voluntaria pues genial (...)* (PM22); *Yo he empezado hace muy poco a tener contacto con educadores sociales y me está gustando mucho, llevo un mes sólo y me gusta mucho. (...)* (PM19); *¿Tú sabes cuándo hemos notado nosotros que el centro funcionaba? Cuando han venido las alumnas en prácticas aquí, que eso ha sido una maravilla. ¡Cómo funcionaba esto! Eso ha sido una maravilla, es que parecía otro. (...)* (PM49).

Por otro lado, algunas respuestas ponen de manifiesto directamente la inexistencia de reconocimiento a este profesional (5.1%): *(...) reconocidos por nosotros sí, por los del IMAS no, y económicamente menos.* (PM26); *(...) profesionalmente sí, pero económicamente no.* (PM25); *(...) está reconocido profesionalmente por nosotros, no nos confundamos. No está reconocido profesionalmente por los que tienen que contratar.* (PM18).

Se expresa también la situación actual con respecto a la contratación de profesionales por parte de IMAS para los centros sociales (2.5%): *tener en cuenta que el IMAS lo que ha hecho es reducir presupuestos para los empleos. Porque el centro de Jumilla antes tenía 4 conserjes para poder cumplir las horas y hoy en día hay dos. Eso qué significa ¿Qué os van a meter a los educadores sociales? Yo creo que eso no van a consentirlo.* (PM10).

En menor medida, hay quien refiere el cambio positivo que supondría el tener un educador social en el centro social (2.5%): *(...) si tuviéramos ese profesional... por supuesto que habrían muchas más actividades (...)* (PM36); *(...) tendríamos más cantidad de cosas y más implicación de la gente y todas esas cosas (...)* (PM63); *Si tuviéramos un educador social en el centro pues le mandaríamos más cosas que le decimos por ejemplo al educador del ayuntamiento. (...)* (PM65).

Se alude, aunque en menor medida, al reconocimiento de la formación que reciben los educadores sociales, otorgándole importancia, como pertinente, para el trabajo con personas mayores (1.3%): (...) *viene una persona que no tiene la formación de educador social, que es la que de verdad necesitamos, y ahí no se dice nada porque parece que vale cualquiera.* (PM16); (...) *Sois vosotros los educadores los que tenéis la infraestructura, sois vosotros los que tenéis la formación (...)* (PM13).

En la siguientes figuras (75 y 76) se hace la distribución de las respuestas ofrecidas por los participantes:



Figura 75. Distribución porcentual de los participantes según si aluden al reconocimiento profesional del educador social.



Figura 76. Distribución porcentual de las respuestas de los participantes según el reconocimiento profesional del educador social.

D) Demanda de la figura del educador social: demandar significa pedir o solicitar algo, en este caso, el profesional de la Educación Social, demandando esta figura como un derecho para las personas mayores, por considerarse éste no sólo necesario sino también imprescindible para la atención integral del colectivo y la mejora de la calidad de vida de los mismos; así lo manifiestan los participantes de los grupos de discusión, quienes, el 100%, hace referencia a la necesidad del educador social en los centros sociales de personas mayores. Clasificando todas las respuestas ofrecidas por los componentes del grupo, se observa la siguiente distribución de las mismas:

La demanda de la figura profesional del educador social está presente en la gran mayoría de respuestas aportadas por las personas participantes en los grupos de discusión, suponiendo ello un 57.7% del total de las manifestaciones expuestas con respecto a esta categoría. Se observan ejemplos como los siguientes, en los que se pone de manifiesto no sólo la necesidad, sino también la demanda de este profesional como favorecedor de la calidad de vida de las personas mayores: *(...) la figura del educador social en el centro tiene que ser obligatoria, debe ser obligatorio en todos los centros (...) Entonces es el educador social el que tiene que estar ahí, porque el jugo que se le puede sacar a un centro lo hace la educadora social (...) (PM1); (...) debe formar parte de ese organigrama de un centro de mayores. Está claro que tenemos carencias, está claro que esa es una de ellas. No sabemos cómo hacer las cosas, no sabemos a quién acudir. (...) Posibilidad hay y necesidad también (PM13); Nosotras queremos decir que si podemos pedirlo también, que también lo queremos (...) (PM5); yo creo que habría que tocarle a los centros para que también hubiera una educadora, porque ahora mismo hay solo una trabajadora social y el director. Entonces si se necesitan, los que primero lo tienen que ver es el IMAS para así atender mejor a los mayores (PM11); (...) es imprescindible, el educador en el centro, es imprescindible (...) entonces es fundamental, y yo creo que coincidimos todos (...) (PM2); (...) y una de las cosas clarísima que todos los centros necesitan, todos los centros, educadores (...) Yo lo tengo claro, entonces, si estamos hablando de calidad de vida para las personas mayores, ese hueco hay que taparlo (...) (PM12); (...) ¡Por supuesto que necesitamos al educador social! (...) (PM4); Bueno, yo creo que es necesario, totalmente necesario esa persona aquí, porque si no entonces nosotros no haríamos nada, sin ella. Es que es un profesional que nos viene muy bien porque tiene una preparación que otros no tienen. (PM27); (...) un educador social como eres tú pues... hace falta aquí. (...) (PM25); (...) El educador social es imprescindible (PM26); Pues nada, que nosotras a esta edad pues necesitamos al educador social (...) (PM29); (...) y...a raíz de teneros pues hoy sabemos que el educador social es una necesidad y un derecho de las personas mayores. (PM17); aquí hace falta una persona que esté asegurada y que esté contratada, eso es lo principal, que aquí necesitamos. (...) Y si aquí no tenemos eso, ¿quién favorece ese tema de calidad de vida de las personas mayores que somos nosotros? (PM34); Yo, exactamente lo necesito como ir al médico, porque estoy deseando que venga, es que me gusta todo lo que nos hace y lo estoy deseando, además, si lo pusieran tres veces a la semana mejor. Lo hemos comentado muchas veces. (PM32); (...) debemos estar con una persona*

*preparada, que esto no es menos. (PM18); Lo que pasa que ahora mismo tendría que tener no solamente en los centros sociales, porque son 17 en la Comunidad Autónoma y 17 profesionales es nada, entonces sería lo que es tener abierto a los centros sociales, a los centros de mayores de ayuntamiento y tal y que los del ayuntamiento tuvieran una persona en cada centro para mantener activos a ese grupo de mayores, porque ahí sí que tendríais bastantes oportunidades. (PM44); (...) O sea, sería, el que la administración contratara de referente en los centros del IMAS a un educador social, y a partir de ahí el resto de ayuntamientos vieran la necesidad de lo que ofertáis, porque no se sabe. (...) Pero también tiene que ser el IMAS el que de paso, y decir: vamos a crear estos puestos de trabajo y vemos cómo funcionan. (PM36); Pero lo suyo también sería tener un profesional formado para que no sólo sea...que se siga haciendo lo mismo que se hacía hace 20 años cuando el perfil de las personas mayores no es el mismo que el de hace 20 años, que ha cambiado completamente. (PM50); Yo he estado mucho tiempo en el ayuntamiento y sé que sois importantes, porque ahí tenemos educadoras y las tenemos para niños y las tenemos también en los centros de mayores para todas las actividades que hay, están organizadas por ellas, que es lo que necesitamos aquí en este centro. Pero eso tendría que ser cosa del IMAS. (PM56); (...) se necesita a la otra persona, el educador, para generar y hacer las actividades. (PM55); (...) renovación a un sistema moderno, que tenga otros profesionales, al menos como apoyo, como puede ser el educador, pero uno por centro, y que esté en el centro, que sea nuestra cabeza y que haga que los socios participen, no sólo en viajes y comilonas gratis, sino en todas las actividades que puede ofrecer el centro. (...) (PM64). Dentro de la demanda del educador social, habría que diferenciar la de los participantes pertenecientes a centros sociales dependientes del ayuntamiento de Murcia, en donde ya existe esta figura profesional. Estas personas refieren en su discurso la necesidad de un educador social por centro y que estuviera presente de manera interna en lugar de ejercer una función externa y de coordinar varios centros a la vez: *el educador social está puesto por el ayuntamiento, pero falta que se implique más o se implique menos, porque lo hace en función de lo que pueda, porque si cada educador lleva 3, 4 o 5 centros... lo que hace falta es que haya uno por centro, que pongan 20. Pero si no lo demandas como necesario....pues ahí se queda. (PM61).**

Por otro lado, en los discursos referidos por los participantes, es destacable la necesidad de la reivindicación de la figura del educador social por parte de las propias personas mayores (21.6%), algo apreciable en los siguientes ejemplos: *(...) pues tenemos que exigirlo (...) (PM1); (...) entonces desde los centros pedir a la educadora (...) (PM11); (...) pero si los mayores no nos movemos... ¡qué es lo que yo quiero! (...)¿para qué vale venir aquí a la universidad tantos años y estudiar para después quedarte en el paro? ¡No señor! Eso hay que decírselo ahora a esta señora, que no sé cómo se llama ¿cómo se llama? Y le deberíamos decir: usted, tome nota, si las educadoras sociales cuando terminan aquí no van a ningún lado (...) A estas son las personas a las que hay que apretarles, porque tienen presupuesto, que muchas veces no se gasta (...) (PM8); (...) si se pidiera en todos los centros, cambiaríamos el hogar*

(...) (PM2); *Y que tengamos personas cualificadas que sepan lo que hacen con nosotros, no vale cualquiera. Igual que una limpiadora no puede operarnos, está claro que un voluntario sin titulación de nada de mayores no puede hacernos las actividades. Es que si entramos en un quirófano y viene la de la limpieza a operarnos...ponemos el grito en el cielo, pero sin embargo viene una persona que no tiene la formación de educador social, que es la que de verdad necesitamos, y ahí no se dice nada porque ahí parece que vale cualquiera. En el tema de lo social parece que cualquiera da el pego y ahí...es que 'nadie ni mú'.* (PM16); *Yo digo que si no tuviéramos ¿entonces qué? Esto sería....no podríamos hacer ninguna actividad (...)* (PM22); *(...) Entonces...si para la salud es un médico, para las actividades que van para nuestra calidad de vida pues debería ser el educador social. Parece que somos los únicos que lo vemos. Quizá deberían escucharnos un poco más los de arriba que, como bien se dice, somos los sabios, los expertos, los que acumulamos la sabiduría, junto con los años, porque más sabe el diablo por viejo que por diablo.* (PM16); *A mí me parece que tenemos que hacer una toma de firmas para pedir eso, porque las firmas si son muchas tienen mucho peso y eso es algo que tiene que salir de nosotros, porque el educador social es un derecho. Después de los años que llevamos trabajando...no nos mandan profesionales que nos atiendan correctamente ¿pero en qué mundo vivimos?* (PM17); *(...) y la especialidad del educador es hacernos actividades y tenemos que reivindicar que eso no lo puede hacer cualquiera.* (PM18); *Yo creo que entre todos, apoyarnos mucho e ir juntos a pedirlo.* (PM53); *Falta que se demande más al educador social.* (PM62).

De igual modo, la manifestación de la ausencia del profesional de la Educación Social se muestra presente en las aportaciones ofrecidas en referencia a la categoría de este apartado (15.3%): *ni a nosotros para los talleres, que la mayoría somos personas mayores voluntarias (...)* *pues no lo sé, pero por lo que hemos hablado yo creo que hay una carencia y sois vosotros, los educadores sociales, sois vosotros los que tenéis que estar presentes en esos centros.* (PM13); *(...) pero ahora es que no sé...el que vengan educadores sociales, eso se ha acabado, o es en prácticas o voluntarias (...)* (PM4); *(...) carecen de educadores (...)* (PM12); *Aunque claro, si hubiera una persona que se encargara de coordinar todo lo educativo y de ocio... (...)* (PM41); *Si ella no estuviera haciendo lo que hace entonces está claro que sí, porque entonces no tendríamos todas esas cosas.* (PM36); *(...) si hubiera un profesional como vosotros pues, yo estaría más descargada (...)* *aquí con un educador social habría bastante para que tuviera pues una actividad por la mañana y dos por la tarde (...)* (PM45); *(...) entonces no me salen las cuentas, me falta un profesional en el centro para constituir un buen equipo.* (PM55); *Aquí la pena es que tendría que haber un educador social que lo llevase todo.* (PM57); *Y el problema es que no tengamos aquí una persona, nadie de vosotros por ejemplo, porque estáis un montón en el paro con los estudios que tenéis. Y sin embargo faltan aquí.* (PM49); *Pero eso tendría que ser cosa del IMAS, el ponernos profesionales. Porque no hay educadores sociales.* (PM56); *(...) Pero porque falta esa persona que anime a la gente a participar en las actividades. (...)* *es que falta ese profesional aquí. En todos los centros. Y es que por*

eso digo. Es que por ejemplo si tienen todas las actividades que tiene este centro pues todavía más. (PM49).

La alusión a alumnos en prácticas también es referida en los discursos, siendo éstos detonantes, a su vez, de la demanda del perfil profesional del educador social (4.5%): *hace ya por lo menos dos años que no hay ninguna chica que haya ido a hacer las prácticas (...) ¿de qué depende? (...) pero ya no digo que nos manden a la misma persona, que vaya otra* (PM3); (...) *Lo mismo que nosotros nos lanzamos a las escuelas para reunirnos con los demás. También nos gustaría, y creo que es la propuesta que se está haciendo aquí, de que los estudiantes fueran a los centros. (...)* (PM10); (...) *porque nosotros cuando tenemos los de prácticas pues estamos muy contentos y...la verdad es que si alguno de los que va se quedara pues...la verdad es que...* (PM5); *tenemos allí a los estudiantes ahora mismo, o sea que sí se sabe lo que es un educador social, pero los tenemos allí y luego nos los quitan, si ya los hemos conocido, no nos los quites, es como quitarle un caramelo a un crío, te lo enseño pero ahora te lo quito* (PM6); (...) *allí vi el trabajo que podéis hacer y pude pensar que aquí una educadora social tiene trabajo si quiere trabajar. Es mi manera de pensar (...)* (PM44).

Por último, una única respuesta alude a la relación del trabajador social y el educador social, mencionándolos como profesionales que deben trabajar conjuntamente y manifestando que del primero depende que esté presente el trabajo del segundo (0.9%): *nosotras en Archena pensamos que, sinceramente, en el trabajo que está haciendo la trabajadora social es muy importante que quiera una educadora social* (PM5).

A continuación en la figura 77 se expone la clasificación porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes con respecto a esta categoría:

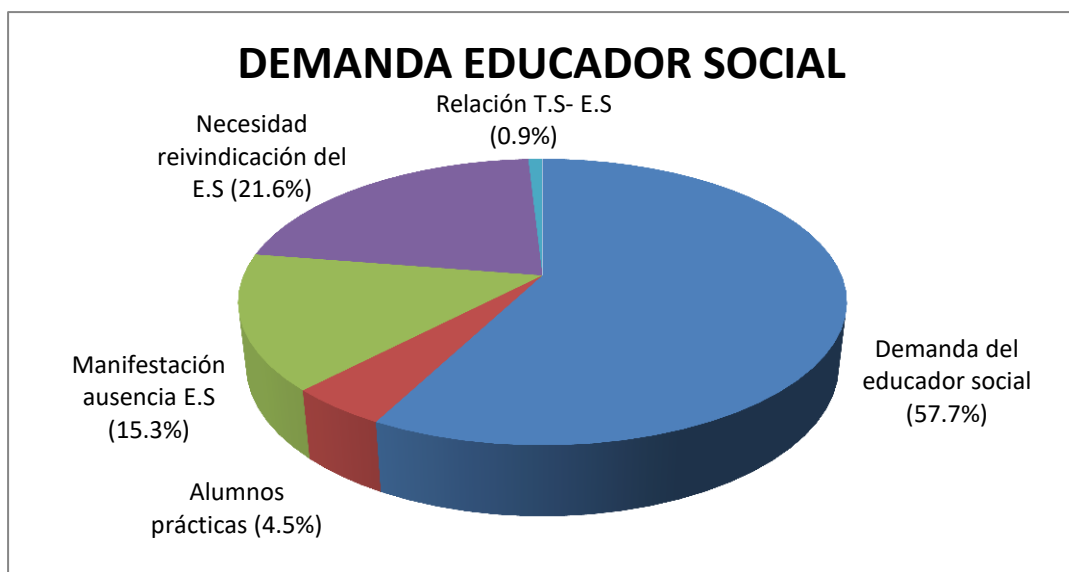


Figura 77. Distribución porcentual de las respuestas de los participantes en referencia a la demanda de la figura del educador social.

E) Funciones del educador social: al hablar de funciones se hace referencia a las competencias del educador social en los centros sociales de personas mayores, al trabajo que desempeña dicho profesional en el ámbito de las personas de edad.

A pesar de que en los centros sociales del IMAS el profesional de la Educación Social no está reconocido, sí que está presente mediante alumnos en prácticas y voluntarios que desempeñan su función socioeducativa con las personas mayores. No es igual en los centros pertenecientes al Ayuntamiento de Murcia, en dónde este perfil profesional está presente ejerciendo una labor externa y coordinando a la vez varios centros. Por ello, muchos de los participantes en los grupos de discusión aluden algo con respecto a las funciones que desempeña esta figura profesional en los centros sociales. De tal modo que, de los 69 integrantes del grupo, 45 de ellos refieren en su discurso alguna cuestión que versa sobre las funciones de dicho profesional, suponiendo ello un 65.2% frente a un 34.8% que no refiere cuestión alguna en cuanto a la categoría. Analizando las diversas aportaciones se obtienen, como funciones del educador social, lo siguiente:

La mayoría de respuestas ofrecidas por los participantes refieren que una de las funciones propias del educador social es la propuesta y realización de talleres destinados al colectivo de personas mayores, esto son actividades de diversa índole (17.5%): (...) *la educadora social es la que hace todos los talleres para que tú no te quedes en tu casa, para que tú te sientas contento de vivir* (...) (PM10); (...) *montar talleres, ponerlos en práctica...que sea ella la que los organiza y que tenga su apoyo de cualquier voluntario* (...) (PM2); *Se necesita a la otra persona, el educador, para generar y hacer las actividades.* (...) (PM55); (...) *sois nuestras ganas de vivir con todas las actividades que hacéis. Vosotros, los educadores, dais vida a los centros y a las personas mayores* (...) (PM20); (...) *Y proponéis actividades muy buenas y variadas, como animación a la lectura... es que hay muchas cosas, no sólo nos dais vida, vida al centro veo yo.* (PM14); (...) *y la especialidad del educador social es hacernos talleres.* (PM18); *Son las personas que están cualificadas para hacer, por ejemplo en este caso, los talleres.* (PM31); *Pues si estuviera, hoy mismo tendría que estar dando el café tertulia.* (PM44); (...) *pues fíjate si moveríais actividades, podéis hacer un café tertulia, podéis hacer un taller de otra cosa y hacer talleres a la misma hora de cosas distintas, más variedad* (...) (PM41); (...) *tiene que hacer las actividades a nosotros* (...) (PM49).

Seguido de lo anterior se encuentran aquellas respuestas que versan sobre el fomento del envejecimiento activo y la calidad de vida como función propia del educador social (14%): (...) *el que nos cuida, el que hace que envejezcamos activamente eres tú, o sea, la educadora social.* (PM27); (...) *yo por lo menos, y muchas de las que estamos aquí, no saldríamos en todo el día de nuestras casas* (...) (PM24); (...) *nos dice lo que podemos hacer para estar mejor... nos ayudas a envejecer bien* (...) *Si nosotros estuviéramos solos... pues dime tú, a ver qué hacemos.* (PM19); *Este profesional nos da una vida distinta a la que teníamos en la*

casa con nuestra monotonía de todos los días. (...) nos ofrecéis mucha mejor vida de la que podríamos tener si estuviéramos todo el día en nuestra casa, porque sois los que nos proponéis cosas (...) los educadores nos permitís estar activos. (PM23); (...) es que el educador social es el que fomenta el tema del envejecimiento activo y de la calidad de vida. (PM21); (...) vosotros tenéis los conocimientos que nos ayudan a mejorar nuestra calidad de vida (...) (PM18); (...) yo vengo aquí para ejercitarme, porque hay cosas que las tengo olvidadas y el educador social tendría que ayudarnos a eso (...) (PM49); (...) y para mantenernos activos hasta los últimos días de nuestra vida. (PM54).

El ser capaz de coordinar recursos, actividades y personas también es una competencia que las propias personas mayores refieren al respecto de este profesional (9.6%) y así lo manifiestan en sus comentarios: *aunque claro, si hubiera una persona que se encargara de coordinar todo lo educativo y de ocio... (...) (PM41); (...) la educadora social es la que coordina (...) (PM8); (...) Pero la que tiene que llevar el engranaje de todo, de todo el desarrollo, de todos los talleres del centro, tiene que ser una persona que tenga la formación acorde a eso, porque si se pone por ejemplo a otra persona nunca se va a sacar a los talleres el rendimiento que puede sacar una educadora social, entonces es fundamental, y yo creo que coincidimos todos. (...) (PM2); (...) sería que las actividades y los talleres estuvieran coordinados por ella (...) (PM44); (...) coordina una serie de programas y talleres que se van haciendo (...) (PM41); (...) nosotros necesitamos una persona en cada centro que coordine una serie de talleres (...) (PM64); (...) o potenciar dentro del centro personas mayores que puedan participar activamente de monitores en esos talleres. Es decir, si hay alguna personas que tenga posibilidad y compromiso de estar participando en un taller como voluntario a lo mejor esa persona si un...educador social lo tienta, lo lanza...es decir, que un educador social en un centro no solamente vaya a hacer su función, sino que potencie también dentro de ese centro de mayores la creatividad de más monitores (...) (PM13).*

Otra de las funciones que asocian los mayores a este profesional es la de fomentar la participación activa (8.8%): *(...) ella es la que nos ayuda a seguir adelante con todas las actividades que tenemos, es ella la que nos está diciendo: “oye, pues hay este taller de esto ¿por qué no lo pruebas?” y como ella, que eres tú, ya nos conoce y sabe de qué pie cojea la una o la otra, pues...nos va animando. (PM34); (...) que haga que los socios participen, no solo en viajes y comilonas gratis, sino en todas las actividades que puede ofrecer el centro. (...) que nos motive a querer participar (...) (PM64); (...) para que nos guíe en el camino para poder hacerlo, porque solos no vamos a poder y al final acabamos en nuestra casa ahí metidos. Nosotros los mayores necesitamos un poco de salida y... que nos motiven a hacer los esfuerzos que tengamos que hacer para estar activos y salir adelante (...) (PM29); (...) movería mucho más a la gente (...) (PM41); Porque eso es un eslabón, es un nivel, sois vosotros los educadores los que tenéis que trabajar ese nivel, esas actividades, esa forma de ser, esa filosofía, ese embutirnos a nosotros, ese explicarnos e incluirnos a*

nosotros, después de conocernos. Potenciar dentro de las posibilidades, después de ver aquí la materia prima, como te he dicho antes. Sois vosotros los que debéis manejar esos conocimientos o esas posibilidades o necesidades. (PM51); (...) *alguien que nos empuje* (...) (PM55).

En la misma medida, el aprendizaje y su favorecimiento es algo a lo que los participantes aluden como propio del profesional de la Educación Social (8.8%), y así lo refieren en sus discursos: (...) *por lo que conozco más o menos del ambiente en donde nos movemos...pues...el nivel cultural, no es muy elevado, entonces, si tenemos el apoyo vuestro, de los educadores sociales, que nos vais ampliando nuestro campo de visión, ampliando nuestros conocimientos, bien de concina o bien de lectura, que también estoy en el club de lectura. Pues todo eso...nos beneficia muchísimo y es una manera de que estamos demostrando de que tenemos interés por saber más cosas, por ampliar nuestro campo de conocimiento* (...) (PM21); (...) *nos enseña* (...) *no sé cómo lo hacéis pero nos hacéis que tengamos muchas ganas de aprender* (...) (PM14); (...) *son personas que van enseñando a la gente* (...) (PM39); *Es una trabajadora que aporta lo que puede de educación, de saber* (...) (PM45); *Aporta educación, aprendizaje* (...) (PM36); *Nos vendría muy bien para aprender* (...) (PM38); (...) *y a lo mejor ella, como sabe, le costaría menos trabajo enseñarnos.* (PM41).

Aparece en los discursos la competencia que versa sobre la función de acompañamiento y guía en actividades (6%): (...) *Nosotros cuando vamos a los institutos a dar la charla, la que nos acompaña es una educadora social, ya esté en prácticas o muchas veces Gema que ya ha terminado la carrera* (...) *acompañándonos a los institutos, porque aunque todos los que vamos ahí sabemos más o menos de qué va el tema pero, tenemos que llevar a la guía* (...) (PM4); (...) *sois nuestra guía y nuestro apoyo* (...) (PM25); (...) *que nos ayude en lo que necesitemos y que sea pues un punto de apoyo para nosotros* (...) (PM64).

Hacer de guía y aconsejar teniendo en cuenta a la personas para participar en actividades que supongan beneficio, suponiendo ello una atención individualizada y particular de cada persona, también es manifestado por los participantes como competencia de este profesional (5.3%): (...) *Y ya, una vez dentro de los grupos, que observe quién se puede dedicar a esto, quién se puede dedicar a lo otro, que vea y conozca las habilidades de cada uno y los vaya ubicando y los vaya poniendo en su sitio* (...) (PM10); (...) *¿reparte a los chicos en esos talleres?* (...) (PM9); (...) *es la que ve las personas que son capaces de hacer talleres* (...) (PM8); (...) *tú nos tienes que decir: esto sí, esto no, si tú ves que tenemos ganas de cualquier cosa...* (PM18).

Los participantes indican que el profesional de la Educación Social, mediante sus diversas actuaciones, favorece la mejora del estado anímico de las personas mayores (4.4%) y así lo manifiestan con los siguientes comentarios: *a nivel anímico, por ejemplo, es que parece que tienen un radar que capta las emociones y nos ve y nos pregunta. Es que no sólo como profesional, como persona, tienen un algo que los*

hace especiales. (PM21); (...) nos hacen sentirnos útiles (...) (PM54); A nosotros nos ha dado vida (...) (PM15); (...) haciendo actividades que nos animan anímicamente, por ejemplo, nuestra salud interior, eso es lo que tratáis con vuestro trabajo (...) (PM18). Otras respuestas versan sobre las habilidades sociales que poseen los educadores sociales y que las consideran propicias para el trabajo con personas mayores (3,5%): *(...) ellos tienen mucha paciencia con nosotros (...) (PM35); Vosotros tenéis un interés en nosotros como personas. Nos tratáis como personas iguales que vosotras, algo que no hace todo el mundo hoy en día con las personas mayores. (PM14); Son personas muy buenas, se han comportado muy bien cuando han venido a los centros. (PM39).*

El cubrir carencias y solventar necesidades también es considerada como función propia de educadores sociales por las propias personas mayores (2.6%): *si estuviera el educador tendríamos la posibilidad de que aportarais aquellas carencias, aquellas cosas que podéis aportar que en este momento no... es más, seguro que si nos ponemos a detallar, qué es lo que creemos que necesitamos nos quedaríamos cortos. Sois vosotros los que verdaderamente, con la formación que tenéis, los que os daríais cuenta de las carencias y cubriríais esas carencias. (PM51); Si tuviéramos un educador social en el centro pues le mandaríamos más cosas (...) y al estar aquí él mismo vería todos los temas que tiene el centro, pues si las luces fallan, si hay alguno que se propasa...pues tendríamos una gran ayuda. Y disfrutaríamos directamente. (PM65).*

Con el mismo dato porcentual están aquellas respuestas que versan sobre el papel mediador que ejerce el educador social (2.6%): *Pues...es la persona que está entre el ayuntamiento y los centros. Es digamos el que recoge de aquí de los centros y es el que le da paso al ayuntamiento para ver las inquietudes de cada centro y las necesidades de cada centro. Luego allí ya pues si lo ven o no lo ven es otra cosa. Pero vamos, es la persona que está en el centro y que está muy pendiente de los centros y ese es el que le hace llegar a los centros las necesidades de cada centro, en referencia con nosotros. (PM61); (...) es el que se lleva los guantazos nuestros y del ayuntamiento. Se los lleva por todos lados. (PM69); (...) el educador social que tenemos hace una función externa y mediadora entre el ayuntamiento y los centros. (PM64).* A esta competencia únicamente hacen referencia participantes pertenecientes a centros sociales del Ayuntamiento de Murcia. Al igual que la capacidad de favorecer nuevas posibilidades para las personas mayores, lo cual cuenta con el mismo porcentaje de contestaciones (2.6%): *(...) el educador social nos ofrece más posibilidades en todo (...) (PM1); (...) los educadores sociales sois los que dais lugar a todas estas cosas, a meternos en nuevas cosas que bien por miedo o por falta de oportunidades anteriores pues no hemos tenido la posibilidad. (PM21).*

Otra función que se le atribuye es la de representante de las personas mayores, viéndose este profesional como una figura que da lugar a que las personas de edad tengan voz y sea éste quien la abandere (2.6%): *si estuviera la educadora social pues nos ayuda a llevar la situación y a decirles que si empezamos 15 minutos más tarde*

que no pasa nada, porque a nosotros enseguida se nos ponen a silbar. (PM41); (...) que tenga otros profesionales, al menos como apoyo, como puede ser el educador, pero uno por centro, y que esté en el centro, que sea nuestra cabeza (...) es una persona que está ahí y que está ejerciendo como tutor de los centros de mayores y que es el que nos da voz allí arriba. (PM64).

En menor medida es referido el trabajo interdisciplinar y la ayuda que puede ofrecer este profesional a otros trabajadores presentes en el ámbito de las personas mayores (1.8%): *(...) es que la educadora social tendría que ayudar a la trabajadora, estar juntas y ayudarse en todo (...) (PM6); (...) le quitaría mucho trabajo a ella, porque ella hace cosas que no le corresponden y ella lo lleva todo, y llega un momento que no puedes abarcar más que puedes (...) (PM46); al igual que el hecho de que es un profesional que está en contacto directo con el colectivo a intervenir (1.8%): de todos los que hay trabajando aquí, pues tú eres con la que más en contacto estamos (...) (PM30); y el fomento de las relaciones para evitar la situación de soledad (1.8%): (...) Así que aquí nos ofrecéis un camino...y voy a este sitio, voy al otro...y siempre rodeándonos en el círculo de nuestra edad, porque además tú tienes vista para hacernos hablar unas con otras y ponernos en relación, que hagamos amigos y amigas las que no tenemos. O sea, que no sólo nos das tu compañía en las actividades, sino que también haces que hagamos amigas y nos dan compañía fuera. (...) (PM24); (...) pero aparte el contacto lo genera esta figura. (PM58).*

También, de forma minoritaria, están aquellas respuestas que versan sobre competencias como la de dar a conocer las funciones propias del profesional de la Educación Social (0.9%): *(...) para, enseñarnos a nosotros, en primer lugar, la función del educador social, tenéis que explicarnos cuáles son vuestras actividades, cuál es vuestra intención y, enseñárnosla a nosotros lo que es una educadora social y el papel (...) (PM13); ser capaz de organizar e impartir cursos (0.9%) : (...) si ella da los cursos, ella los organiza, es la que se encarga de organizar los cursos (...) (PM9); el ofrecer información que sea de interés para el colectivo con el que trabaja, en este caso las personas mayores (0.9%): (...) nos aconseja, pues por aquí, por allá, para este sitio, para otro... para nosotros es muy importante la información que nos da. Y los problemas que tenemos consultarlos y nos los resuelve (...) (PM67); la resolución de conflictos también es mencionada como algo característico de este profesional (0.9%): (...) es la persona que pone los paños calientes para querer solucionar las cosas, y luego él los pone para ver si puede solucionarse (PM60); conocer al colectivo y el contexto para realizar intervenciones contextualizadas (0.9%): yo creo que es exactamente lo que estás haciendo con nosotros ahora mismo: hablar con nosotros y preguntarnos cosas, qué nos gusta y qué no. (PM42); la motivación también es atribuida a este profesional (0.9%): yo, por ejemplo, colaboraría contigo o tú conmigo para que siguiera motivado en el trabajo. (PM51); o el favorecimiento de ambientes agradables (0.9%): (...) creéis un ambiente muy agradable (...) (PM14).*

Sintetizando en la figura 78 y la Tabla 23, se muestra la variedad de funciones identificadas por los participantes de los grupos de discusión:

FUNCIONES EDUCADOR SOCIAL I

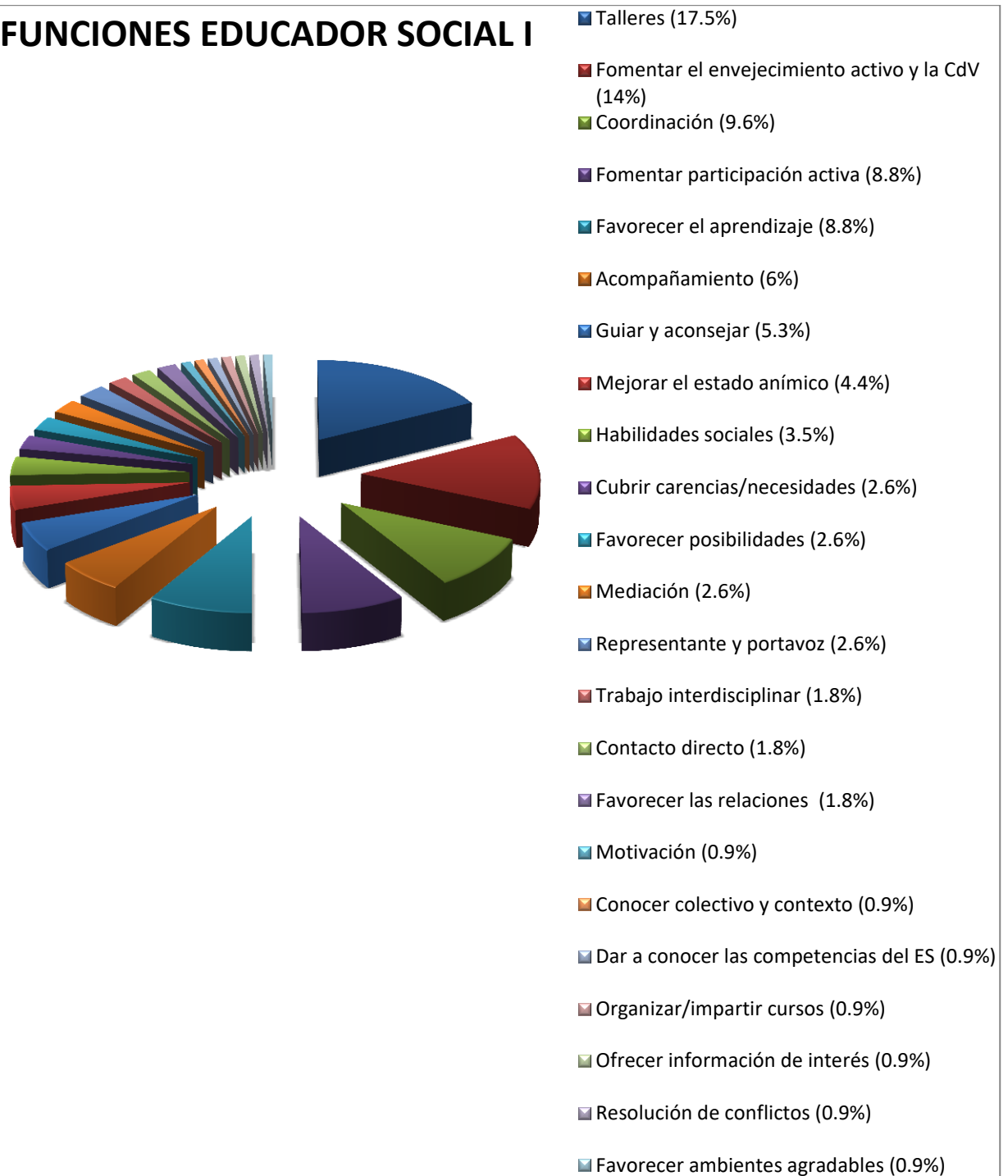


Figura 78. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes con respecto a las funciones del educador social en el ámbito de las personas mayores.

Tabla 23

Distribución de las respuestas de los participantes según la competencia del educador social en el ámbito de las personas mayores a las que se alude.

COMPETENCIA	NÚMERO DE RESPUESTAS
Ser capaz de diseñar, implementar y evaluar talleres y actividades	20
Ser capaz de guiar y aconsejar a las personas, suponiendo ello el llevar a cabo una atención individualizada	6
Ser capaz de coordinar recursos, actividades y personas	11
Realizar una labor de acompañamiento	7
Favorecer nuevas posibilidades	3
Fomentar la participación activa	10
Dar a conocer las competencias propias del educador social	1
Ser capaz de organizar e impartir cursos	1
Ser capaz de trabajar con otros profesionales de manera interdisciplinar	2
Ser capaz de ofrecer información de interés al colectivo de mayores	1
Ser capaz de resolver conflictos	1
Ser capaz de ejercer de mediador	3
Ser capaz de realizar actuaciones que supongan la mejora del estado anímico de las personas mayores	5
Poseer habilidades sociales para trabajar con personas mayores	4
Fomentar el envejecimiento activo y la calidad de vida	16
Ser capaz de realizar su acción profesional estando en contacto directo con el colectivo	2
Fomentar las relaciones y evitar la soledad	2
Hacer de representante del colectivo para otorgarles voz	3
Favorecer el aprendizaje	10
Ser capaz de crear ambientes agradables y favorecer los mismos	1
Ser capaz de motivar	1
Conocer al colectivo y el contexto en que trabaja para realizar intervenciones contextualizadas	1
Ser capaz de cubrir carencias y solventar necesidades	3

F) Falta de profesionales adecuados: esta subcategoría versa sobre la falta de profesionales adecuados en los centros sociales de personas mayores, cuestión a la que los mayores se refieren en sus discursos, manifestando éstos carencias en cuanto a recursos humanos para la atención integral de las personas mayores. De los 69 participantes, 26 de ellos manifiestan abiertamente alguna cuestión referente a la falta de profesionales adecuados y, con ello, a la escasez de recursos humanos (37.7%) frente a 43 personas que no refieren aspecto alguno en su discurso (62.3%).

Analizando las respuestas ofrecidas por los participantes, que exponen discurso en referencia a la categoría, se puede observar que gran parte versa sobre el educador social como carencia profesional en los centros sociales de personas mayores (38.3%): *(...) Está claro que tenemos carencias, está claro que esa es una de ellas. No sabemos cómo hacer las cosas, no sabemos a quién acudir (...) pues no lo sé, pero por lo que hemos hablado yo creo que hay una carencia y sois vosotros, los educadores sociales (...) (PM13); allí una de prácticas vino y puso en marcha muchos talleres, pero terminó y ahora son los que nos faltan (PM10); (...) os tuvimos a dos y aquello funcionaba de maravilla. Después hemos ido poniendo remedios pero... (...) (PM4). (...) sois vosotros los que tenéis que estar presentes en esos centros (PM13); (...) cuando llegamos a la vejez nos vemos que no disponemos de medios para esa calidad. Y una de las cosas clarísima que todos los centros necesitan, todos los centros, educadores, carecen de educadores (...) (PM12); (...) entonces el educador social es el que tiene que estar ahí (...) (PM1); (...) si hubiera una persona que se encargara de coordinar todo lo educativo y de ocio.... (...) (PM44); Aquí la pena es que tendría que haber un educador social que lo llevase todo. (PM57); (...) es que aquí no tenemos educadora (...) (PM55); Pero eso tendría que ser cosa del IMAS, el ponernos profesionales, porque no hay educadores sociales (...) (PM51); (...) falta ese profesional aquí, en todos los centros. (...) (PM49).* Los participantes de los centros del ayuntamiento también ponen de manifiesto la falta de más educadores sociales, o una mayor implicación de los ya existentes, mediante la ampliación del número de éstos: *(...) si cada educador lleva 3, 4 o 5 centros... lo que hace falta es que haya uno por centro (...) (PM61); Si tuviéramos un educador social en el centro pues le pediríamos más cosas de las que le decimos (...) y al estar aquí mismo pues vería todos los temas que tiene el centro (...) (PM65).*

Son apreciables las manifestaciones en referencia a la falta de recursos humanos en general (17%), prueba de ello son las siguientes aportaciones: *(...) es que lo que pasa que no hay personal que asesore profesionalmente (...) que si queremos algo nos tenemos que valer por nosotros mismos porque no tenemos profesionales que nos guíen (PM13); (...) Nos recortan por todos lados, sobre todo estos tres años que han sido los peores (...) (PM7); (...) no nos mandan profesionales que nos atiendan correctamente ¿pero en qué mundo vivimos? (PM17); Faltan muchas veces los recursos humanos (PM44); (...) mándame una persona que me diga cómo tengo que hacerla bien (...) (PM62).* Los participantes de los centros pertenecientes al ayuntamiento también ponen de manifiesto la falta de recursos humanos, pero de un perfil profesional distinto al que se reclama en los centros sociales del IMAS: *(...) aquí en el centro tiene que haber un presidente y un rector del ayuntamiento, un gestor. (...) eso es lo que el ayuntamiento tiene que gestionar, si quiere poner un gestor, si quiere poner un funcionario (...) (PM61).*

Con algunos perfiles profesionales se especifica la escasez o ausencia de los mismos, tales como la ordenanza (4.3%): *(...) y cuando se queda una ordenanza que no viene, entonces se bajan ellos y lo cubren. Eso también es una vergüenza (PM8);*

(...) *Y a veces tenemos dos ordenanzas, cuando hay tres turnos (...)* (PM7); o los monitores en general (4.3%): (...) *Muchas veces lo que pasa es la falta de buscar monitores (...)* (PM44); (...) *es que hay demanda de profesores y no se puede hacer.* (PM69).

Algunas respuestas ponen de manifiesto el voluntariado como método para cubrir puestos que deberían estar ocupados por profesionales cualificados (10.6%), prueba de ello son los siguientes comentarios: (...) *voluntarios hay muchos, pero es que no es lo mismo, y los de arriban no entienden que no es lo mismo. Que el trabajo que tú llevas no lo puede llevar otra persona (...)* (PM25); *Claro, al no tener al educador pues echamos mano de lo que hay. Como yo sí que hice magisterio y ahora estoy en la rama social, pues sí que hago un poco...* (PM41); *Se supone que lo que estoy haciendo lo tiene que hacer un profesional (...)* (PM56); *¿Y por qué yo aquí tengo que tener la necesidad de organizarlo todo? (...)* (PM62).

Del mismo modo se alude a las consecuencias que supone para los profesionales, ya presentes en los centros sociales, la falta de recursos humanos, teniendo éstos que cubrir los puestos que serían competencia de otros perfiles profesionales que no forman parte del equipo de trabajadores de estas instituciones (12.7%): (...) *aquí lo que pasa que todo eso se hace pero la que coordina es la directora (...)* (PM41); (...) *todas esas actividades sí que se hacen pero si estuviera la educadora social pues la directora se podría dedicar más a lo suyo (...)* (PM48); *Aquí educadora no hay, la trabajadora social está haciendo las funciones de la educadora, pero no es lo suyo, entonces no me salen las cuentas, me falta un profesional en el centro para constituir un buen equipo. (...)* *aquí la trabajadora social está cumpliendo esas funciones, aunque no le corresponden, y otras funciones (...)* *lo que pasa que es buena gente y se apaña con todo, pero no es su trabajo.* (PM55); *También hacemos muchas cosas con la psicóloga, que también ofrece muchísimo, aunque ella no tiene por qué, pero como tienen falta de profesionales adecuados porque no tienen personal pues entonces al final hay que tirar de alguien para ayudar.* (PM49); (...) *porque si tenemos...el taller de cuentacuentos y vamos a los colegios o van los niños allí, eso lo tiene que coordinar la trabajadora social y...la mayoría de los talleres los coordina ella, entonces...eso no es su trabajo de ella, ese trabajo es de una educadora social* (PM5).

En base a ello, los profesionales de los diversos centros, ante la falta de recursos humanos, se ven expuestos a una sobrecarga de trabajo (8.5%) y así es puesto de manifiesto por algunos de los participantes: (...) *la función que está haciendo aquí la trabajadora social es mucho para ella (...)* (PM55); *No puede abarcar tanto una sola persona (...)* *pero le falta porque no puede abarcar tanto. El fallo es que no puede abarcar tanto.* (PM58); (...) *es que la directora no te imaginas cómo va, va a tope, es que lo tiene que hacer todo al no estar vosotros.* (PM54). Esta sobrecarga de trabajo también es manifestada por los propios voluntarios, los cuales la sufren a consecuencia de la falta de personal (4.3%): (...) *me estoy cansando porque no veo llegar por parte del IMAS esa ayuda que a mí me vendría bien (...)* (PM51); (...) *al no tener a nadie,*

precisamente los mayores de la directiva somos los que no gozamos del centro (...) (PM62).

En las figura 79 y 80 se hace una distribución de los participantes que aluden a la categoría y, por otro lado, la distribución porcentual de las respuestas que han aportado los participantes que refirieron alguna cuestión al respecto de la categoría:

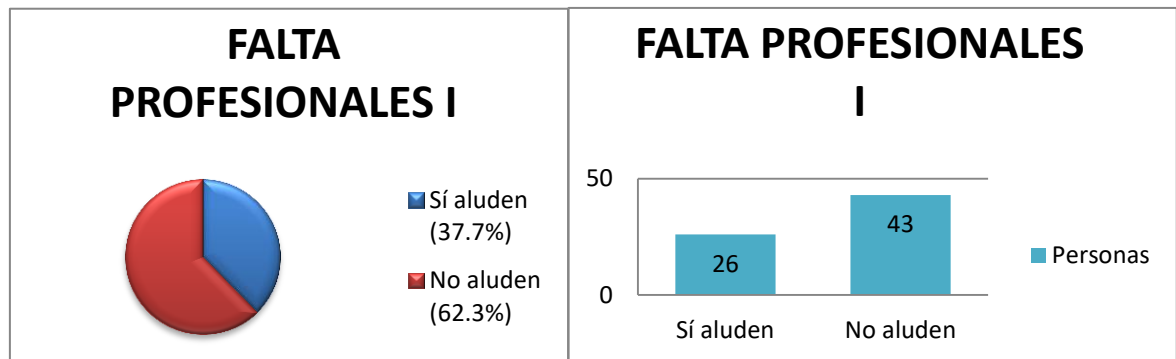


Figura 79. Distribución de los participantes según si hacen o no referencia a la falta de profesionales.

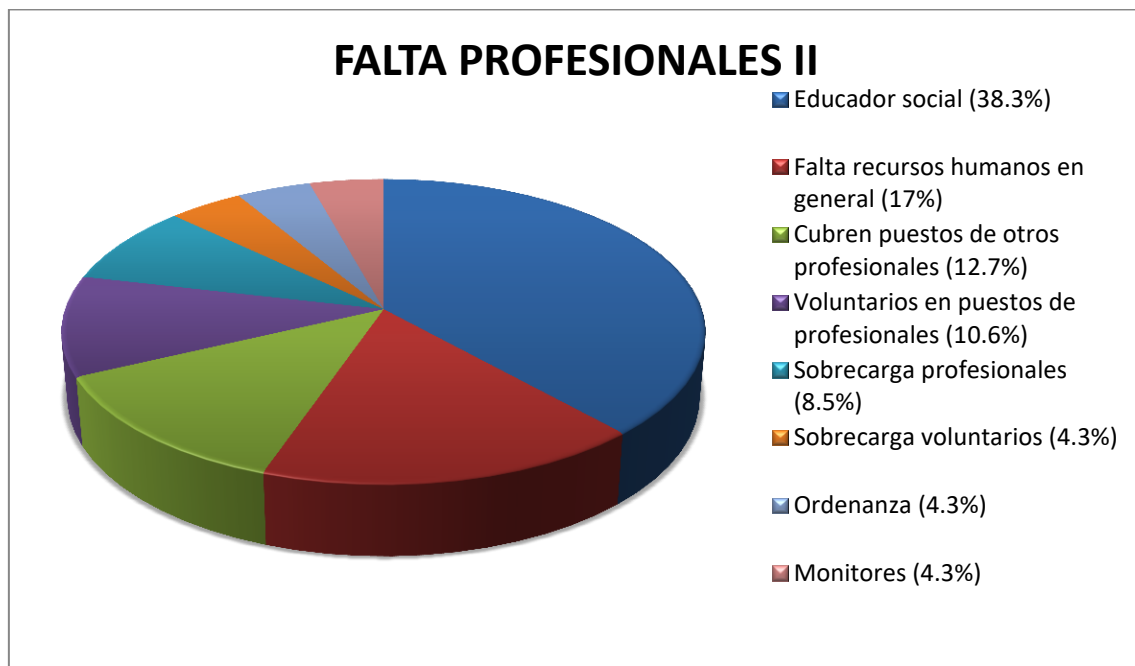


Figura 80. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes con respecto a la falta de profesionales.

G) Voluntariado profesional: en esta subcategoría se engloban aquellas respuestas que aluden a profesionales de la Educación Social que son voluntarios en los diversos centros sociales, considerándose las acciones de éstos de carácter altruista, de manera desinteresada y que nacen de la propia voluntad y no por fuerza, obligación y/o deber. Al respecto, son 17 del total de participantes los que aluden al voluntariado (24.6%), frente a 52 personas que no refieren nada al respecto en sus discursos (75.4%).

Del total de respuestas de los participantes se pueden apreciar 5 aspectos diferenciales, destacando la labor desinteresada que realizan profesionales cualificados, contando dicha respuesta con un 35.3% con respecto al total de respuestas referentes a la subcategoría analizada: (...) *sí que responden, está claro que también eso se debe a los voluntarios y voluntarias que estáis aquí, sin vosotros no se haría nada.* (PM14); *Las chicas que tenemos aquí son las que responden a nuestros gustos e intereses.* (PM35); (...) *Si no fuera por esas personas, yo por lo menos, y muchas de las que estamos aquí, no saldríamos en todo el día de nuestra casa.* (PM24).

En la misma línea se encuentran aquellas respuestas que refieren que, gracias a las acciones de carácter voluntario por parte de profesionales, sus necesidades se ven solventadas (35.3%): (...) *uno a colaborar desinteresadamente, otro a cobrar poco o nada* (...) (PM42); (...) *porque yo por lo que veo que....a pesar de que cobráis nada y menos, hacéis vuestro trabajo lo mejor que podéis, dais todo de vosotros aunque a vosotros no os den todo lo que merecéis.* (PM19); (...) *que quizá allí en Alcantarilla han tenido la suerte, la chiripa por así decirlo de tener alumnos en prácticas que después se han quedado.* (PM44); *El centro funciona porque hay gente que gratuitamente está haciendo todo.* (...) *y vienen aquí gratuitamente.* (PM55). En menor medida se aprecia en las respuestas la referencia, por parte de algunos de los participantes, del voluntariado de personas que carecen de la cualificación adecuada para el trabajo en los centros sociales de personas mayores (11.8%): (...) *hay muchos voluntarios pero...no son gente cualificada ni preparada para ciertas cosas.* (...) *Voluntarios hay muchos pero es que no es lo mismo, y los de arriba no entienden que no es lo mismo* (...) (PM25).

La demanda de una mayor valoración a los profesionales voluntarios también en referida en los discursos de los participantes (11.8%), y así lo manifiestan: (...) *eso deben de valorarlo económicamente. Yo no sabía que eso no lo teníais valorado, entonces....lo veo muy injusto, porque sois unas profesionales que deberíais recibir también vuestro salario.* (PM14); (...) *Vamos, no es justo que estén aquí trabajando para nosotros y dándonos lo mejor que tienen y que ellos no tengan derecho a nada. Es que eso es una vergüenza, no hay derecho.* (...) (PM34). Por último, una única persona alude al carácter temporal que tiene el voluntariado, poniendo de manifiesto que éste no puede ser una respuesta definitiva a la presencia de una problemática (5.8%): *el papel de un voluntario se supone que es para una temporada cubrir una carencia.* (PM51).

En las siguientes figuras (81 y 82) se muestra la distribución de los participantes, primeramente según si aluden o no al voluntariado de profesionales y, después, en función de la respuesta ofrecida al respecto:

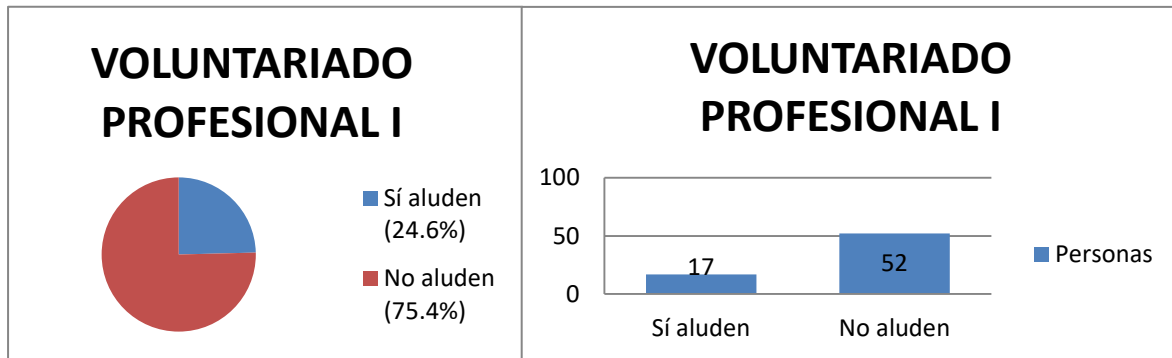


Figura 81. Distribución de los participantes según si hacen o no referencia al voluntariado por parte de profesionales.

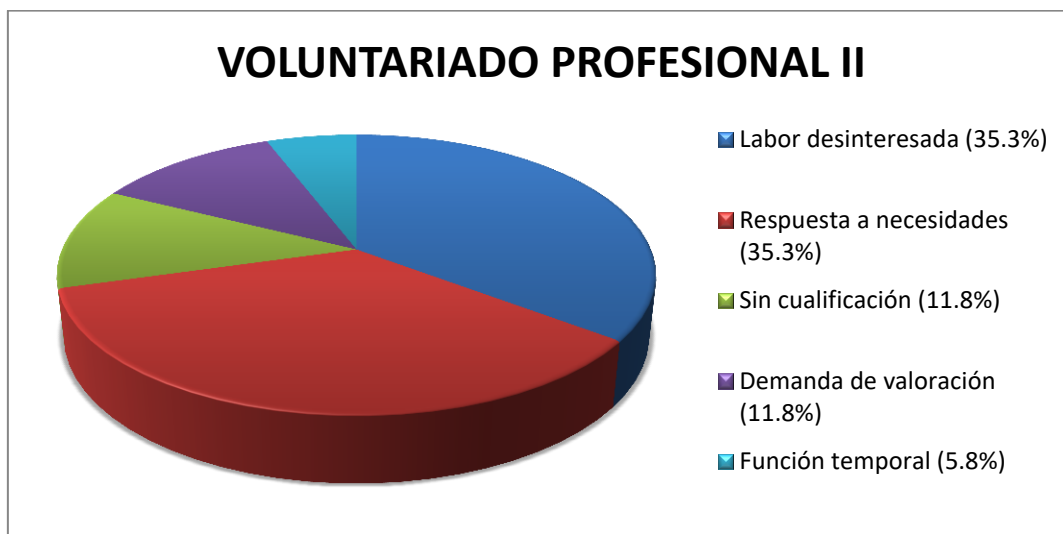


Figura 82. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes según la referencia al voluntariado profesional.

H) Importancia de la formación y la cualificación de los profesionales: en esta subcategoría se engloban todas aquellas respuestas ofrecidas por los participantes que aluden a la formación y/o cualificación de los profesionales presentes en el ámbito de las personas mayores, pudiéndose observar la importancia concedida por parte de las personas de edad a que el personal que les atiende esté debidamente formado y capacitado para desempeñar la labor que se le encomiende. De este modo, se entiende que la formación tiene que ver con el nivel de conocimientos que una persona posee, en este caso un profesional, sobre una determinada materia relacionada con el ámbito de las personas mayores. De igual modo, la cualificación, alude a la preparación necesaria para el desempeño de una actividad profesional.

En base a lo anterior, son 12 las personas que hacen referencia a esta categoría (17.4%), frente a una gran mayoría, 57 personas, que no alude cuestión alguna al respecto (82.6%). Del total de respuestas aportadas por los participantes, se pueden observar 5 aspectos esenciales, siendo el más mencionado aquel que versa sobre la valoración positiva de la formación de los profesionales y la importancia de la

cualificación de éstos (45%): (...) *que tengamos personas cualificadas que sepan lo que hacen con nosotros, no vale cualquiera (...) sería un error tremendo poner a personas mayores en manos de aficionados, que es que somos personas, estamos hablando de personas. Habiendo personas cualificadas y preparadas que se pueden, es más, que se deben encargar de eso...esas son las que tienen que hacerlo. No a ver...probar con algo, a ver si sale bien o sale mal. Sería un error tremendo. No dudamos de tener los mejores médicos para una operación pero sí utilizamos parches para lo demás y sin embargo, esos “parches” que se ponen están con nosotros todos los días (...)* (PM16); (...) *Para mí es muy importante que la persona que está con nosotros y está dando unas clases tenga su título, que sepa dónde tenemos que apretar y aflojar, que sepa lo que hace. Y ese título, de esa persona que está con nosotros pues...a nosotros nos hace estar más seguros, porque estamos con alguien que sabe de qué va el tema y sabe lo que se hace y hace con nosotros. (...) nos gusta estar con una persona titulada que nos gusta cómo hace su trabajo, porque obviamente tiene la formación (...)* (PM19); *La verdad que da una seguridad...una seguridad muy grande, que la persona que esté con nosotros esté titulada y esté preparada porque ha hecho sus estudios y para nosotros eso es una autoridad imprescindible, porque así nosotros sabemos que nos tenemos que fiar de vosotras porque sois las que sabéis. Y eso es muy importante, que tengamos la confianza de que lo que nos están diciendo y como nos están guiando esté bien.* (PM17); (...) *tener un profesor que tenga además sus estudios viene muy bien.* (PM15).

La formación que reciben los profesionales de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores también es valorada positivamente por algunos de los participantes, considerándose este profesional capacitado para desarrollar su labor con dicho colectivo, y así lo ponen de manifiesto con sus discursos (25%): (...) *Es que es un profesional que nos viene muy bien porque tiene una preparación que otros no tienen. (...)* (PM27); (...) *tenéis los conocimientos que nos ayudan a mejorar nuestra calidad (...)* (PM18); *Cada uno tiene que hacer su especialidad, y la especialidad del educador es hacernos actividades y tenemos que reivindicar que eso no lo puede hacer cualquiera.* (PM16); *No nos podemos poner en manos de una persona que no tenga la experiencia y la formación que tienes por ejemplo tú en lo que estás desarrollando. Es como poner una limpiadora para médico. ¡No! Cada uno tiene que desempeñar su especialidad porque tiene una preparación determinada y son las personas que están cualificadas para hacer, por ejemplo, en este caso los talleres* (PM31); (...) *Sois vosotros los que verdaderamente, con la formación que tenéis, los que os daríais cuenta de las carencias y cubriríais esas carencias.* (PM51); (...) *porque lo fundamental es tener una persona que sepa lo que está haciendo (...)* *porque si se pone, por ejemplo, a otra persona nunca se va a sacar a los talleres el rendimiento que puede sacar una educadora social (...)* (PM2).

En menor medida se alude a la falta de cualificación que poseen personas que realizan una labor voluntaria, llevando a cabo tareas que debería realizar un profesional, en los centros sociales (10%): (...) *hay muchos voluntarios pero...no son gente*

cualificada ni preparada para ciertas cosas. (PM25); (...) es que luego nos ponen a otros y no tienen ni idea (...) (PM30).

Del mismo modo se hace referencia a las consecuencias que conlleva el no contar con personal formado y cualificado en el ámbito en que desarrolla su acción profesional (10%), y así lo explicitan algunos de los participantes: *tú nos dices: no levantes la pierna si no puedes, no muevas el cuello si no puedes y a lo mejor viene alguien que no sepa y no nos dice nada de eso y nos hacemos daño. (PM30); Habrán visto por los comentarios que estamos a gusto con lo que tenemos, que no es poco. Aparte de que con todo esto que hemos dicho no se están satisfaciendo todas las necesidades, ni de una forma profesional para cada cosa. (PM51).*

Por último, hay quien hace una demanda que versa sobre la necesidad de una mayor valoración de la importancia de contar con personal formado en el ámbito social, el cual no es menos importante (10%): *(...) aquí en lo social parece que todo el mundo vale para el puesto, y eso no es así, ¡que somos personas! ¡Dejemos de hacer chapuzas! (PM16); (...) en cualquier ámbito de la vida hay que ponerse en manos de profesionales. Si te pones en manos de un médico, que sea un profesional, en manos de un psicólogo, que sea un profesional, en manos de un rehabilitador, que sea un profesional, y en este caso en lo social, pues en manos también de un profesional, porque lo social no es menos, porque debemos estar con una persona preparada, que esto no es menos. (PM18).*

A continuación en las figuras 83 y 84 se muestra una distribución de los participantes en función de su participación en la categoría analizada y otra distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por aquellos participantes que hacen referencia a la categoría estudiada:

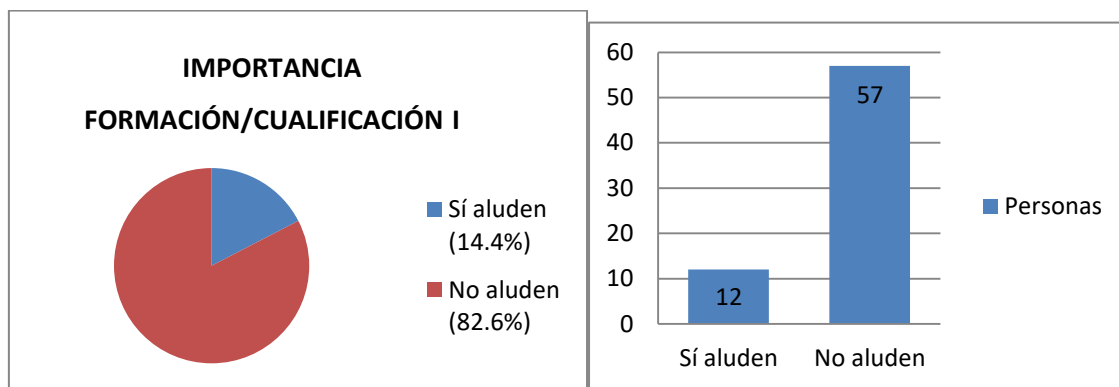


Figura 83. Distribución de los participantes en función de si aluden o no a la importancia de la formación y/o cualificación profesional.

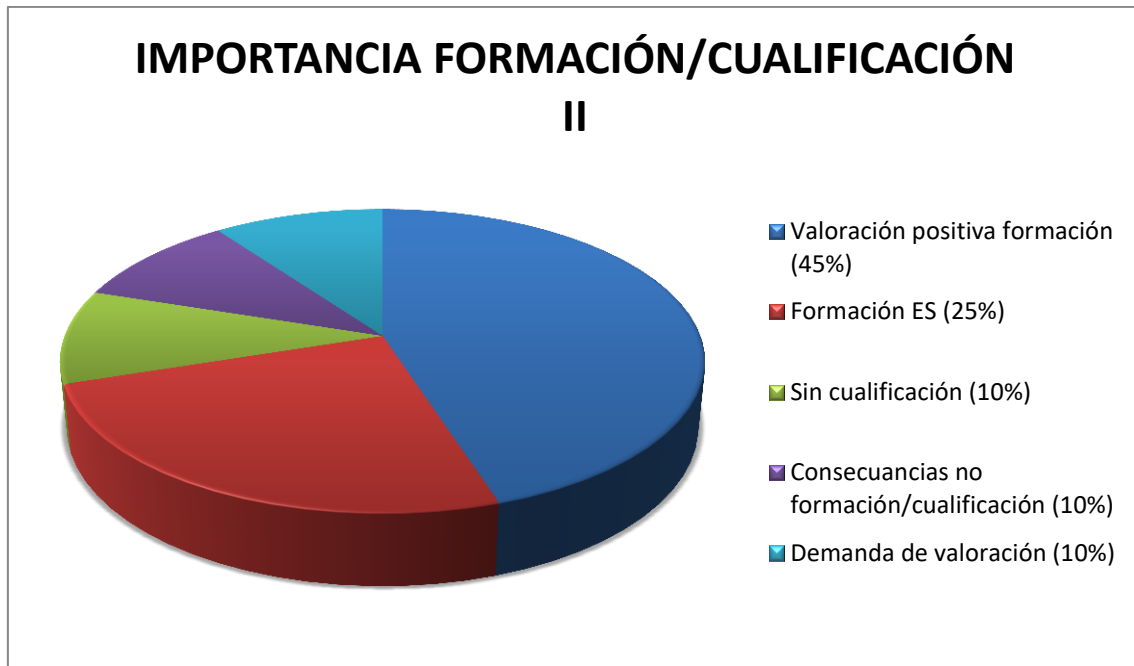


Figura 84. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes en relación a la importancia de la formación y la cualificación de los profesionales.

I) Otros profesionales: en esta subcategoría se hace referencia a otros profesionales, distintos al educador social, presentes en los centros sociales de personas mayores de los que los participantes de los diferentes grupos de discusión son socios.

Del total de participantes, únicamente 24 personas (34.8%) menciona en su discurso algún aspecto referente a otros profesionales que desempeñan su labor en estas instituciones (frente a un 65.2% que no manifiesta nada al respecto), siendo la figura de directora (20.9%) lo más mencionado, con respecto a otros como los monitores (7%) o los podólogos (4.6%). A continuación se procede a la pormenorización de la misma:

Del porcentaje de personas que refieren algún matiz al respecto de la subcategoría presente, se observa que, la gran mayoría de las respuestas versan sobre algún aspecto referente a la dirección del centro y la persona que ocupa dicho puesto (20.9%): (...) *el centro lo mueve la directora* (...) (PM36); (...) *la directora es la que lo hace todo aquí. (...) lleva dos o tres puestos.* (PM41); (...) *y si falta alguien para hacer algo, pues también lo hace ella.* (PM42); (...) *es nuestra representante* (...) (PM51); (...) *es que no te imaginas cómo va, va a tope, es que lo tiene que hacer todo al no estar vosotros.* (PM54).

La diferencia existente entre el trabajador social y el educador social también queda reflejada en el discurso de los participantes (14%), manifestándose el conocimiento de la diferencia entre estos dos perfiles profesionales y apreciándose respuestas como las siguientes: (...) *Independientemente de eso, está la trabajadora social que es una funcionaria del IMAS, no tiene nada que ver con la carrera universitaria de Educación Social* (PM4); *yo quería decir que no es lo mismo la*

trabajadora social, por lo menos no en nuestro centro. No conozco qué es exactamente lo que hace, pero en San Javier se ocupa de la gente que tiene problemas y vienen a consultar y ella les soluciona los papeles, y personas que quieren ingresar en el centro de día, que está anexo al centro de mayores, por lo tanto no es una educadora. (PM3); eso es lo que hace la trabajadora, pero la educadora social es la que te hace los talleres (...) (PM10); Porque la labor del trabajador social es llamar, atender a la gente, hacer nuevos socios, pero después de que se hacen socios ¿qué? Si no hay quién los enganche poco se puede hacer. Entonces, es el educador social el que tiene que estar ahí, porque el jugo que se le puede sacar a un centro lo hace la educadora social y de tener una educadora social a no tenerla...la diferencia es la noche y el día (PM1); (...) son muy diferentes unos de otros. (PM30); Vosotros nos hacéis cosas... que es distinto a la trabajadora social, por ejemplo, porque vosotras estáis en contacto diario con nosotros y la trabajadora sólo es para resolver los papeleos (...) (PM14); Aquí educadora no hay. La trabajadora social está haciendo las funciones de la educadora, pero no es lo suyo (...) (PM55).

Lo siguiente a lo que más alude es a los profesionales, que sin ser educadores sociales realizan una labor propia de este perfil profesional en los centros sociales de personas mayores (11.7%): *antes hemos tenido varios años una chica de las vuestras trabajando con nosotros aquí. Una chica que coordinaba todos los talleres. Vino aquí a terminar los años que le quedaban para la jubilación. Era una persona muy especial y que tenía un tacto para tratar a la gente... (PM55); (...) pero las funciones que ella hacía eran las de un educador social. (PM51); (...) es muy necesaria la coordinadora social (PM57).* En la misma línea se alude a los trabajadores sociales presentes en estas instituciones (11.7%): *(...) la trabajadora social nos ayuda (...) (PM23); (...) porque la trabajadora social incluso está en la junta directiva, entonces, tiene voluntad, pero no tiene tiempo. (PM55).*

Seguido de lo anterior están las ordenanzas que forman parte del equipo profesional presente en los centros sociales de personas mayores (9.3%). Se observan comentarios como los siguientes al respecto: *(...) ¡pero si no ponen gente ni de ordenanza! (...) para ordenanza sí que hay puestos ahora mismo, todos los que quieran allí en el IMAS (PM8); tener en cuenta que el IMAS lo que ha hecho es reducir presupuestos para los empleos. Porque el centro de Jumilla antes tenía 4 conserjes (...) (PM10); (...) las ordenanzas nos llaman por cualquier cosa (...) (PM27).*

Con el mismo dato porcentual, presente en algunas de las respuestas, está el psicólogo, apreciándose éste como profesional presente en los centros sociales (9.3%): *nosotros en el centro de día lo que tenemos es una psicóloga y ella, ahora, es la que se encarga de todos los talleres y es la que los prepara. Pero yo no sé si tiene obligación con nosotros o lo hace voluntariamente (PM10); Sí, pero tú estás hablando del centro de día que ahí hay personas más dependientes y por eso tiene que estar la psicóloga (PM13); (...) tenemos hasta una psicóloga que el otro día me quedé yo hasta*

durmiendo (...) (PM41); (...) también hacemos muchas cosas con la psicóloga, que también ofrece muchísimo (...) (PM49).

Los monitores, que desarrollan los diversos talleres, emergen también en las palabras de los participantes, aunque en menor medida que los profesionales anteriormente mencionados (7%): *yo apuntar que los monitores que hay no cobran (PM3); (...) la coral la da una concejala del ayuntamiento; teatro, que ahora mismo están viniendo dos (...) (PM55); A nosotros vienen aquí dos profesoras de AFAMUR que nos llevan muy bien (PM63).*

La figura del podólogo es aludida en los diferentes grupos de discusión por algunas de las personas (4.6%): *(...) pasó hace unos años aquí con el tema de los podólogos, hasta hace 10 años...porque nadie tenía necesidad de ir al podólogo, porque al podólogo iba la gente que tenía un problema (...) y ahora sin embargo, al poner los podólogos en los centros pues te das cuenta que tienes un cayo, que tienes una rozadura...y entonces vas al podólogo y qué pasa, que se le ha abierto una puerta a los podólogos que no la tenían y es un grupo de mayores que no tenían esa necesidad creada que ahora ya cuando van una vez pues ya te creas la necesidad de ir (...) se puso y empezó a venir gente, gente y gente y ahora la muchacha que venía un día, a veces tiene que venir hasta dos porque la gente tiene costumbre de venir. Una necesidad que no estaba creada y se ha creado esa necesidad. (PM36).*

El personal de limpieza, de un lado, y los animadores socioculturales, de otro, únicamente son mencionados por una persona cada uno (2.3%), siendo éstos los profesionales a los que menos referencia se hace, observándose respectivamente comentarios como los siguientes: *(...) sí que las de la limpieza tienen el centro limpio (...) (PM27); (...) era animadora sociocultural, que eso es un módulo, es distinto al de educador (...) (PM44).* En ese sentido, se alude al animador sociocultural para hacer una diferenciación con respecto al educador social (2.3%): *aquello es animación sociocultural que es un módulo de grado superior, no sé, es de grado medio. Y ella es una carrera universitaria de 4 años. (...) (PM44).*

Es apreciable una respuesta que menciona el trabajo interdisciplinar entre diversos profesionales que forman parte de un centro social de personas mayores (3.6%): *(...) Lo que pasa que en el centro, es que la asistente social, la educadora y el director están muy unidos y ellos, entre todos, organizan lo que podría organizar una educadora social (...) (PM7).*

Por último, otra de las respuestas pone de manifiesto la importancia de los profesionales existentes en los centros sociales, sin especificar ninguno en concreto (2.3%): *(...) Sí que otros profesionales que hay aquí en el centro son importantes (...) (PM27).*

En las siguientes figuras (85 y 86) se muestran, por un lado, la distribución de los participantes según si aluden o no a la categoría analizada y, por otro lado, la distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes al respecto de la categoría:

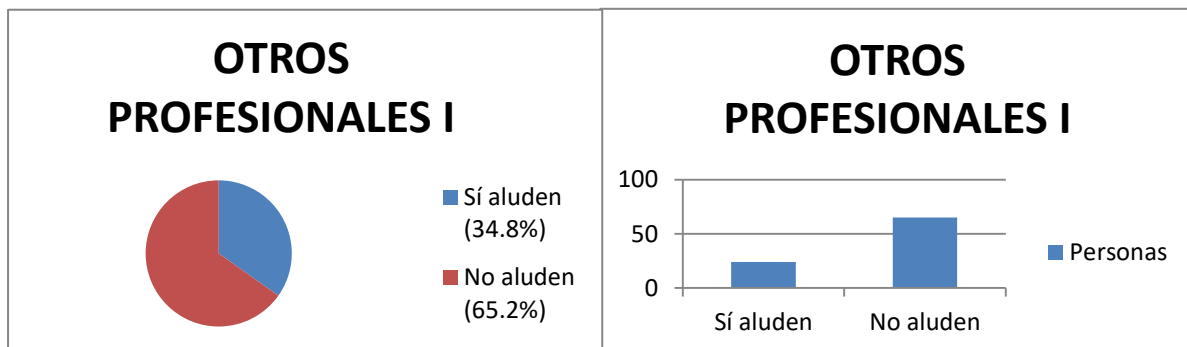


Figura 85. Distribución de los participantes según si aluden o no a otros profesionales distintos al educador social.



Figura 86. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes según la alusión a otros profesionales distintos al educador social.

En la siguiente red semántica se puede apreciar la categoría analizada correspondiente al educador social y las subcategorías que la misma engloba:

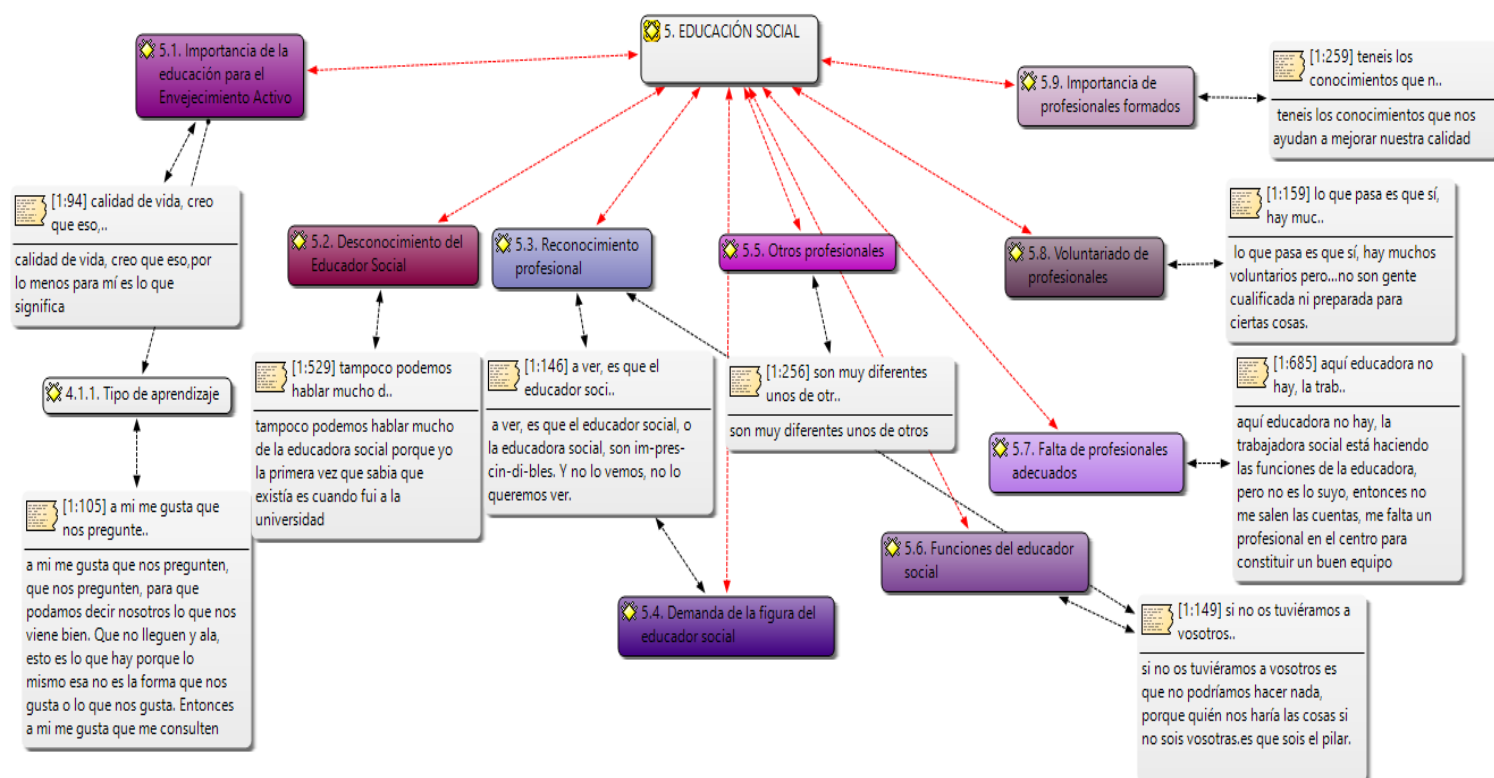


Figura 87. Red semántica de la categoría de Educación Social referida por las personas mayores.

13.2. Análisis de resultados de técnicos de centros sociales de personas mayores entrevistados

Para dicho análisis, al igual que el anterior, se han creado una serie de categorías en las que se han ido incorporando subcategorías para pormenorizar la información obtenida de los participantes, pudiendo así ofrecer una visión más clara de los resultados obtenidos.

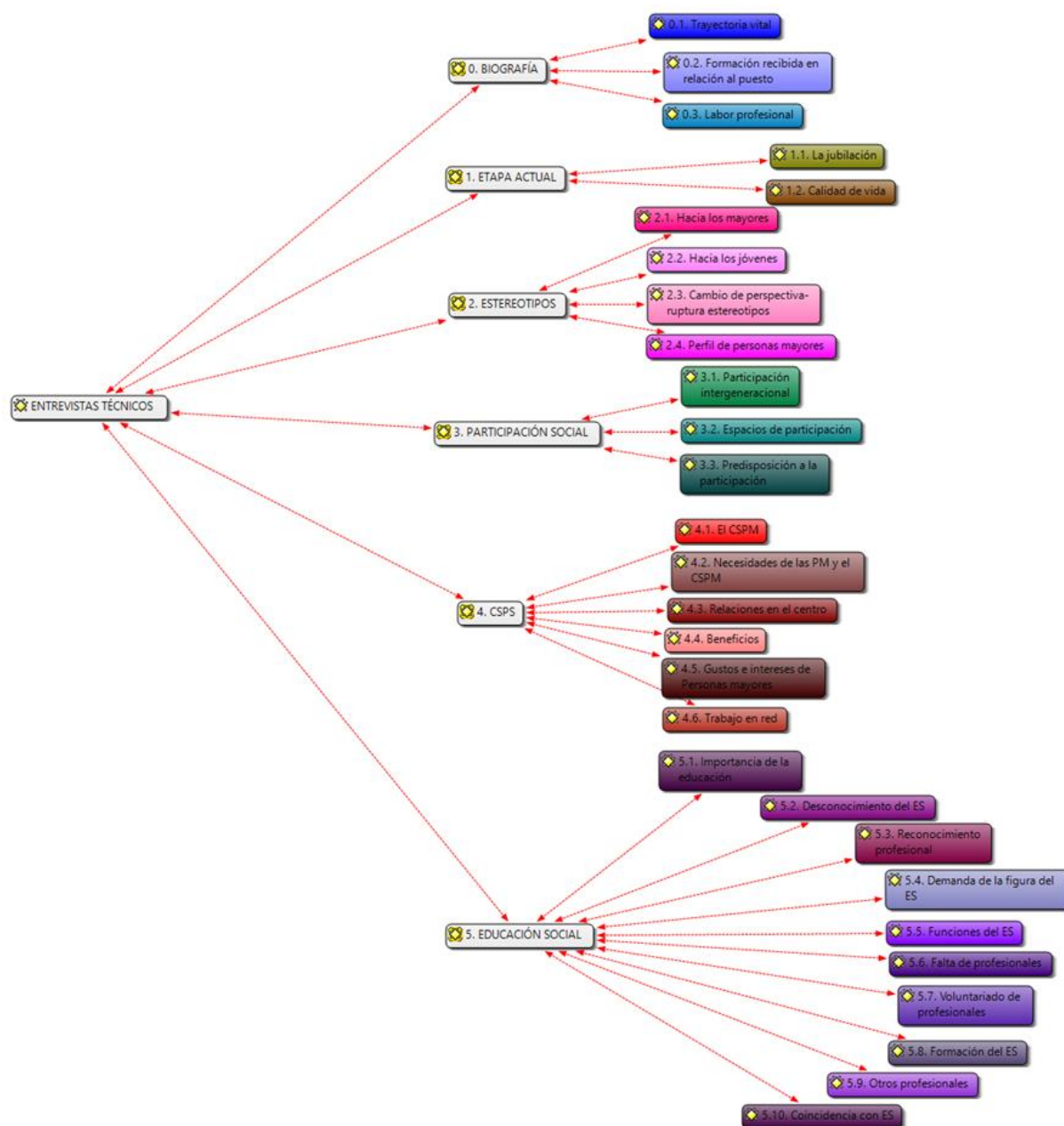


Figura 88. Red semántica del análisis de los técnicos.

13.2.1. Biografía

En esta categoría se agrupan tres subcategorías: por un lado, la que engloba todos aquellos aspectos referentes a la trayectoria vital, una segunda que versa sobre la formación recibida y, por último, una tercera referente a la labor profesional.

A) Trayectoria vital: con ella se pretende describir las características de las personas entrevistadas, incluyéndose la variables de sexo, edad, estudios cursados, puesto de trabajo y tiempo trabajando en el ámbito de las personas mayores.

Edad

La edad de los entrevistados está comprendida entre los 37 y los 59 años, quedando distribuidos de la siguiente manera.

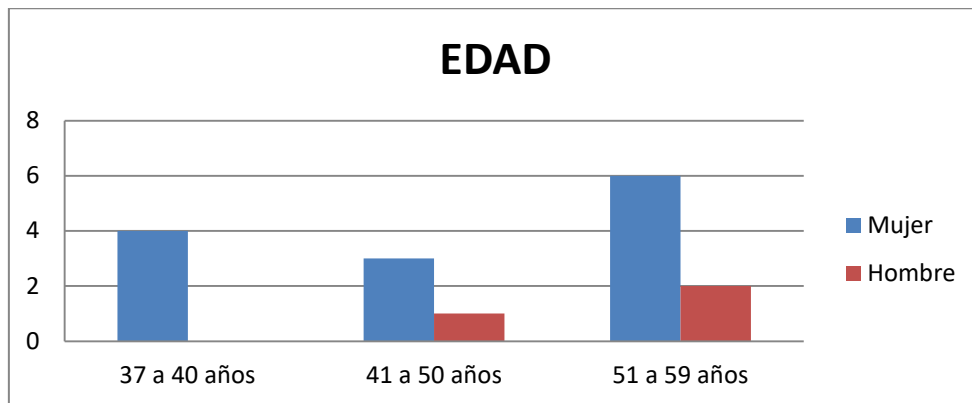


Figura 89. Distribución por edad de los entrevistados teniendo en cuenta el sexo.

Tal y como se puede apreciar, la mayoría de los entrevistados se encuentra entre los 51 y 59 años (50%), seguido del grupo de 37 a 40 años (25%) y el de 41 a 50 años (25%).

En la siguiente figura (90) se muestra la distribución porcentual de los entrevistados:

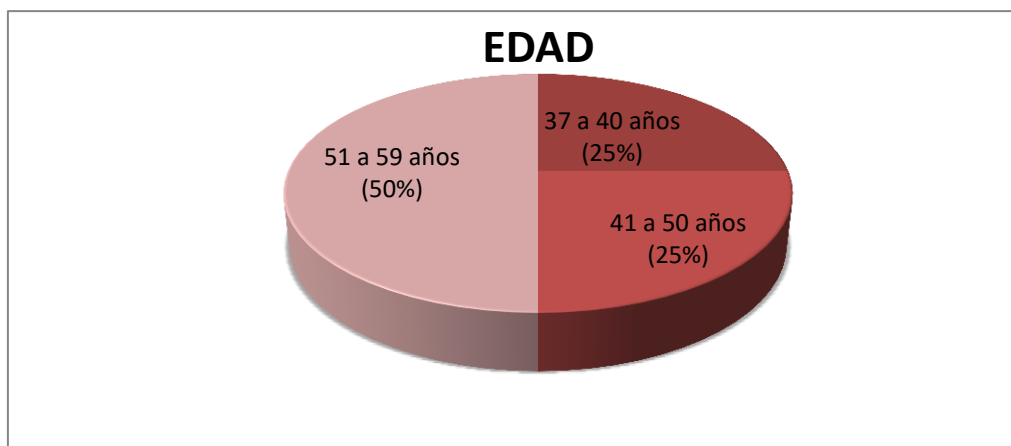


Figura 90. Distribución porcentual de los entrevistados según su edad.

Sexo

En la siguiente figura (91) se muestra la distribución de los entrevistados según su sexo, pudiendo observarse que su mayoría son mujeres, 13 de los 16 participantes totales (81.25%) y sólo 3 entrevistados del total son hombres (18.75%).

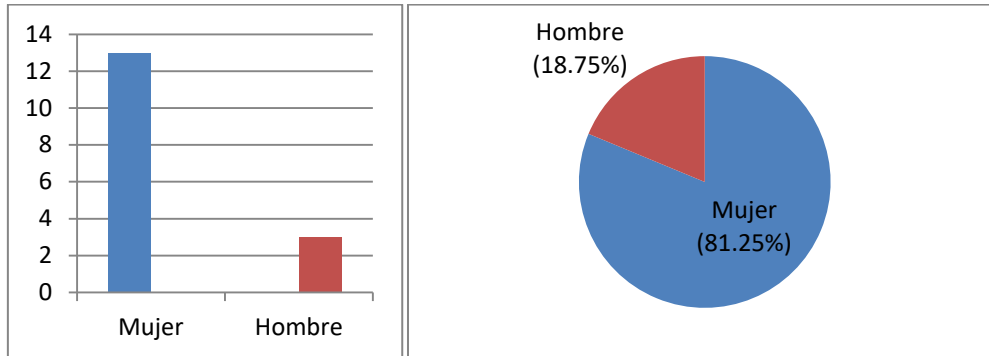


Figura 91. Distribución de los entrevistados según el sexo.

Estudios

En relación a los estudios cursados por los entrevistados se observa que, en su gran mayoría, poseen la Diplomatura de Trabajo Social, sumando un total de 9 personas de los 16 participantes (56.25%). De los mismos, dos de ellos refieren titulación adicional de Máster en Gerontología Social y Terapeuta y, el otro sujeto, de terapia Gestalt y Psicodramista. Otros 4 entrevistados (25%) aluden a la posesión de algún título universitario, sin especificar ninguno en concreto. Otra persona es diplomada en magisterio (6.25%), existiendo un mismo número de entrevistados diplomados en Educación Social (6.25%). Una única persona manifiesta poseer estudios inferiores refiriendo el título de COU (6.25%).

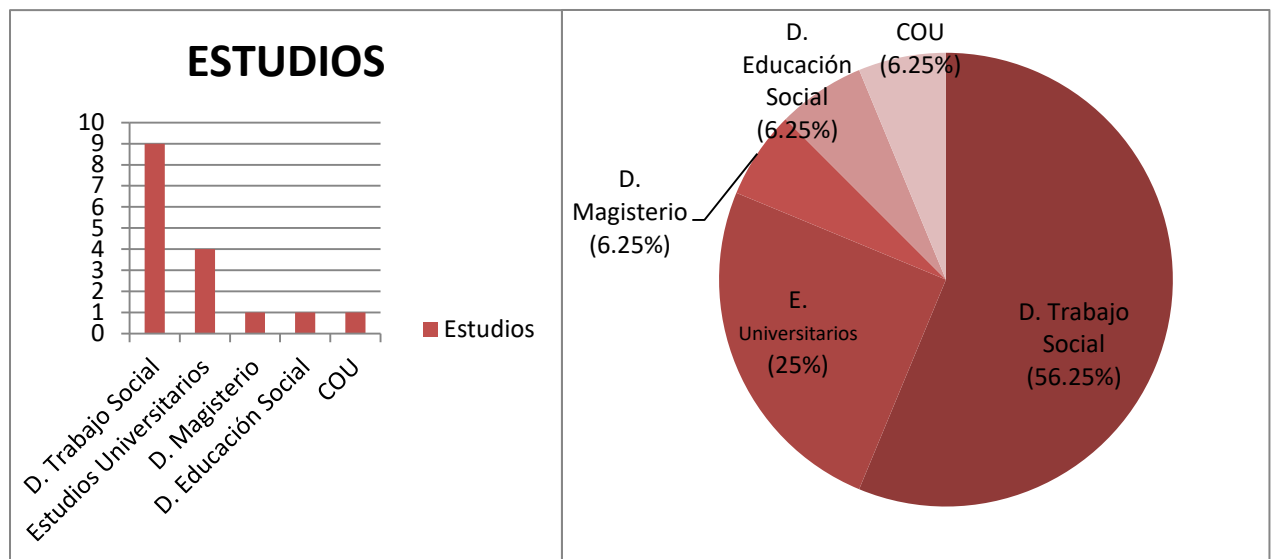


Figura 92. Distribución de los entrevistados según sus estudios.

Puesto de trabajo

En esta variable se observa equidad, de tal modo que existen el mismo número de entrevistados que desempeñan el puesto de directores de centros sociales de personas mayores (50%), que de personas que realizan sus labores profesionales bajo el puesto de trabajadora social de las mismas instituciones (50%), quedando así el grupo de los 16 entrevistados dividido en dos.

En la figura siguiente (93) se explicita su distribución.

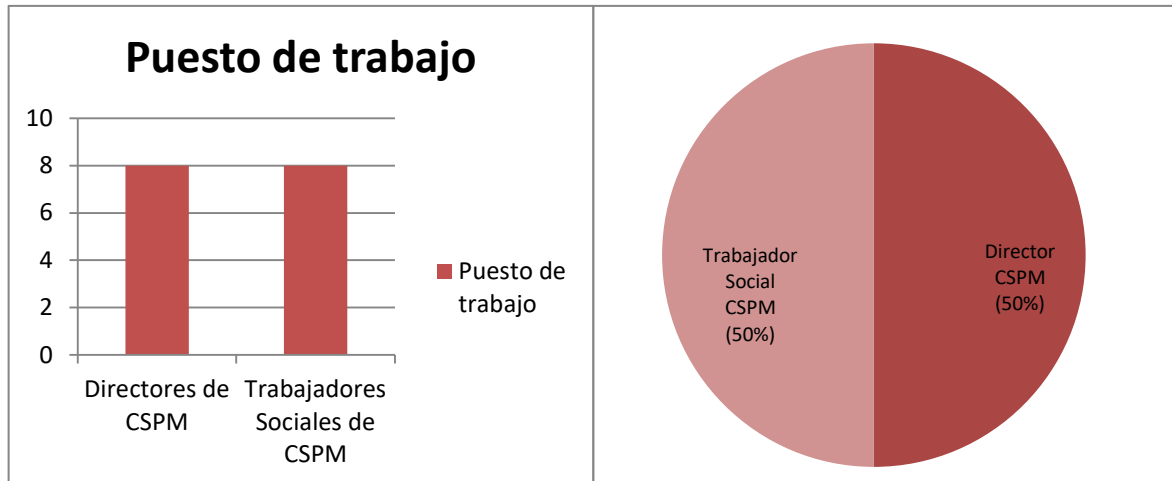


Figura 93. Distribución de los entrevistados según el puesto de trabajo.

Tiempo trabajando en el ámbito de personas mayores

Esta variable versa sobre el tiempo que llevan las personas entrevistadas trabajando en el ámbito de las personas mayores, siendo el menor tiempo de un año y el mayor de 33 años.

De este modo se observa que, de las personas entrevistadas 4 de ellas llevan en dicho ámbito más de 31 años (25%), el mismo número de éstas manifiesta que realiza la labor entre 21 a 30 años (25%). Seguidamente, se encuentran las que trabajan con mayores entre 1 a 2 años (18.75%), el mismo número que las de 3 a 10 años (18.75%). Por último, en menor medida, se encuentran aquellas que llevan desempeñando dicha labor con el colectivo entre 11 a 20 años (12.5%).

Es apreciable que la mayoría posee gran experiencia en el trabajo con personas mayores, pues de un total de 16 entrevistados, 8 manifiestan una experiencia mayor de 21 años.

En la siguiente figura (94) aparece la distribución de los entrevistados según la experiencia en el ámbito de personas mayores.

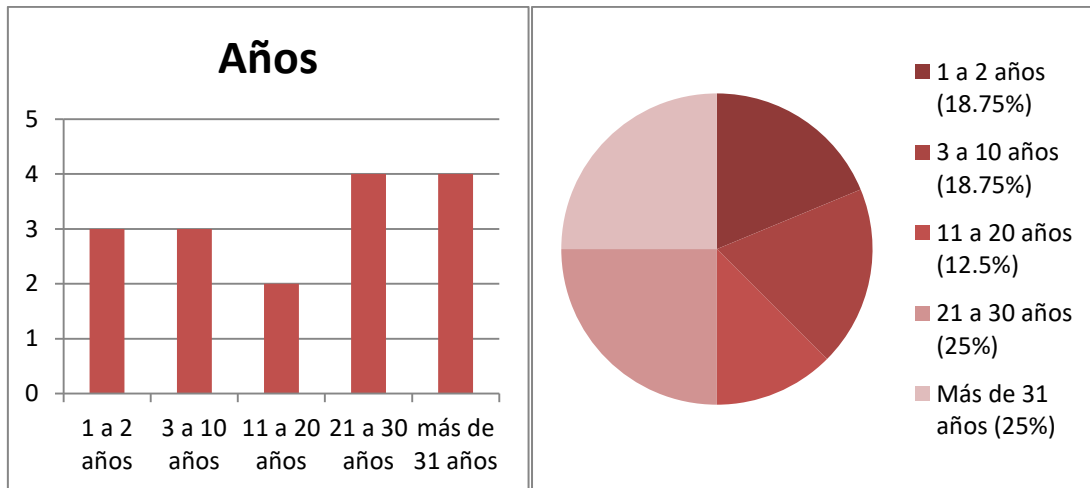


Figura 94. Distribución de los entrevistados en base al tiempo de experiencia con el colectivo de personas mayores.

B) La formación en relación al puesto de trabajo: en esta subcategoría se engloba todo aquello referente a la formación recibida y a la opinión que los entrevistados tienen de ella en base al conocimiento de estrategias, técnicas y materiales para incorporar actividades de carácter educativo al trabajo con personas mayores. De este modo, de los 16 entrevistados únicamente 6 hacen referencia al tema (37.5%), en contraposición con 10 que no lo refieren en su discurso (62.5%).

De las respuestas ofrecidas por los entrevistados, la gran mayoría alude a la necesidad de la formación continua y el aprendizaje como demanda para el desempeño laboral (38.1%), observándose opiniones del siguiente tipo: *no es suficiente, luego tú tienes por tu cuenta que autoformarte en lo que trabajas y hacer un reciclaje de tus conocimientos constantemente (...) Conocemos, pero porque hemos ido formándonos en relación al trabajo. Si yo en mi trabajo veo algo que no sé hacer pues al final me informo y busco la manera de poder hacerlo lo mejor que pueda, entonces según las circunstancias vamos aprendiendo.* (T6); (...) *y luego pues el tema del reciclaje, que a mí es algo que me parece fundamental siempre. Tenemos que estar en continuo reciclaje y formándonos y siempre haciendo cursos porque siempre hay novedades y cosas.* (T14); (...) *y luego creo que en cualquier trabajo en la vida es el interés que tú tengas y que te vayas formando (...) estás trabajando y formándote continuamente.* (T16).

Por otro lado están aquellas respuestas que versan sobre la insuficiencia de la formación recibida en relación al puesto de trabajo que se desempeña y, a su vez, en base al conocimiento de estrategias, técnicas y materiales para incorporar actividades de carácter educativo al trabajo con personas mayores (28.6%): *a ver, sí que conoce, aunque también es verdad que no estamos formados como puede ser un educador que se forma en eso en concreto, pero sí que hacemos por conocer y por formarnos nosotros también para llenar el hueco del educador social.* (T4); (...) *considero que mi formación no es del todo suficiente (...)* (T6); *Cuando comencé a trabajar no conocía nada de servicios sociales (...)* (T7); *Es una pregunta muy difícil, porque*

claro, quizá nosotros no tenemos las herramientas pero tenemos la experiencia de estar con ellos y saber lo que a lo mejor puede ser bueno, pero obviamente la formación pues no la tenemos. Imagino que el educador social algo de pedagogía o así sí que tendrá... me imagino que tiene otra formación más específica en ese sentido. (T14).

Hay también quienes consideran suficiente la formación recibida en relación al puesto y, además, quien afirma conocer estrategias y técnicas para la incorporación de actividades educativas a su trabajo (23.8%). Dos personas afirman con un rotundo **sí** (T7; T13); *Mi formación no tiene que ver con las personas mayores directamente, mi función es más administrativa y para eso sí que considero que la formación es suficiente (...)* (T4); *Sí, sí. La base que tenemos es suficiente (...)* (T14); *Pues yo creo que sí. La figura de trabajo social o cualquier carrera a nivel social (...)* (T16).

Y, por último, dos respuestas aluden a la experiencia como relevante para el desempeño del puesto de trabajo (9.5%): *(...) sí que es verdad que la experiencia es un grado y complementa la formación de salida.* (T4); *(...) Yo pienso que se aprende con la experiencia y el reciclaje con cursos.* (T13).

En la siguiente figura (95) se muestra la distribución de las respuestas de los entrevistados en base a la formación recibida en relación al puesto de trabajo que ostentan:

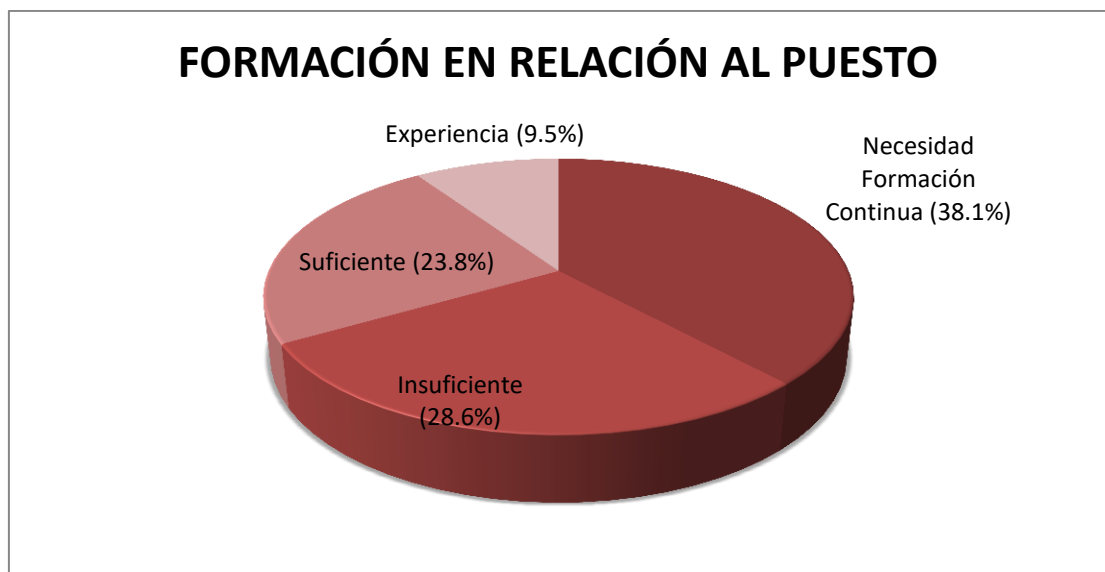


Figura 95. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en base a la formación en relación al puesto de trabajo.

C) Labor profesional: en esta subcategoría se hace alusión a las acciones desempeñadas por los entrevistados en su puesto de trabajo, es decir, a las funciones que realizan. Respecto a ello, únicamente 6 del total hacen algún comentario al respecto (37.5%) en contraposición a 10 que no mencionan nada (62.5%).

Del total de respuestas ofrecidas, la gran mayoría menciona una función formativa y orientativa (40%): (...) *una es informar, orientar y gestionar recursos (...)* (T13); (...) *Pues dentro del centro de mayores lo que hacemos un poco es el tema de los socios, la acogida a los socios nuevos, la información de las actividades que se hacen...desde los talleres...información de servicios sociales, de todo el tema del IMSERSO, de las vacaciones, del termalismo, luego el tema de la dependencia. En general son servicios sociales a todos los usuarios y luego aparte, en especial, a los que están en el centro de día (...)* Pero principalmente el tema de servicios sociales, de información, de asesoramiento, el tema de la dependencia...y del IMSERSO, los servicios sociales del IMSERSO. (...) *cuando un socio entra nuevo, de hecho eso es lo que les preguntamos para orientarlos entonces a los talles.* (T14).

Otra parte de las respuestas manifiesta que su labor profesional es de carácter educativo debido a la ausencia de profesionales que la realicen (20%): *mi labor es educativa porque al final acabo haciendo un poco de trabajadora y educadora (...)* (T6); *En mi caso gran parte es educativa, pero es por un rol que he asumido porque he querido y por no tener educadores sociales en el centro que hagan esa función.* (T7).

El mismo porcentaje de respuestas (20%) engloba las actividades y talleres dentro de sus funciones profesionales desempeñadas en el puesto: *sí, en el centro de mayores del Puerto de Mazarrón coordinaba el Taller de la Experiencia en colegios de la zona con sesiones monotemáticas tales como la pesca, las minas, juegos tradicionales, etc.* (T6); (...) *y la otra es programar actividades (...)* (T13); (...) *y luego pues también haces un poco de actividades (...)* (T14).

Seguido de ello están aquellas respuestas que versan sobre una labor profesional tendente a favorecer el bienestar de las personas mayores y su envejecimiento activo (13.3%): (...) *y participar en todos los aspectos del centro para favorecer el envejecimiento activo.* (T13); (...) *Y bueno, el trabajo es un trabajo en conjunto con la trabajadora social y es un trabajo dirigido pues a que los mayores estén mejor. En primer lugar es trabajar que el mayor esté bien, que sea autónomo, que se sienta mejor. Entonces la verdad es que el trabajo es muy amplio porque es a nivel individual y sobre todo a nivel de grupo, de talleres y a nivel de actividades. Entonces bueno, en definitiva es que el mayor se sienta mejor en todos los niveles.* (T16).

En menor medida, un pequeño porcentaje de respuestas refiere que su labor profesional no es de carácter educativo (6.7%): *mi labor no es del todo educativa, es más administrativa, de ver que todo vaya bien, interesarme por cómo se sienten los mayores con el centro...no llega a ser educativa porque yo no hago talleres o actividades con ellos, aunque sí que participe y colabore para desarrollarlas.* (T4).

En la siguiente figura (96) se muestra la distribución de las respuestas ofrecidas por los entrevistados al respecto:

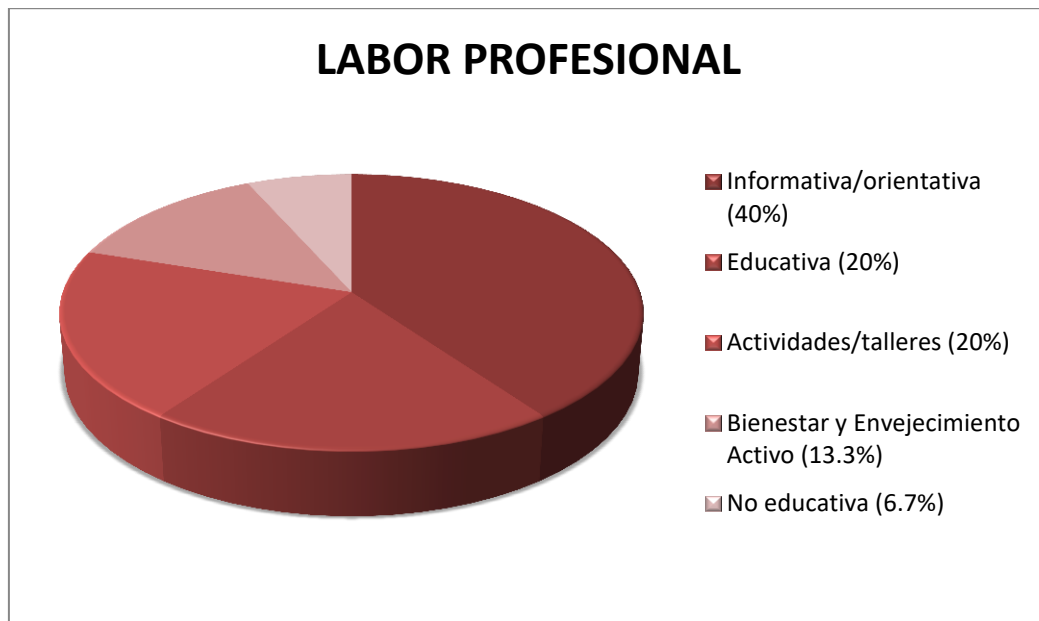


Figura 96. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados según su labor profesional.

A continuación se muestra la red semántica que versa sobre la familia de códigos analizada correspondiente a la biografía:

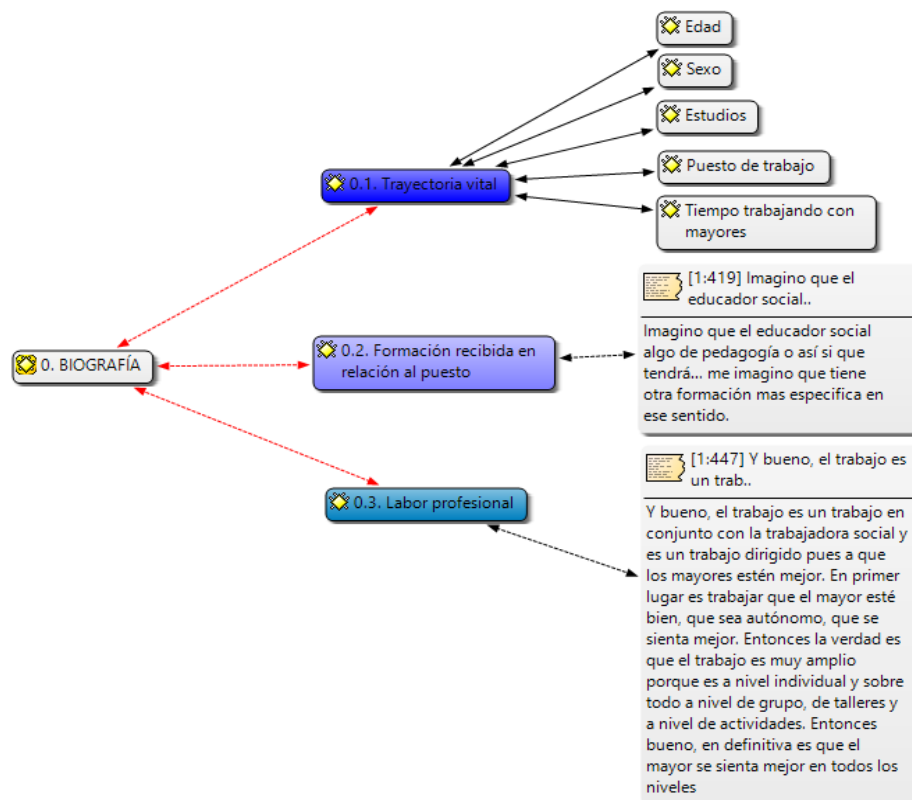


Figura 97. Red semántica de la biografía de los técnicos.

13.2.2. Etapa actual

Con esta categoría se recogen los discursos de los entrevistados en relación a dos aspectos fundamentales de las personas en esta etapa de la vida. De un lado con un componente más social, el hecho de enfrentarse a una etapa en la que desaparecen las responsabilidades laborales que durante la mayor parte de la vida han estado cumpliendo. Todo lo que tiene que ver con la jubilación y, de otro lado, el concepto de Calidad de Vida como un aspecto crucial a contemplar en estas edades.

A) La jubilación: en esta categoría se agrupan todas aquellas respuestas ofrecidas por los entrevistados que versan sobre la jubilación y algún aspecto de ésta, entendiéndose la misma como un periodo de la vida en el que se deja de realizar una labor profesional remunerada.

Al respecto una única persona hace alusión a la misma de una manera optimista (6.25%), frente a 15 entrevistados que no refieren directamente nada al respecto (93.75%): *(...) pensar que al llegar la jubilación es una nueva etapa para hacer otras cosas (...)* (T8).

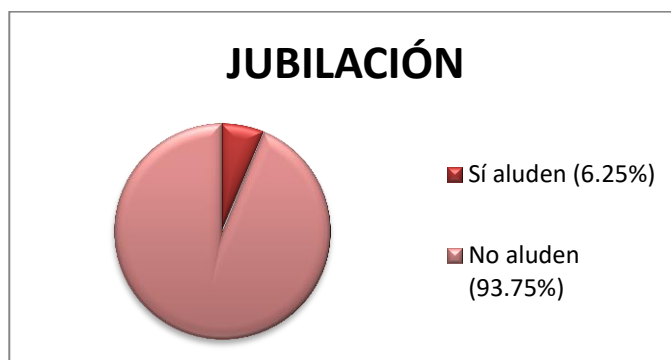


Figura 98. Distribución porcentual de los entrevistados que aluden o no a la jubilación.

B) Calidad de vida: esta categoría engloba todas aquellas respuestas de los entrevistados que hacen referencia a la calidad de vida en relación a las personas mayores.

En base a ello, únicamente tres personas hacen referencia a la misma (18.75%), frente a 13 que no refieren nada al respecto (81.25%).

Una de ellas relaciona la calidad de vida con la figura del educador social (6.25%): *si hablamos de calidad de vida y de centro social... esas dos cosas por definición corresponden al educador.* (T6).

Otra respuesta entrelaza los espacios de participación con la mejora de la calidad de vida (6.25%): *(...) una oportunidad de mejorar su bienestar de vida (...)* (T10).

Y, por último, un entrevistado pone de manifiesto la mejora de la calidad de vida de las personas de edad (6.25%): *el otro día se subió una señora con 92 años al*

escenario a cantar. Entonces dices: ¡Madre mía, la calidad es sorprendente! (...) (T9).

En la siguiente figura (99) se muestra la distribución porcentual según las respuestas ofrecidas por los entrevistados:

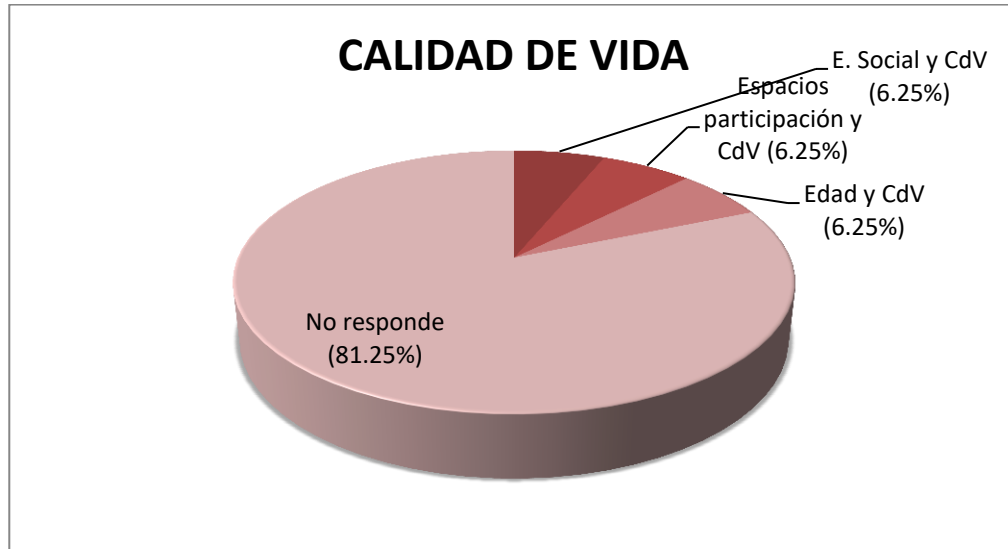


Figura 99. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en relación a la calidad de vida.

En la siguiente red semántica se muestran la categoría y las subcategorías que engloba:

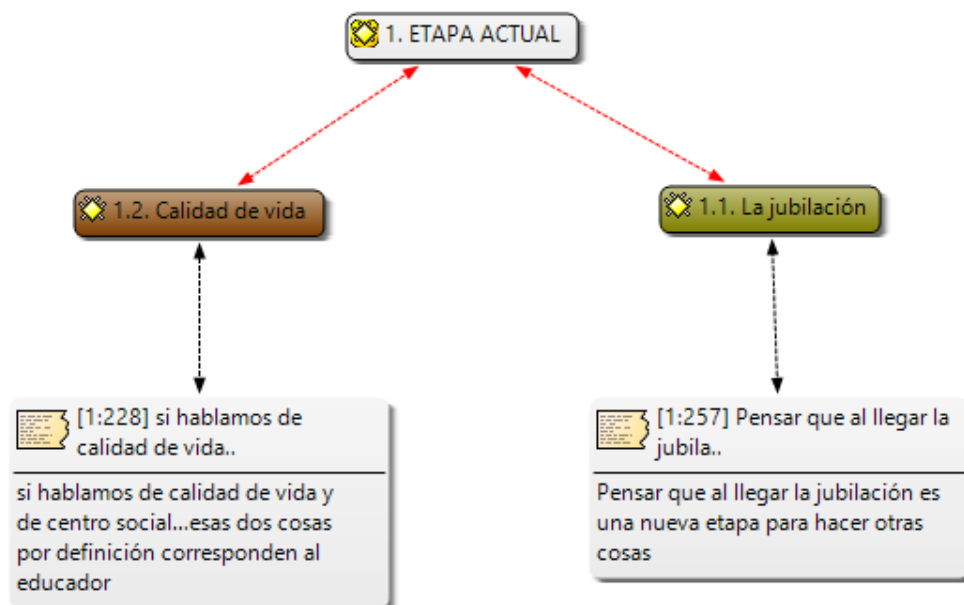


Figura 100. Red semántica de la categoría de etapa actual referida por los técnicos.

13.2.3. Estereotipos

En esta categoría se agrupan cuatro subcategorías, las cuales son: estereotipos dirigidos hacia los mayores, estereotipos dirigidos hacia los jóvenes, cambio de perspectiva/ruptura de estereotipos y perfil de las personas mayores. A continuación se procede a describir cada una de las subcategorías identificadas.

A) Estereotipos hacia las personas mayores: cuando se habla de estereotipos hacia las personas mayores se alude a toda imagen preconcebida sobre este grupo social, ya sea positiva o negativa, que se deriva de unos rasgos que se consideran identitarios de éstas.

En esta subcategoría se exponen los estereotipos dirigidos a las personas mayores que se recogen en los discursos de los entrevistados, de los cuales únicamente 6 hacen referencia al respecto (37.5%), en contraposición a 10 que no refieren aspecto alguno en su discurso (62.5%).

Del total de respuestas, la mayoría versa sobre la actitud pasiva, la incapacidad y el declive de las personas mayores (50%): *(...) se resignan a envejecer sin más (...)* (T10); *(...) y que no piensen que por ser mayores tienen ya que no hacer nada (...)* (T14); *(...) la dureza de la vida va incapacitando (...)* (T15); *(...) ya no es el ser mayor y quedarse como... no sé, aparcado (...)* (T9).

La difusión de estereotipos también es aludida en los discursos de los entrevistados (12.5%): *(...) los estereotipos que en ocasiones se difunden (intereses obsoletos, valores rancios, egocentrismo...)* (...) (T1).

En igual medida también se mencionan vocablos con connotaciones negativas (12.5%): *(...) viejo (...)* (T10).

Y hay quien manifiesta una concepción de las personas mayores más positiva (12.5%): *(...) los hay, y muchos, que continúan en esta etapa de la vida con ilusión por vivir, con dinamismo, alegría e ilusión por estar activos personal y socialmente (...)* (T10).

Por último, un entrevistado refiere en su discurso la inexistencia de una imagen negativa del colectivo (12.5%): *no creo que haya ninguna imagen negativa.* (T11).

En la siguiente figura (101) se hace una distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los participantes:

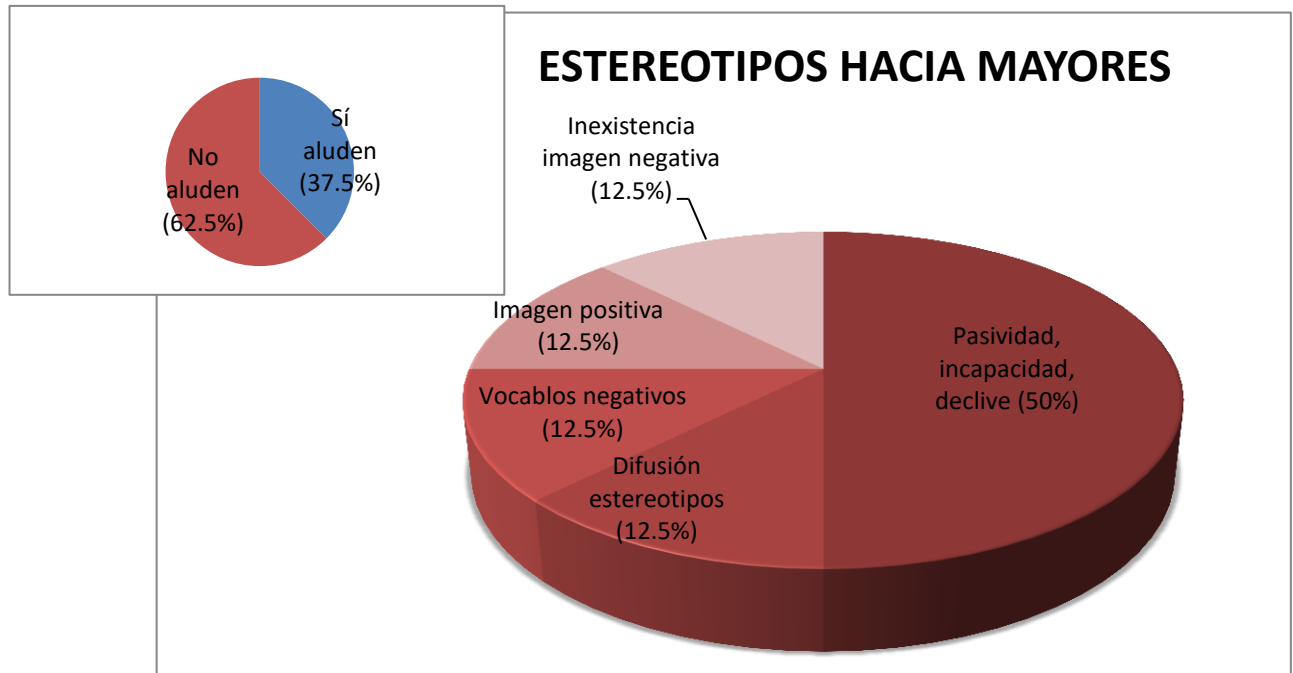


Figura 101. Distribución de las respuestas de los entrevistados según la referencia a estereotipos hacia personas mayores.

B) Estereotipos hacia los jóvenes: cuando se habla de estereotipos hacia los jóvenes se alude a toda imagen preconcebida sobre este grupo social, ya sea positiva o negativa, que se deriva de unos rasgos que se consideran identitarios del colectivo, en este caso, los jóvenes.

En esta subcategoría se exponen los estereotipos dirigidos a los jóvenes que se derivan de los discursos de los trabajadores entrevistados, de los cuales únicamente 5 refieren algo al respecto (31.25%), frente a 11 que no aluden a la subcategoría (68.75%).

De las respuestas ofrecidas se puede observar la imagen negativa que las personas mayores tienen sobre los jóvenes (28.57%): *ellos tienen la imagen concreta que tienen de sus nietos y la del estereotipo que los medios de comunicación transmiten en muchos momentos: “los ninis”, el botellón, lo negativo del mal uso de las redes sociales e Internet... (...)* (T1).

El mismo porcentaje de respuestas refiere una imagen positiva de los mayores hacia los jóvenes (28.57%): *(...) tienen una educación en valores que actualmente parecía que se había perdido (...)* (T10); *(...) la imagen del joven aplicado, con valores e intereses, contratado, futuro del país, etc.* (T1).

De igual modo se aprecian respuestas en las que se manifiesta que no se puede generalizar, ya que existen personas de todo tipo (28.57%): *creo que ellos saben que hay jóvenes estupendos de los cuales forman parte estos grupos, al igual que saben que hay otro grupo de jóvenes con una adolescencia más compleja (...)* (T15); *(...) es*

como decir: los jóvenes es que les gusta a todos el botellón. Pues bueno, a unos les gustará el botellón y a otros no. (T16).

Una respuesta versa sobre la inexistencia de una imagen estereotipada sobre los jóvenes (14.29%): *no creo que haya ninguna imagen negativa.* (T11).

En la siguiente figura (102) se observa la distribución de las respuestas de los entrevistados en relación a la subcategoría analizada:

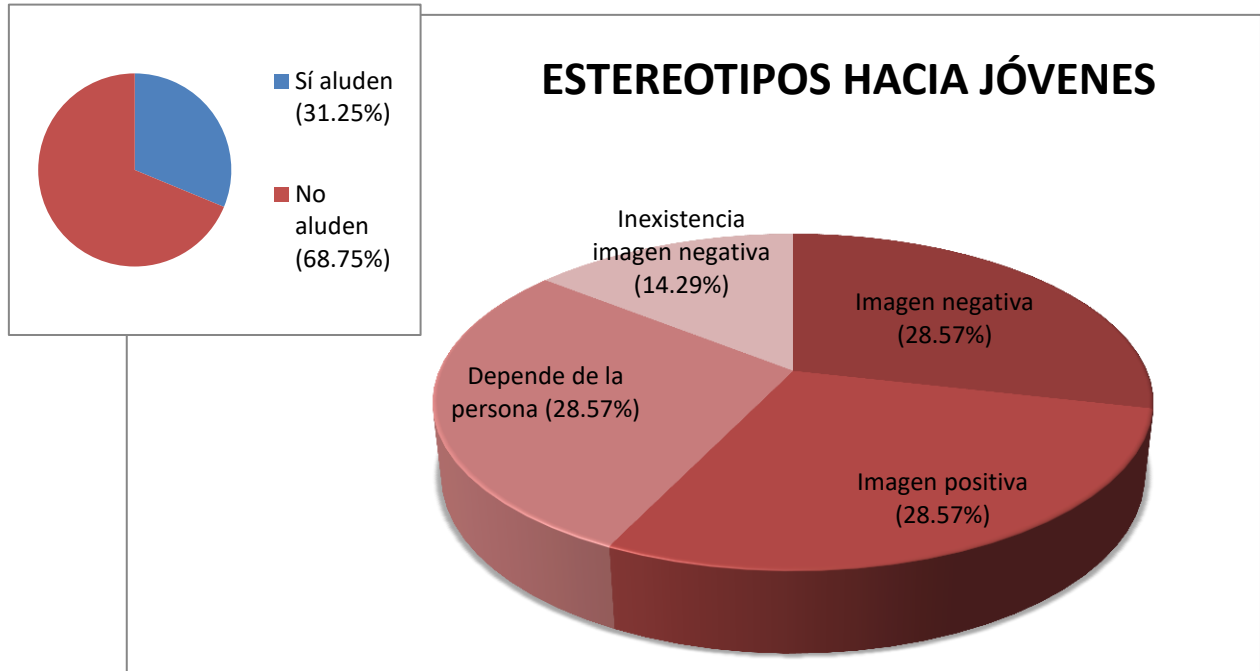


Figura 102. Distribución de las respuestas de los participantes según si refieren aspectos positivos o negativos con respecto a los jóvenes.

C) Cambio de perspectiva/ruptura de estereotipos: esta subcategoría muestra cómo, a raíz del contacto entre grupos sociales y el conocimiento de los mismos, se puede producir un cambio de perspectiva y/o ruptura de estereotipos que esté asentada en una realidad que pasa a ser conocida.

De los 16 entrevistados, 11 de ellos refieren en su discurso algo respecto a la categoría analizada (68.75%), frente a una minoría de 5 que no se manifiesta al respecto (31.25%).

Las respuestas, en su mayoría, aluden al cambio de perspectiva de los jóvenes con respecto a las personas mayores y la idea preconcebida y estereotipada que tenían de ellos a un concepto más positivo acerca de este grupo de edad (33.3%): *creo que también. Descubren personas con años y experiencia, hijos de su tiempo, como es natural, pero con unos valores más cercanos a ellos de lo que pensaban. No se corresponden a los estereotipos que en ocasiones se difunden (...)* (T1); (...) *han podido comprobar que los centros de mayores albergan mucha vida en su interior (...)* las personas mayores aún pueden aportar mucho a la sociedad (...) (T3); (...) *se han sorprendido de la vitalidad y ganas de seguir participando activamente en la*

sociedad (...) (T5); Sí, creo que han recibido claramente que no todos los mayores se resignan a envejecer sin más (...) que la imagen que proyecta la palabra “viejo” no es la realidad con la imagen positiva que han percibido de las inquietudes y características de las personas mayores (...) (T10); (...) han podido comprobar la participación activa de los centros de mayores, más desconocida por los jóvenes (...) (T15).

En cuanto a las personas mayores, también se hace mención a la transformación de la imagen estereotipada que albergaban de los jóvenes hacia una concepción más positiva (27.3%): *(...) los ven más responsables y comprenden mejor (T8); Sí, creo que han mejorado, en cuanto que han podido constatar que los jóvenes en general tienen una educación en valores (...) les han transmitido mucha alegría por vivir, compromiso y amor (...) y por supuesto, que la imagen del joven luchador y comprometido socialmente es positiva (...) comprobar que comparten con los jóvenes sentimientos e inquietudes personales y sociales. (T10); (...) ha mejorado el conocimiento de los valores, preocupaciones, inquietudes e ilusiones del colectivo del alumnado joven, pero donde es más significativo esta mejora es en los proyectos con adolescentes (T12).*

Otro importante porcentaje de respuestas refieren diversos aspectos que han contribuido a reducir los estereotipos presentes entre generaciones, tales como el contacto intergeneracional y el conocimiento entre grupos de edad y el compartir espacios, experiencias y conversaciones (21.2%): *(...) el contacto con los jóvenes les ha hecho que la imagen real obtenida de ellos desplace los prejuicios con los que podían acercarse a ellos (...) el contacto directo disipa los prejuicios. (T2); (...) la oportunidad de interacción en ambas generaciones en un espacio de encuentro propicio para el mismo. (T3); (...) por supuesto la empatía, la comprensión mutua de que comparten inquietudes estando en etapas diferentes de la vida. (T10); (...) validar la hipótesis de que los proyectos intergeneracionales son una buena herramienta para mejorar las imágenes entre ambas generaciones y reducir estereotipos (...) todas aquellas que han contribuido a profundizar, a explorar en valores, creencias, comportamientos, preocupaciones, etc. (...) (T12).*

Algunos entrevistados realizan propuestas de actuación tendentes a la reducción y/o eliminación de estereotipos entre los diferentes grupos de edad (15.2%): *visitar los centros de mayores (T9); Es muy importante multiplicar las acciones de intercambio intergeneracional en todos los niveles y contextos. (T10); (...) Grupos de comunicación, realización de audiovisuales, visitas a los centros... (...) orientadas a la intervención en acciones de voluntariado y nuevas tecnologías, integrando la perspectiva del trabajo en equipo y cooperación intergeneracional (T12); Actividades diversas: creación de un corto, teatro, mesas redondas de temas diversos... (...) (T15).*

Por último, una respuesta de los entrevistados manifiesta la inexistencia de transformación de la imagen que los jóvenes tienen con respecto a las personas mayores (3%): *no. Creo que los jóvenes universitarios conocen a las personas mayores. (T11).*

En la siguiente figura (103) se observa la distribución de las respuestas aportadas por los entrevistados en relación al cambio de perspectiva y ruptura de estereotipos entre generaciones:

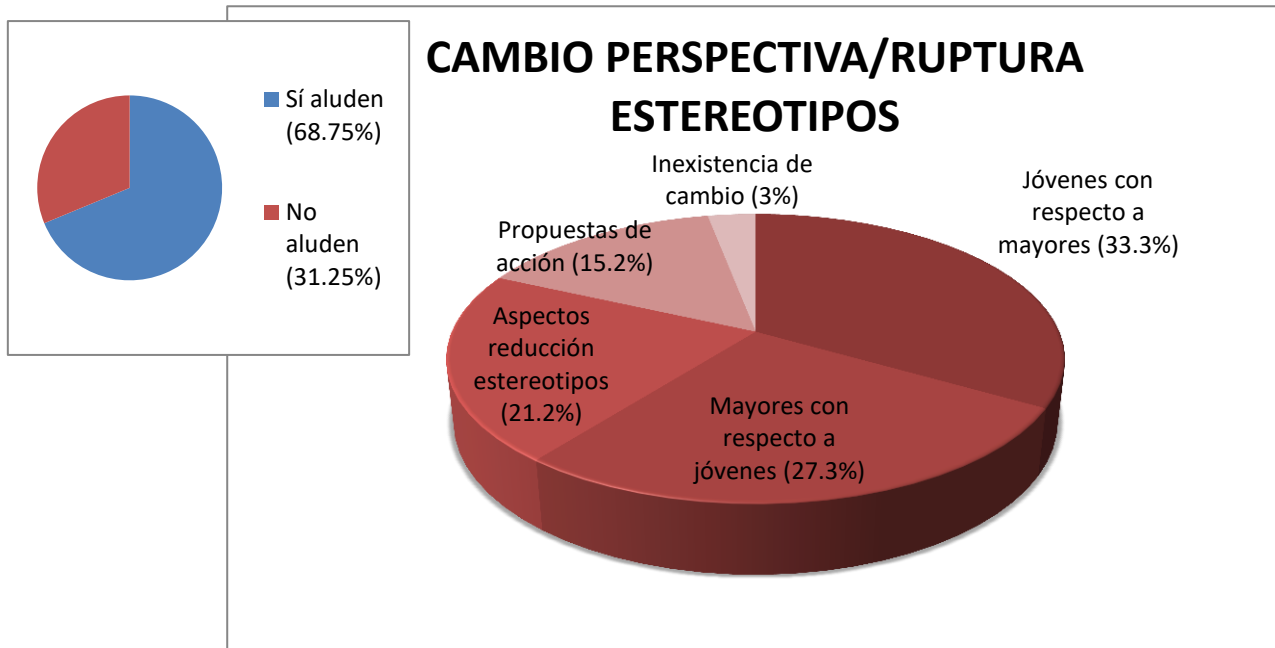


Figura 103. Distribución de las respuestas de los entrevistados en relación con el cambio de perspectiva y/o ruptura de estereotipos.

D) Perfil de persona mayor: en esta subcategoría se engloba la información sobre el perfil actual que caracteriza a las personas mayores, perfil que no sólo dista mucho del de décadas anteriores, sino que además muestra una diferenciación existente dentro del propio colectivo, pudiendo observarse el mismo dividido en dos: los mayores jóvenes y los mayores de más edad. Del mismo modo, de forma general, es apreciable un cambio en las características que antaño describían al colectivo de personas de edad. Todo ello es puesto de manifiesto en el discurso de los entrevistados, de los cuales 6 refieren algo al respecto (37.5%) en contraposición a 10 que no muestran aspecto alguno en su narrativa (62.5%).

Del total de respuestas, la gran mayoría se refiere al cambio del perfil de las personas mayores en la actualidad: más activos, participativos y con nuevos intereses más allá del mero ocio y entretenimiento, preocupados además por un envejecimiento más activo (41.2%): *(...) pienso que el proceso de envejecer ya está cambiando porque las propias personas mayores han cambiado.* (T4); *En la actualidad contamos con un colectivo con gran potencial social, una nueva forma social emergente, que requiere de su participación de manera plena en la elaboración y realización del proyecto social, sobre todo si se tiene en cuenta su destacable peso poblacional.* (T5); *A ver...el perfil del mayor está cambiando. Ya no sólo quieren el bingo o el dominó, que los hay que sí, pero parece que cada vez buscan algo más...nuevo, que les llene más, de lo que aprendan y les haga sentirse y estar mejor. Ya buscan más el aprender cómo mantenerse en forma, cómo comer bien, cómo ejercitar la mente, hacer viajes ...*

entonces las demandas ya no son sólo de ocio, van un poco más allá, ellos se preocupan mucho por su salud física y emocional, tienen muy claro eso de que hay que envejecer activamente. (T6); (...) porque cada vez se sienten mejor física y mentalmente y demandan más actividades. Los mayores son más activos (...) (T7); (...) continúan en esta etapa de la vida con ilusión por vivir, con dinamismo, alegría e ilusión por estar activos personal y socialmente. (T10).

Dentro del propio colectivo son apreciables ciertas diferencias entre los mayores más jóvenes y los de más edad. Debido al aumento de la esperanza de vida este colectivo queda dividido en dos, pudiéndose apreciar dos grupos diferenciados, con distintos gustos, intereses y características, poniéndose así de manifiesto la heterogeneidad del colectivo de personas mayores (29.4%): *ahora mismo tenemos una población que va desde los 60 años a los 90 más o menos, y se ve una clara diferencia entre los jóvenes y los mayores mayores, pienso que aún mas en las ciudades que aquí se notará esa diferencia (...) (T4); (...) Bueno cada colectivo tiene sus características, pero es que dentro del colectivo hay muchísima gente. Como dicen “los mayores”, es como decir “los jóvenes” es que les gusta a todos el botellón, pues bueno a unos les gustará el botellón y a otros no. Es que todos...No, no, de todos nada. Pues lo mismo con los mayores, es que estamos hablando de personas de 50 y tantos años a personas hasta de 100 años. (...) porque dices: “los mayores”. Pero es que los mayores empiezan desde 60 años, que ahora mismo son mayores jóvenes (...) entonces ahora mismo una persona de 60 años pues no tiene las mismas actividades ni las mismas necesidades que una de 90. Y nosotros aquí, yo en el centro lo veo, también a lo largo de los años (...)Y luego, además, a parte de la edad...en los gustos, en la preparación que han tenido cada uno, que no es lo mismo que ahora que normalmente la gente ha tenido más posibilidad de estudios, de trabajo...hay un abanico muy amplio y sí que hay muchísimo donde estudiar y muchísimo donde trabajar donde se trabaja y entonces pues claro, es muy importante, porque no es: ala, pues los mayores, que se diviertan. Es un perfil muy variado. (T9).*

En menor medida, aunque con un porcentaje significativo, se observan aquellas respuestas que versan sobre la diferenciación existente entre los mayores de la época actual y de décadas anteriores, haciendo así una comparación de un mismo colectivo que, con el paso del tiempo, ha visto mejorada su calidad de vida y aumentada la esperanza de años vividos (23.5%): *(...) ahora una persona con 60-65 años es joven, no como antes (...) (T7); (...) que ahora también es verdad que se ve la evolución de personas, la esperanza de vida. Yo tengo muchos, ahora más común, que vienen de más de 90 años, que hace 20 años eso era excepcional, y ahora, hoy día, eso no es excepcional, pues es un orgullo. Ahora tenemos gente que viene con 90 y tantos años (...) porque una persona con 60 años ahora mismo pues no es lo mismo que hace... pues no tanto tiempo (...) cada vez tenemos más gente de 80 y tantos y 90. Antes decíamos: ¡ah pues la gente de 90! Y teníamos a lo mejor... incluso los juntábamos para hacer cosas y eran unos 7 u 8, 10... pero ahora mismo es común, la gente de 90 y tantos años es común. (T16).*

Por último, hay quienes aluden directamente al perfil de las personas mayores que actualmente están ingresando en esta etapa vital, los mayores jóvenes, haciéndose una distinción de éstos con respecto a las personas de edad que llevan más años en esta etapa de la vida y comparándolos, a su vez, con los de décadas anteriores que poseían la misma edad (5.9%): (...) *los más jóvenes pues tienen una mente más... abierta, son más participativos, quieren participar y proponen cosas para participar. Además ya no es... dominó y baile, ya parece que van interesando más otras cosas como las intergeneracionales, el cuidado por el cuerpo... no es tan lúdico todo como antes.* (T4).

A continuación se presenta la distribución de las respuestas ofrecidas por los entrevistados en relación al perfil de las personas mayores:

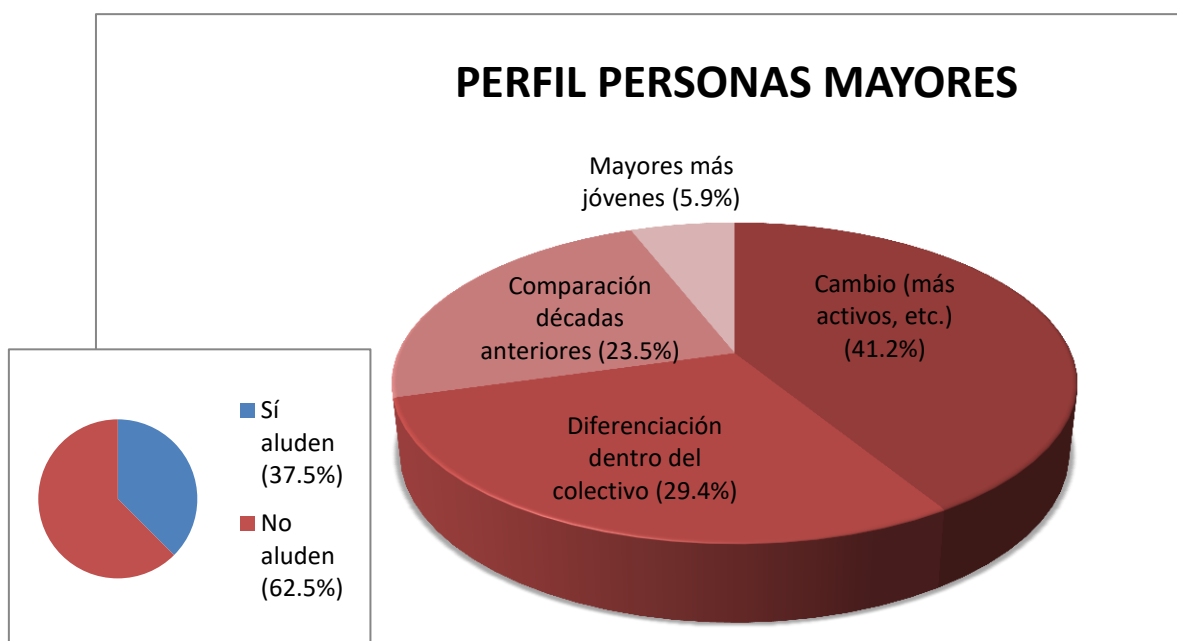


Figura 104. Distribución de las respuestas de los entrevistados en función del perfil de las personas mayores.

Del mismo modo, se introduce la red semántica referida a la categoría de “Estereotipos” y las subcategorías que ésta incluye:

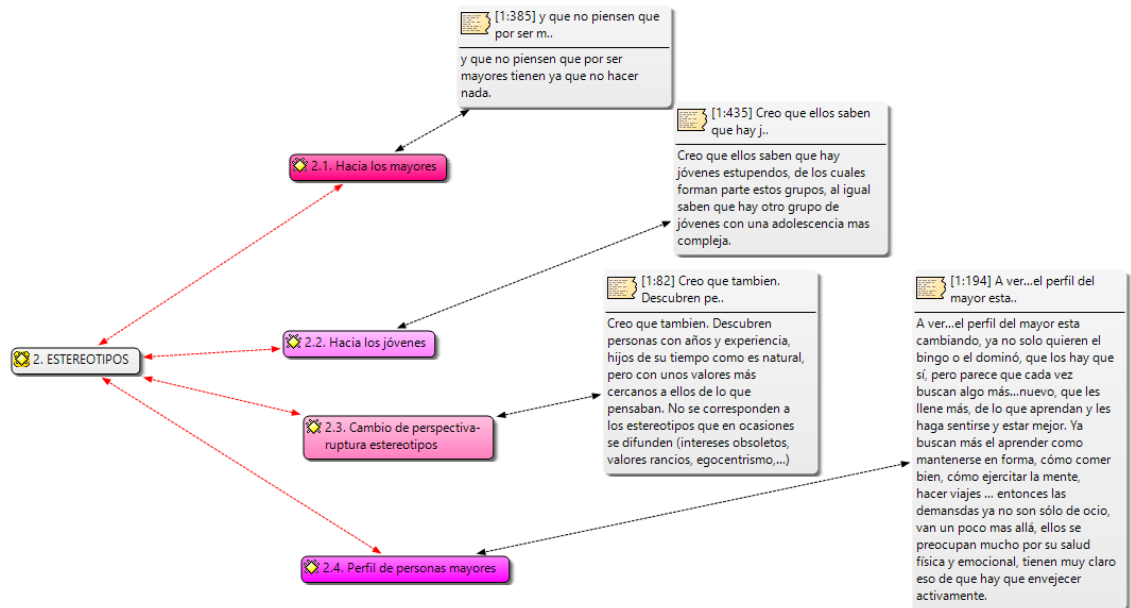


Figura 105. Red semántica de la categoría de estereotipos referida por los técnicos.

13.2.4. Participación social

En esta categoría se engloba todo lo referido a la participación en el ámbito de las personas mayores que los entrevistados han manifestado, obteniéndose tres subcategorías: participación en cuanto a actividades de carácter intergeneracional; los espacios de participación que existen y van surgiendo en la actualidad y la predisposición a la participación.

A continuación se procede a su desarrollo:

A) Participación-intergeneracional: en esta subcategoría se recoge todo aquello referente a las acciones en las que participan dos o más generaciones distintas y que confluyen en un mismo espacio, siendo ello manifestado en el discurso de las personas entrevistadas.

En esta subcategoría se identifican diversos aspectos de participación de carácter intergeneracional, yendo las mismas desde los beneficios que se derivan de dichas acciones y la importancia de ellas, las actividades de carácter intergeneracional que se realizan en el ámbito universitario, el trabajo intergeneracional que los centros de personas mayores realizan en consonancia con otras instituciones, la muestra de predisposición a favorecer actuaciones de esta índole y la experiencia y predisposición positiva con la que cuentan las personas mayores en relación a la participación en acciones intergeneracionales.

De este modo, del total de los entrevistados 12 de ellos refieren en su discurso esta subcategoría (75%) frente a 4 que no manifiestan nada al respecto (25%).

De los entrevistados que aluden a la participación intergeneracional, y clasificando sus respuestas, se observa lo siguiente:

La gran mayoría de discursos aluden a los beneficios derivados de las acciones de carácter intergeneracional (39.3%), pudiendo vislumbrarse una diferenciación entre aquellos que redundan en los jóvenes, los que se producen en las personas mayores y los que son recíprocos y benefician a las diversas generaciones presentes en la actuación que se realiza.

De los referidos a los jóvenes se observa: (...) *beneficiarse del colectivo de personas mayores como agentes educativos* (...) (T12); (...) *porque que los mayores estén trabajando con los niños en temas de valores, que les estén transmitiendo una serie de sentimientos, de acercamiento, de aprender a escuchar, de aprender a comunicarse* (...) (T2).

En cuanto a las personas mayores como beneficiarios se puede apreciar: (...) *creo que es muy enriquecedor para los mayores* (...) (T4); (...) *las personas mayores participantes, éstas refieren que, a través de estas prácticas intergeneracionales ha mejorado el conocimiento de los valores, preocupaciones, inquietudes e ilusiones del colectivo del alumnado joven* (...) *los proyectos y prácticas intergeneracionales han facilitado el nivel de participación social en su entorno, haciéndose visibles en colegios e institutos* (...) *esta circunstancia les genera, aparte de beneficios personales, mucha satisfacción en ser partícipes de la proyección del centro en su entorno comunitario* (...) (T12).

De manera recíproca, en los beneficios expuestos por los entrevistados, hay respuestas que se refieren a la reducción de estereotipos a raíz de acciones de carácter intergeneracional: (...) *la oportunidad de interacción entre ambas generaciones en un espacio de encuentro propicio para el mismo*. (T3); (...) *siempre es beneficioso y enriquecedor los diferentes puntos de vista de cualquier tema visto desde diferentes edades*. (T11). Y otros simplemente enuncian la repercusión que éstas suponen para las generaciones participantes: *las consecuencias de estas interacciones son de reciprocidad. En parte, porque el perfil de las personas mayores participantes en estos proyectos, corresponde al de personas con valores positivos, proactivos y con sensibilidad comunitaria* (...) (T12); (...) *yo lo veo como un crecimiento más: yo te doy, tú me das. Es como un crecimiento más* (...) (T16).

En menor medida se aprecian respuestas referentes a las actividades de carácter intergeneracional realizadas en el ámbito universitario (17.9%): *el que los mayores conozcan de primera mano el ambiente universitario no se había experimentado en nuestros centros hasta el primer Encuentro Intergeneracional Universitario, hasta las primeras colaboraciones en alguna asignatura de la carrera. El verse ellos en la universidad ha sido muy significativo y valorado*. (T1); (...) *los mayores han podido conocer la Universidad* (...) (T8).

Algunos discursos aluden a la relevancia que tienen los programas y proyectos intergeneracionales en la actualidad (14.3%): *es muy importante multiplicar las acciones de intercambio intergeneracional en todos los niveles y contextos* (...) *cada acción es importante, en cada proyecto, en cada momento* (...) (T10); (...) *pero las*

relaciones intergeneracionales ya no es solamente: trabajo con niños o con adolescentes, trabajo una canción y compartimos. Que está genial (...) son cosas que dices...están pasando y no las estoy evaluando, no las estoy valorando. (T16).

Los entrevistados sacan a relucir el trabajo intergeneracional que se realiza con diversas instituciones del municipio donde se encuentran ubicados, reforzando con ello la importancia de las relaciones entre generaciones (10.7%): *nosotros trabajamos en red con otros centros, con colegios y con institutos (...)* (T4); *(...) el Taller de la Experiencia en colegios de la zona con sesiones monotemáticas tales como “La Pesca”, “Las Minas”, “Juegos Tradicionales” etc... Concursos de redacción y dibujo... En San Javier había un proyecto junto con los jóvenes discapacitados de AIDEMAR donde los mayores les enseñaban a jugar a la petanca, sesiones de cineforum intergeneracional...* (T6); *(...) ahora mismo nosotros tenemos que se van creando relaciones intergeneracionales bueno con vosotros, con la universidad, con colegios, con colectivos de la zona, se trabaja con amas de casa, con asociaciones de dependientes, con asociaciones de Alzheimer, de Parkinson...es un crear relaciones con los demás.* (T20).

Con el mismo dato porcentual se alude a la predisposición de los entrevistados, como trabajadores de centros sociales de personas mayores, a favorecer actividades de carácter intergeneracional (10.7%): *(...) vamos a intentar aumentar las acciones de intercambio intergeneracional (...) buscar la actividad intergeneracional aquí en nuestro centro (...) luchas para que las relaciones intergeneracionales sean cada vez más estrechas, desde la tolerancia, el reconocimiento, el respeto y la ayuda mutua.* (T10); *(...) por ejemplo, el tema de las relaciones intergeneracionales es un tema que nosotros trabajamos mucho, es un tema que a mí me apasiona (...)* (T16).

La experiencia con la que cuentan ya algunas personas mayores en las actuaciones de carácter intergeneracional y la predisposición positiva que tienen las mismas a participar en actividades de esta índole también es puesta de manifiesto por respuestas ofrecidas por los entrevistados (7.1%): *los participantes en los encuentros son personas que ya participaban en programas intergeneracionales antes de que se iniciara el proyecto.* (T2); *Ya existen en nuestros centros programas intergeneracionales en los que participan muy activamente nuestros usuarios (...)* (T5).

En la siguiente figura (106) se puede apreciar la distribución de las respuestas ofrecidas por los entrevistados en base a las relaciones intergeneracionales:

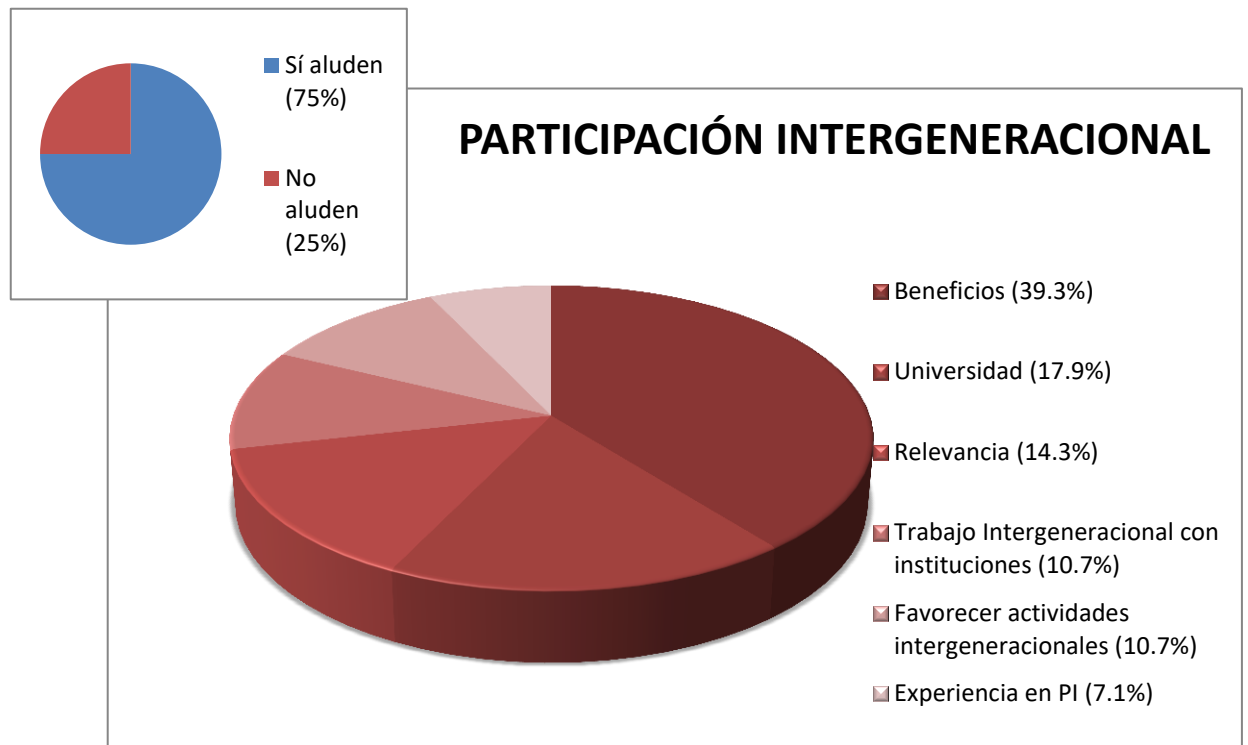


Figura 106. Distribución de las respuestas de los entrevistados en función de su referencia a la participación intergeneracional.

B) Espacios de participación: en esta subcategoría se engloba todo lo referente a espacios donde las personas mayores participan, haciéndose así visibles. En ese sentido, se recoge tanto los espacios de participación y el incremento o no de los mismos y los beneficios que esto conlleva en las propias personas mayores que se aventuran a formar parte de ello.

En base a la subcategoría referida, 10 del total de los entrevistados presenta en su discurso alguna alusión al respecto (62.5%), frente a 6 que no lo hacen (37.5%).

Del total de respuestas ofrecidas, la mayoría versa sobre los beneficios que se derivan del incremento de espacios de participación de las personas mayores, tales como la reducción de estereotipos, el favorecimiento del envejecimiento activo, el aprendizaje y el bienestar físico, psicológico y emocional (48%): *la ruptura de estereotipos en ambos colectivos, la apertura de vías de acción conjunta (ambos colectivos pueden aprender de los otros).* (T1); *Una oportunidad para el desarrollo de su actividad social (...) supone un estímulo y un respaldo a su autoestima el poder participar en esos foros que consideraban tan ajenos a ellos.* (T2); *Frescura, vitalidad y eliminación de prejuicios.* (T9); *(...) pues supone una apertura de miras, un compartir espacios con los jóvenes, una oportunidad de mejorar su bienestar de vida y sentirse más realizados.* (T10); *(...) beneficios personales relacionados con los procesos de Envejecimiento Activo (participación, prevención de aislamiento, mejora en la percepción de estado de salud, empoderamiento, etc. (...))* (T12); *Diversión, mayor autoestima, entretenimiento...* (T15).

La alusión al incremento de espacios de participación novedosos y diferentes a los que se han considerado como propios de las personas mayores, tales como la Universidad, las nuevas tecnologías, los idiomas, etc. están también muy presentes en los discursos de las personas entrevistadas (44%): *creo que sí. Cada vez menos las personas mayores tienen un espacio propio, distinto del de los adultos en activo, jóvenes o niños. Son personas que por sus capacidades físicas y mentales, por su formación y también por la capacidad económica que ahora tienen los mayores, ocupan un papel totalmente activo en el desarrollo de la sociedad actual.* (T2); *No lo sabría decir concretamente, aunque podría destacar el interés actual de las personas mayores en las nuevas tecnologías y en los idiomas (inglés).* (T3); *Se ha creado un espacio nuevo y los mayores han podido conocer la universidad.* (T8); *Sí. Jornadas de trabajo, semana cultural, celebraciones, unir lazos con colegios, IES de la zona y otros colectivo, etc. Para realizar actividades conjuntas.* (T10); *Sí. Las Personas mayores participantes valoran de forma muy positiva el acercamiento a la institución universitaria porque, muchos de estos participantes, no tuvieron la oportunidad ni el derecho a una educación pública.* (T12); (...) *que los mayores se acerquen a la Universidad, un espacio que la gran mayoría desconocía.* (T15).

Únicamente dos respuestas refieren que no se ha incrementado la participación de las personas mayores en espacios diferentes considerados a los habituales para ellos (8%): *no lo creo.* (T11); *En la actualidad no.* (T5).

En la siguiente figura (107) se representa la distribución porcentual de las respuestas que los entrevistados refieren en sus discursos en relación a los espacios de participación:

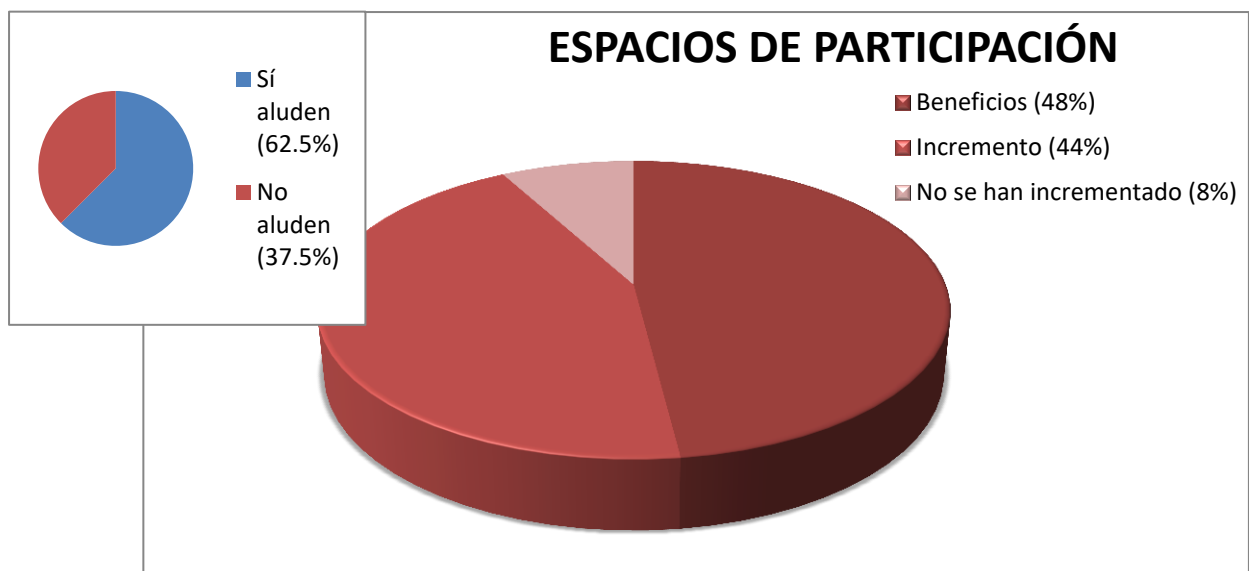


Figura 107. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en función de su referencia a los espacios de participación.

C) Predisposición a la participación: la predisposición a la participación supondría la disposición y/o ánimo que tienen, en este caso las personas mayores, a tomar parte en algo, a participar, antes de que se dé la opción a ello.

En esta subcategoría se aborda la predisposición que los mayores tienen a participar, según los discursos que ofrecen los trabajadores entrevistados de los centros sociales de personas mayores.

De este modo, es apreciable que una parte de entrevistados (7 de los 16 totales) refieren en su discurso algo al respecto, suponiendo ello un 43.75%, frente a un 56.25% que no hacen referencia alguna a esta subcategoría.

De los entrevistados que sí ofrecen respuestas al respecto es apreciable, de forma mayoritaria, aquellas que aluden a una predisposición positiva a la participación (40%), poniendo a su vez de relieve la actitud activa de las personas mayores: (...) *los mayores participantes en los encuentros están más dispuestos a participar en las propuestas que aquellos presentan.* (T1); (...) *son más participativos, quieren participar y proponen cosas para participar.* (T4); (...) *demandan más actividades. Los mayores son más activos (...)* (T7); *También es que es muy fácil trabajar con los mayores... bueno, muy fácil entre comillas, quiero decir, que si les haces una actividad enseguida ellos van a participar, ellos lo ven todo bien... entonces resulta fácil.* (T14).

Seguido de las anteriores están las que relacionan la participación de las personas mayores en función de la actividad específica que se realice, poniendo de manifiesto que la participación va ligada al gusto e interés de las personas de la actividad que se platee (30%): (...) *destacar el interés actual de las personas mayores en las nuevas tecnologías y en los idiomas.* (T3); (...) *y hay algunos que vienen y esta es su casa y parece que viven aquí y hay otros que no, que vienen a determinadas actividades (...)* *otros sin embargo vienen solamente a lo que es las charlas, otros solamente al taller de memoria... cada uno decide.* (T16).

En menor medida, son apreciables aquellas respuestas que hacen una caracterización del perfil de personas mayores que suelen tener una predisposición positiva a la hora de participar (10%): (...) *las personas mayores participantes en estos proyectos, corresponde al de personas con valores positivos, proactivos y con sensibilidad comunitaria.* (T12).

También es referido en los discursos de los entrevistados la no generalización del colectivo, manifestando que la participación va a depender de cada persona de manera individual y las características que a ésta la definan (10%): *también depende. Cada mayor, cada persona somos un mundo. Hay personas que les aporta y realmente te lo dicen: es que esto a mí me ha dado la vida porque yo antes no hacía nada y estaba en mi casa y aquí pues me han motivado, que yo no quería, y estoy participando en esto y yo no creía nunca que iba a participar en unas relaciones intergeneracionales, yo no creía nunca que iba a ser capaz de tal (...)* (T20).

Por último, la ausencia de participación a excepción de la actividad del dominó es recogida en palabras de los entrevistados (10%): (...) *hay otros que dicen que no, que esto es lo que les gusta y ya está, como por ejemplo los del dominó. Esos son de dominó y les gusta y no quieren participar en otras cosas.* (T16).

En la siguiente figura (108) se puede observar la distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en función de su referencia a la predisposición a la participación de las personas mayores que aluden en sus discursos:

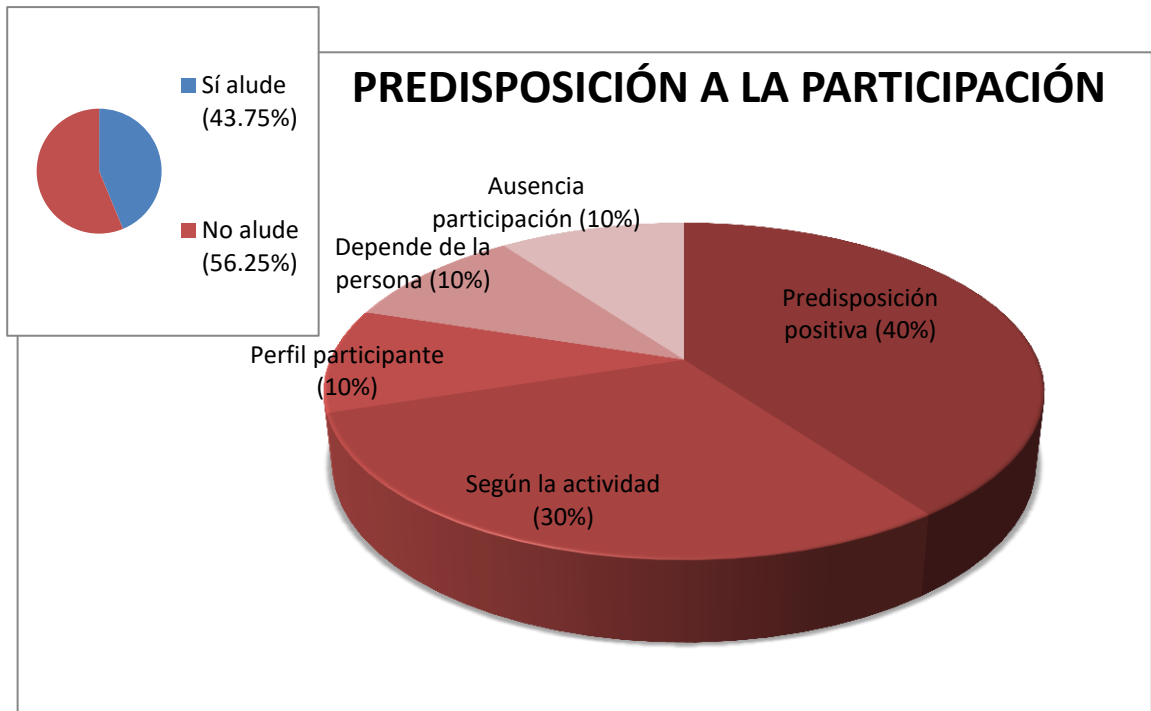


Figura 108. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en relación a la predisposición a la participación de las personas mayores.

A continuación se muestra la red semántica que versa sobre la categoría de “Participación social” analizada en el apartado anterior:

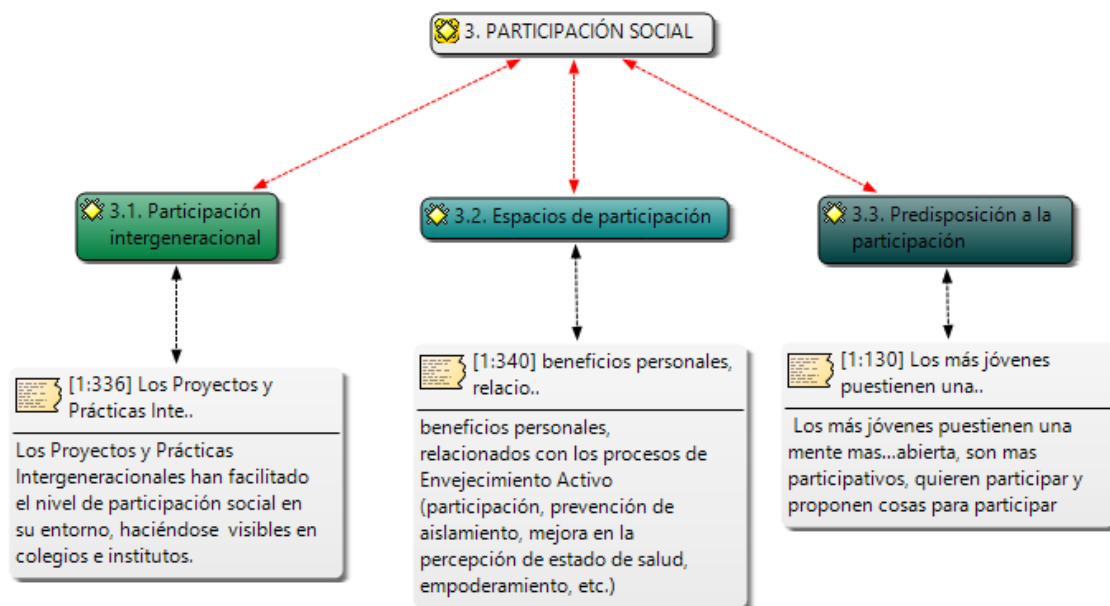


Figura 109. Red semántica de la categoría de participación social referida por los técnicos.

13.2.5. El centro social de personas mayores

Esta categoría se divide a su vez en seis subcategorías relacionadas con los centros sociales de personas mayores y que los propios trabajadores entrevistados refieren en su discurso: la primera hace referencia a todo aquello que tiene que ver con el propio centro (instalaciones, funcionamiento del centro, actividades, etc.); otra de ellas engloba las manifestaciones de los entrevistados con respecto a las necesidades de las personas mayores y cómo el centro actúa ante ello; las relaciones que se establecen en el propio centro de mayores; los beneficios ofrecidos por las actividades; los gustos e intereses de las personas mayores y el trabajo en red que se realiza desde los diversos centros sociales a los que pertenecen las personas entrevistadas.

A continuación se procede a su desarrollo:

A) El centro social de personas mayores: en esta subcategoría se engloba aquello que hace referencia directa al centro social de personas mayores, englobando así tanto las actividades concretas, como la importancia de estas instituciones, la actividad que tienen y el favorecimiento del envejecimiento activo que realizan.

En base a ello, 7 son los entrevistados que refieren algo al respecto (43.75%) y 9 las personas que no manifiestan nada en su discurso (56.25%).

La mayoría de respuestas alude a actividades concretas que se realizan en los diferentes centros de personas mayores (62.5%): (...) *además de los juegos de mesa, que también son muy importantes para el mantenimiento de las capacidades cognitivas, cuenta con una serie de actividades del área de salud como gerontogimnasia, pilates, además de seguir manteniendo sus inquietudes “artísticas” en los talleres de pintura, teatro...* (T3); (...) *ya hay un grupo grande como para trabajar con ellos pues... memoria, neurológicamente.* (T16).

Seguido de lo anterior, se puede observar la alusión a la vida y la actividad dentro de estas instituciones (12.5%): (...) **los centros de mayores albergan mucha vida en su interior.** (T2).

De igual modo es apreciable la alusión al envejecimiento activo en relación con los centros sociales de personas mayores y la contribución que hacen éstos a ello (12.5%): (...) **Es que aquí todo lo que se hace con mayores es envejecimiento activo, es que ellos estén haciendo cosas, realizando...que no se paren ni eso (...)** (T14).

Por último, con el mismo porcentaje de significación, se menciona la importancia que tienen estas instituciones, y su repercusión positiva, en las vidas de las personas mayores (12.5%): (...) **es un recurso muy importante que se debería de fortalecer cada vez más y que no se le da la importancia que tiene. Porque dicen: ¡ah! el centro de mayores, pues vienen a divertirse, a pasárselo bien. Que sí, claro que vienen a divertirse y a pasárselo bien, eso es lo que queremos, pero también vienen a prevenir otras cosas y también se les ayuda; es un poco el trabajo que se hace. Sobre todo a nivel de despacho, sobre todo a nivel de trabajo social, sobre todo si hubiera educadores sociales... el trabajo que se hace es más profundo que un baile o una fiesta, que también está bien porque a todos nos gustan.** (T16).

En la siguiente figura (110) se muestra la distribución de las respuestas ofrecidas por los entrevistados en relación a la subcategoría analizada:

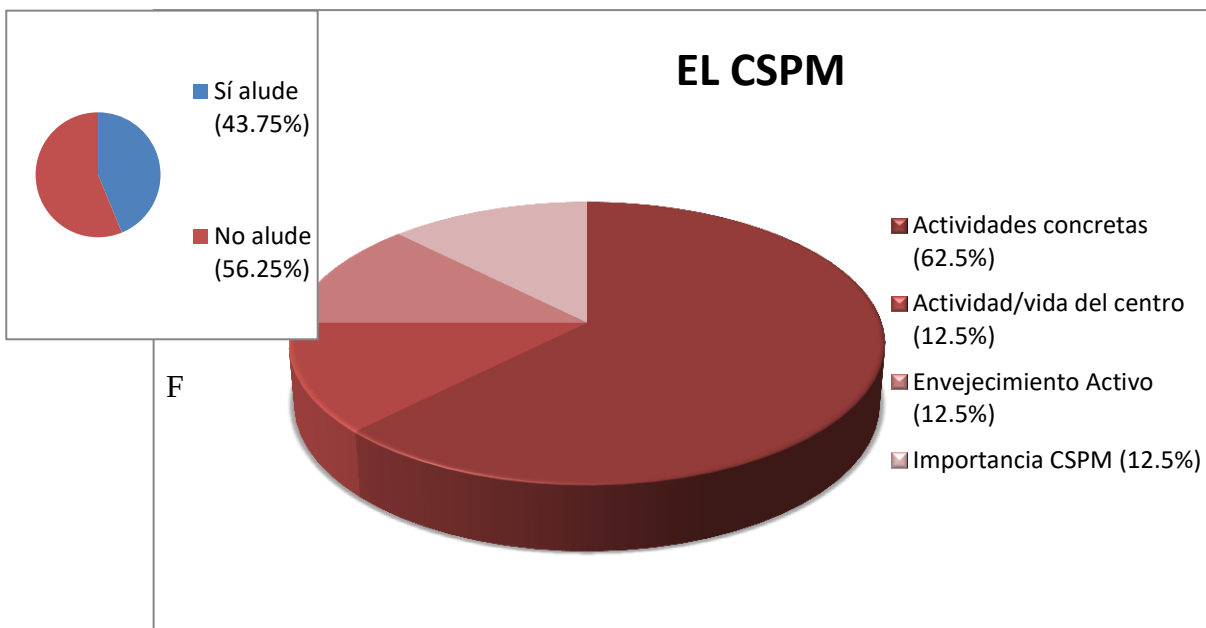


Figura 110. Distribución porcentual de las respuestas en función de la referencia a los centros sociales de personas mayores.

B) Necesidades de las personas mayores y el CSPM: en esta categoría se agrupan las contestaciones ofrecidas por los entrevistados con respecto a las necesidades que manifiestan las personas mayores y cómo es vista por los trabajadores de los centros sociales a la hora de dar respuesta a las mismas. De tal modo que se aprecia un cambio en las necesidades que se consideraban habituales, conllevando ello la demanda de una mayor variedad y que esto repercuta en el bienestar de las propias personas mayores y se dé, por tanto, respuesta a unas demandas reales del colectivo.

Al respecto sólo hay 5 personas que manifiestan en su discurso alguna referencia a dicha subcategoría (31.25%), frente a 11 personas que no se pronuncian en relación a ella (68.75%).

De las respuestas de los entrevistados, hay quien refiere en su discurso un cambio con respecto a las necesidades habituales de años anteriores, viéndose el aprendizaje y las actividades de carácter cultural incluidas en las demandas del colectivo (18.18%): (...) *no es tan lúdico todo como antes, necesitan pues actividades más culturales y que les hagan aprender algo, aunque sea cómo hacer ejercicio, pero ya están interesados en aprender algo.* (T4); (...) *Ahora mismo van cambiando las demandas (...)* (T9).

De igual modo se menciona la necesidad de una mayor variedad de actividades y se alude a la necesidad de seguir trabajando en dicho ámbito para ir avanzando (18.18%): (...) *cada vez necesitan más variedad de actividades para satisfacer sus necesidades y sentirse activos.* (T7); *Yo creo que también los educadores sociales cuando... yo un poco como me pasó a mí, cuando se descubre el campo de los mayores se ve todo, se ve todo lo que se puede hacer y es un campo por descubrir y es un campo en el que se necesita trabajar mucho.*(T16).

Con el mismo dato porcentual se encuentran aquellas respuestas que versan sobre las propias necesidades que los entrevistados aprecian de las personas mayores (18.18%): (...) *las personas mayores necesitan apoyo humano, crecimiento personal, acompañamiento, integración, comunicación, incrementar relaciones sociales, empatía, escucha, formación, valores humanos, relaciones intergeneracionales, etc.* (T10).

Algunos entrevistados ponen de manifiesto que las necesidades y la solvencia de las mismas va a depender de la propia persona, ya sea de su edad o de la actitud que tome frente a esta etapa vital (18.18%): *pero también hay que decir que la forma de envejecer depende de cada uno, porque por ejemplo los que vienen a jugar al dominó, por mucho educador social o por mucho centro social...no los vas a cambiar, ellos solo quieren su dominó y ya está. Entonces el afrontar esta etapa de una forma activa o más pasiva va a depender de cada uno.* (T6); (...) *evidentemente las actividades de uno de 60 años no son las mismas que de uno de 90.* (T20).

Uno de los objetivos que los entrevistados mencionan en relación a su trabajo y a la respuesta de necesidades de las personas mayores, es la búsqueda del bienestar de éstas (18.18%): (...) *entonces bueno, en definitiva es que el mayor se sienta mejor en todos los niveles. (...) es un trabajo conjunto con la trabajadora social y es un trabajo dirigido pues a que los mayores estén mejor.* (T2).

En menor medida se hace referencia a la respuesta de necesidades reales, desprendidas de la propia voz de las personas mayores y demandadas por ellas mismas (9.1%): (...) *para eso hace falta, que yo siempre lo digo en letras mayúsculas, “saber escuchar”. No es lo que nosotros digamos, que nosotros estamos para servir a los mayores y para hacer lo que ellos quieren, para escucharlos. Por mucha ilusión que yo tenga o que a mí me guste algo...porque yo pienso: esto es extraordinario. Pero luego digo: ¡uy!, no funciona. Pero porque es algo que yo creo que es extraordinario. Pero los que tienen que decir, si lo creen o no lo creen, son los mayores.* (T16).

En la siguiente figura (111) se representa la distribución de las respuestas de los trabajadores entrevistados en relación a las necesidades que ellos perciben de las personas mayores:

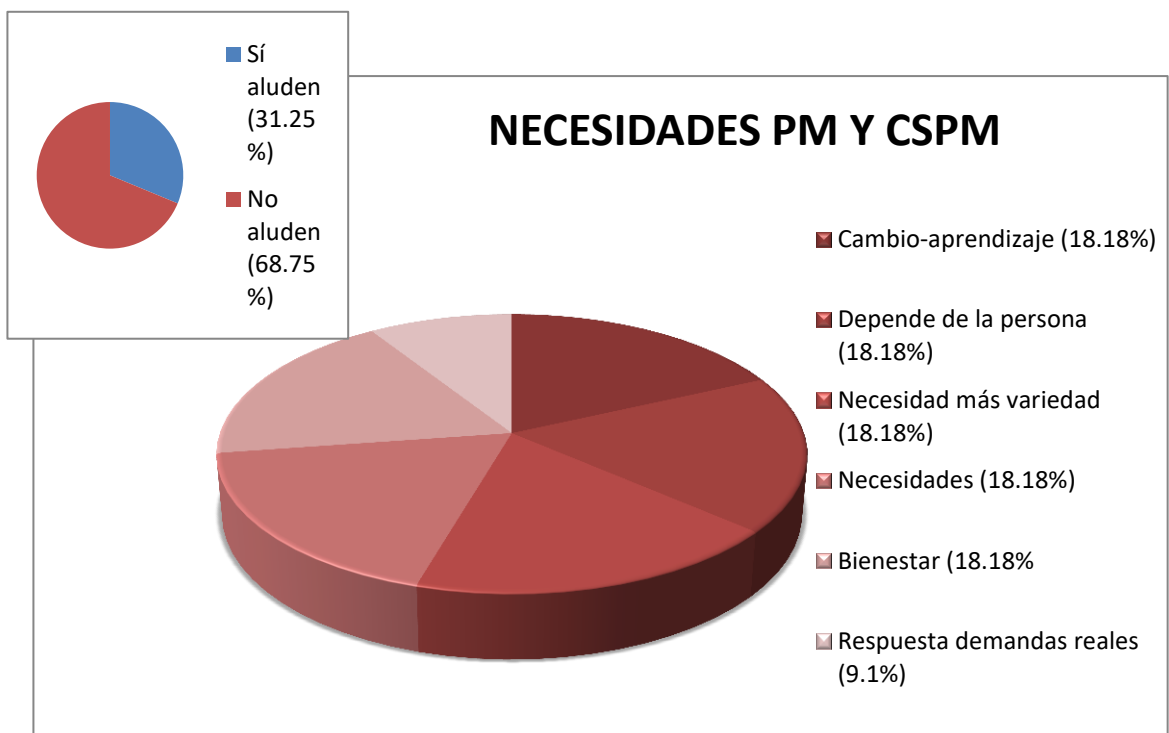


Figura 111. Distribución de las respuestas de los entrevistados en relación a las necesidades de las personas mayores y los centros sociales.

C) Relaciones en el centro: en esta categoría se incluyen todas las respuestas ofrecidas por los entrevistados que hacen referencia a las relaciones sociales que se establecen en el centro social de personas mayores.

En base a ello se encuentra que únicamente 2 personas hacen alguna mención al respecto de la categoría (12.5%) y 14 los entrevistados que no muestran nada en su discurso referente a ello (87.5%).

Una de las respuestas ofrecidas versa sobre la relación positiva que las personas mayores establecen con la figura del educador social (50%): (...) *siempre conectan muy bien y se establece una relación muy bonita, ellos se sienten arropados por la educadora* (...) (T6).

La otra persona entrevistada alude a las relaciones que se establecen en el propio centro social de personas mayores entre iguales y realza lo positivo de ello (50%): (...) *era una persona súper tímida que jamás, que no se sabía la voz que tenía, que no se sabía nada y decía que había aprendido a hablar. ¿Qué quiere decir? Que había aprendido a relacionarse, tenía gente, grupo con las que se sentaba* (...) (T16).

En la siguiente figura (112) se muestra la distribución con respecto a la subcategoría analizada:

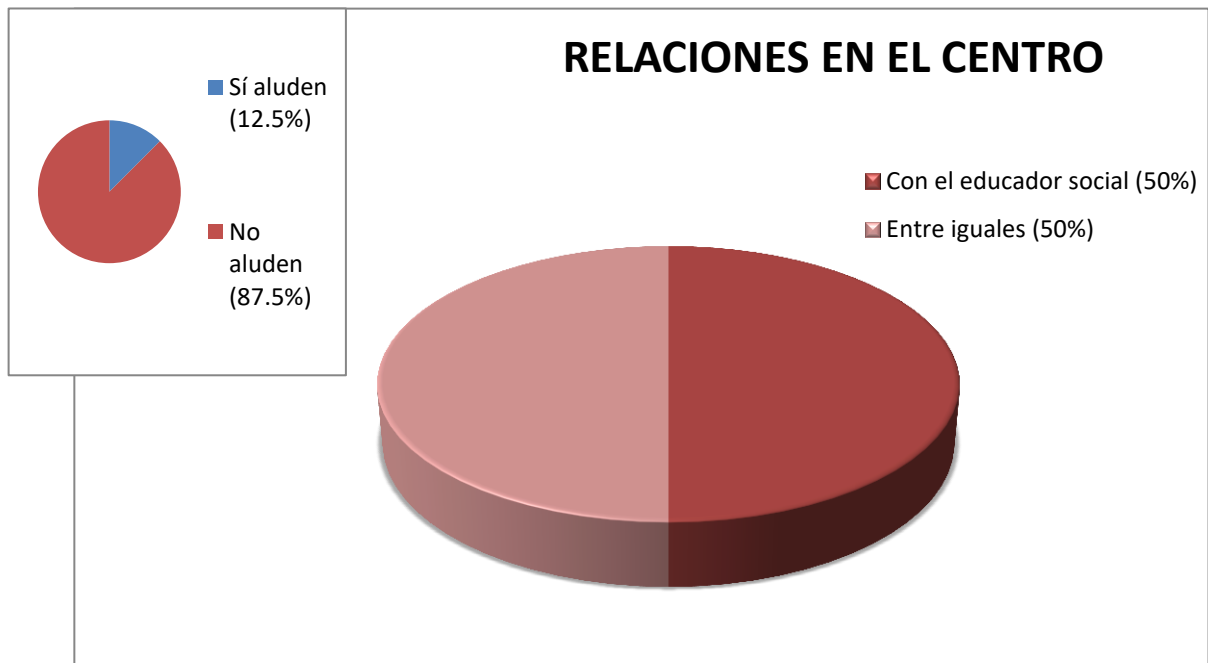


Figura 112. Distribución porcentual de las respuestas en función de la referencia a las relaciones en el centro.

D) Beneficios: en esta subcategoría se hace referencia a los diversos beneficios a los que dan lugar las diferentes actividades de los centros sociales de personas mayores y que son referidos por los entrevistados, entendiéndose por beneficio todo aquello que se da o recibe y que satisface una necesidad, en este caso, de las personas mayores.

Los beneficios aportados por las diversas actividades que ofertan los centros sociales son referidos por 7 del total de entrevistados (43.75%), frente a 9 que no refieren nada al respecto (56.25%).

De los que sí manifiesta algo en su discurso, gran parte de ellos (35.4%) hace referencia a la mejora del estado anímico, la autoestima, la ilusión y las ganas de vivir: ***vida, básicamente vida. El tener algo que hacer y animarse a salir de su casa para venir aquí pues...les da vida.*** (T4); ***Sentirse bien, valorados socialmente y personalmente.*** (T7); ***Frescura, vitalidad (...)*** (T9); ***(...) sentirse más realizado.*** (T10).

La función de prevención es referida por algunas respuestas de entrevistados como otro de los beneficios de las actividades que realizan los centros sociales (11.7%): ***(...) y prevención (...) estás previniendo que esa persona caiga enferma (...)*** (T2).

Con el mismo dato porcentual, son apreciables los discursos que se refieren al bienestar que se derivan de las acciones emprendidas por estas instituciones (11.7%): ***mejora su bienestar de vida (...)*** (T10); ***(...) a que esté bien (...)*** (T9).

Un mismo porcentaje de respuestas que los anteriores (11.7%) hace alusión al hecho de estar activo física, mental y socialmente a raíz de diversas actividades: ***(...) muy importante para el mantenimiento de las capacidades cognitivas.*** (T3); ***Pues aquí los mayores ¿qué sacan del centro? Pues divertirse, estar mejor, hacer ejercicio y estar en buen estado físico (...)*** (T1).

Las relaciones sociales que se establecen como consecuencia de la participación en las actividades, también es un beneficio remarcado por el discurso de los entrevistados (5.9%): ***(...) pero en cierta manera sí que se les ha ayudado a salir de un proceso difícil, por ejemplo, con las personas, con los viudos, sobre todo viudas porque tenemos más, o que hayan tenido pérdidas, no solamente de marido. Y también se intenta o se les mete en grupo (...)*** (T12).

El mismo número de respuestas de los entrevistados (5.9%) alude al aprendizaje como otro de los beneficios que obtienen los mayores: ***mira, es de todo, desde mira... desde una persona que a mí me quedó ahí, que dice: yo aquí me siento muy bien, me han acogido muy bien y quiero dar las gracias porque aquí he aprendido a hablar (...)*** (T16).

La reducción de estereotipos también es referida por los entrevistados (5.9%): ***(...) y eliminación de prejuicios.*** (T9).

Hay respuestas que hacen referencia a la individualidad de cada persona, aludiendo que los beneficios varían dependiendo del individuo en particular que actúa de receptor (5.9%): ***digo yo que a cada persona le aportará una cosa distinta, pero entretenimiento, diversión, alegría, aprendizaje, entusiasmo, motivación... contribuye a las relaciones con otros... es que son tantas cosas...*** (T6).

Finalmente, de manera general, una respuesta alude a los beneficios positivos derivados de las actividades y del centro social de personas mayores (5.9%): ***(...) en cualquier caso pues son aportaciones positivas (...)*** (T21).

En la siguiente figura (113) se puede observar la distribución de las respuestas ofrecidas por los entrevistados en función de los beneficios a los que aluden:

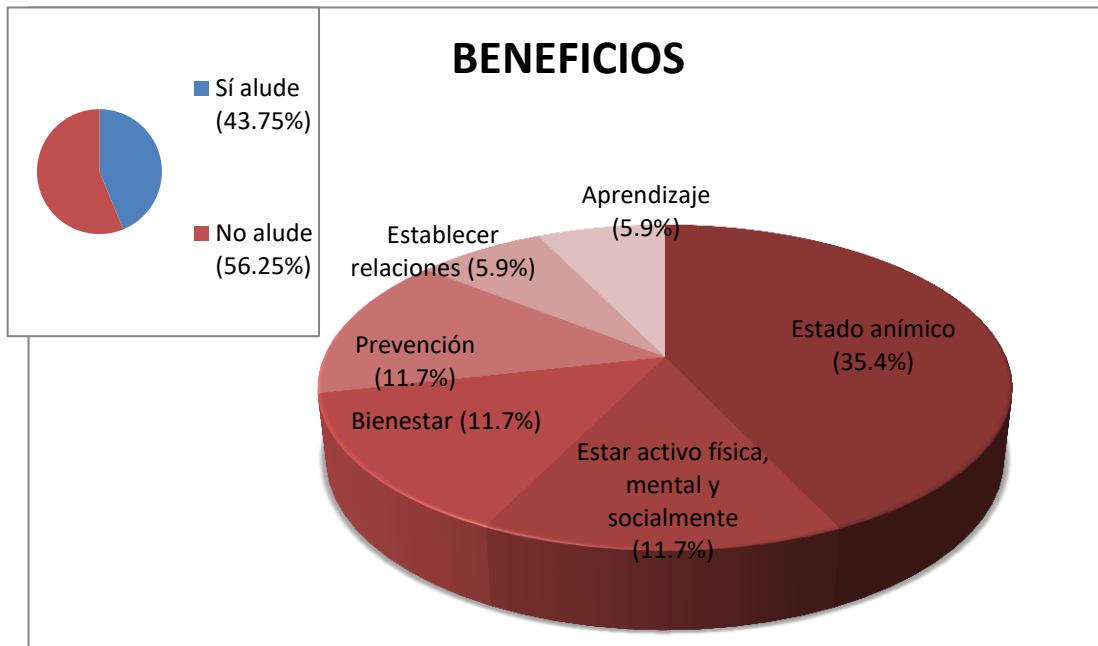


Figura 113. Distribución porcentual de los entrevistados según los beneficios mencionados.

E) Gustos e intereses de las personas mayores: en esta subcategoría se engloban los intereses, gustos y demandas que los entrevistados refieren al respecto de las personas mayores, pudiéndose apreciar gustos considerados como “habituales” del colectivo, tales como el dominó; otros nuevos que van surgiendo con el cambio de la sociedad, como son las nuevas tecnologías y los idiomas, poniendo de manifiesto el interés por seguir actualizados y, por último, pero no menos importante, el aprendizaje.

Del total de entrevistados, únicamente 4 se refieren a los gustos e intereses de las personas mayores (25%), frente a los 12 restantes que no lo hacen (75%).

La mayoría de discursos versan sobre el dominó (18.2%): (...) *por ejemplo, los que vienen a jugar al dominó (...) no los vas a cambiar, ellos sólo quieren su dominó y ya está.* (T6); (...) *hay otros que dicen que no, que esto es lo que les gusta y ya está, como por ejemplo los del dominó, esos son de dominó y les gusta y no quieren participar en otras cosas.* (T16); las actividades de carácter intergeneracional (18.2%): (...) *a ellos les gusta mucho trabajar con los colegios* (...) (T4); y los cambios apreciables en las demandas, en consonancia con los gustos e intereses, de las personas mayores en la actualidad y en relación a las de décadas anteriores (18.2%): (...) *además, ya no es... dominó y baile, ya parece que van interesando más otras cosas, como las intergeneracionales, el cuidado por el cuerpo...* (...) (T4); (...) *entonces las demandas ya no son sólo de ocio.* (T6).

El aprendizaje también es mencionado en la misma medida por los entrevistados, suscitando éste el interés de las personas mayores en actividades de carácter educativo (18.2%): (...) *están interesados en aprender algo.* (T4); (...) *buscan*

más el aprender cómo mantenerse en forma, cómo comer bien, cómo ejercitar la mente (...) (T6).

Otras actividades que también se considera que suscitan interés en las personas mayores, según los entrevistados, son las nuevas tecnologías (9.1%): (...) *destacar el interés actual de las personas mayores por las nuevas tecnologías (...)* (T3); los idiomas (9.1%): (...) *y en los idiomas (inglés).* (T3); o los viajes (9.1%): (...) *hacer viajes...* (...) (T6).

En la siguiente figura (114) es apreciable la distribución de la subcategoría según los discursos de las personas entrevistadas:

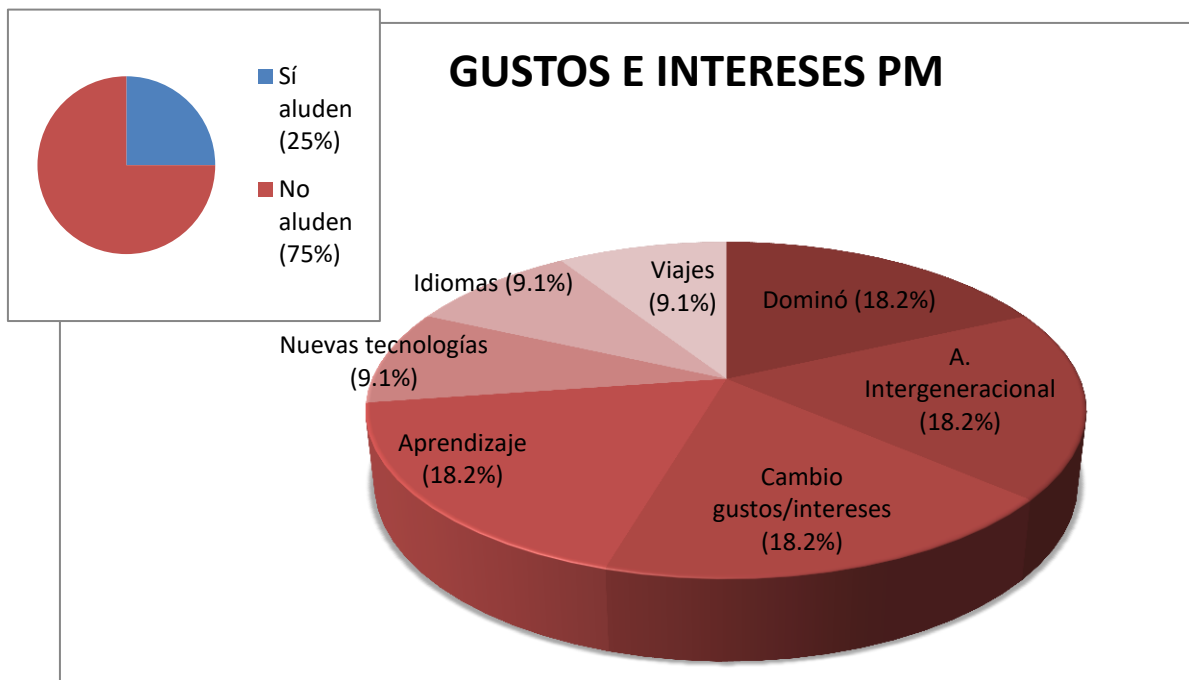


Figura 114. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en función de los gustos e intereses de las personas mayores.

F) Trabajo en red: en esta subcategoría se incluyen aquellos discursos que versan sobre el trabajo en red, entendido éste como la colaboración entre instituciones, siendo una de ellas un centro social de personas mayores. Incluyéndose así los beneficios y la relevancia que supone el trabajo en red para las personas mayores y la apertura de los centros sociales, el avance en los últimos años en cuanto a la creación de redes sociales, el tipo de trabajo en red según con la institución con que se colabore, y la figura del educador social en este tipo de actuaciones.

En esta ocasión existe equidad en los entrevistados que responden (50%) y que no lo hacen (50%) al respecto de la categoría.

De entre las respuestas, es de destacar las que refieren los beneficios y las posibilidades del trabajo en red entre diversas instituciones (41.6%) englobando ello casi la mitad de los discursos que refieren algo al respecto: (...) *y creo que es muy enriquecedor para los mayores, sobre todo cuando se juntan varias generaciones.* (T4); *El trabajo en red con otros es muy importante y más ahora que por la crisis los recursos han menguado. El trabajo en red permite compartir, pero no sólo lo material, sino todo: conocimientos, saberes, tiempo, recursos... todo. El compartir y ayudarse los unos a los otros siempre es bueno (...)* (T6); (...) *ha posibilitado enriquecer el trabajo de red entre entidades e instituciones y poner en valor el trabajo en equipo.* (T12); *Es muy bueno, porque ya no solamente están aquí en el centro sino que también sales a los colegios, sales a la biblioteca entonces tienen un sentimiento de utilidad...que es mucho más enriquecedor que estar aquí en el centro, que sí que te da unas posibilidades de hacer cosas pero lo otro es como tener una amplitud mucho más grande.* (T14); (...) *nos llega información de todas las actividades que se hacen en las distintas asociaciones. Entonces hay cosas que nosotros podemos dar información a los demás y otros que nos dan la información a nosotros.* (T16).

Algunos de los entrevistados, aunque en menor proporción, refieren en su discurso una afirmación rotunda que versa sobre la relevancia del trabajo en red para la apertura del centro a su comunidad (16.7%): *Sí.* (T7); *Sin duda.* (T13).

Por otra parte, se aprecian respuestas que mencionan el trabajo en red de carácter intergeneracional, con instituciones que permiten la confluencia de varias generaciones (16.7%): *nosotros trabajamos en red con otros centros, colegios y con institutos (...)* (T4); (...) *unir lazos con colegios, IES de la zona, otros colectivos, etc. Para realizar actividades conjuntas.* (T10).

La figura profesional del educador social también es mencionada en algunos discursos, relacionando la posibilidad de éste en el favorecimiento del trabajo en red (16.7%): (...) *incluso a parte de aquí, también coordinarse con los recursos del municipio (...) pues con la biblioteca, con el ayuntamiento... pues yo que sé.* (T14).

Por último, uno de los discursos alude al avance que se ha producido en cuando a la creación de redes sociales (8.3%): *pero es que yo creo que ya son muchos años trabajando y ahora ya es un paso más en el sentido de que se van creando redes sociales.* (T1).

En la siguiente figura (115) es apreciable la distribución porcentual de los discursos ofrecidos por los entrevistados en relación al trabajo en red:

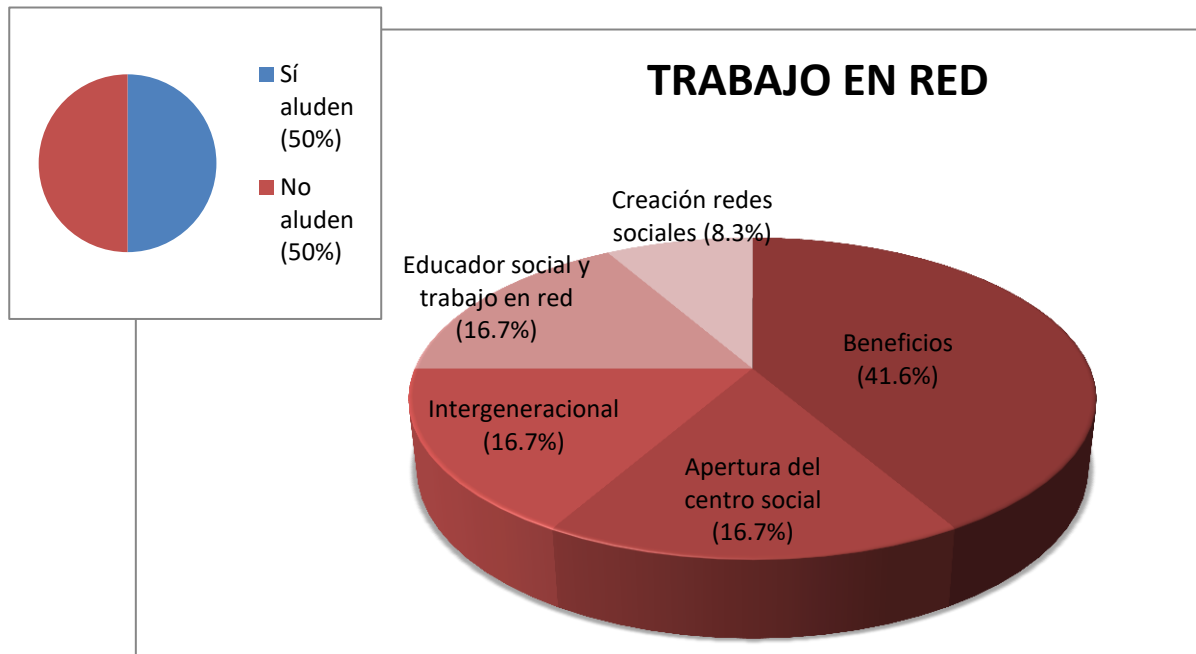


Figura 115. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en función del trabajo en red.

En la siguiente red semántica queda representada la categoría analizada en este apartado, con sus respectivas subcategorías, que versan sobre los centros sociales de personas mayores:

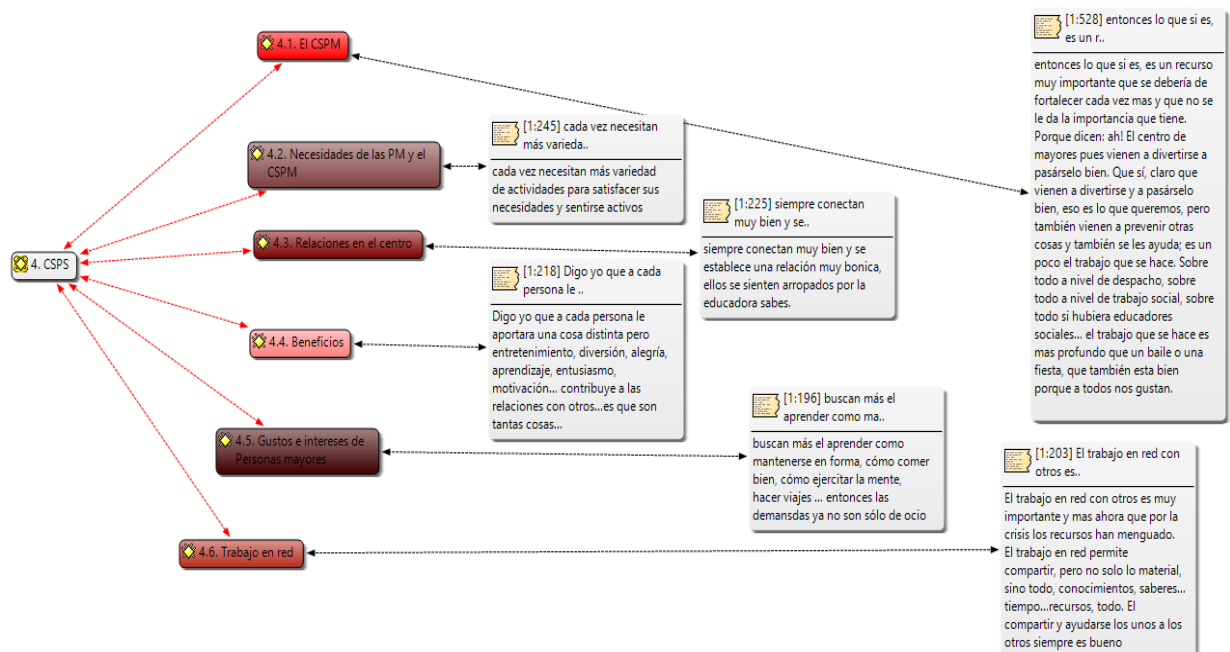


Figura 116. Red semántica de los centros de mayores referidos por los técnicos.

13.2.6. El educador social

Este apartado se estructura en nueve subcategorías:

- La importancia de la educación para el envejecimiento activo;
- El desconocimiento que los entrevistados manifiestan sobre el educador social;
- El reconocimiento profesional, debido a la importancia del educador social y los beneficios que éste aporta;
- La demanda de esta figura profesional y la necesidad de la misma;
- Sus funciones en el ámbito de las personas mayores;
- La falta de profesionales adecuados para los centros sociales;
- El voluntariado por parte de profesionales que en su mayoría son educadores sociales;
- La importancia de profesionales formados y cualificados para desarrollar su labor en el ámbito;
- La mención a otros profesionales que trabajan en estas instituciones y la comparación de sus funciones con las del educador social;
- La coincidencia con profesionales de la Educación Social en el puesto de trabajo.

En las páginas siguientes se llevará a cabo el desarrollo de las subcategorías mencionadas y referidas por los entrevistados, trabajadores de los centros sociales de personas mayores del IMAS:

A) Importancia de la Educación para el Envejecimiento Activo: para favorecer el envejecimiento activo, la educación tiene un papel primordial, siendo ésta y los profesionales que la favorecen, precursores del envejecimiento óptimo en la ciudadanía. En base a ello, dicha subcategoría engloba todo lo referente a la educación en esta etapa vital, a su importancia, las oportunidades que ofrece, la relación entre educación y envejecimiento activo (siendo ésta primera posibilitadora de la segunda), la necesidad de un cambio de perspectiva que suponga la demanda de actividades de carácter educativo, la desmitificación del estereotipo de la imposibilidad de aprender en estas edades y, también, el profesional de la Educación Social como figura imprescindible en la promoción de un aprendizaje a lo largo de la vida que derive en la mejora y promoción del envejecimiento activo en las personas mayores.

Con respecto a la importancia de la educación para el envejecimiento activo, son 7 de los 16 entrevistados totales los que hacen alguna referencia (43.75%). El resto, 9 del total, no hace pronunciamiento alguno al respecto (56.25%).

Clasificando las diferentes respuestas ofrecidas por los participantes, es apreciable en sus discursos que una de las cosas a las que más se alude es a las aportaciones positivas que conllevan las actividades de carácter educativo (22.3%): (...) *entretenimiento, diversión, alegría, aprendizaje, entusiasmo, motivación...* (...) (T6);

Sentirse bien, valorados socialmente y personalmente. (T7); Seguir enriqueciéndose como personas. (T13); Pues principalmente que ellos se sienten útiles, aparte de que aprenden algo que les puede gustar y entonces... la satisfacción de hacer algo que te gusta, fuera de lo que es las cosas de tu casa o las relaciones. Entonces es una cosa que tú eliges hacer libremente (...) (T14); Ellos mismos lo dicen, que les cambia la vida. (T16).

Un porcentaje significativo de respuestas manifiesta que el educador social genera recursos educativos y sociales que favorecen y mejoran el envejecimiento activo y, que además, pueden replantear dicho proceso (18.5%): *considero que el educador social trabaja para favorecer el envejeciendo activo mediante las actividades y talleres que proponen, que no solo son educativos, también son lúdicos y de ocio y con ello también favorecen una buena forma de envejecer. (T4); Ya lo está haciendo, por lo menos los que están aquí en el centro sí que lo hacen...sus propuestas pues van un poco encaminadas a eso, al envejecimiento activo, todo lo que hagan que suponga sacar al mayor de su casa y darle vidilla pues claramente favorece el envejecimiento activo (...) está haciendo que la gente sea consciente de que hay que envejecer activamente. (...) Sí que es cierto que le está haciendo un lavado de cara al envejecimiento y a la manera de envejecer de hace unos años (...) (T6); ¿Qué si puede replantear el proceso de envejecimiento con intervenciones educativas y sociales? Yo creo que sí (T7).*

Varios discursos versan sobre la importancia que tiene la educación en esta etapa de la vida (14.8%): *pienso que donde estamos nosotros el componente educativo tiene que estar en todo (...) Estar con ellos siempre supone que tiene que estar esa función educativa en todo lo que tienes que hacer. (T14); El otro día decía una señora con 85/86 años, decía: yo he aprendido aquí a leer, a escribir y a hablar. Porque antes no hablaba del miedo a enfrentarse... Entonces fíjate si es importante el proceso educativo en los mayores (...) yo creo que no hay nada más importante, o es una de las cosas más importantes dentro de lo que es educarnos, enseñarnos para, enseñarnos a vivir en la vida. Si es que tendríamos que estar desde la infancia, enseñarnos para vivir la vida, enseñarnos a trabajar con los demás, en los valores, en el respeto, en la comunicación, en que se pueden conseguir cosas, en que la vida sea más fácil, en que... o sea, la educación a nivel social sí es que es lo fundamental. (T16).*

El mismo porcentaje de respuestas de los entrevistados alude a las demandas de las personas mayores de actividades educativas y a la necesidad existente de que éstas sean ofrecidas (14.8%): *no es todo tan lúdico como antes, necesitan pues, actividades más culturales y que les haga aprender algo, aunque sea cómo hacer ejercicio, pero ya están interesados en aprender algo. (T4); (...) pero parece que cada vez buscan algo más... nuevo, que les llene más, de lo que aprendan y les haga sentirse y estar mejor. Ya buscan más el aprender (...) (T6); Sí, porque la experiencia de los años me indica que cada vez más las personas mayores necesitan más contenidos y exigen más*

para tener el envejecimiento activo que pretenden. (T13); Yo creo que es una ayuda y un abanico grande que se le debe ofrecer a la gente mayor (...) (T21).

El mantenerse activos a través de actividades de carácter educativo también es manifestado por algunas de las respuestas de los entrevistados, observándose la importancia de la educación para el envejecimiento activo (11.1%): *(...) entonces las demandas ya no son sólo de ocio, van un poco más allá, ellos se preocupan mucho por su salud física y emocional, tienen muy claro eso de que hay que envejecer activamente. (T6); Sí, realizando actividades para mejorar tanto la salud física como mental. (T7); (...) la satisfacción personal de ellos en ese sentido, de que aprenden algo nuevo, o que les viene bien, y mantenerlos activos haciendo actividades... pues es súper bueno. (T14).*

La formación para afrontar situaciones difíciles que acechan al colectivo y aprender a cómo actuar ante ellas es algo a lo que algunos entrevistados se refieren como importante (7.4%): *y formación, pues es fundamental para los mayores. Y además si tú estás preparado para afrontar lo que sea pues te quitas miedos. Si por ejemplo, cuando se prepara en el tema de...cuidados del cuidador. Si tú explicas a los cuidadores lo que es el proceso de demencia o Alzheimer o dependencia....entonces...te sentirás mucho mejor porque lo entiendes mejor, entiendes mejor a esa persona, entiendes mejor los sentimientos del otro, entiendes mejor....entonces yo creo que sí que es fundamental. (T16).*

En menor medida se observan aquellas respuestas que versan sobre las oportunidades que puede ofrecer la educación en esta etapa vital (3.7%): *destacar el interés actual de las personas mayores en las nuevas tecnologías y en los idiomas (T3); la necesidad de un cambio de pensamiento que permita a las personas mayores aventurarse en actividades educativas (3.7%): ¿Qué el educador social pueda ayudarles y proponerles cosas diferentes a las que había? Pues sí, pero... creo que también tienen que ser las propias personas las que cambien ese pensamiento primero. (T4); y la repercusión positiva que la educación tiene en la eliminación de estereotipos (3.7%): (...) que pueden aprender de todo y pueden evolucionar en todo. (T9).*

En la siguiente figura (117) es apreciable la distribución de las respuestas que han manifestado los entrevistados en relación a la importancia de la educación en esta etapa vital:

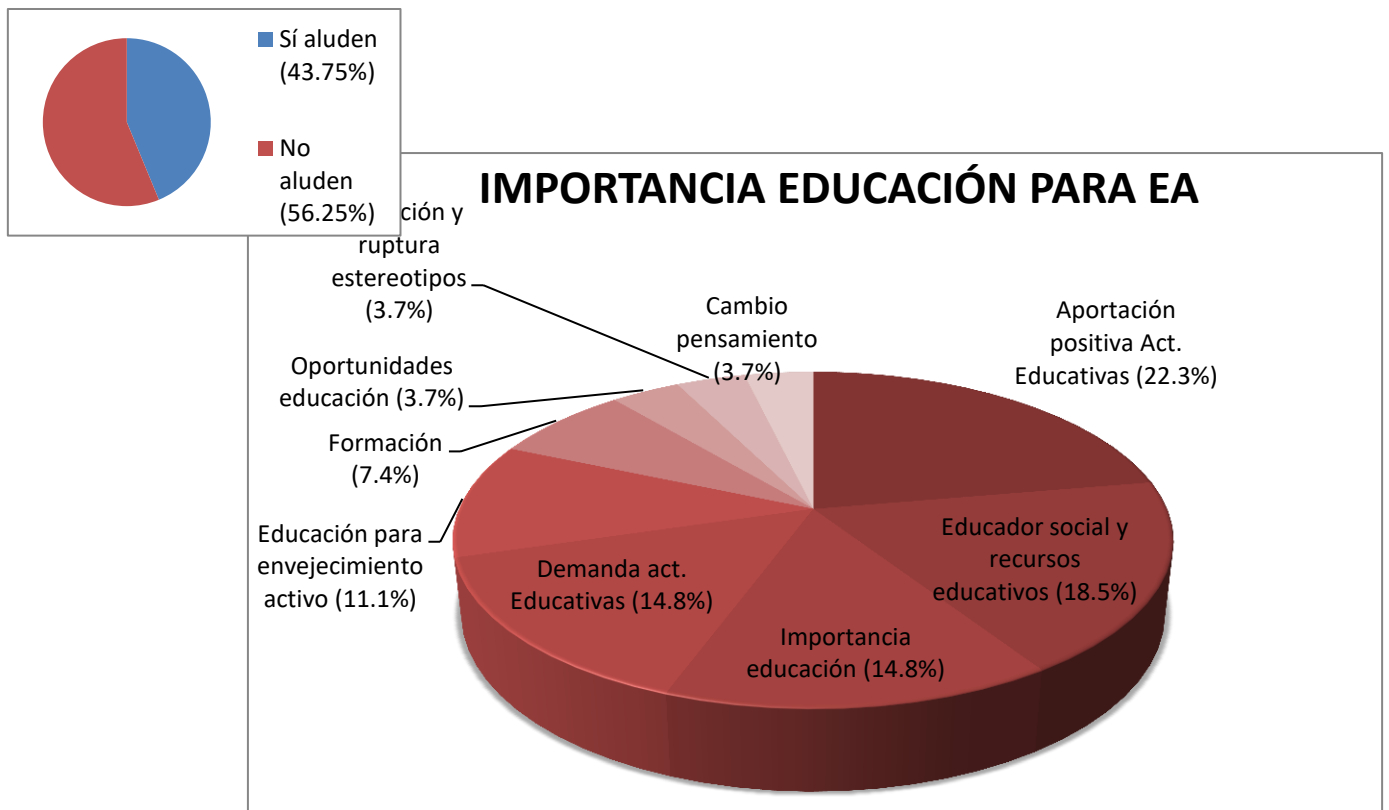


Figura 117. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados según su referencia a la importancia de la Educación para el Envejecimiento Activo.

B) Desconocimiento del educador social: en esta subcategoría se recogen aquellas respuestas ofrecidas por los entrevistados que manifiestan un desconocimiento de la figura del profesional de la Educación Social y las funciones que desempeña.

Al respecto, únicamente 7 personas manifiestan su desconocimiento con respecto al educador social, es decir, un 43.7%, frente a 9 participantes, un 56.3%, que no refieren en su discurso desconocimiento de dicho profesional.

De las respuestas ofrecidas por estas siete personas, se observa, por un lado, aquellas aportaciones que ponen de relieve el desconocimiento del educador social (18.2%): *de manera general no sabría muy bien decirte (...)* (T2); *No lo sé con exactitud porque no conozco muy bien la figura (...) no sé muy bien qué es el educador social y qué hace de manera general.* (T4); *Yo creo que todo sería positivo y enriquecedor, pero no he tenido la suerte de compartir todavía la experiencia.* (T13).

Seguido de las anteriores están aquellas respuestas que señalan el desconocimiento de esta figura profesional como lo causante de la ausencia de reconocimiento del educador social en el ámbito de las personas mayores (10.9%): *el educador social es que aún es un poco desconocido en general, puede que por eso aún no esté reconocido.* (T4); *No, por desconocimiento.* (T9).

El conocimiento actual del profesional de la Educación Social por parte de las propias personas mayores, a raíz de diversas intervenciones derivadas del ámbito universitario, es referido por algunas respuestas de los entrevistados (7.3%): *a ver... ¿está reconocido? Yo creo que ahora mismo se está haciendo y se ha hecho una buena labor desde la escuela de Educación Social. Se está haciendo una buena labor porque se conoce ahora, porque ahora mismo si tú le preguntas a los mayores, por lo menos aquí en la Región de Murcia, ya no sé en otros sitios. Si tú le preguntas a un mayor sabe que existen los educadores sociales y que son los chicos y las chicas que vienen tan simpáticos de la Universidad. Entonces Educación Social y el educador social les suena, con lo cual eso es una labor muy buena hecha por la universidad, porque a raíz de ahí dicen: ¡ah ¡ pues mira, son jóvenes y además están por nosotros, que quieren trabajar, que quieren hacer cosas (...) entonces sí que van conociendo, por lo de la facultad, y sí que les gusta.* (T16).

También los entrevistados manifiestan demandas de conocimiento del profesional de la Educación Social (3.6%): (...) *conocer a un nuevo profesional (...)* (T14).

Y con el mismo dato porcentual son apreciables respuestas que versan sobre la dificultad para discernir entre profesionales de la Educación Social y otros del ámbito social (3.6%): (...) *pero no sabría bien diferenciarlos de otros (...)* (T4).

A continuación se presenta la distribución de los participantes en relación a la subcategoría analizada, pudiéndose apreciar que de las personas que refieren algo al respecto son menores que las que no se pronuncia con respecto a esta categoría, no poniendo de manifiesto su desconocimiento con respecto al educador social.

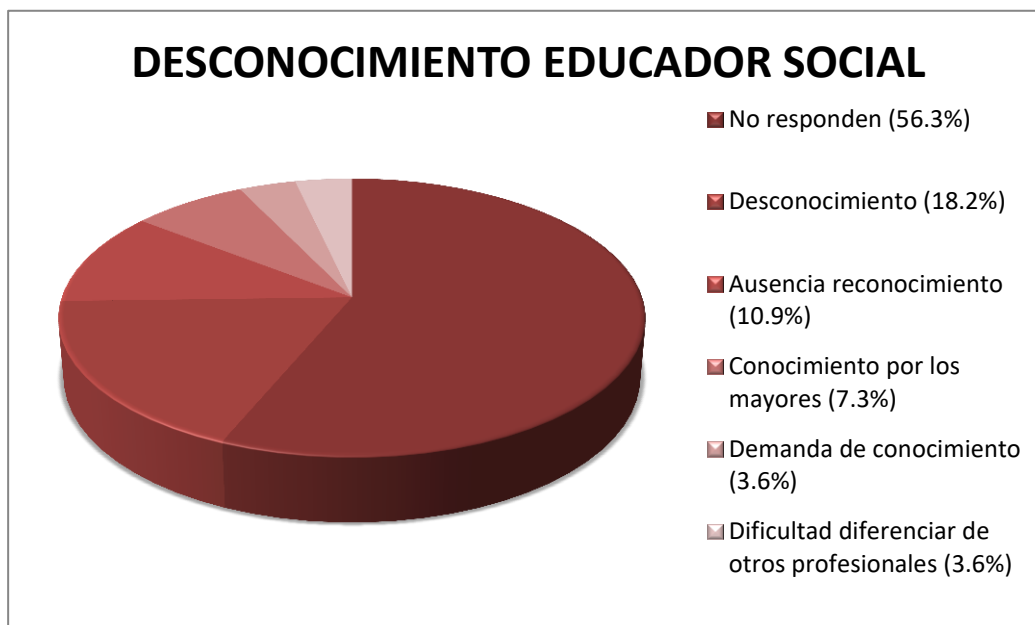


Figura 118. Distribución porcentual de los entrevistados según la alusión al desconocimiento del educador social.

C) Reconocimiento profesional: en esta subcategoría se incluye la información que versa sobre el reconocimiento del profesional de la Educación Social, considerándose ello como la valoración positiva de éste. En base a lo anterior, en este apartado se engloba el reconocimiento de la importancia de este profesional, la inexistencia actual de dicho reconocimiento, o no, en el ámbito de las personas mayores, la afirmación de las aportaciones positivas que supondría y el cambio que conllevaría la inclusión de esta figura y, también, la demanda por parte de los entrevistados de reconocimiento del educador social en el trabajo con personas mayores.

Así mismo, casi la totalidad de entrevistados refieren algo al respecto, sumando 15 de un total de 16 personas (93.7%); únicamente un participante no realiza discurso al respecto (6.3%).

De las respuestas de los entrevistados, la mayoría pone de manifiesto la inexistencia de reconocimiento del profesional de la Educación Social en el ámbito de personas mayores (29.7%): *no está contemplado aún como profesional que pueda estar en los centros como lo está la trabajadora social (...) No están reconocidos en el sentido de que no se ofertan plazas para ellos ni se les paga un salario, entonces están reconocidos a medias. Se sabe que valen pero no se pueden comprar.* (T4); *Sí a nivel formal, no de forma práctica.* (T5); (...) *y es una pena que no se reconozca todo lo que supone para los mayores.* (T6). *No, porque es un gran desconocido.* (T7); *No, para nada. En el ámbito de las personas mayores sólo está reconocido oficialmente el perfil de trabajador social y del monitor de ocio y tiempo libre.* (T10); *No porque estarían incluidos en las plantillas.* (T13); *Desgraciadamente no, ya que esta figura no existe en el funcionamiento de los centros.* (T15).

Otra de las cuestiones a las que también se alude en demasía, tiene que ver con el reconocimiento de la importancia del profesional de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores (22.8%): *sí, creo que puede responder a esas necesidades nuevas menos lúdicas y más culturales que presentan los usuarios (...) en lo social y lo educativo pues está claro (...) nos quedamos sin actividades si ellos no están (...) hacen muchísima falta, son los que mueven el centro.* (T4); *Creo que es un profesional clave (...) aporta mucho a los mayores, a cualquiera que le preguntes te lo dice (...) podría ofrecer muchísimo si lo dejasen, y si hablamos de calidad de vida y de centro social... esas dos cosas por definición corresponden al educador.* (T6).

En los diversos discursos es apreciable la alusión de los entrevistados a las aportaciones beneficiosas que podría realizar el educador social y, por consiguiente, el cambio positivo que supondría para los centros de personas mayores el contar con esta figura entre su equipo profesional (18.3%): *pues...vida, aportan vida, ilusión, ganas (...)* (T4); *Las aportaciones que puede hacer el educador social en nuestros centros son múltiples (...)* (T5); *Puede ser una figura interesante y que les aporte frescura o los lleve a probar cosas nuevas, creo que es un profesional que sobre todo los mayores, pero los menos mayores, lo necesitan para vivir, o para no dejar de vivir mejor dicho (...) podría aportar mucho, podría ser un cambio muy grande para estos*

centros. (T6); Sí, porque cubrirían las expectativas que demandan (...) más participación de los mayores en los centros (...) les aportarían muchas cosas. (T7); Enriquecerían los contenidos y actuaciones (...) (T13).

En menor medida están aquellas respuestas que expresan la creencia de que el educador social sí que está reconocido por parte de las personas mayores (13.7%): *lo que sí podemos observar es que los alumnos en prácticas son mejor reconocidos en nuestros centros (...) (T1); Cada vez más, aunque aún hay un largo camino que recoger. (T3); Por los mayores sí, ellos lo reconocen y lo quieren, lo quieren en todos los sentidos de la palabra, quieren que esté aquí y lo quieren como persona porque por lo que sea siempre conectan muy bien y se establece una relación muy bonita, ellos se sienten arropados por la educadora sabes (...) (T6); (...) a nivel de actividades y todo eso, ellos reconocen más la figura del educador social que cualquier otra figura. Entonces eso ya es positivo, porque ahora mismo hay un montón... (...) luego también han venido a hacer prácticas de inserción sociolaboral, de animador sociocultural, y tal, pero ellos la figura que más reconocen y más cercana ven es la del educador social (...) (T16).*

La demanda de reconocimiento de este profesional se muestra presente en algunos discursos de los entrevistados (4.5%): *(...) que las administraciones públicas reconozcan la necesidad de crear puestos de trabajo para estos profesionales (...) (T10); (...) yo pienso que sí, que sería muy enriquecedor un educador social (...) (T14).*

Y del mismo modo son apreciables respuestas que versan sobre la situación actual de este profesional y el camino a seguir para su reconocimiento en el ámbito de personas mayores (4.5%): *para que esa figura estuviera se tendría que hacer justamente lo que se está haciendo. Es que...ahora mismo creo que lo que se está haciendo. Y que ya las posibilidades de que esté...ya es a otros niveles a quien les corresponde. Pues ya desde arriba ven: este centro, este otro...pues aquí debería de estar tal, aquí debería de haber más personal (...); ¿Qué es lo que se debería de hacer? Pues... el camino que se está haciendo y, bueno, y seguir insistiendo. Ahora mismo que los educadores sociales estén, aunque sea de prácticas, aunque sea que se vaya a la universidad, aunque sea del proyecto...ahora mismo pues fíjate (...) (T16).*

En la siguiente figura (119) se hace la distribución de las respuestas de los entrevistados en base a la categoría analizada:

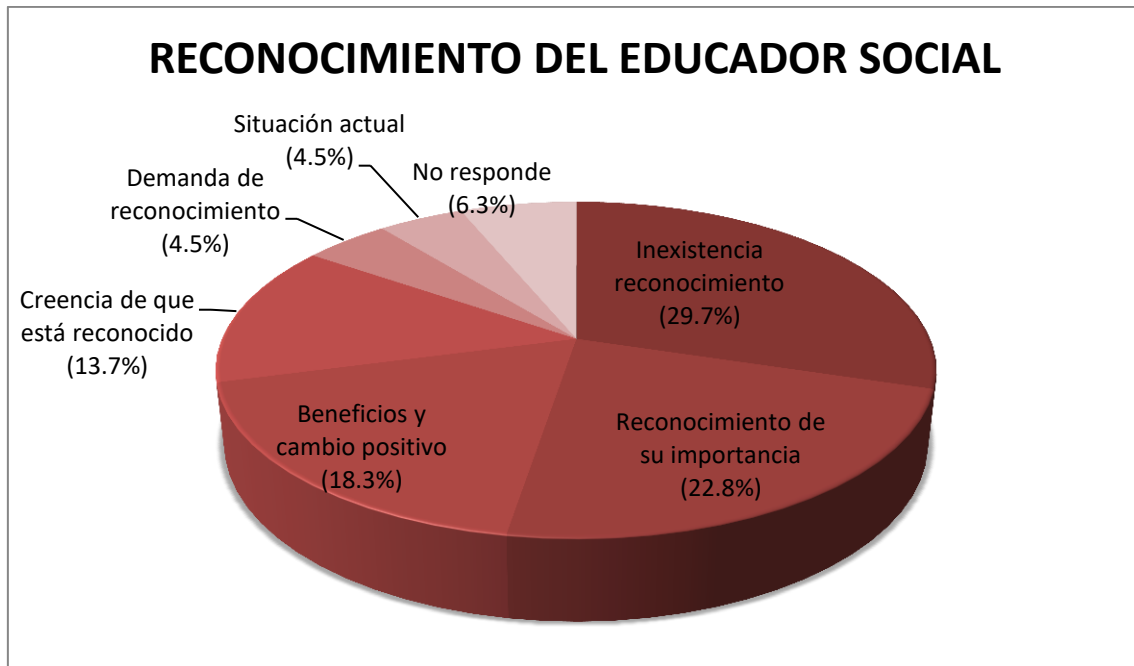


Figura 119. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en función del reconocimiento del educador social.

D) Demanda de la figura del educador social: se demanda esta figura como un derecho para las personas mayores, por considerarse éste necesario para la atención integral del colectivo y la mejora de su calidad de vida y la optimización de los centros sociales de personas mayores; así lo manifiestan los trabajadores entrevistados, quienes, el 100%, hace referencia a la necesidad del educador social en los centros sociales de personas mayores. Clasificando todas las respuestas ofrecidas por los entrevistados, se observa la siguiente distribución de las mismas:

La demanda de la figura profesional del educador social está presente en la gran mayoría de respuestas aportadas por las personas entrevistadas, suponiendo ello un 58.2% del total de las manifestaciones expuestas con respecto a esta categoría. Se observan ejemplos como los siguientes, en los que se pone de manifiesto no sólo la necesidad, sino también la demanda de este profesional como favorecedor de la calidad de vida de las personas mayores, exponiendo en los discursos beneficios, tanto en las personas mayores como en los centros sociales, que justifican dicha demanda: *yo creo que sí porque permitiría tanto incrementar el número de talleres y actividades que se desarrollan en nuestros centros, como mejorar su calidad.* (T1); *Porque integrando un educador social en el equipo de técnicos del centro se podría confeccionar y llevar a cabo con mayor eficacia un programa de actividades acorde con las necesidades de los usuarios del centro.* (T2); (...) *entonces sí, estaría bien contar con un educador (...) hacen muchísima falta, son los que mueven el centro, es que sin ellos no habría talleres (...) lo han demostrado día a día.* (T4); *Las aportaciones que puede hacer el educador social en nuestros centros son múltiples (...) Sí, en cualquiera de los casos, el Plan de Acción para Persona Mayores en el Área de intervención de Igualdad de Oportunidades señala propuestas de intervención que entendemos es necesaria la*

participación de la figura del educador social. (T5); (...) creo que es un profesional que sobre todo los mayores, pero los menos mayores, lo necesitan para vivir, o para no dejar de vivir mejor dicho (...) es que para todo hace falta un educador social, para esa dinamización de las personas (...) (T6); (...) Sí, porque cubrirían las expectativas que demandan (...) (T7); Sí, para fomentar la participación y vida del centro. (T8); (...) siendo clave la figura del educador social en estos centros para darles dinamismo, contenido, relación social y motivación. (T10); Yo creo que sí. Se ajusta totalmente esa demanda con la definición de su actividad. (T12); Sí, porque enriquece perspectivas con su formación y recursos, y abriría y favorecería otras actuaciones y plataformas, siendo más completa la actuación final y se conseguirían mayores objetivos. (T13); Entonces sería una ayuda estupenda en el centro el que pusieran eso (...) el educador social seguro (...) y entonces pues yo que sé, el tener ahí un profesional lo haría como más importante el hecho de no ser simplemente, de estar ahí a la que nos salga, porque aquí tenemos que ir un poco a la que nos sale. (T14); (...) que era lo que decíamos de la figura del educador social, porque es un profesional que se necesita (...) (T15); (...) Pues entonces una figura que realmente coordine, que motive y que pueda realmente hacer la labor social, la labor social a nivel dinámico, a nivel de actividades...pues sería estupenda. (...) si pudiera contratar a quien quisiera, por supuesto el educador social (...) uno o dos, como primeros eslabones de ese trabajo de coordinación (...) (T16).

En menor medida, la manifestación de la ausencia del profesional de la Educación Social se muestra presente en las aportaciones ofrecidas en referencia a la categoría de este apartado (12.8%): *(...) faltan profesionales porque aquí solo estamos dos, la trabajadora social y yo y acabamos quizás haciendo lo que tendría que hacer el educador. (T4); (...) porque al final somos otros profesionales que no estamos formados para ello los que tenemos que asumir su papel e intentar hacerlo pues...lo mejor que podamos sin ser los idóneos para ello. (T7); (...) actualmente el educador social tiene que hacerse su hueco profesional, ya que no existe. (T10); Pues por ejemplo, basándonos en este centro, sí que veo que faltaría una figura más que se pueda dedicar más tiempo al mayor en cuanto a talleres y atención. (T14); Se podrían hacer más cosas si estuviera el profesional (...) ahora mismo si queremos hacer un buen trabajo, pues se necesitan más profesionales. (T20).*

Una de las justificaciones presentes en los discursos de los entrevistados para la demanda del educador social versa sobre la capacidad de dicho profesional para favorecer la transformación de los centros sociales de personas mayores (7.3%): *(...) podría ser un cambio muy grande para estos centros. (T6); Sí, porque cada vez más son centros especializados y deben ofrecer todo tipo de actividades para seguir su desarrollo personal (...) “hogares del pensionista” para convertirse éstos en centros sociales. (T13); Sí, cambiar no, incluir profesionales nuevos que cambien un poco la manera de hacer y haga que estos centros pues... no se estanquen. (T14); Ahora mismo van cambiando las demandas y claro, sí que es importante el educador social*

porque es verdad que las demandas son muy diversas porque estamos hablando que el abanico cada vez es más amplio. (T16).

Se alude también a la demanda del educador social relacionándolo con el trabajo interdisciplinar, con otros profesionales tales como el trabajador social; conllevando ello un enriquecimiento para ambos y, por consiguiente, una mejor atención a la persona mayor. De tal forma que las personas entrevistadas reclaman la figura del educador social en el equipo de trabajo de los centros sociales (7.3%): ***mi labor es educativa, porque al final acabo haciendo un poco de trabajadora y educadora, pero pienso que son dos profesionales distintos y con funciones claramente diferenciadas que se pueden complementar muy bien y formar un gran equipo que atienda a los mayores. Creo que es un profesional clave y que los dos juntos podríamos hacer muchas más cosas de las que se hacen. (T6); Sí, porque sería enriquecedor compartir con otros profesionales que ahora no tenemos oportunidad (...) Creo que sería positivo su inclusión porque su referencia educativa sería complementaria y enriquecedora. (T13).***

En menor medida, algunas respuestas refieren que, al igual que el educador social, también se necesitan otros profesionales en el ámbito de las personas mayores (3.6%): ***sí, por supuesto. Al igual que el trabajador social (...) (T10); Sí, al igual que otros profesionales: psicólogos, etc. (T15).***

La alusión a alumnos en prácticas también es referida en los discursos, siendo estos detonantes a su vez de la demanda del perfil profesional del educador social (3.6%): ***sí, es que cuando vienen de voluntarios o prácticas....dan vida al centro y muchas veces estamos temblando de que se vayan porque nos quedamos sin actividades si ellos no están. (T4); Sí, yo pienso que sí, de hecho cuando salgo y veo a los alumnos en prácticas es que...el centro se enriquece porque ellos, dan...movilizan mucho al mayor, les hacen actividades y yo creo que sí, que tendría cabida. (T14).***

Algunos discursos de los entrevistados ponen voz a las propias personas mayores, manifestando que éstos también demandan en los centros sociales al educador social (3.6%): ***por los mayores sí, ellos lo reconocen y lo quieren, lo quieren en todos los sentidos de la palabra, quieren que esté aquí (...) (T6); Bueno, la necesidad pues claro, pues ellos su necesidad en sí es que claro que les gustaría que estuviera. Y además es que ellos les dicen: ¿y por qué no venís más? ¿y por qué no venís a hacer más actividades? ¿Y por qué no venís a visitarnos más? ¡Pues si tendríais que quedaros aquí!, ¿dónde hay que firmar para que os contraten? (...) (T16).***

Por otro lado, en los discursos referidos por los entrevistados, es destacable la referencia a la necesidad de la reivindicación de la figura del educador social (3.6%), algo apreciable en los siguientes ejemplos: ***seguir luchando con fuerza para que el profesional de la Educación Social tenga su espacio en todos los ámbitos sociales para los que es útil y necesario, incluido el trabajo con las personas mayores, y para***

que las administraciones públicas reconozcan la necesidad de crear puestos de trabajo para estos profesionales. (T10).

En la siguiente figura (120) se hace una distribución de las respuestas ofrecidas por los entrevistados en función de su referencia a la demanda de la figura del educador social:

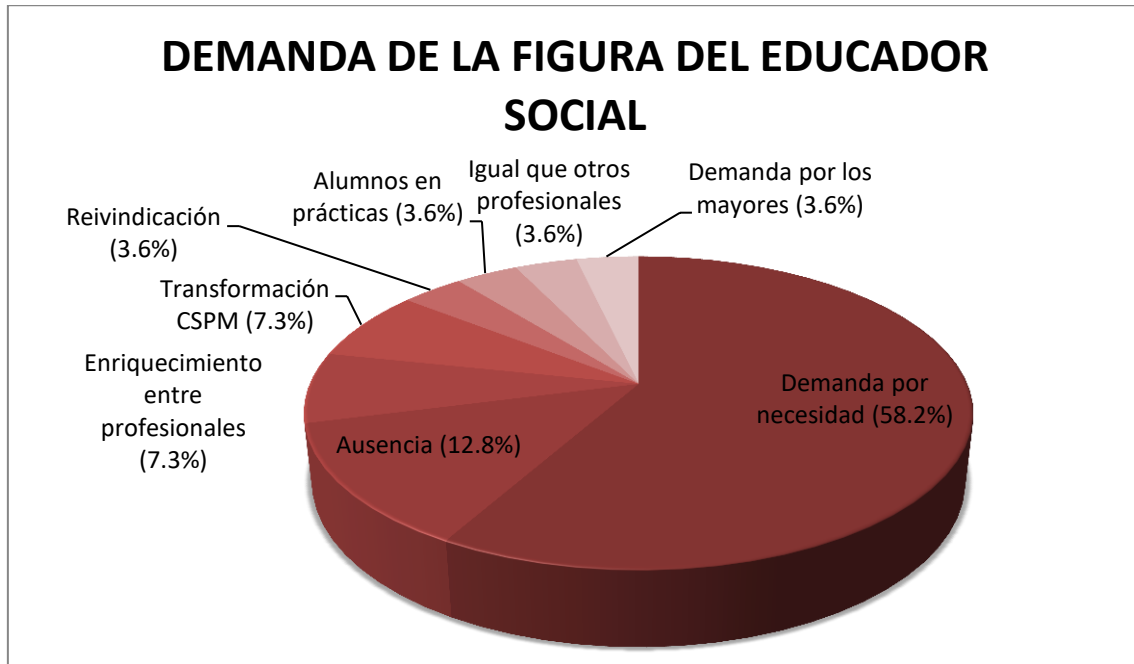


Figura 120. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en relación a la demanda de la figura del educador social.

E) Funciones del educador social: en esta subcategoría se engloban todos los comentarios de los entrevistados que versan sobre las competencias y/o funciones del profesional de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores, entendiéndose éstas como las acciones que realiza dicho profesional en su desempeño laboral.

En esta ocasión, el 100% de los participantes hace aportaciones al respecto. Analizando las mismas, se obtienen, como funciones del educador social, las siguientes:

La mayoría de respuestas de los entrevistados refiere, como competencia primordial del educador social, la dinamización social y cultural, conllevando ello el fomento de la participación social por parte del colectivo de personas mayores (12.7%): *(...) aunque también se podrían desarrollar actividades culturales y dinamizar el ocio.* (T1); *Totalmente de acuerdo. Su labor se basa en la dinamización cultural y social, yo creo que es algo propio de ellos, el movilizar a la gente, el hacer que participen...* (T4); *(...) contamos con un colectivo con gran potencial social, una nueva forma social emergente, que requiere de su participación de manera plena en la elaboración y realización del proyecto social (...)* (T5); *(...) pues yo creo que el educador social es el que dinamiza y mueve a la gente a participar (...)* dinamizar a las personas mayores que están aquí en el centro (...) la dinamización es propia de él,

creo que en ese sentido, de los profesionales de lo social, es el más capacitado para ello. (T6); Sí, creo que académicamente se les prepara para ello. (T7); El fomento de la participación y organización. (T8); Sí, sencillamente es un derecho ciudadano que debe ser guiado por un profesional que tenga las técnicas y conocimientos apropiados. (T13); (...) y el motor del centro para mí es los talleres, la motivación, todo lo que envuelve a que los mayores puedan hacer las actividades, actividades en el sentido amplio, no sólo actividades sólo de moverse, sino de moverse también mentalmente, físicamente. Entonces el conseguir que cada una de las personas haga lo que pueda, conseguir que cada persona saque lo mejor de ella, conseguir que gente que no participaba o gente que estaba mal esté mejor, conseguir que las personas mayores estén... (T16).

Seguida de la anterior se alude, por parte de los entrevistados, el favorecimiento de la Educación Social (educar socialmente) mediante la intervención socioeducativa, considerándose ello como rasgo característico del educador social (11.3%): *(...) pero guiándome por su nombre creo que es alguien que educa socialmente, o que educa a la sociedad (...) en lo social y educativo, pues está claro (...) por definición pues se podría decir que sí, que es lo que lo identifica, una manera de intervenir apoyada en lo social y en lo educativo (...) conoce estrategias, técnicas y materiales necesarios para incorporar actividades educativas (...) (T4); (...) Contextos educativos y acciones formativas sí, seguro, todo lo educativo que se encuentra en el contexto social pienso que compete al educador social, por derecho propio de nombre (...) la intervención social y educativa... si es que el nombre ya lo dice. Es como preguntar si creo que el agua es para beber. (T6); Es un profesional que interviene con personas tanto en el ámbito social como en el educativo (...) (T7); Con una educación no formal conseguir, por ejemplo, la transmisión de valores como la convivencia y la tolerancia (...) (T12); (...) es que intervención socioeducativa... sí, al llevar lo educativo es el educador social el que ahí es donde lo identifica más. (T14); Claro, yo creo que...en lo que he tenido de contacto con alumnos a nivel de trabajo realmente es lo que dice, la Educación Social, o sea el trabajo social a través del trabajo a nivel de formación. (...) yo creo que está bastante claro, que lo que intenta es formar a la gente y estar al lado de la gente para que la gente a nivel social pues este mejor, tenga esa educación. Yo creo que sí, que ese sería el eslabón, su propio nombre. (...) Entonces el educador social tendría que trabajar en la educación de las personas, en la normalización de las relaciones humanas y en lo positivo del ser humano. (T16).*

Otra parte considerable de las respuestas refiere la competencia del educador social de generar contextos educativos que favorezcan el aprendizaje en esta etapa vital, abogando así por la educación a lo largo de la vida (10.6%): *(...) formación y conocimientos actualizados (...) educativa (ayuda intelectual, interculturalidad, club lectura) (T1); (...) y ofrece a los mayores oportunidades de entretenimiento y aprendizaje (...) la formación y la educación. (T4); (...) formación en valores humanos. (T10); Un profesional que con sus conocimientos genera contextos educativos y acciones mediadoras y formativas. Todo ello para una sociedad más*

justa. (T12); Yo pienso que el educador social lleva todo el tema formativo, ocupacional (...) Sí, por supuesto que sería el que crearía todo lo que me has dicho, generar contextos educativos, acciones mediadoras y también formativas. Sí, que todo lo que se hiciera tuviera un fin educativo y al fin y al cabo todas las actividades educativas que las hiciera y hubiera una serie de talleres...sí. (T14).

En la misma medida son observables aquellas respuestas que manifiestan que este profesional es capaz de diseñar, desarrollar, gestionar y evaluar planes, programas, proyectos, actividades y talleres en el ámbito de las personas mayores y, por tanto, en los centros sociales destinados al colectivo (10.6%): *es el que lo diseña y desarrolla (...) En la programación y desarrollo de los talleres y actividades de los centros. (T2); Los conocimientos necesarios para el diseño, implementación y evaluación del mismo. (T3); Pues un educador social es el que realiza talleres en el centro (...) Sí, eso sí que lo creo. Vamos, yo he visto proyectos diseñados y puestos en marcha y evaluados por ellos y me han sorprendido de lo que son capaces. (T4); Sí, absolutamente, yo lo he podido ver, cómo han desarrollado proyectos de principio a fin y que han salido perfectamente, de hecho se han quedado implementados en el centro en siguientes ediciones. (T6); (...) se les prepara para ello. (T7); Puede dar contenido profesional mediante proyectos (...) (T10); (...) realización, ejecución y evaluación de proyectos en un centro social. (T11); (...) sin embargo lo otro pues sería todo más planificado, pues talleres de memoria...cosas que sabemos que al mayor le va a ir bien y sería mucho más profesional, es lo que aportaría. (T14); (...) porque tienes que estar elaborando programas, proyectos (...) (T15).*

Algunas respuestas ponen de manifiesto la importancia del educador social para fomentar y mejorar el envejecimiento activo, pudiendo incluso replantear el proceso de envejecimiento y, repercutiendo ello en la mejora de la calidad de vida (9.9%): *considero que el educador social trabaja para favorecer el envejecimiento activo mediante las actividades y talleres que proponen, que no solo son educativos, también son lúdicas y de ocio y con ello también favorecen una buena forma de envejecer. (T4); Ya lo está haciendo, por lo menos los que están aquí en el centro sí que lo hacen...sus propuestas pues van un poco encaminadas a eso al envejecimiento activo, todo lo que hagan que suponga sacar al mayor de su casa y darle vidilla pues claramente favorece el envejecimiento activo (...) le está haciendo un lavado de cara al envejecimiento y a la manera de envejecer de hace unos años, por lo menos por lo que veo en las voluntarias que tenemos aquí (...) (T6); Está haciendo que la gente sea consciente de que hay que envejecer activamente y de que hay que hacerlo viviendo y pienso que podría aportar mucho más (...) (T5); (...) la prevención del envejecimiento (...) organiza actividades encaminadas a un envejecimiento activo (...) realizando actividades para mejorar tanto la salud física como mental. (T7).*

Varios discursos de los entrevistados refieren que consideran al educador social como un profesional idóneo para asesorar y acompañar a personas mayores en procesos de desarrollo socioeducativo, favoreciendo así su crecimiento personal (8.5%): *el apoyo y acompañamiento directo de los/as usuarias. (T3); No te voy a decir que un educador*

social porque pienso que aquí pueden entrar muchos profesionales, el acompañamiento y asesoramiento...es que puede realizarlo cualquier persona que esté formada como trabajador social o como educador social....psicólogo, pedagogo... (T6); El educador social, por la formación que recibe (...) (T7); (...) crecimiento personal, empatía, escucha (...) (T10); (...) de aconsejar bien qué le puede interesar más, eso es muy positivo (...) (T14); (...) que les ayude a potenciar sus capacidades y posibilidades, que muchas veces la dureza de la vida va incapacitando. (T15).

Un número menor de respuestas menciona la relación directa del educador social con el colectivo de personas mayores, poniendo de manifiesto la estrecha relación que este profesional guarda con las personas de edad en su intervención (4.2%): *(...) cercanía a los usuarios (...) (T1); Pues... está más en contacto directo con los mayores a nivel de actividades (...) (T4); (...) entonces el educador social sería el propio del mayor, de la propia persona, de su dinamización, de sus actividades... (...) el educador social sería más el valorar a la persona en cuanto a su opinión, lo que le gusta, lo que no le gusta, lo que le hubiera gustado pero no ha podido hacer en su vida porque las circunstancias no te dejan y ahora has tenido la posibilidad de hacerlo... no sé. (T14).*

La contextualización de sus intervenciones a través del conocimiento del colectivo y el contexto en que desempeña su acción también es referida en algunos de los discursos, tales como los siguientes (4.2%): *(...) a los mayores, qué aficiones tienen, qué les gusta, qué es lo que quieren (...) con cada socio pues el ver lo que le interesa, lo que no (...) Yo creo que se centraría más en la persona, en lo que esa persona quiere y necesita para lo que es el tema de envejecimiento activo pues, por ejemplo, para hacer el tema de actividades, pues qué actividades son las que a una persona le aportaría mucho y tendría más la posibilidad esa de individualizar a la persona. (T14); (...) y en función a lo que piden los mayores pues entonces trabajar en base a ello. (T20).*

El ser capaz de coordinar recursos, actividades y personas también es una competencia que las personas entrevistadas refieren al respecto de este profesional (3.5%) y así lo manifiestan en sus comentarios: *(...) que haga las actividades del centro y las coordine (...) (T4); (...) coordinarse con los recursos del municipio. Yo creo que el educador también tiene esa función (...) (T14); (...) que realmente coordine, que motive y que pueda realmente hacer la labor social, la labor social a nivel dinámico, a nivel de actividades (T15); El educador social yo lo veo así como el coordinador y el que sería el que estaría controlando que se hicieran todas las actividades en función a las necesidades y lo que piden los mayores (...) entonces sería el educador social, uno o dos, como primeros eslabones de ese trabajo de coordinación (...) (T16).*

La capacidad de motivar a las personas mayores es otra de las funciones que se achaca al profesional de le Educación Social (3.5%): *(...) les propone actividades que son atractivas para ellos y así consigue su participación. (...) si quiero captar gente para una actividad o poner un taller en marcha (...) (T6); (...) ayuda a mantener despiertas las inquietudes de los mayores (...) (T7); (...) pero que los mueva, que mueva a los mayores (...) (T14); (...) tienes que saber escuchar, mediar y saber motivar (...) (T15).*

Con el mismo porcentaje de respuestas, están aquellas que exponen la capacidad de este profesional de dinamizar y dar vida al propio centro social de personas mayores, propiciando, a su vez, el fomento de la participación de éste en su comunidad (3.5%): *fomentar la participación y vida del centro (...) (T9); (...) en estos centros para darles dinamismo (T10); La dinamización de los mismos (...) (T15); Yo creo que la función más importante en el campo de los mayores... yo creo que es el motor del centro (...) (T9).*

La alusión a las nuevas posibilidades que puede ofrecer este profesional a las personas mayores también es traída a discurso por algunos entrevistados (2.8%): *(...) enfoques y puntos de vista novedosos de talleres (...) (T1); (...) que les aporte frescura o los lleve a probar cosas nuevas (...) (T6); (...) abriría y favorecería otras actuaciones y plataformas (...) (T13); (...) crear nuevas actividades (...) (T14).*

En igual medida es referido el trabajo interdisciplinar y la ayuda que puede ofrecer este profesional a otros trabajadores presentes en el ámbito de las personas mayores (2.8%): *son dos profesionales distintos y con funciones claramente diferenciadas que se pueden complementar muy bien. (T6); Sí, porque sería enriquecedor compartir con otros profesionales que ahora no tenemos la oportunidad (...) (T13); (...) pues coordinados con el psicólogo del centro pues... repartirse talleres, ver lo que le ponen a los usuarios... (T14); (...) y a raíz de ahí, equipo para que trabajen ellos, porque si tú contratas sólo al educador social y lo dejas ahí solo o sola, pues... tiene que contar con un equipo que le ayude a dinamizar y a hacer todas las actividades y a poder trabajar. Un equipo variado y multiprofesional. (T16).*

Del mismo modo se menciona la capacidad de dicho profesional de favorecer relaciones tendentes a evitar la soledad de las personas mayores (2.8%): *(...) hacer que no se aíslen, porque al final es un poco el que los saca a bailar, por así decirlo. (T6); (...) incrementar las relaciones sociales (...) (T10);* también se alude a las relaciones de carácter intergeneracional como competencia del mismo (2.8%): *(...) socio-comunitaria (relaciones intergeneracionales) (...) (T1); (...) facilitar y reforzar profesionalmente las relaciones dando dinamismo, actividades adecuadas y oportunas para las interrelaciones humanas de las dos etapas de la vida. (T10).*

El cubrir carencias y solventar necesidades también es considerada como función propia de educadores sociales por los entrevistados (2.8%): *sí, porque cubrirían las expectativas que demandan. (T7); Yo creo que sí, se ajusta totalmente esa demanda con la definición de su actividad (...) (T13); (...) aportaría eso, el trato*

individualizado de la persona en cuanto a lo que esa persona quiere y necesita. No a nivel de dinero ni de otras cosas, sino a nivel propio y personal. (T14).

La resolución de conflictos y la acción mediadora es traída a discurso con menor dato porcentual (2.1%): (...) ***pero por lo poco que sé pienso que sí, que su trabajo deriva en la mediación (...)*** (T4); ***Las acciones mediadoras... yo creo que todos los que trabajamos en esto de lo social realizamos acciones mediadoras, vamos, que no es él solo, el educador social, aunque sí que también es competencia porque el trabajo con personas siempre te lleva a mediar.*** (T6).

Una única respuesta refiere la posesión de habilidades sociales para el trabajo con personas mayores de este profesional (0.7%): (...) ***tiene otras habilidades sociales, es como si tuviera más calor humano. No sé si me explico (...)*** (T6).

Del mismo modo, se alude a la capacidad para organizar e impartir cursos y/o talleres (0.7%): ***pero sí que es verdad que el educador social yo lo planteo más con eso, con el tema formativo, de cursos, de talleres (...)*** (T14).

Sintetizando, en la figura 121 y la Tabla 24 se muestra la variedad de funciones identificadas por los trabajadores entrevistados de los diferentes centros sociales de personas mayores:

FUNCIONES DEL EDUCADOR SOCIAL

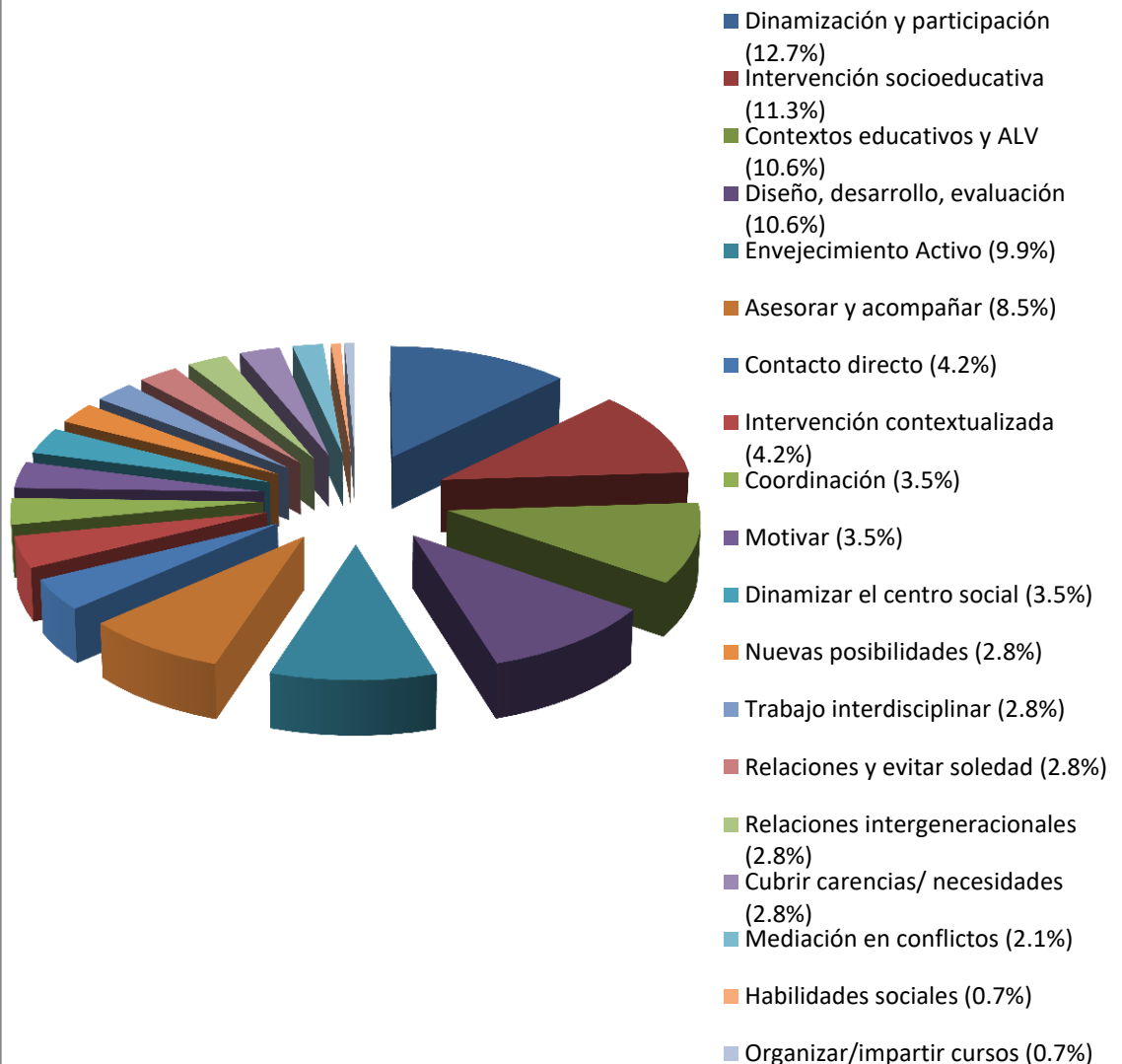


Figura 121. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los entrevistados con respecto a las funciones del educador social en el ámbito de las personas mayores.

Tabla 24

Distribución de las respuestas de los entrevistados según las competencias del educador social en el ámbito de las personas mayores a las que se alude.

COMPETENCIA	NÚMERO DE RESPUESTAS
Favorecer la participación social a través de la dinamización cultural y social	18
Favorecer la Educación Social mediante intervenciones socioeducativas	16
Generar contextos educativos que favorezcan el aprendizaje y la educación a lo largo de la vida	15
Diseñar, desarrollar, gestionar y evaluar planes, programas, proyectos, actividades y talleres	15
Fomentar el envejecimiento activo y mejorar la calidad de vida	14
Ser capaz de asesorar y acompañar a personas mayores en procesos de desarrollo socioeducativo, favoreciendo su crecimiento personal	12
Ser capaz de realizar su acción profesional estando en contacto directo con el colectivo	6
Conocer al colectivo y el contexto en que trabaja para realizar intervenciones contextualizadas	6
Ser capaz de coordinar recursos, actividades y personas	5
Ser capaz de motivar	5
Capacidad de dinamizar y dar vida a los CSPM, fomentando la participación de éstos en su comunidad	5
Favorecer nuevas posibilidades	4
Ser capaz de trabajar con otros profesionales de manera interdisciplinar	4
Fomentar las relaciones y evitar la soledad	4
Realizar actuaciones que favorezcan la relación entre varias generaciones	4
Ser capaz de cubrir carencias y solventar necesidades	4
Ser capaz de mediar en la resolución de conflictos	3
Ser capaz de organizar e impartir cursos y/o talleres	1
Poseer habilidades sociales para trabajar con personas mayores	1

F) Falta de profesionales: esta subcategoría versa sobre la falta de profesionales adecuados en los centros sociales de personas mayores, cuestión a la que los entrevistados se refieren en sus discursos, manifestando éstos carencias en cuanto a recursos humanos para la atención integral de las personas mayores y las consecuencias que de lo mismo se derivan. De los 16 entrevistados, 7 de ellos manifiestan abiertamente alguna cuestión referente a la falta de profesionales adecuados y, con ello, a la escasez de recursos humanos (43.7%), frente a 9 personas que no refieren aspecto alguno en su discurso (56.3%).

Analizando las respuestas ofrecidas por los trabajadores entrevistados que exponen en su discurso referencias a la subcategoría, se puede observar que gran parte versa sobre el educador social como carencia profesional en los centros sociales de personas mayores (12.7%): *falta un profesional que haga las actividades del centro y las coordine (...) entonces sí, estaría bien contar con un educador (...) hacemos por conocer y formarnos nosotros también para llenar el hueco del educador social (...) es que para todo hace falta un educador social (...) (T4); En mi caso, gran parte es educativa, pero es por un rol que he asumido, porque he querido, y por no tener educadores sociales en el centro que hagan esa función. (T7); Actualmente el educador social tiene que hacerse su hueco profesional, ya que no existe. (T10); Eso, para eso, para un trabajo bien hecho se necesita un buen profesional y una dedicación y luego en el proceso también estar motivando a la gente, que la gente también lo vea interesante (...) ahora mismo vamos haciéndolo los profesionales que estamos con ellos. Entonces si viene una persona, un profesional, un educador social, que está preparado... (...) (T16).*

Algo a lo que también se alude en demasía es el desempeño de funciones ajenas a las consideradas propias de la profesión por parte de los trabajadores de los centros sociales de personas mayores, a raíz de la falta de recursos humanos, conllevando ello una sobrecarga laboral para los mismos (10.9%): *(...) porque aquí sólo estamos dos: la trabajadora social y yo. Y acabamos quizás haciendo lo que tendría que hacer el educador (...) (T4); (...) yo no puedo hacer mi trabajo, gestionar las dependencias, ayudar a la gente a entender una factura, escucharla y hacer también una programación mensual de actividades, proponer talleres, llevar proyectos, ir a los colegios e institutos... (...) al final acabo haciendo un poco de trabajadora y de educadora. (T6); (...) haces un poco de doble profesional (...) (T14); (...) ahora mismo nos falta tiempo (...) (T15); (...) pero es que con un trabajador social y un director o directora no se puede (...) (T17).*

La falta de recursos humanos en general, sin especificación de profesional concreto, está presente en algunos de los discursos de los trabajadores entrevistados (7.2%): *considero que faltan profesionales en los centros, eso sí, independientemente de que sea o no un educador social, porque también depende de cómo es la persona en sí. Pero sí que digo rotundamente que faltan profesionales (...) (T4); Los que trabajamos en estos centros, y más los centros que son más grandes, necesitamos más profesionales; porque un centro con 400 o 500 personas, que vienen de diario, no se*

puede llevar con dos empleados que atiendan a estas personas y que las atiendan bien (...) (T6); (...) en los centros sociales el personal técnico es escaso. Está la directora y la trabajadora social y entonces si hubiera alguien más... (...) (T14); Sí, claro. Ahora mismo si queremos hacer un buen trabajo pues se necesitan más profesionales y ahora mismo es que la plantilla base para lo que supone si queremos hacer un trabajo de prevención bueno y un trabajo a nivel social incluso de redes sociales, de actividades, sí se necesitaría más personal (...) (T16).

La insuficiencia de recursos humanos en estas instituciones conlleva una serie de consecuencias, que afecta tanto al funcionamiento del centro como a las propias personas mayores, tales como la falta de tiempo para realizar determinadas acciones (7.2%): *(...) aquí tenemos que ir un poco a la que nos sale (...) (T14); (...) estamos haciendo cosas que no llegamos, que nos gustaría hacer y no llegamos (...) (T15); En el tema que estábamos hablando anteriormente, en el tema de las relaciones intergeneracionales o de otros proyectos. No llegamos porque ahora mismo está la trabajadora social y el director o directora. Entonces sí, pues llevamos la mayoría muchos años trabajando y tenemos mucha ilusión. Entonces sabes, pero te falta tiempo (...) es tanta información que no tienes tiempo para darle la atención que necesitan determinadas cosas (...) muchas cosas dejamos de hacerlas porque no tenemos tiempo, porque es imposible en el tiempo (...) (T16).*

El diseño, gestión y evaluación de proyectos también es referido por los trabajadores entrevistados; los cuales manifiestan la ausencia de profesionales, como los educadores sociales, para tal desempeño (5.4%): *entonces para eso yo creo que sí que se necesita un buen profesional preparado en temas sociales y el hacer buenos proyectos, buenos programas y buen trabajo como tiene que ser. Tiene que tener un buen profesional coordinando eso, y se pueden obtener muy buenos proyectos que den muy buenos beneficios para los mayores y para todos (...) hay que evaluarlas para valorar lo que se hace, y por eso hace falta este profesional. (T16).*

En la siguiente figura (122) se puede observar la distribución de las respuestas en función de su referencia a la subcategoría analizada:

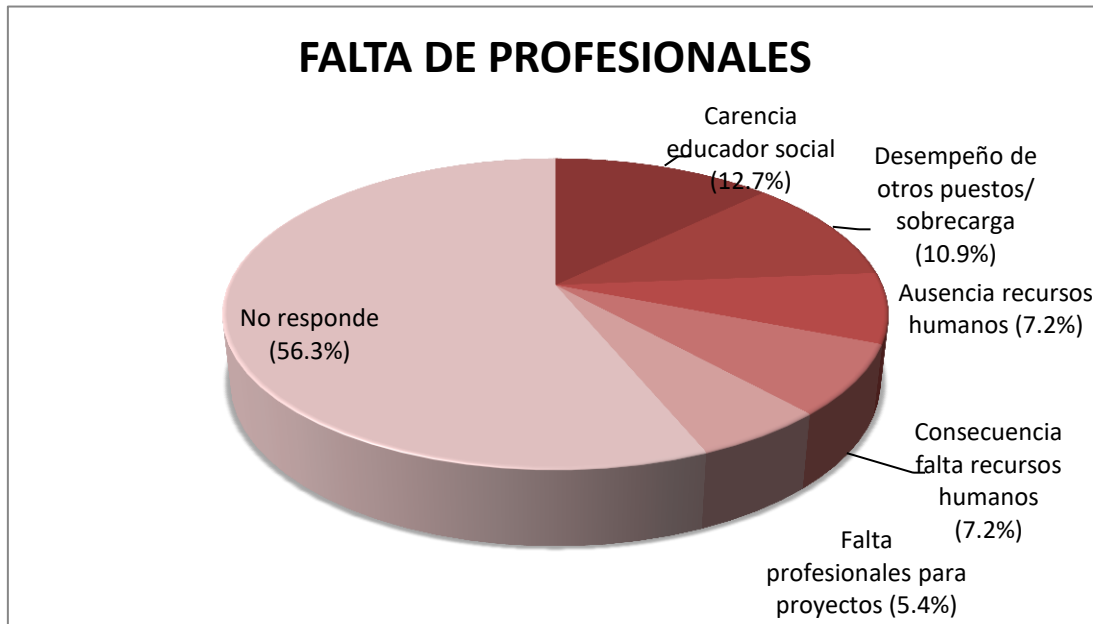


Figura 122. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en función de su alusión a la falta de profesionales.

G) Voluntariado de profesionales: en esta subcategoría se engloban aquellas respuestas que aluden a profesionales de la Educación Social que son voluntarios en los diversos centros sociales, considerándose las acciones de éstos de carácter altruista, de manera desinteresada y que nacen de la propia voluntad y no por fuerza, obligación y/o deber.

Al respecto, son 4 del total de participantes los que aluden al voluntariado (25%), frente a 12 personas que no refieren nada al respecto en sus discursos (75%).

Existe una referencia, en la mayoría de discursos, al carácter temporal que tiene el voluntariado, poniendo de manifiesto que éste no puede ser una respuesta definitiva a la presencia de una problemática, ya que no puede tener el mismo nivel de exigencia para su desempeño laboral que un trabajador contratado (11.4%): (...) *como no están contratados... tampoco pueden tener un compromiso al 100% con el centro, porque si les sale trabajo... no van a decir que no para seguir aquí de voluntarios sin cobrar.* (T4); (...) *pero claro, no podemos exigirle a los educadores que están de voluntarios más, porque al final ellos no ganan un sueldo como para comprometerse con nosotros y estar trabajando al 100% aquí.* (T6); (...) *porque vamos siempre con voluntarios (...) y que no sea siempre un voluntariado.* (T14); (...) *no se puede basar un buen trabajo en el voluntariado. Entonces, el voluntariado es una cosa fantástica, un apoyo fantástico, pero no debe ser la base de ningún centro de trabajo. Debe ser un apoyo.* (T17).

Parte de los entrevistados pone de manifiesto la importancia que los educadores sociales voluntarios tienen para el funcionamiento de los centros sociales de personas mayores (6.8%): (...) *podrían aportar mucho más si estuvieran como parte del centro, no sólo como voluntarios* (...) (T4); *El día que dejen de venir voluntarios y alumnos en prácticas... es que no me lo quiero ni imaginar.* (T6); (...) *enseguida nos agarramos a cualquier voluntario que sale* (...) (T14).

En igual porcentaje están aquellas respuestas que versan sobre los alumnos en prácticas de Educación Social que, terminadas éstas, han proseguido en estas instituciones de manera altruista (6.8%): (...) *alumnas en prácticas que luego se han quedado de voluntarias y monitoras.* (T6).

En la siguiente figura (123) se representa la distribución de los participantes en relación a la subcategoría analizada:

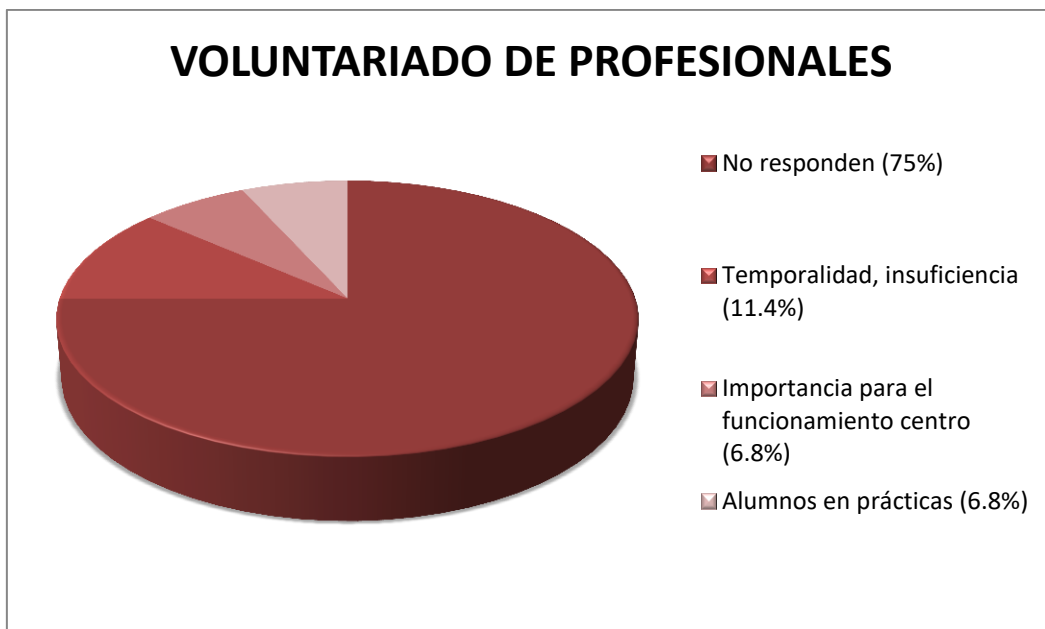


Figura 123. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en función del voluntariado de profesionales.

H) Formación: en esta subcategoría se aglutinan los discursos que versan sobre la formación del educador social, aludiéndose por los entrevistados la preparación recibida del mismo en cuanto al diseño, implementación y evaluación de proyectos, a la dinamización social y cultural, al asesoramiento y acompañamiento y al componente educativo que prima en su trayectoria formativa, reconociéndose que el educador social cuenta con una formación adecuada para trabajar en el ámbito de las personas mayores. Del mismo modo, en esta subcategoría, se alude a la insuficiencia de la formación y la necesidad de acompañar a ésta de la experiencia, la autoformación y el reciclaje. Por otra parte, los entrevistados también indican que no están formados específicamente en el ámbito de las personas mayores y que muchas veces tienen que asumir competencias ajenas que serían más bien función de educadores sociales.

En base a lo anterior, 9 personas del total de 16 refieren en su discurso algún aspecto de los mencionados (56.3%), frente a 7 de ellas que no lo hacen (43.7%). A continuación se procede a su pormenorización:

Una parte considerable de las respuestas expuestas por los entrevistados menciona la formación que posee el educador social en cuanto al diseño, gestión y evaluación de planes, programas, proyectos y actividades de intervención socioeducativa en el ámbito de las personas mayores, siendo esta competencia considerada como proclive a favorecer la credibilidad de la profesión (10.7%): (...) *yo he visto proyectos diseñados puestos en marcha y evaluados por ellos y me han sorprendido de lo que son capaces* (T3); *Sí, absolutamente, yo lo he podido ver, cómo han desarrollado proyectos de principio a fin y que han salido perfectamente, de hecho se han quedado implementados en el centro en siguientes ediciones* (T6); (...) *se les prepara para ello* (T7); *Realmente tenemos que darle credibilidad a las carreras sociales, como educador social, como trabajador social... hay que darle la categoría y el prestigio que debe tener. Entonces para eso se necesitan buenos proyectos técnicos y hacer una labor como tiene que ser* (...) (T16).

Con el mismo número de respuestas, se aprecian aquellas que versan sobre la opinión de los entrevistados de que la formación que recibe el profesional de la Educación Social es adecuada para desempeñar su acción en el ámbito de las personas mayores (10.7%): (...) *creo que reciben la formación adecuada*. (T7); (...) *que están preparados para desarrollar su actividad en este tipo de centros*. (T8); *Sí, porque enriquece perspectivas con su formación y recursos y abriría y favorecería otras actuaciones*. (T13).

En menor medida, se observan discursos que relacionan la formación con la experiencia y el reciclaje profesional, por considerar la primera insuficiente y, a su vez, complementaria a las otras dos (8%): *pues...pienso que la experiencia es un grado y es lo que completa la formación, ninguna formación sólo de libro y de estudiar es suficiente y más cuando se va a trabajar con personas*. (T4); *Igual que he dicho antes que considero que mi formación no es del todo suficiente, lo mismo digo del educador. Creo que una persona cuando termina su carrera necesita autoformarse y experimentar. Necesita trabajar y poner en práctica lo aprendido y necesita ver en qué se tiene que formar más porque falla o porque le falta conocimiento en cierta cosa*. (T6); (...) *creo que con la experiencia compartida se da la idoneidad*. (T13).

Es de destacar, entre las palabras de las personas entrevistadas, la referencia a la necesidad de profesionales que estén formados y cualificados en el ámbito de las personas mayores, para así poder desempeñar su labor en instituciones tales como los centros sociales de personas mayores (8%): (...) *a parte por la necesidad esa que tenemos de profesionalizar un poquitín más el tema formativo que se quiere dar a los mayores y que no sea siempre voluntariado* (...) (T14); (...) *tienes que estar elaborando programas, proyectos, tienes que saber escuchar, mediar, saber motivar, entonces pues todo eso hay que formarse y hay que aprenderlo, y tiene que ser a nivel*

profesional y no...pues sí desde el cariño, por supuesto, pero no solamente de la buena voluntad, sino también buena voluntad y formación, las dos cosas. (...) es muy importante ese trabajo y además, que ese trabajo sea un trabajo profesional (...) (T16).

Algunas de las respuestas mencionan la dinamización cultural y social como competencia propia del educador social, por considerar que ha sido formado en ello, y así lo explicitan (8%): *creo que académicamente se les prepara para ello.* (T7); *(...) debe ser guiado por un profesional que tenga las técnicas y conocimientos apropiados.* (T13); *Imagino que el educador social algo de pedagogía o así sí que tendrá... me imagino que tiene otra formación más específica en ese sentido.* (T14).

Un pequeño porcentaje de entrevistados reconoce que no cuentan con formación específica en el ámbito de personas mayores, como podría tener un educador social y, que además, en muchas ocasiones tienen que asumir competencias que son propias de dicho profesional, aun sin contar con la formación adecuada para ello, debido a la inexistencia del mismo en los centros sociales (5.3%): *no estamos formados como puede ser un educador que se forma en eso en concreto.* (T4); *(...) al final somos otros profesionales, que no estamos formados para ello, los que tenemos que asumir su papel e intentar hacerlo pues... lo mejor que podamos sin ser los idóneos para ello.* (T7).

Otra de las competencias que los entrevistados asocian a la formación del educador social, es la de acompañamiento y asesoramiento a las personas mayores (2.7%): *(...) asesorar y acompañar a personas mayores en procesos de desarrollo (...) el educador social, por la formación que recibe.* (T7).

Del mismo modo refieren en sus discursos el componente educativo en la formación de este profesional (2.7%): *es que sería eso, porque la educación es formación y formación en todos los niveles, no tiene que ser solamente el: vamos a formarnos en una carrera universitaria. Sino el formarte en valores, en la vida, en sentirte útil, en habilidades. Sí, yo creo que la carrera ya define lo que sería el educador social y lo que le identifica.* (T20).

En la siguiente figura (124) se distribuyen las respuestas de los entrevistados en relación a la subcategoría analizada y la especificidad de cada uno de los discursos:

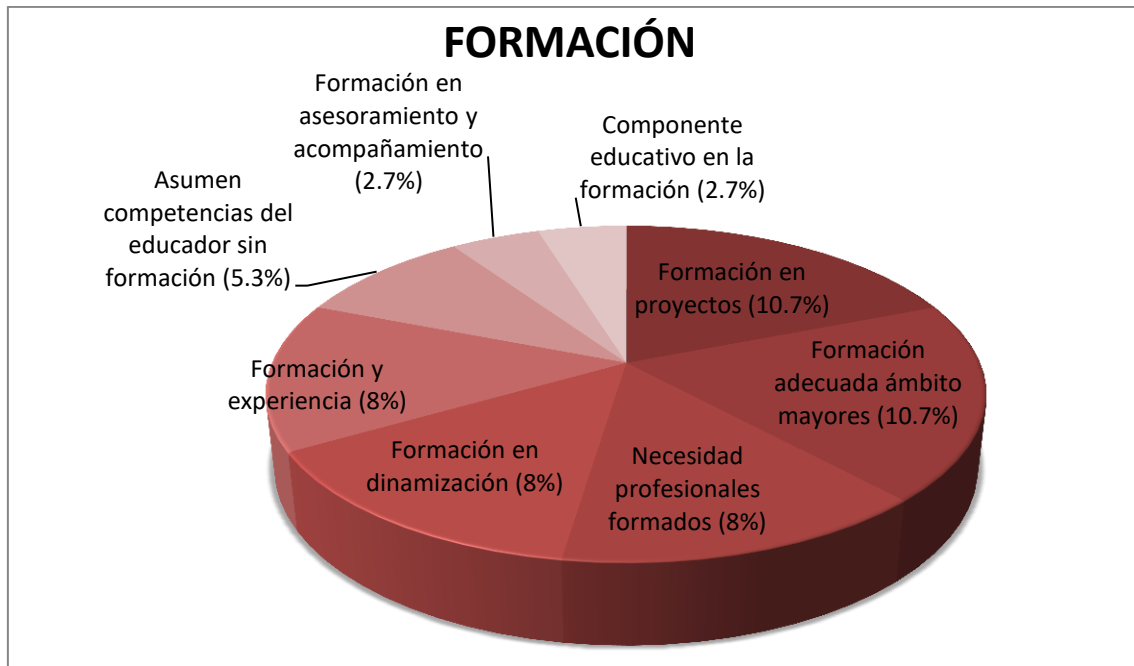


Figura 124. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en relación a la formación del educador social.

I) Otros profesionales: esta subcategoría hace referencia a otros profesionales presentes en el ámbito de mayores, a su comparación y diferenciación con el educador social y, a su vez, a la dificultad para discernir entre los profesionales de lo social. También se engloba en este apartado el trabajo interdisciplinar mencionado por los entrevistados.

De este modo, son 10 de los 16 entrevistados totales (62.5%), los que refieren en su discurso la subcategoría que se procede a analizar, existiendo 6 participantes que no ofrecen discurso al respecto (37.5%). A continuación se procede a la pormenorización de los datos:

Un porcentaje importante de entrevistados menciona funciones tales como la intervención social, la mediación, el acompañamiento y el asesoramiento como propias de varios profesionales, no quedando éstas relegadas únicamente al educador social, expresando que son diversos los profesionales que pueden realizar tales desempeños (16.3%): *(...) el asesoramiento y acompañamiento también lo puede hacer el trabajador social y el psicólogo por ejemplo, entonces ahí caben muchos profesionales.* (T4); *Las acciones mediadoras... yo creo que todos los que trabajamos en esto de lo social realizamos acciones mediadoras (...)* (T6); *No te voy a decir que un educador social porque pienso que aquí pueden entrar muchos profesionales, el acompañamiento y asesoramiento...es que puede realizarlo cualquier persona que esté formada como trabajador social o como educador social, psicólogo, pedagogo...* (...) (T7); *(...) Es que creo que hay muchos profesionales ahora mismo que pueden favorecer eso, desde un psicólogo, un trabajador social, un educador social, un integrador social....esto es que engloba muchas cosas (...) es que la intervención*

socioeducativa puede ser de muchos profesionales y... sí, del educador social también. (T14).

Con el mismo dato porcentual, los entrevistados remarcan la diferencia existente entre el profesional de la Educación Social y otros profesionales, tales como el trabajador social, quedando así de manifiesto el conocimiento de la particularidad de esta profesión y de las competencias que adquiere en el ámbito de las personas mayores (16.3%): *sí, ya lo he dicho antes, que la dinamización es propia de él, creo que en ese sentido, de los profesionales de lo social, es el más capacitado para ello.* (T6); *No sabría explicarte concretamente qué le diferencia. Sí que en el trabajo del día a día se puede ver la diferencia. Yo aquí he tenido alumnas en prácticas de Educación Social y de Trabajo Social y se ve que la formación es totalmente distinta y de hecho aquí hacen cosas distintas. A la trabajadora social la puedo poner a hacer nuevos socios y a gestionar una dependencia, a ir al registro...pero si quiero captar gente para una actividad o poner un taller en marcha o simplemente informarme de qué le pasa a alguien...la educadora social cumple con creces, tiene otras habilidades sociales (...)* (T7); *(...) otro enfoque más y nuevas técnicas para trabajar, poder compartir...* (T13); *(...) Yo, que se supone que es a nivel de servicios sociales, de la familia, de apoyar un poco al sistema familiar...entonces el educador social sería el propio del mayor, de la propia persona, de su dinamización, de sus actividades...* (T14); *Yo creo que la diferencia está clara en lo que es el currículo, en lo que es la carrera. Porque está, por ejemplo, el trabajo social. El trabajo social, es intervención y trabajo a nivel individual, aunque también trabaje a nivel de grupo y a nivel comunitario, pero es un trabajo diferente, más a nivel social, de ayudas, de prestaciones, de apoyos. Y el educador social lo veo como más dinamizador a nivel social, de redes sociales, de apoyo a los mayores. Y luego en el ámbito sí que realmente es la palabra, si es que estas diciendo lo de educador (...)* (T16).

Aun así, aunque en menor medida, también hay respuestas que se refieren a la complejidad para distinguir al educador social de otros profesionales de lo social (8.2%): *es muy difícil que la gente sepa lo que hace cada profesional o no hace, y más en las profesiones sociales (...)* y *luego es que las otras ramas así sociales tampoco las conozco mucho en qué se diferencian unas de otras, por ejemplo, lo de integración social, o lo de animador sociocultural.* (T14); *Muchas veces es que nos acabamos solapando y es complicado, porque un animador sociocultural también tiene su componente educativo.* (T15).

El trabajo interdisciplinar es traído a discurso por algunos de los entrevistados de la siguiente manera (8.2%): *(...) y contemplaría no solamente el educador social, sino que pudiera tener un buen equipo de trabajo, unos buenos monitores, unos buenos profesionales que dieran vida al centro (...)* (T15); *Entonces, como siempre hay que intentar las cosas y sacar la parte buena de cada cosa, del mayor y de la familia, porque en el fondo aunque hayan muchas diferencias también hay mucho amor. Entonces el papel del mediador con la familia....nosotros hemos conseguido, pues con ayuda de la psicóloga, de la trabajadora social, en algunos casos yo... trabajar en*

mediación, de mediar para que las cosas vayan bien. Hemos conseguido unos resultados asombrosos, sin ser profesionales de eso. (T16).

Se menciona, por uno de los trabajadores, la preparación con la que cuenta el educador social para realizar su labor profesional en los centros sociales de personas mayores, al igual que otros profesionales que están presentes en dichas instituciones (2.7%): (...) **que están preparados para desarrollar su actividad en este tipo de centros** (...) (T8).

Un entrevistado refiere que la intervención socioeducativa es un rasgo propio del profesional de la Educación Social (2.7%): **Sí, porque si no interferiría con otros profesionales** (...) (T8).

Se alude también a profesionales en concreto, existiendo discursos en los que se refiere únicamente a un profesional. Una respuesta de las que se recogen en la categoría menciona al trabajador social (2.7%): (...) **también el trabajador social es necesario** (...) (T10). Y dos de ellas al psicólogo (5.4%): (...) **los psicólogos también pueden ser mediadores, educadores, conductores... en su última etapa activa** (...) (T13); (...) **y luego, nosotros por ejemplo tenemos la suerte de que la coordinadora del centro de día es psicóloga** (...) (T14).

En la siguiente figura (125) se muestra la distribución porcentual de los entrevistados en relación a la referencia expresada con respecto a la subcategoría:



Figura 125. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en relación a su referencia a otros profesionales.

J) Coincidencia con educadores sociales: en esta subcategoría se hace referencia a la coincidencia de las personas entrevistadas con educadores sociales durante los años que llevan trabajando en el ámbito de las personas mayores, y si hay o ha habido algún educador social en el centro en que desempeñan su labor profesional.

Al respecto, 6 personas del total de entrevistados refieren algo en su discurso (37.5%), y 10 no aluden a la subcategoría analizada (62.5%).

De las respuestas ofrecidas, más de la mitad de ellas expresa la coincidencia con educadores sociales, en el ámbito de mayores, únicamente en prácticas o voluntarios (62.5%): *sí, con alumnas en prácticas que luego se han quedado de voluntarias y monitoras (...)* (T6); *En el centro tuve dos alumnas en prácticas (...)* (T7); *(...) sólo han estado de visita o en prácticas.* (T13); *He coincidido con los estudiantes, porque siempre tenemos más que de trabajo social. Siempre tenemos alumnos en prácticas de Educación Social (...)* (T14); *Claro. Sobre todo los alumnos en prácticas y luego colaboradores. Son gente muy válida y preparada y que le gusta su profesión y que aquí pues tiene un campo muy bueno.* (T9).

Otro porcentaje de las manifestaciones de los entrevistados alude a la ausencia del educador social en el ámbito de personas mayores y en los centros sociales, no gozando de reconocimiento ni contrato, al no contemplarse dicho profesional de manera oficial en estas instituciones (18.7%): *(...) no está contemplado aún como profesional que pueda estar en los centros como lo está la trabajadora social.* (T4); *(...) no, por prescripción normativa (...)* (T13); *Contratado, contratado no. Sí que han estado pues los chicos y chicas en prácticas, los alumnos... (...)* (T16).

Un número menor de alusiones refiere la coincidencia con educadores sociales pero en distintos ámbitos al de personas mayores (12.5%): *(...) además de algunas amigas más, que son también educadoras, aunque no están con personas mayores trabajando (...)* (T6); *(...) He coincidido en centros de discapacitados, sí, gente trabajando de educador social en los centros ocupacionales y tal. Que ahí siempre hay educadores sociales, pero trabajando con mayores no.* (T14).

Una única respuesta niega con un no rotundo la coincidencia en su trabajo con mayores y, por consiguiente, en los centros sociales con educadores sociales (6.3%): **No.** (T13).

En la siguiente figura (126) es apreciable la distribución de las respuestas de los entrevistados en función de la categoría analizada:

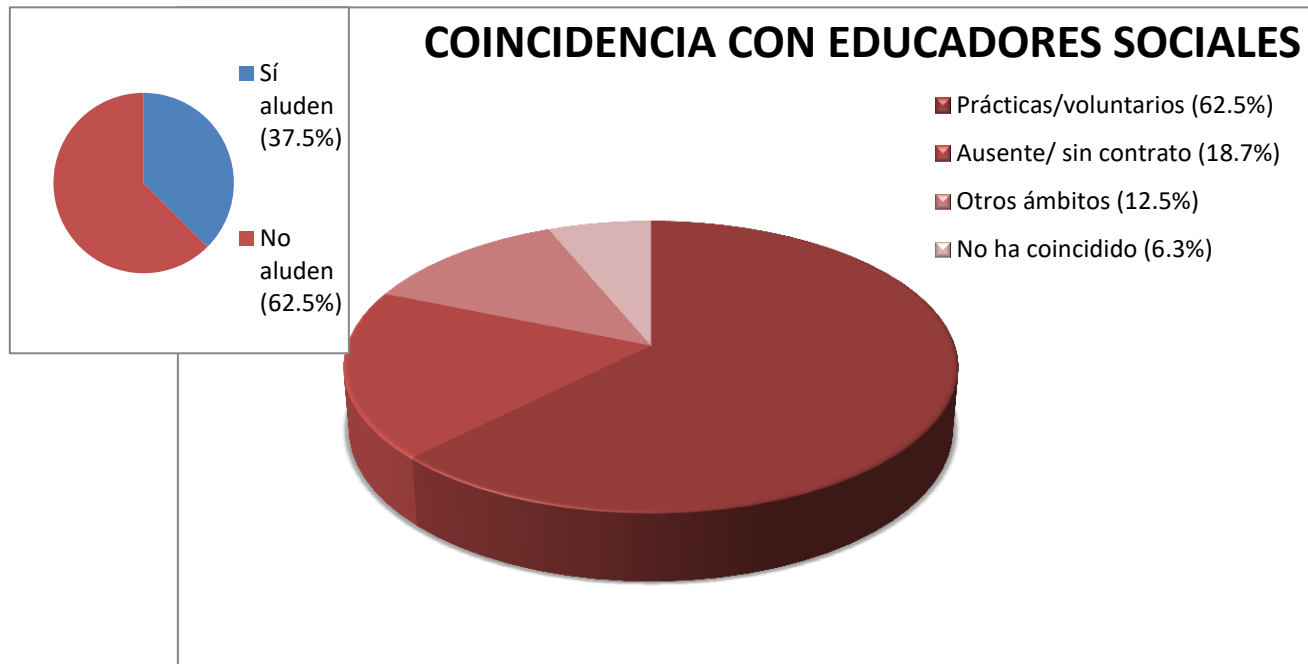


Figura 126. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en relación a la coincidencia con educadores sociales.

En la siguiente red semántica se puede apreciar la categoría analizada correspondiente al educador social y las subcategorías que la misma engloba:

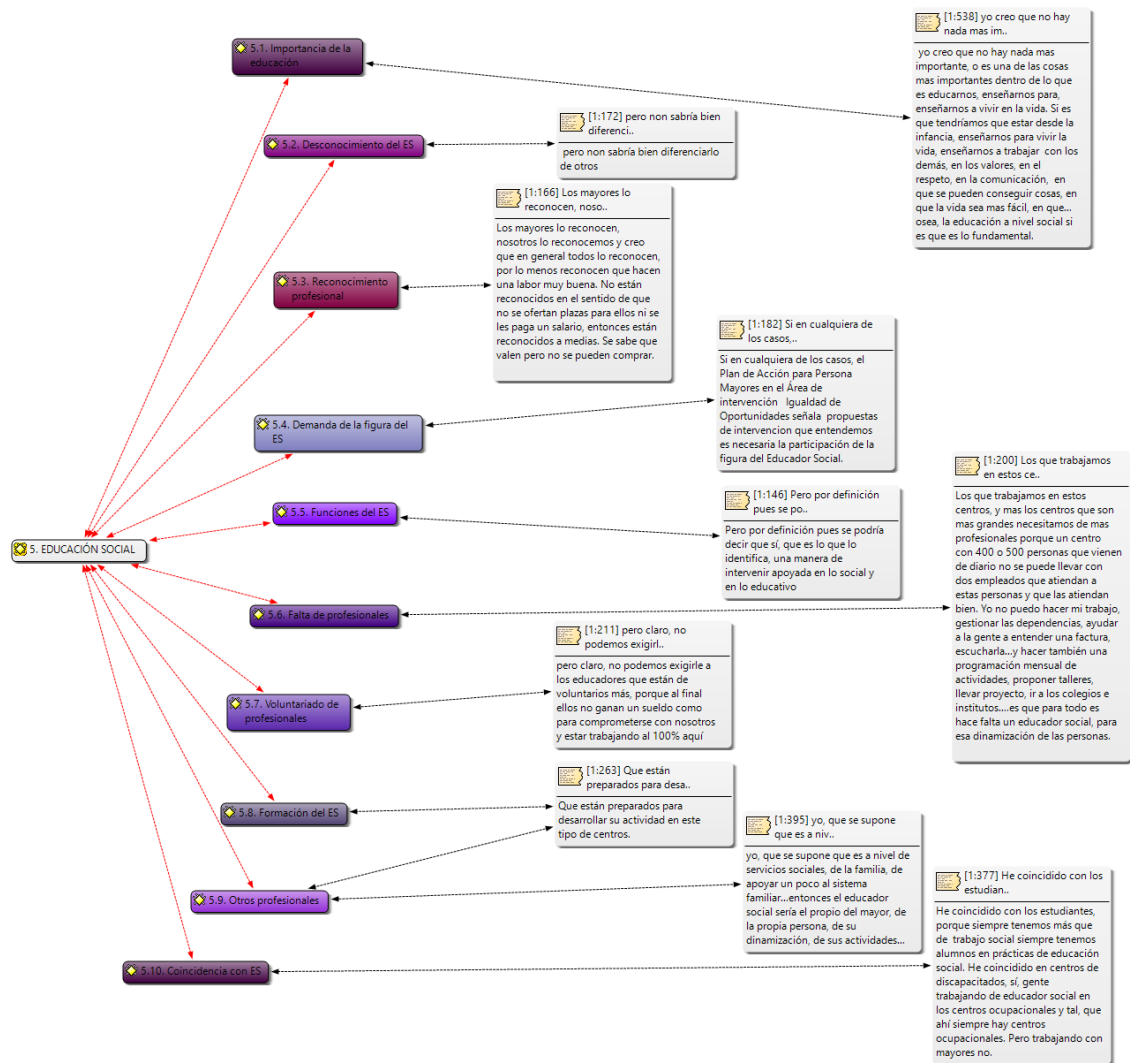


Figura 127. Red semántica de la categoría del educador social referida por los técnicos.

13.3. Análisis de resultados de educadores y educadoras sociales trabajando en el ámbito de personas mayores

Para dicho análisis se han creado una serie de categorías en las que se han ido incorporando subcategorías para pormenorizar la información obtenida de los participantes, pudiendo así ofrecer una visión más clara de los resultados obtenidos.

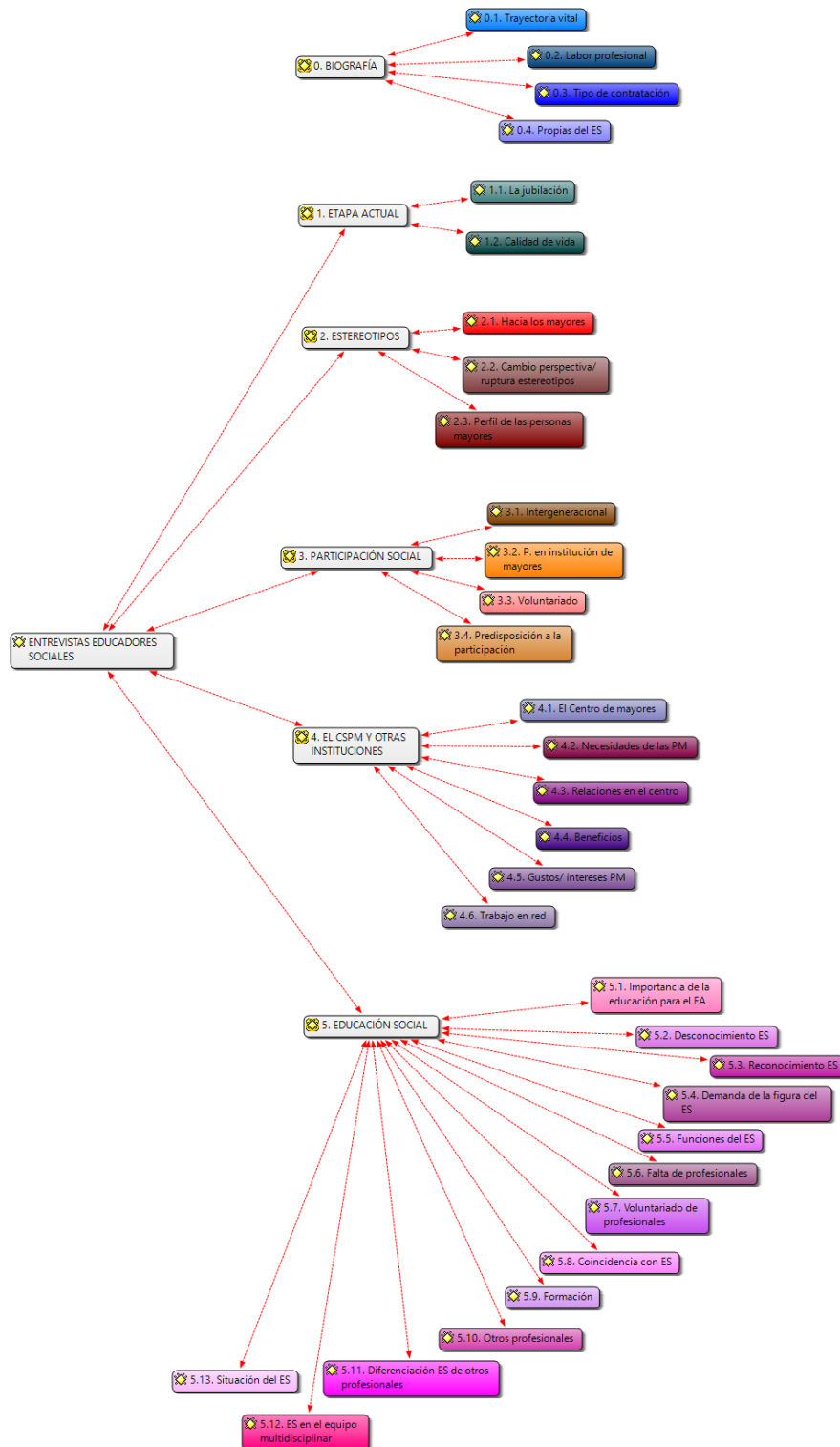


Figura 128. Red semántica del análisis de los educadores y educadoras sociales.

13.3.1. Biografía

En esta categoría se agrupan tres subcategorías: por un lado, la que engloba todos aquellos aspectos referentes a la trayectoria vital, una segunda que trata sobre la labor profesional que desempeñan en sus puestos de trabajo los entrevistados, una tercera referente al tipo de contrato con el que cuentan y, por último, una que versa sobre si las acciones emprendidas, en consonancia con su puesto, son propias, o no, del profesional de la Educación Social.

A) Trayectoria vital: con ella se pretende describir las características de los educadores y educadoras entrevistados, incluyéndose la variables de sexo, edad, estudios cursados, puesto de trabajo y tiempo trabajando en el ámbito de las personas mayores.

Edad

La edad de los entrevistados está comprendida entre los 23 y los 61 años, siendo la media de 42 años, quedando distribuidos de la siguiente manera.

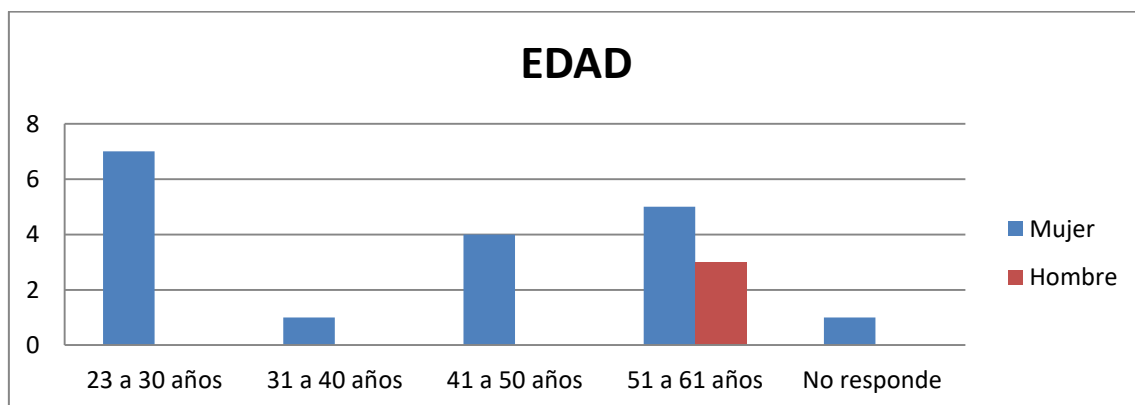


Figura 129. Distribución por edad de los educadores y educadoras sociales teniendo en cuenta el sexo.

Tal y como se puede apreciar, la mayoría de los entrevistados se encuentra entre los 51 a 61 años (38.1%), seguido del grupo de 23 a 30 años (33.3%) y el de 41 a 50 años (19%). En último lugar se encuentra el período de edad de entre los 31 a 40 años (4.8%). Una única persona no hace alusión alguna a su edad (4.8%).

En la siguiente figura (130) se muestra la distribución porcentual de los profesionales entrevistados:

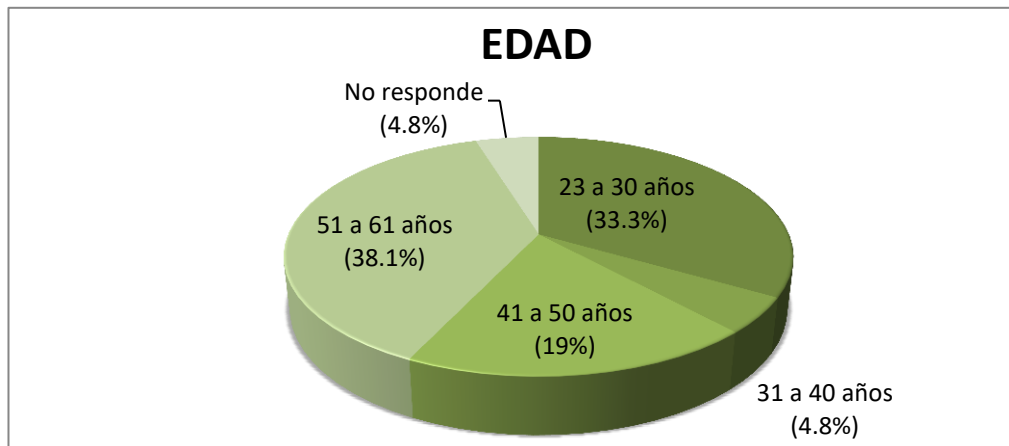


Figura 130. Distribución porcentual de los educadores y educadoras entrevistados según su edad.

Sexo

En la siguiente figura se muestra la distribución de los profesionales entrevistados según su sexo, pudiendo observarse que en su mayoría son mujeres, 18 de los 21 participantes totales (85.7%), y sólo 3 entrevistados del total son hombres (14.3%).

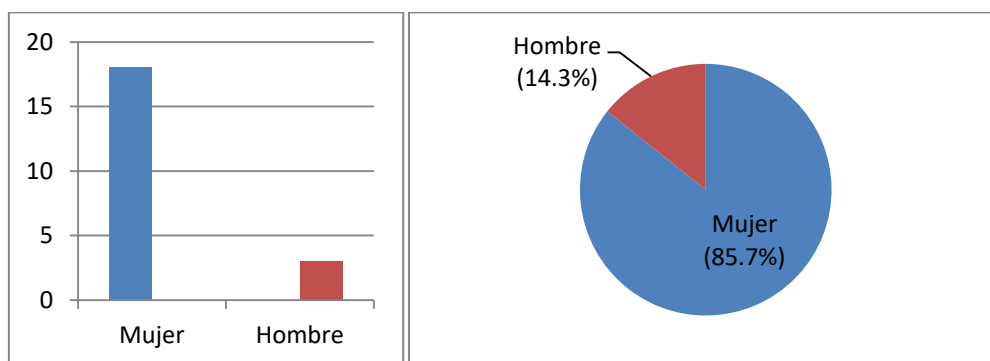


Figura 131. Distribución de los educadores y educadoras según el sexo.

Estudios

En relación a los estudios cursados por los profesionales entrevistados, se observa que, en su gran mayoría, poseen la titulación de Educación Social, sumando un total de 15 personas de los 21 participantes (62.5%). La titulación de pedagogo también es referida por 4 de los entrevistados (16.6%), seguida de la de psicología, que poseen dos de los participantes (8.3%) y, tras ella, la de trabajo social, donde una persona manifiesta estar en posesión de dicha titulación académica (4.2%).

Una única persona refiere haber cursado una formación profesional superior (4.2%) y otro de ellos manifiesta estar en posesión del título de Doctor (4.2%).

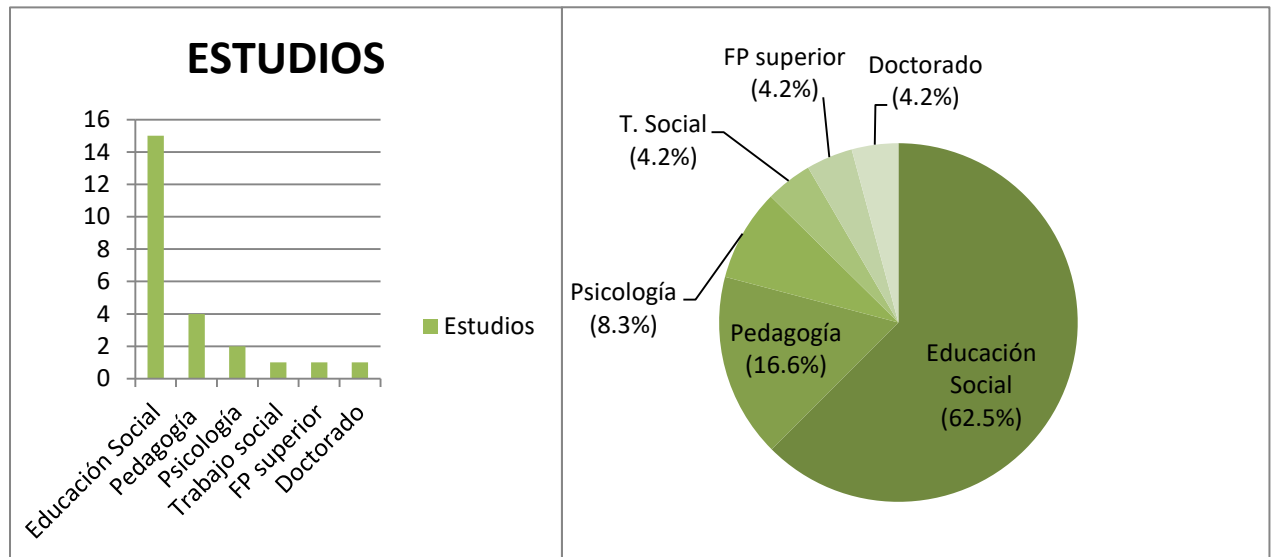


Figura 132. Distribución de los educadores y educadoras entrevistados según sus estudios.

Puesto de trabajo

En esta variable se observa diversidad, siendo los puestos de trabajo más mencionados los de monitor de talleres en los centros sociales de personas mayores, al que aluden 5 de los 21 entrevistados (23.8%); junto con el de educador social en el Ayuntamiento de Murcia en la sección de personas mayores, al que también se refieren 5 de los participantes (23.8%).

Seguido de lo anterior están aquellas personas cuyo puesto de trabajo es de educador o educadora social (14.4%), siendo 3 las que lo refieren.

Los participantes también manifiestan el desempeño de otros puestos de trabajo que se enuncian a continuación, siendo una la persona que realiza cada uno de los mencionados (4.8% por cada puesto de trabajo referido): dirección, jefa de sección, animador comunitario, auxiliar educativo, colaborador de proyectos, dirección de empresa, Técnico de animación sociocultural y cuidadora.

En las figuras siguientes (133 y 134) se explicita su distribución.

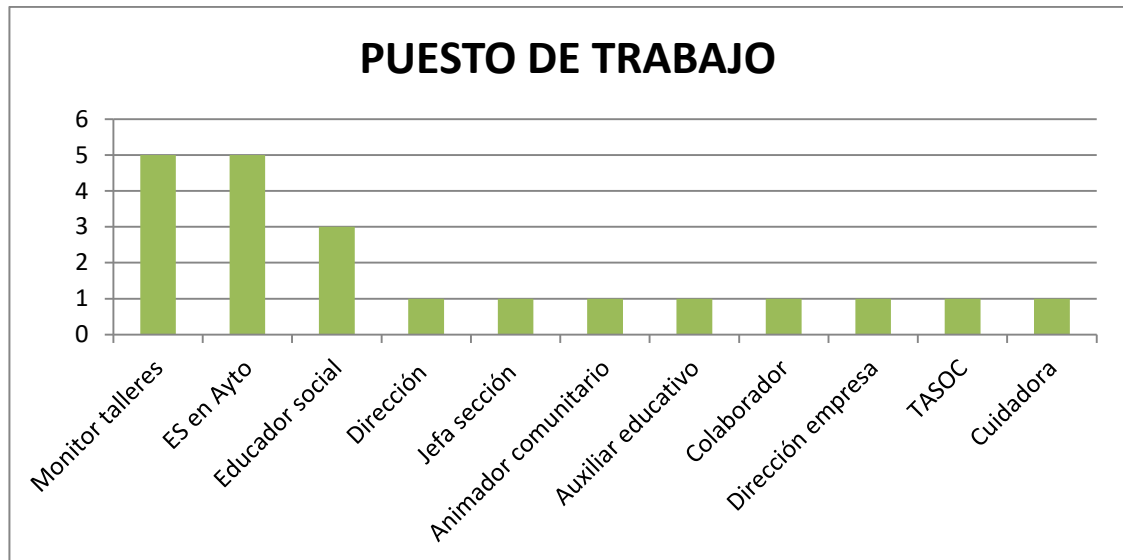


Figura 133. Número de personas entrevistadas por puesto de trabajo.

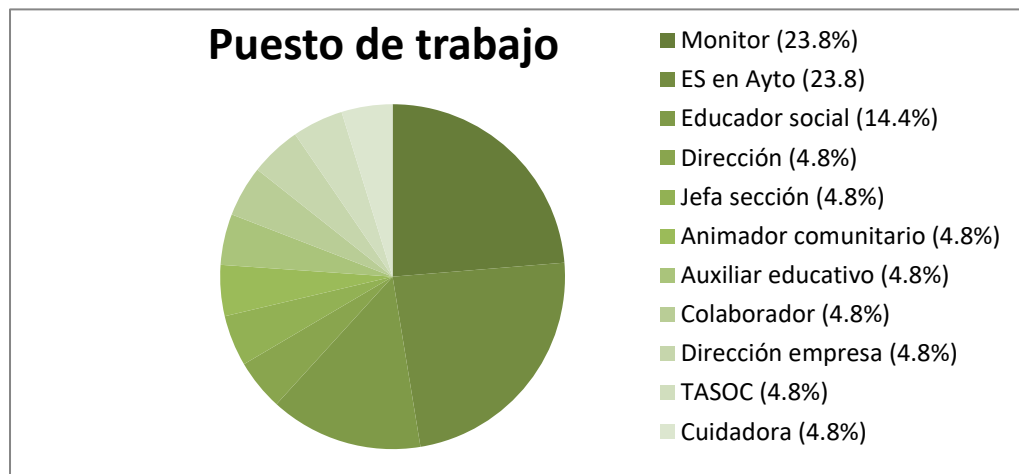


Figura 134. Distribución porcentual de los educadores y educadoras según el puesto de trabajo.

Tiempo trabajando en el ámbito de personas mayores

Esta variable versa sobre el tiempo que llevan las personas entrevistadas trabajando en el ámbito de las personas mayores, siendo el menor tiempo inferior a un año y el mayor de 26 años, suponiendo una media de aproximadamente 7 años (6.7 años de media en cuanto a las personas que refieren el tiempo trabajado en el ámbito).

De este modo se observa que, de las personas entrevistadas, 7 de las 21 totales, lleva trabajando con personas mayores entre 1 y 3 años (33.3%), a ellas les siguen las que se encuentran entre 4 y 6 años realizando su labor profesional en este sector, siendo 4 personas las que lo refieren (19%), al igual que aquellas que se encuentran más de 15 años desempeñando su profesión con el colectivo de mayores (19%).

El número de educadores y educadoras entrevistados disminuye en el período que es inferior a un año, siendo 3 los participantes que refieren únicamente unos meses de desempeño de su acción profesional en el ámbito de mayores (14.3%).

Una única persona se ubica entre los 7 y los 15 años de tiempo trabajado en relación al colectivo que se enuncia (4.8%).

Por último, dos de los participantes no refieren periodo temporal alguno (9.6%).

En la siguiente figura (135) aparece la distribución de los entrevistados según la experiencia en el ámbito de personas mayores.

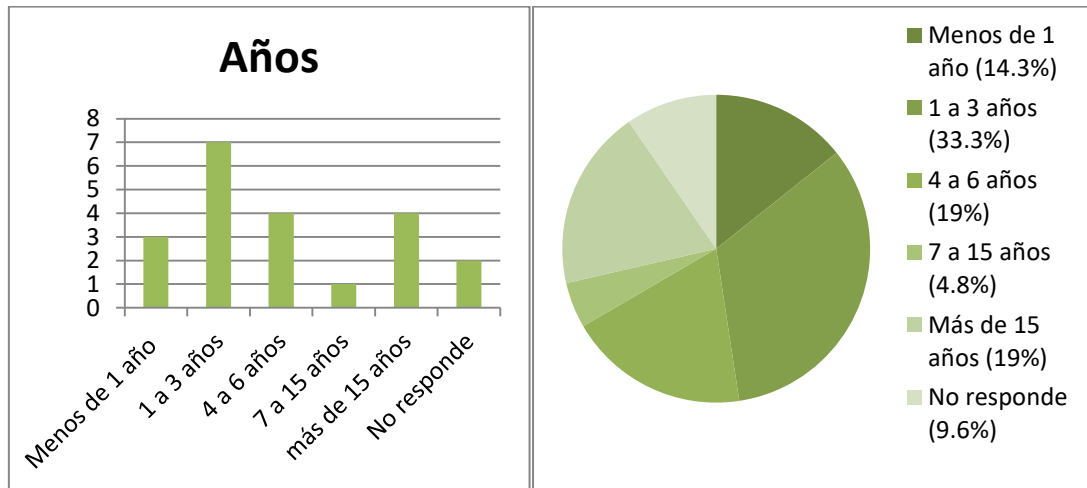


Figura 135. Distribución de los entrevistados en base al tiempo de experiencia con el colectivo de personas mayores.

B) Labor profesional: en esta subcategoría se hace alusión a las acciones desempeñadas por los educadores y educadoras entrevistados en su puesto de trabajo, es decir, a las funciones que realizan. Respecto a ello, todos los participantes hacen algún comentario al respecto (100%), desglosándose de la siguiente manera:

Del total de respuestas, una parte considerable de las mismas versa sobre la impartición de talleres en centros sociales y residenciales de personas mayores, tales como el de memoria, estimulación cognitiva, musicoterapia, relajación, risoterapia, entre otros (21.9%): *yo he trabajado con ellos como directora de teatro durante unos años y hacíamos obras infantiles y luego ya empecé a trabajar en el área de musicoterapia y relajación, y últimamente ya llevo unos años en risoterapia y memoria.* (ES2); (...), *el año pasado empecé con talleres de baile y luego hicimos lectoescritura, bueno, le pusimos jugando con letras, pero es lectoescritura y el otro lo cogí ya a final del curso, que fue autoestima, que fue cuando la chica que había se fue y yo la sustituí con autoestima. Y este curso va a llevar biblioteca, que es motivar a los mayores un poquito en el uso y la lectura de la biblioteca.* (ES3); (...) *Me ocupo del área educativa y ocupacional principalmente y desarrollo el taller de memoria, el taller de la experiencia, otro de relajación y un taller de comunicación que trabaja la autoestima, favorece las relaciones, se desarrolla también una obra de teatro a final de curso y sirve, pues un poco para quitarse los miedos y tener un espacio donde ser libres para poder ser lo que quieras (...)* (ES10); (...) *hasta ahora he realizado talleres de autoestima, talleres de laborterapia, estimulación cognitiva, que*

realizamos prácticamente a diario, salidas, actividades intergeneracionales, celebración de fiestas, etc. (ES18).

El asesoramiento y orientación llevada a cabo en el puesto de trabajo también es traído a discurso en varias ocasiones (12.8%): *(...)por un lado hacemos atención directa con las juntas directivas sobre todo, en temas de asesoramiento y orientación, pero en gran medida a demanda de las propias juntas, otras veces de los propios presidentes (...)* (ES5); *El trabajo es un poco el mismo que hacemos el equipo, hacemos trabajo en las asociaciones, en los centros, nos desplazamos a los centros y hacemos trabajo pues...desde apoyo, asesoramiento (...)* *Lo que no entramos mucho es en hacer animación o hacer directamente cosas con ellos, simplemente los asesoramos, hacemos un trabajo con ellos de asesoramiento y apoyo, pero digamos que no trabajamos a la par con ellos puesto que no estamos en los centros continuamente, simplemente entramos y salimos pero el trabajo simplemente es un trabajo de asesoramiento y apoyo, un trabajo externo de alguna manera (...)* (ES13); *(...) orientar, asesorar... se hace un poco de apoyo a ellos y a los mayores claro.* (ES14); *Asesoramiento técnico a asociaciones “centros sociales de mayores” convenidas con el Ayuntamiento de Murcia.* (ES19).

Otra labor profesional a la que se alude en demasía es la que se refiere a la gestión y el mantenimiento de los centros y sus respectivas instalaciones (10.9%): *(...) también hacemos mucha tarea de gestión y de mantenimiento de centros.* (ES5); *(...) y otro tipo de trabajo que tiene que ver con ese mantenimiento (...)* *tocamos temas de cosas de mantenimiento de instalaciones, de mobiliario, de locales que tenemos que estar muchas veces encima de reformas que se hacen y que luego hay problemas (...)* (ES13).

En menor medida, y con mismo dato porcentual (5.5%), son apreciables las siguientes acciones profesionales por parte de los educadores y educadoras entrevistados: organización y programación de actividades (5.5%): *(...) me encargo con ellos de todo lo que es la organización de actividades (...)* *organizar todos los talleres y llevar un seguimiento de ellos (...)* (ES1); *(...) hago la programación del centro (...)* (ES10); realización de propuestas de actuación (5.5%): *(...) hay veces que nosotros les hacemos algún tipo de propuestas (...)* (ES5); *(...) asesoramos y proponemos actividades* (ES13); *(...) intento meterles alguna charla (...)* (ES15); dinamización sociocultural (5.5%): *trabajo en dos residencias privadas del mar menor, ejerciendo tareas de animación sociocultural* (ES18); *(...) llevo a cabo actividades de dinamización a través de la pintura, manualidades y música (...)* (ES7); diseño, planificación y desarrollo de actividades y proyectos (5.5%): *(...) mi trabajo ha sido el diseño y desarrollo de estas actividades en coordinación (...)* (ES12); *En el centro de día mi función es diseñar y planificar (...)* (ES7); y mediación y resolución de conflictos (5.5%): *(...) intervención en mediación de conflictos con ellos (...)* (ES13); *Hago mucho trabajo de mediación, mucho trabajo de resolver conflictos (...)* (ES15).

La coordinación de actividades, talleres y proyectos es referida por dos de los entrevistados (3.6%): (...) *coordino algunos proyectos intergeneracionales del centro social* (...) (ES4); (...) *coordino los talleres* (...) (ES10); encontrándose con el mismo número de respuestas ofrecidas la redacción de proyectos e informes (3.6%): (...) *he de pasar tiempo en la oficina redactando el proyecto, redactando los objetivos y actividades* (...) *redactando el programa PAI (Plan de Atención Individual) en el que se marcan objetivos de forma individualizada para todos los residentes del centro* (...) (ES18); y la identificación de posibilidades y conocimiento de recursos (3.6%): *identificar oportunidades culturales del colectivo con el que trabajo* (ES20).

Las acciones profesionales que menos se mencionan en los diferentes discursos, contando únicamente con una persona que se refiere a las mismas (1.8%), son las siguientes: atender las necesidades y demandas de las personas mayores: (...) *atenderlos a nivel de dirección de todas sus necesidades que puedan tener, guiarles en sus necesidades y sus demandas* (...) (ES1); coordinar el equipo profesional: *pues yo más bien coordino al equipo de educadores de mayores, me encargo de que todo vaya bien* (...) (ES14); ejercer de cuidador de personas mayores: (...) *he estado cuidando a dos abuelitos en sus viviendas y ahora en una vivienda tutelada* (...) (ES21); realizar la acogida a nuevos usuarios: (...) *se elabora un plan de acogida, para nuevos residentes, en el que participa prácticamente todo el equipo de los centros* (ES18); ofrecer información: (...) *me reúno con familiares para hablar acerca del estado cognitivo de los residentes, de las actividades que pretendo realizar o que ya estoy realizando* (...) (ES18); fomentar el desarrollo socioeducativo: (...) *he trabajado prácticamente el desarrollo socioeducativo* (ES19); realizar acompañamientos: (...) *en muchas ocasiones hay ciertos residentes con patologías como esquizofrenia, por ejemplo, que cuando necesitan salir para ir al hospital a una revisión suelo acompañarlos junto con la enfermera* (ES19); y posibilitar espacios de desarrollo: (...) *posibilitar espacios de promoción cultural del colectivo con el que trabajo* (ES20).

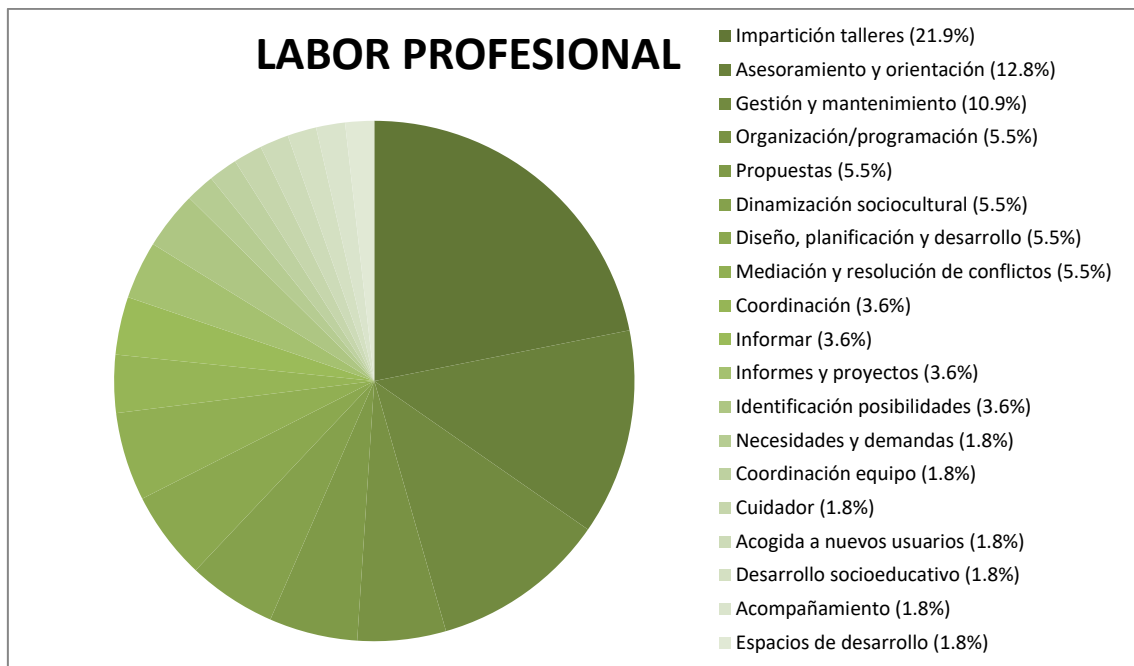


Figura 136. Distribución porcentual de las respuestas en relación al desempeño profesional en el puesto de trabajo.

C) Tipo de contratación: en esta subcategoría se engloban todas aquellas respuestas que refieren el tipo de contratación con la que cuentan los educadores y educadoras sociales entrevistados. Al respecto, todo ellos refieren el tipo de contrato que poseen, pudiéndose observar que más de la mitad, un total de 12 personas, no están contratados bajo la titulación de la que disponen, derivándose ello en otro tipo de contrataciones diferentes a la de educador social (57.1%). En contraposición, 9 personas de las 21 entrevistadas (42.9%) refieren estar contratados como educadores o educadoras sociales. A continuación se procede a su pormenorización.

El grupo mayoritario forma parte de la plantilla de funcionarios, los cuales algunos sí que están contratados como educadores o educadoras sociales (6) y otros como dirección (1) o auxiliares educativos (1), suponiendo ello un 38.2%: *soy funcionaria de carrera y mi puesto en el organigrama municipal es de educadora social de la sección de mayores* (ES19).

Los monitores sin contratación, realizando su labor profesional mediante un voluntariado por el que perciben cierta cuantía económica, es referido por 4 de los educadores entrevistados (19.2%), no contando, por consiguiente, con contrato alguno, aunque sí que realicen funciones propias del profesional de la Educación Social: *nosotras somos voluntarias, pero realizamos un tipo de voluntariado en el que se nos paga, entonces al final somos monitoras (...)* (ES2); *(...) como monitora, con baja remuneración económica, debido a que el presupuesto destinado al pago de los monitores proviene del presupuesto interno de gastos del centro.* (ES4).

Tres de los entrevistados refieren que tienen contrato de educador o educadora social (14.3%), especificando una de ellas su tipo de contratación: ***sí, estoy contratada, pero sólo seis horas a la semana repartidas estas horas en tres días. Estoy contratada desde julio de 2015.*** (ES6).

Dos personas manifiestan que no están contratadas como tal, sino que son autónomas (9.5%), explicitando una de ellas comentarios al respecto: ***no, de hecho no estoy contratada. Soy autónoma y tengo que presentar factura al IMAS.*** (ES11).

Una de las entrevistadas posee contrato de Técnico en Animación Sociocultural en una residencia de personas mayores (4.7%): ***(...) estoy contratada como TASOC (...)*** (ES18).

Otro de los participantes es contratado como animador comunitario (4.7%); otra persona está como colaboradora en una asociación (4.7%) y una última contrata como cuidadora (4.7%): ***no estamos contratados como educadores, aunque se nos llama así. Tenemos contrato de cuidador y hacemos de cuidador.*** (ES21).

En la Tabla siguiente (25) se muestra la distribución de los educadores y educadoras entrevistados en relación al tipo de contratación que poseen.

Tabla 25.

Distribución de los educadores y educadoras sociales entrevistados en función del tipo de contratación.

TIPO DE CONTRATO	CONTRATO EDUCADOR SOCIAL	NO CONTRATO EDUCADOR SOCIAL
Funcionario	6 (28.6%)	2 (9.5%)
Monitor/a		4 (19.2%)
Educador social	3 (14.3%)	
Autónomo		2 (9.5%)
TASOC		1 (4.7)
Animador comunitario		1 (4.7%)
Colaboradora		1 (4.7%)
Cuidadora		1 (4.7%)
TOTAL	9 (42.9%)	12 (57.1%)

D) Propias del educador social: en esta subcategoría se engloban las funciones que los entrevistados dicen desarrollar en su puesto de trabajo, comparándolas con las funciones propias del educador social. Con ello se pretende observar si las acciones llevadas a cabo por los profesionales son las que se asocian al profesional de la Educación Social o, por el contrario, si su desempeño no es el propio de la profesión.

Al respecto, únicamente 17 educadores y educadoras hacen alusión a la subcategoría (80.9%), frente a 4 que no refieren nada en su discurso (19.1%).

De las personas que sí manifiestan alguna cuestión, es observable que la mayoría dice realizar tanto funciones propias de la profesión como otras que no tienen que ver con la misma, como puede ser la de gestión de centros en cuanto a mantenimiento, atención telefónica, ayuda en la enfermería, etc. (50%): *sí, en mi caso sí. Está claro que hay veces que tienes que hacer alguna cosa que no es propia del educador social, pero eso pasa en todos los puestos de trabajo... que en un momento dado pues oye, tengas que atender una llamada porque no está la persona que lo tiene que hacer o que tengas que escuchar a alguien y darle algún consejo.* (ES10); *Hay un porcentaje que no, que no son propias, pero en todos los puestos de trabajo ocurre, que hay que hacer una gestión. Lo que pasa que en nuestro caso a veces las tareas de gestión están sobredimensionadas.* (ES5); *No totalmente, pues realizamos trabajo altamente cualificado y se confunde con actividades meramente de animación y entretenimiento.* (ES8); *La función que más desempeño no es propia nuestra, son cuestiones técnicas (...) de infraestructuras y cosas de esas (...)* (ES13); *Una parte sí, pero la parte de revisar infraestructuras que realizamos no.* (ES14); *Hago todo lo posible porque así sea, pero en muchas ocasiones desempeño funciones que no tienen que ver con mi profesión, sino quizás con mi personalidad. No realizo las funciones de una auxiliar como puede ser el aseo, pero sí que por ejemplo, ayudo a la enfermera en las extracciones de sangre.* (ES18).

Una gran mayoría refiere que sí que realiza las funciones que se atribuyen al profesional de la Educación Social (38.9%): *actualmente creo que desempeño tareas propias del educador social pero sin ser reconocidas (ni profesionalmente, ni económicamente) por las administraciones públicas.* (ES4); *Las tareas que llevo a cabo en mi puesto de trabajo son las que se atribuyen al educador social* (ES7).

Únicamente dos personas manifiestan que el desempeño laboral que realizan no es el propio del educador social (11.1%): *(...) es un trabajo ajeno a la Educación Social, tocamos cosas que no son precisamente las que corresponde.* (ES13); *Por supuesto que no (...) por lo general no puedo, el puesto no me lo permite.* (ES21).

En la siguiente figura (137) se muestra la distribución en función de las respuestas obtenidas:

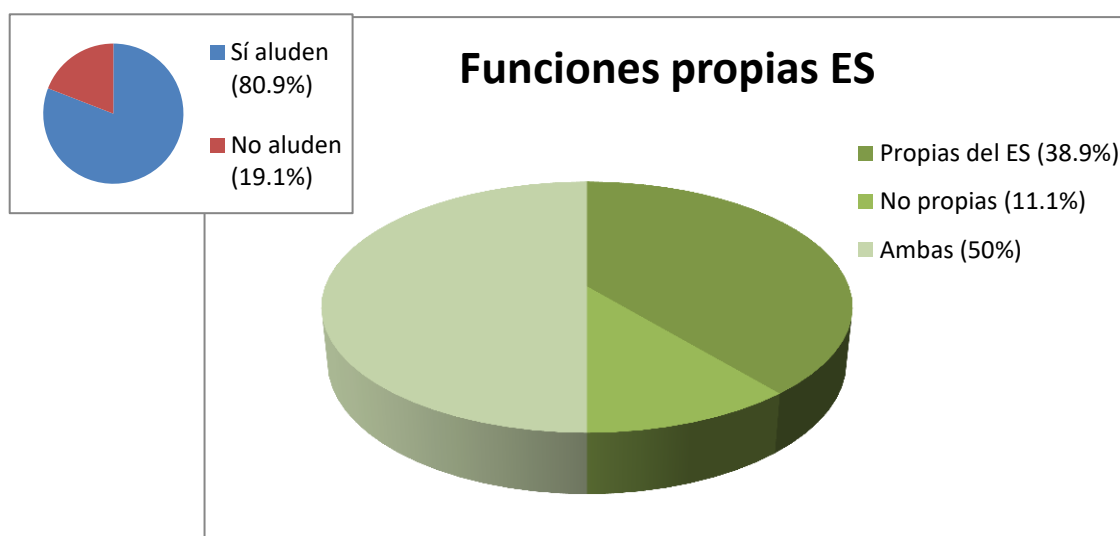


Figura 137. Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función del desempeño laboral en relación con las competencias del educador social.

A continuación se expone la red semántica al respecto de la categoría y las subcategorías analizadas:

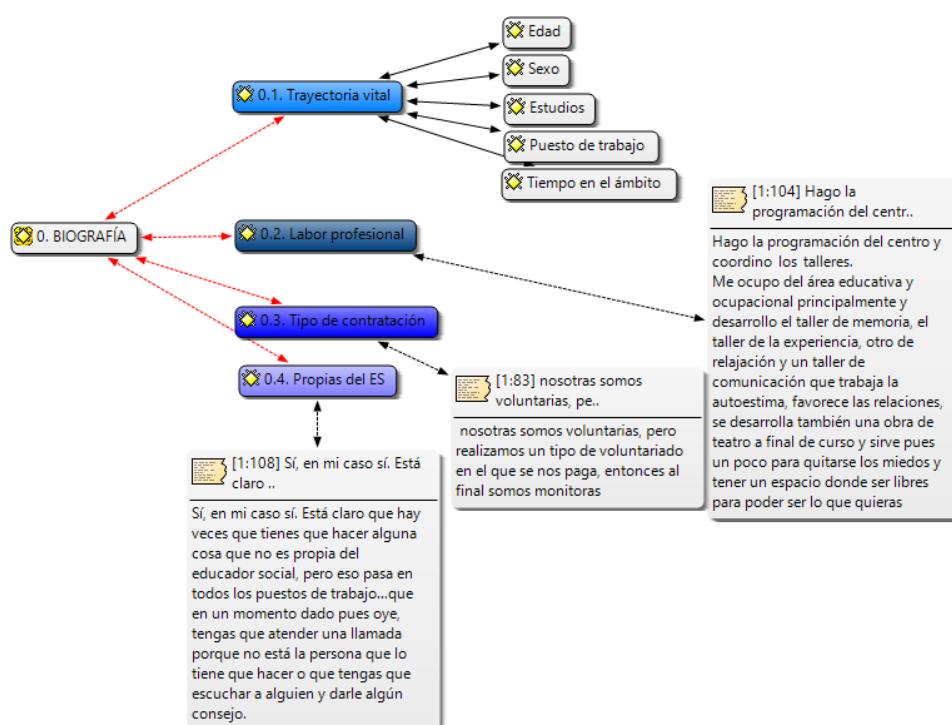


Figura 138. Red semántica de la biografía de los educadores y educadoras entrevistados.

13.3.2. Etapa actual

Con esta categoría se recogen los discursos de los educadores y educadoras sociales en relación a la jubilación y a la calidad de vida.

A) La jubilación: en esta categoría se agrupan las respuestas ofrecidas por los entrevistados que versan sobre la jubilación y algún aspecto de ésta, entendiéndose la misma como un periodo de la vida en el que se deja de realizar una labor profesional remunerada.

Al respecto 7 entrevistados hacen alusión a la misma (33.3%), frente a una mayoría, 14 personas, que no refiere aspecto alguno en su discurso (66.7%).

La gran mayoría de alusiones a la categoría manifiestan las necesidades en esta etapa vital, cuando se jubilan, en relación al aprendizaje, a la motivación para el fomento de la participación, a la cultura, etc. Es traída a contexto por algunos de los educadores y educadoras entrevistados (30.8%): *hay mayores que tienen un patrón distinto al de hace unos años, que tienen sus estudios, que tienen más cultura y entonces las necesidades que siguen teniendo cuando se jubilan son las mismas de seguir culturizándose y aprendiendo (...) Empiezan a sentirse activos en esta etapa, sus cerebros vuelven a pensar en ellos y a crear una necesidad, porque ellos estaban sin necesidad porque no se la habían puesto ahí (...) (ES1); (...) ahora sí, antes pues... menos, pero ahora, los mayores que están recién jubilados pues sí que están por la labor de aprender algo y no que sea todo lúdico, que también. (ES3); (...) necesitan un tutelaje, un empuje, una ayuda, son etapas muy duras también para ellos, de jubilación, ese cambio... necesitan sentirse activos fuera de casa. (ES2).*

Hay quienes relacionan la jubilación con el cuidado y la atención de los nietos por parte de los abuelos (23%), expresando en sus discursos alusiones como las siguientes: *(...) ellos están muy liados con los nietos (...) (ES1); Lo de los nietos es otra lucha que yo tengo con ellos, que les digo: no podéis permitir que vuestros hijos os absorban, hay que vivir la propia vida, no a los hijos tiranos (...) (ES2); (...) llega el punto que los saturan y eso tampoco es bueno (...) (ES3).*

Una parte de los comentarios referentes a la categoría, versan sobre las nuevas posibilidades que ofrece la jubilación, viéndose, por consiguiente, como una nueva etapa para hacer otras cosas (15.4%): *(...) personas que normalmente se jubilan y que se sitúan en unos contextos sociales, tradicionalmente no han tenido la posibilidad del acceso a la educación, o de continuar sus procesos educativos (...) (ES5); (...) sentirse que después de jubilarse hay vida y pueden seguir haciendo cosas que les gusta y no estancarse y quedar apartados del mundo y distanciados de sus nietos o hijos.(ES21).*

En menor medida, son observables las respuestas de los educadores y educadoras que aluden al perfil de las personas jubiladas (7.7%): *estamos hablando de los mayores que nacieron en los años 30 o 40 y que ya están jubilados y vivieron a*

principio de los 50. Entre los 50 y 60 en España termina la posguerra y empieza a producirse un crecimiento tanto económico como social (...) (ES13); al tiempo libre que se posee cuando se está jubilado (7.7%): y luego ellos yo los veo que, es que ellos tienen mucho tiempo libre, es cuando más tiempo tienen, porque en otras edades de la vida no disponemos de tanto. (ES3); a las mejores condiciones con las que se llega a la jubilación (7.7%): la gente que se jubila está cada vez en mejores condiciones y tiene otro nivel cultural diferente al de hace unos años (ES10); y la concienciación de los mayores que se jubilan en la actualidad con respecto al envejecimiento activo (7.7%): (...) la gente que se jubila ahora pues tienen unos estudios y entonces parece que el concepto de envejecimiento activo pues ha cambiado, su forma de ver el envejecimiento es diferente a la gente que se jubilaba hace unos años. (ES10).

En la siguiente figura (139) se muestra la distribución de las respuestas ofrecidas por los educadores y educadoras entrevistados:

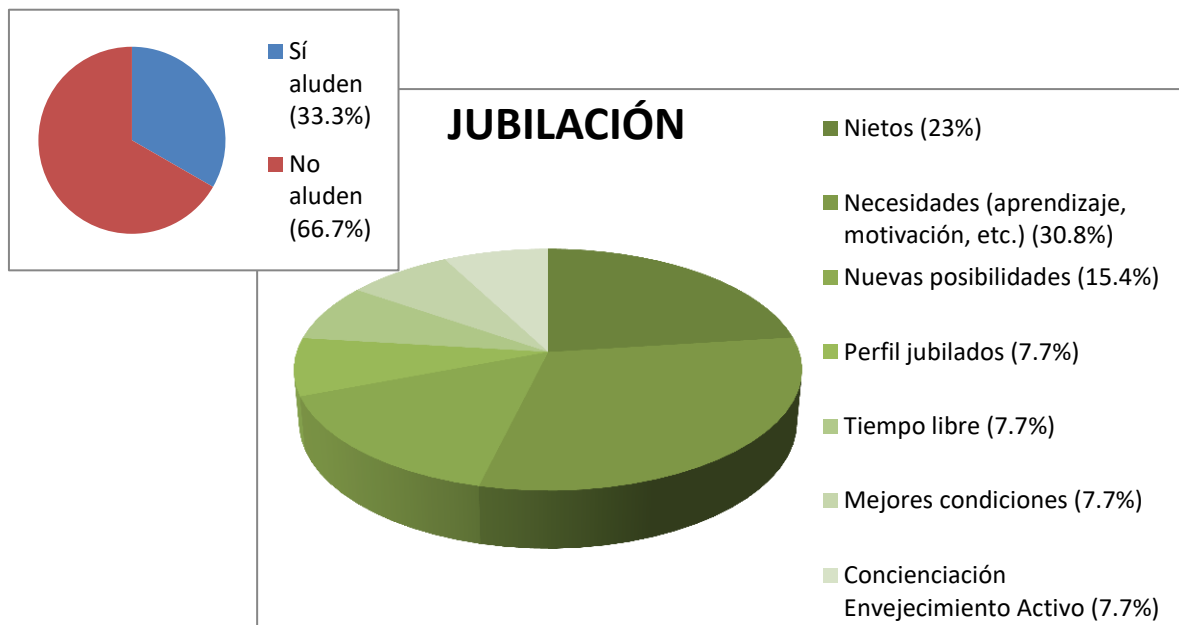


Figura 139. Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras en relación a la jubilación.

B) Calidad de vida: esta categoría engloba la información ofrecida por los educadores y educadoras referida a la calidad de vida en relación a las personas mayores.

En base a ello, únicamente cinco personas hacen referencia en la categoría a la misma (23.8%), frente a 16 que no refieren nada al respecto (76.2%).

La gran mayoría de los participantes aluden en su discurso al favorecimiento de la mejora de la calidad de vida (19%), explicitando lo siguiente: *sí, porque es un colectivo más y como tal, con una adecuada intervención socioeducativa es posible mejorar sus capacidades, procurando un envejecimiento activo, saludable y, en*

definitiva, una mejor calidad de vida. (ES6); (...) *yo considero que es una de las principales funciones con mayores, con el fin de orientar y mejorar su calidad de vida el mayor tiempo posible.* (ES7); (...) *mejorar su ocio y tiempo libre para así mejorar la calidad de vida de ellos (...)* (ES8); (...) *mejorar la calidad de vida es la finalidad.* (ES17).

Una única persona relaciona la calidad de vida con las posibilidades que se derivan de la misma (4.8%): *cuanto más calidad de vida, mayores posibilidades de participar y hacer cosas. La salud es necesaria para ciertas actividades (...)* (ES16).

En la siguiente figura (140) se muestra la distribución de todos los educadores y educadoras en relación a la categoría analizada:

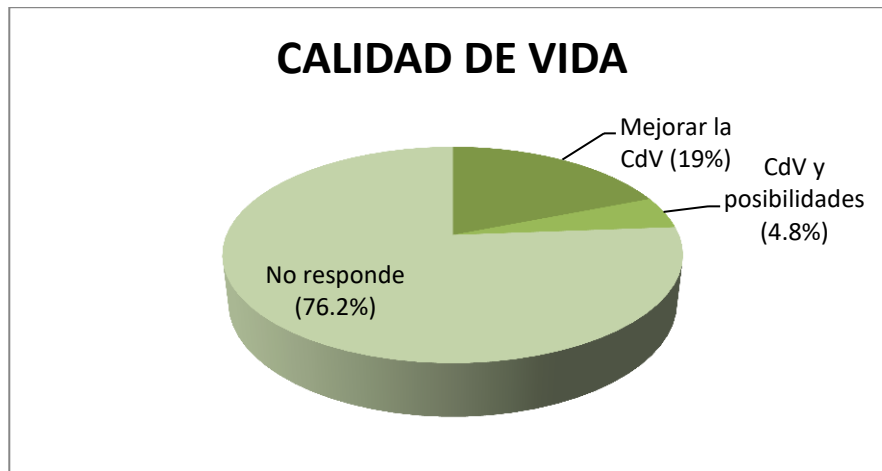


Figura 140. Distribución de los educadores y educadoras entrevistados en relación a su respuesta acerca de la calidad de vida.

A continuación se expone la red semántica al respecto de la categoría analizada:

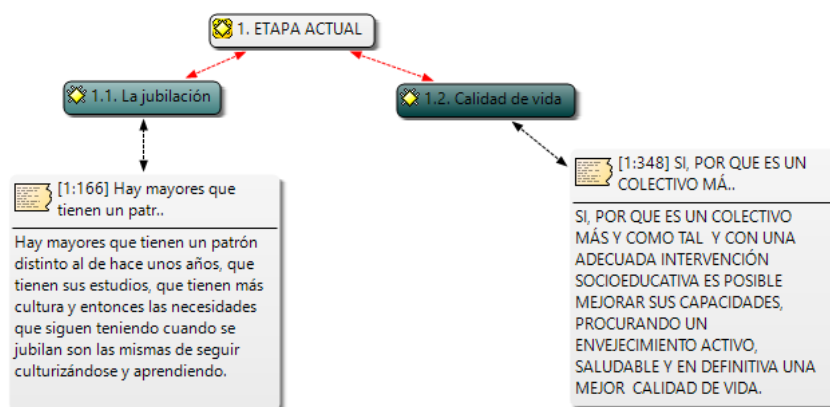


Figura 141. Red semántica de la categoría de etapa actual referida por los educadores y educadoras sociales.

13.3.3. Estereotipos

En esta categoría se agrupan tres subcategorías, las cuales son: estereotipos dirigidos hacia los mayores, cambio de perspectiva/ruptura de estereotipos y perfil de las personas mayores. A continuación se procede a describir cada una de las subcategorías identificadas.

A) Estereotipos hacia las personas mayores: en esta subcategoría se exponen los estereotipos dirigidos a las personas mayores que se derivan de los discursos de los educadores y las educadoras entrevistados, de los cuales únicamente 9 hacen referencia al respecto (42.9%), en contraposición a 12 que no refieren aspecto alguno en su discurso (57.1%).

De las personas que refieren algo con respecto a la subcategoría analizada, lo más repetido versa sobre vocablos con connotaciones negativas sobre las personas mayores (23%) como los siguientes: *ancianos* (ES1); *abuelita* (ES2); *Antes ellos mismos se decían viejos* (ES10).

Seguido de lo anterior, aparecen los estereotipos de género presentes en esta etapa vital también (15.4%): (...) *por ejemplo, hay una mujer que decía el otro día que a ella no la dejaban jugar a la pelota de pequeña porque era cosa de niños* (...) (ES3); (...) *decía una mujer el otro día: “a mí, de mi infancia, me ha marcado que yo quería estudiar y mi madre me dijo que no, que yo tenía que coser”*. (ES2).

El declive de las funciones y capacidades en relación a este grupo de edad son traídas a discurso por algunos de los educadores y las educadoras entrevistados (15.4%): (...) *entonces pueden haber momentos determinados de la evolución de la vida, que estas funciones que las personas mayores van perdiendo* (...) (ES5); (...) *es posible mejorar sus capacidades* (...) (ES6).

En menor medida, se observan alusiones a esta fase vital como una etapa final de la vida (7.7%): (...) *que yo les digo que no es así, que no es verdad, no están en una etapa de muerte* (...) (ES2); su forma de aprender (7.7%): (...) *porque tú a un niño le puedes decir: oye, que esto es con B y no con V, pero a ellos no puedes decírselo así* (...) (ES3); el aislamiento y la soledad que se suele asociar a este grupo poblacional (7.7%): (...) *muchas viven solas o un poco aisladas* (...) (ES11); la inflexibilidad en cuanto al cambio (7.7%): (...) *porque los mayores, y en general las personas, tenemos miedo al cambio, a las cosas nuevas, a las cosas que se desconocen, y ese desconocimiento muchas veces nos lleva a poner barreras* (...) (ES10); el relatar continuamente sus problemas (7.7%): (...) *te cuentan todos sus problemas de salud o familiares*. (ES17); y la imagen de personas deprimidas que se suele relacionar con los mayores (7.7%): (...) *personas muy deprimidas con sentimientos muy negativos, como de inutilidad social* (...) (ES18).

En la siguiente figura (142) se explicita la distribución de las respuestas de los educadores y las educadoras en relación a la subcategoría analizada:

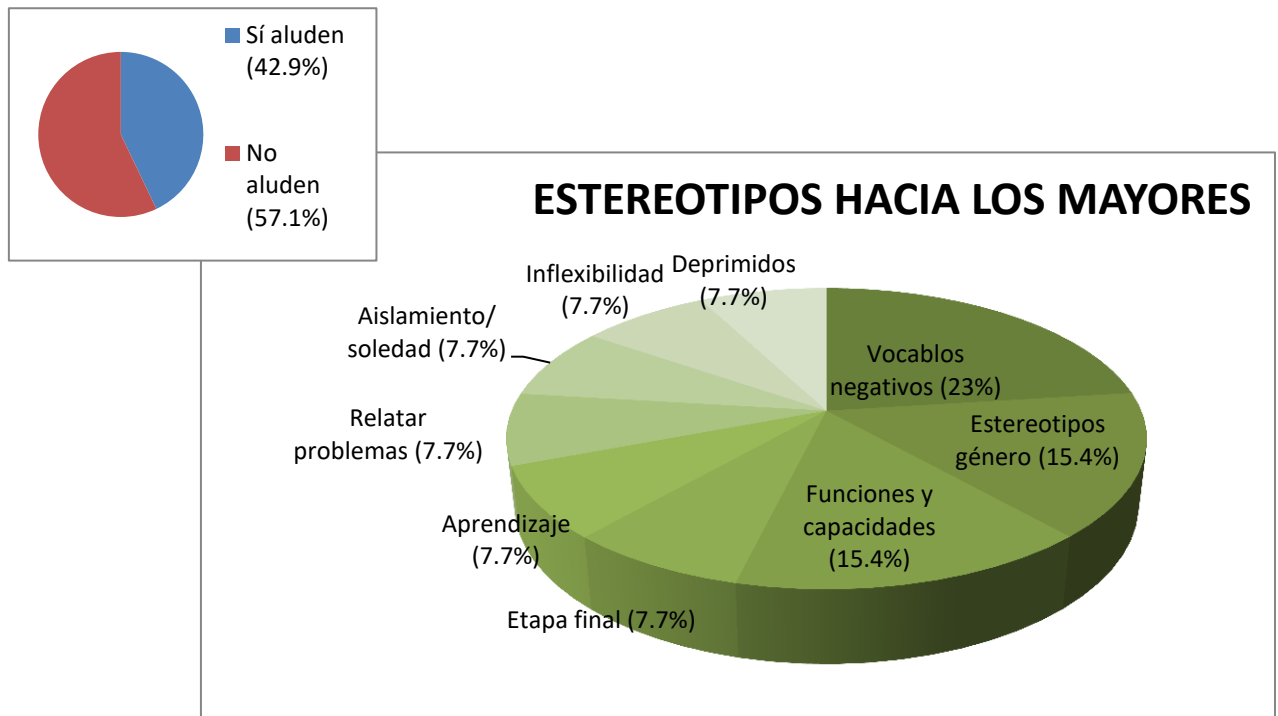


Figura 142. Distribución de las respuestas de los educadores y las educadoras en relación a la alusión a estereotipos hacia las personas mayores.

B) Cambio de perspectiva/ruptura de estereotipos: esta subcategoría muestra cómo, a raíz del contacto entre grupos sociales y el conocimiento de los mismos, se puede producir un cambio de perspectiva y/o ruptura de estereotipos que esté asentada en una realidad que pasa a ser conocida, además de mostrar un perfil que dista de la creencia estereotipada que se tiene acerca de los mayores y de los centros sociales de los que son socios.

De los 21 entrevistados, 6 de ellos refieren en su discurso algo respecto a la categoría analizada (28.6%), frente a una mayoría de 15 que no se manifiesta al respecto (71.4%).

Las respuestas, en su mayoría, aluden al cambio de perspectiva con respecto a las personas mayores, y la idea preconcebida y estereotipada que se tiene de ellos, a raíz de un conocimiento del colectivo basado en la realidad actual (37.5%): *(...) porque tú les estás transmitiendo otros valores, a otras personas, a otros entornos, fuera de ese grupo de mayores... también a los jóvenes, a los niños o a tus simples vecinos, que tienen una idea muy equivocada de los mayores.* (ES2); *(...) cuando tratas directamente con un colectivo con el que apenas tienes contacto, cambia tu visión, se rompen tus estereotipos y te ayuda a crecer a nivel tanto personal como profesional.* (ES9).

Se hace referencia a un perfil más activo, diferente a lo que se considera propio de las personas mayores, explicitándose con ello una realidad que dista de la idea que se tiene del colectivo como personas pasivas (12.5%): (...) ***nada que ver, están más vivos que nunca, más activos, con ganas de hacer cosas, de aprender...*** (ES1).

La posibilidad de aprender en esta etapa vital también es traída a discurso en la respuesta de una educadora entrevistada (12.5%): (...) ***nunca es tarde para seguir aprendiendo (...)*** (ES7).

En la misma medida, se alude a las aportaciones beneficiosas que las personas mayores traen consigo (12.5%): ***sí, se puede ver esta etapa como una etapa en la que beneficiarse de la edad.*** (ES10).

De igual modo se pone de manifiesto el cambio de perspectiva que versa sobre las instituciones de personas mayores, viéndose en la actualidad más positivamente (12.5%): (...) ***la gente se anima a hacerse socio por las posibilidades que ofrecemos, gente que quizá hace unos años no se lo había planteado, por ver el centro como un sitio para personas muy mayores, y ahora pues no. Cada vez viene gente más joven porque lo que ofrecemos supone nuevas posibilidades para ellos.*** (ES10).

Una última persona alude al cambio de perspectiva de las personas mayores consigo mismas (12.5%): ***antes ellos mismos se decían viejos y ahora no les gusta que les llamen así, dicen que son mayores pero viejos no.*** (ES11).

En la siguiente figura (143) se puede observar la distribución de las respuestas ofrecidas por los educadores y las educadoras sociales entrevistados:

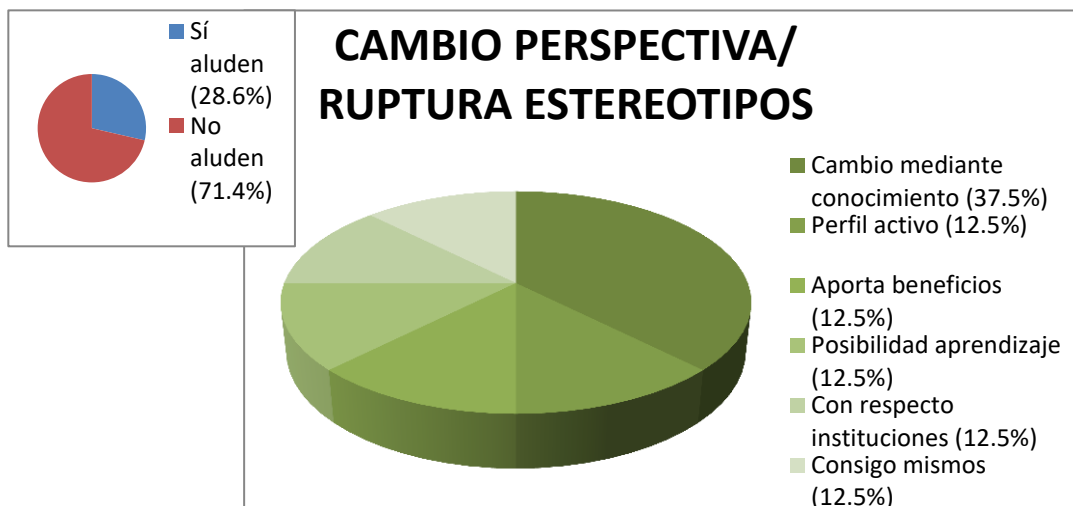


Figura 143. Distribución de las respuestas de los educadores y las educadoras sociales en relación al cambio de perspectiva/ ruptura de estereotipos.

C) Perfil de las personas mayores: en esta subcategoría se engloba todo aquello referente al perfil actual que caracteriza a las personas mayores, perfil que no sólo dista mucho del de décadas anteriores, sino que además muestra una diferenciación existente dentro del propio colectivo, pudiendo observarse el mismo dividido en dos: los mayores jóvenes y los mayores de más edad, apreciándose también diferenciación entre los mayores del ámbito rural y de la ciudad. Todo ello pone de manifiesto la heterogeneidad que caracteriza al colectivo, colectivo cuya transformación ha ido, y va, ligada a la sociedad en la que se vive.

A tenor de lo expuesto, 15 educadores y educadoras sociales entrevistados refieren algo al respecto (71.4%) en contraposición a 6 que no muestran aspecto alguno en su narrativa (28.6%).

Del total de respuestas, la gran mayoría se refiere al cambio del perfil de las personas mayores en la actualidad: más activos, participativos y con nuevos intereses más allá del mero ocio y entretenimiento, preocupados además por un envejecimiento más activo, demandantes de otro tipo de actividades más educativas y culturales, etc. (25%): *(...) el perfil que ahora está llegando a los centros son lo que dices, gente con 65 años, que ya ha trabajado, ha estudiado incluso (...)* (ES1); *(...) buscan una ocupación de su tiempo libre de calidad, porque nunca es tarde para seguir aprendiendo (...)* (ES7); *(...) los mayores tienen un perfil social, económico y profesional más variado y amplio, están más activos y capacitados.* (ES13); *(...) las demandas futuras van más bien por lo educativo y cultural. Porque ten en cuenta que el nuevo perfil de personas mayores que vamos teniendo ahora es más activo y tiene más nivel de estudios.* (ES14); *Ellos ya funcionan muy bien. Los mayores de aquí son muy autónomos, saben bien lo que quieren y cómo conseguirlo (...)* hoy en día tienen grupos en Facebook... en fin, que yo me he quedado algunas veces sorprendida de la velocidad que llevan. Se están poniendo muy al loro con las nuevas tecnologías. Hay muchos que funcionan con internet y las TIC (...) (ES15); *(...) la incorporación al colectivo de personas mayores, de adultos, cada vez más instruidos e informados y con mayores expectativas en la utilización de su tiempo de ocio en actividades socioculturales y relacionadas con el aprendizaje a lo largo de la vida (...)* (ES19).

En la misma medida, se observan aquellas respuestas que versan sobre la diferenciación existente entre los mayores de la época actual y de décadas anteriores, haciendo así una comparación de un mismo colectivo, en la que se puede apreciar la alusión a la formación de las personas mayores de ahora, con un nivel de estudios superior al de años atrás (25%): *actualmente van más de la mano educativa, social y también cultural que antes. Hay mayores que tienen un patrón distinto al de hace unos años, que tienen sus estudios, que tienen más cultura (...)* (ES1); *Ahora sí, antes pues... menos, pero ahora los mayores que están recién jubilados pues sí que están más por la labor de aprender algo y no que sea todo lúdico, que también.* (ES3); *(...) porque las personas llegan a mayores con mejor vida que antes y con otros intereses y otros gustos que ya no son el dominó o los bailes y las comidas. Son gente mayor... pero ya menos mayor, y eso se nota a la hora de demandar cosas en los centros.*

(ES2); *¡Claro que se va a producir en un futuro un incremento de necesidades en estos ámbitos! Debido a que las futuras generaciones considero, que no van a ser las mismas con respecto a ahora, debido a los cambios grandes que han ocurrido, tanto tecnológicamente como en la sociedad en general.* (ES7); (...) *tienen otro nivel cultural diferente al de hace unos años.* (ES10); *Yo pienso también que a nivel social se está asistiendo a un cambio relativamente rápido y también a un traspaso generacional importante. Porque estamos a punto de llegar a lo que es la generación boom de los años 50-60, el baby boom, que va a ser de alguna manera una revolución en los mayores, va a aumentar muchísimo este grupo (...) también las profesiones eran titulaciones y eso, estaban contratadas porque la formación y eso era bastante más básica.* (ES13); (...) *pero no son los mayores de hace 30 años que estaban ahí acobardados y miedosos (...) está cambiando mucho el perfil ¡es que con 60 años son muy jóvenes aún!* (ES15); *Las personas mayores de antes no son las actuales y, por tanto, se deben renovar tanto las metodologías como las figuras profesionales que intervienen.* (ES17).

Con menor dato porcentual están aquellos discursos que relacionan la transformación del colectivo con la sociedad en que se enmarcan, ligando así las características de las personas mayores al momento sociohistórico (14%): (...) *la consideración de persona mayor va unido a las políticas sociales, al concepto que se tenga de ciudadano y al concepto que se tenga de sociedad.* (ES5); (...) *las personas mayores son parte de la sociedad, cuantitativa, cualitativa y consumidora social y de bienes culturales y de ocio.* (ES8); *Yo pienso que a nivel social se está asistiendo a un cambio relativamente rápido y también a un traspaso generacional importante.* (ES13); (...) *ahora mismo estamos en un proceso de bastante cambio (...)* (ES15).

El aumento de la esperanza de vida, con su respectiva repercusión en la mejora de la calidad de vida, también es traída a discurso por los profesionales entrevistados (8.4%): *hoy puedes leer en el periódico: pues la mujer española que ha cumplido 114 años.* (ES5); (...) *tenemos mayores de 70 años que están cuidando a sus padres de 90. Como ha aumentado tanto la esperanza de vida... ¿cuál es el mayor, el de 60 o el de 90 años?* (ES15); (...) *está claro que también depende de la edad, porque una persona de 80 o 90 necesitará más a la auxiliar.* (ES21).

Dentro del propio colectivo son apreciables ciertas diferencias entre los mayores más jóvenes y los de más edad. Debido al aumento de la esperanza de vida este colectivo queda dividido en dos, pudiéndose apreciar dos grupos diferenciados, con distintos gustos, intereses y características (5.5%): *hay mucho contraste y sobre todo el perfil que se nos está incorporando sobre todo, al menos en nuestros centros, son personas mayores relativamente jóvenes, con 60 años, hoy en día no es mayor. Entonces ese tipo de personas demandan otras cosas, y muchas veces, por lo que yo puedo ver, es que los centros se les quedan pequeños, se les quedan cortos.* (ES15).

La diferenciación entre los mayores que viven en el ámbito rural y los que residen en las ciudades, es referida por algunos educadores y educadoras entrevistados (5.5%): *se nota el contraste, los que están más en un ámbito rural y los de ciudad (...) tengo dos con mucho contraste, como puede ser San Miguel, que está en el centro y el perfil de esos mayores pues tienen un perfil incluso académico medio-alto, incluso medio-medio. La directora de ahora mismo es maestra. Hay muchos que vienen con una formación alta. Te vas a Patiño, por ejemplo, y eso es un roalico, ahí que no hay forma de sacarles punta.* (ES15).

Hay quienes aluden directamente al perfil de las personas mayores que actualmente están ingresando en esta etapa vital, los mayores jóvenes, haciéndose una distinción de éstos con respecto a las personas de edad que llevan más años en esta etapa de la vida y comparándolos, a su vez, con los de décadas anteriores que poseían la misma edad (5.5%): *yo veo a mis padres, que están entrando en los 65 ya, y no les motivan las mismas cosas que a los mayores de antes y a los más mayores. Ahora quieren más viajar, estudiar algo, apuntarse a cursos, saber qué comer o qué ejercicio hacer para estar bien... tienen otras inquietudes que son más activas.* (ES21); *las personas de ahora son totalmente diferentes culturalmente, la gente de ahora de media es más joven, están en los 60 y pocos, y el nivel cultural es medio alto.* (ES10).

Todo lo anteriormente expuesto pone de manifiesto la heterogeneidad del colectivo de personas mayores, algo que también es referido de manera explícita por los educadores y educadoras sociales (5.5%): (...) *aunque tengo de todo: unos son más clásicos y otros más modernos y abiertos.* (ES15); (...) *las personas mayores son precisamente eso, personas, muy distintas unas de otras.* (ES18).

En menor medida se alude a la pérdida de funciones de algunas personas mayores (2.8%): (...) *pueden haber momentos de la vida que estas funciones se van perdiendo, pero bueno, en principio ese es un porcentaje mínimo de personas mayores (...)* (ES5); y a la soledad que se asocia al colectivo (2.8%): *la soledad sabemos que es uno de los problemas de todas las personas, pero en el sector de los mayores se agudiza (...)* (ES5).

A continuación se presenta la distribución de las respuestas ofrecidas por los entrevistados en relación al perfil de las personas mayores:

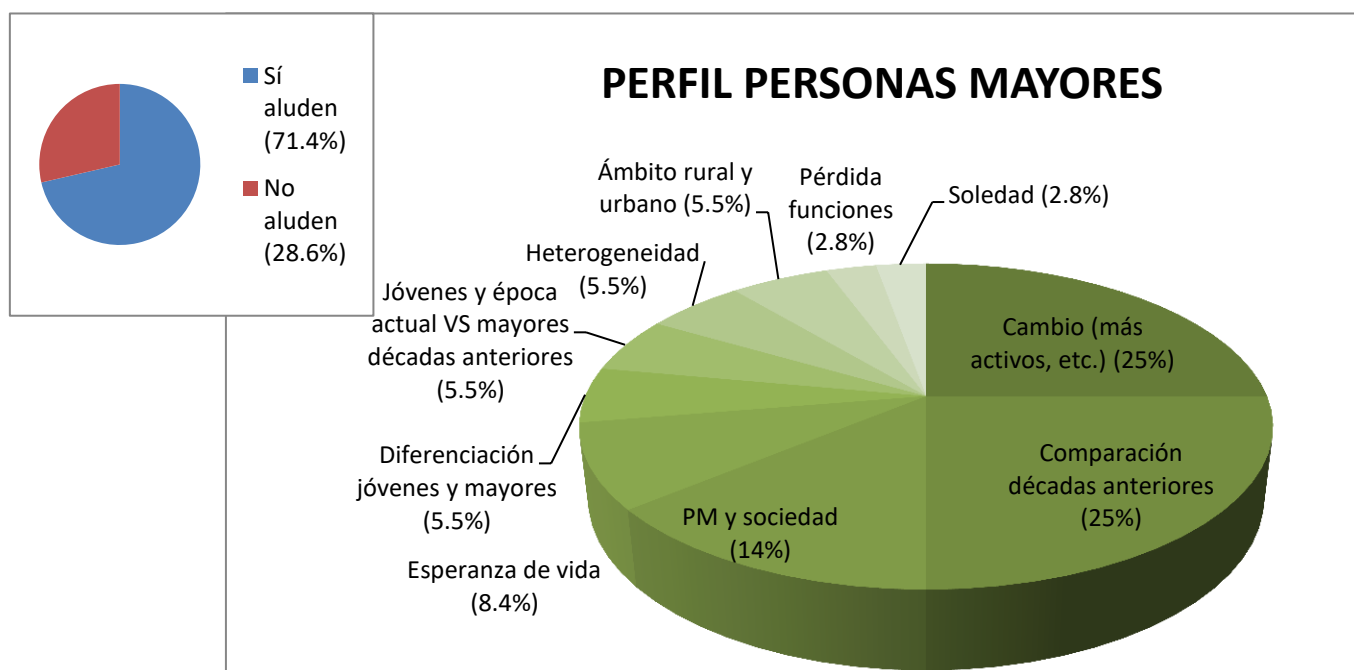


Figura 144. Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función del perfil de las personas mayores.

Y se muestra la red semántica referida a la categoría de “Estereotipos” y las subcategorías que ésta incluye:

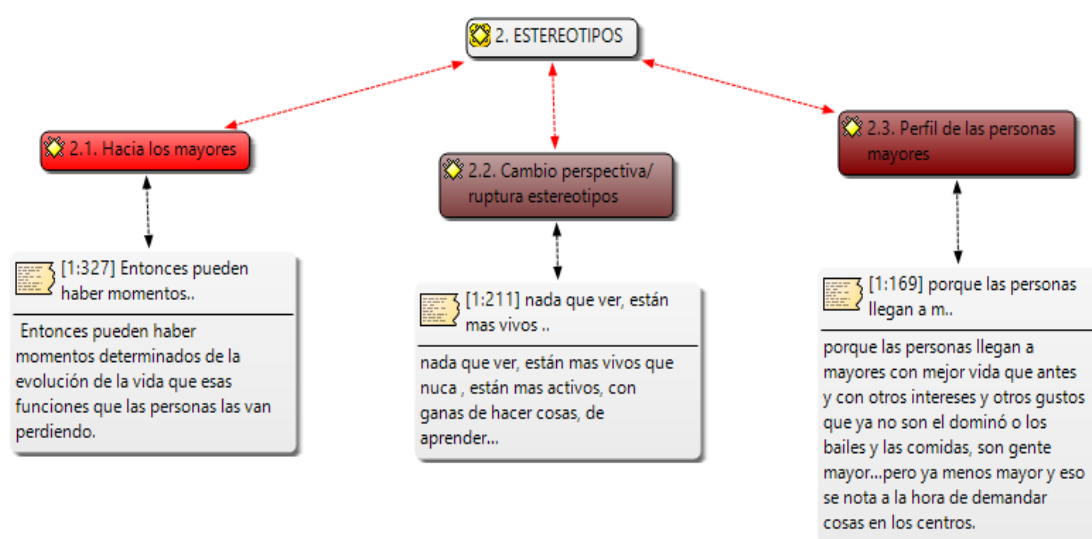


Figura 145. Red semántica de los estereotipos referidos por los educadores y educadoras sociales.

13.3.4. Participación social

En esta categoría se obtienen cuatro subcategorías: participación en cuanto a lo que actividades de carácter intergeneracional se refiere; la participación en los centros sociales de personas mayores; el voluntariado por parte de las personas mayores y la predisposición a la participación.

A continuación se procede a su desarrollo:

A) Participación-intergeneracional: en esta subcategoría se recoge todo aquello referente a las acciones en las que participan dos o más generaciones distintas y que confluyen en un mismo espacio.

En esta subcategoría aparecen distintas variables dentro de la temática de participación de carácter intergeneracional, yendo las mismas desde los beneficios que se derivan de dichas acciones, la alusión a actividades de carácter intergeneracional que se realizan en los diversos municipios donde las personas entrevistadas realizan su labor profesional, la relevancia de las mismas y la necesidad de su contextualización.

De este modo, del total de los entrevistados, 9 de ellos refieren en su discurso esta subcategoría (42.9%), frente a 12 que no manifiestan nada al respecto (57.1%).

De los entrevistados que aluden a la participación intergeneracional, y clasificando sus respuestas, se observa lo siguiente:

La gran mayoría de discursos aluden a los beneficios derivados de las acciones de carácter intergeneracional (33.3%): *supone una mejor integración de la sociedad, si tanto la persona mayor como el joven que participe en la actividad están implicados en la misma, puede ser muy positivo. Mejorando desde las relaciones sociales, como la autoestima, el autoconocimiento, el respeto y la empatía, entre otros. Como experiencia personal puedo decir que las experiencias de participación entre estos colectivos son muy enriquecedoras.* (ES9); (...) *les nutre muchísimo, les gusta* (...) (ES15); *Los mayores pueden hacer mucho, y hacen, por otras personas. Ya se ha visto en varios ejemplos como lo de los abuelos tutores o cuando realizan obras de teatro en los coles...* (...) (ES21); (...) *conozco a una compañera educadora social que ya ha impulsado este tipo de contacto entre distintas instituciones con un proyecto intergeneracional con alumnos de instituto, consiguiendo que la experiencia de nuestros mayores beneficie a la comunidad, concretamente a los alumnos de 4º de la ESO. Esto beneficia tanto a nuestros mayores como a los demás miembros de la comunidad.* (ES4).

En la misma medida son apreciables comentarios que versan sobre actividades de carácter intergeneracional desarrolladas en los diferentes municipios de pertenencia de los entrevistados, en consonancia con colegios e institutos (33.3%): (...) *he podido trabajar con un IES cercano al centro residencial, realizando actividades intergeneracionales* (...) (ES18); (...) *o cuando se hacen actividades con el colegio* (...) (ES17); (...) *allí hacían el grupo de teatro, que se llama intercambio*

generacional, y entonces íbamos a los colegios, a las obras de teatro. Y esa era la relación que había; y se sigue haciendo. (ES2); (...) *en la semana cultural hicimos trabajos puntuales con un colegio, de lectura del Quijote, y de actividades con el colegio y nos encantó (...)* (ES1).

Con menor dato porcentual de alusiones, los entrevistados refieren la relevancia de las relaciones intergeneracionales y de la colaboración entre grupos generacionales (16.8%): *juntar a los mayores y a la infancia es algo especial, es algo que cuando se consigue... (...)* (ES3); (...) *diferentes proyectos intergeneracionales exitosos donde la colaboración entre el centro de mayores y los centros educativos es primordial.* (ES17).

La necesidad de contextualización de las intervenciones intergeneracionales es traída a discurso por uno de los educadores y las educadoras sociales (8.3%): (...) *considero que no todos los centros residenciales son capaces de abrir sus puertas con tanta facilidad.* (ES18).

Una única persona manifiesta la inexistencia de actividades de carácter intergeneracional en la institución en que desarrolla su labor profesional (8.3%): (...) *hay institutos, hay colegios, pero tampoco se hace nada intergeneracional.* (ES1).

En la siguiente figura (146) se puede apreciar la distribución de las respuestas ofrecidas por los entrevistados en base a la participación intergeneracional:

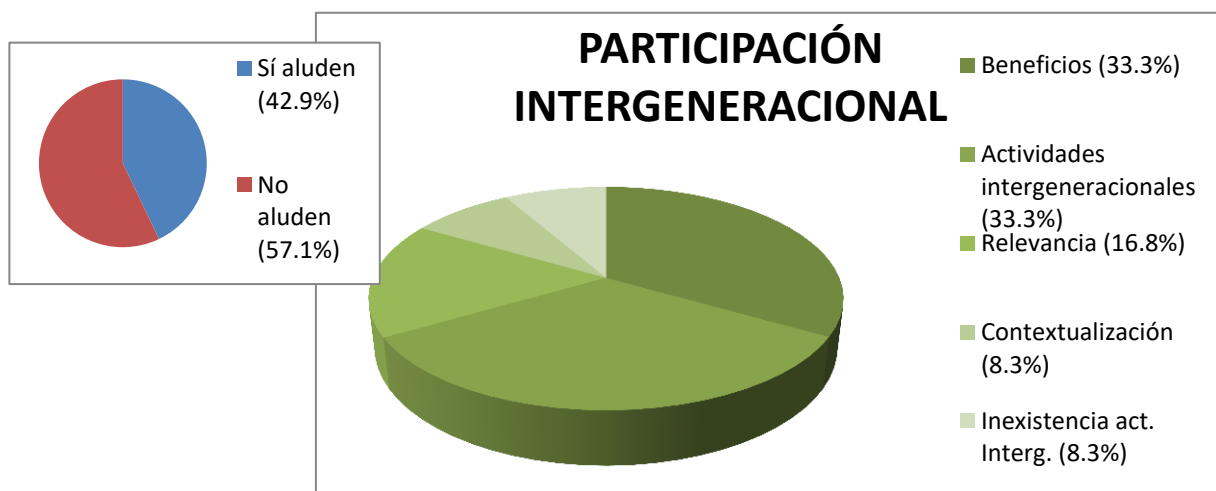


Figura 146. Distribución de las respuestas de los educadores y las educadoras sociales en función de su referencia a la participación intergeneracional.

B) En la institución de mayores: en esta subcategoría se engloba lo referente a la participación de las personas mayores en sus instituciones de referencia, de las cuales son usuarios y forman parte integrante de las mismas, aglutinándose, por consiguiente, aspectos relacionados con la participación en talleres, en actividades concretas, la búsqueda de nuevas oportunidades participativas o bien, la escasa participación en determinados centros.

Al respecto, únicamente 5 entrevistados refieren algo en relación a la subcategoría (23.8%), frente a una mayoría, 16 concretamente, que no lo hacen.

Las personas que expresan algún comentario, en su mayoría, versan sobre la participación de las personas mayores en diversos talleres (25%): (...) ***en el taller de autoestima les cuesta abrirse, les cuesta mucho participar (...) en el de lectura, en ese creo que los estoy enganchando ya, porque les traigo unas lecturas muy bonicas que ellos luego las reflexionan y todo eso.*** (ES3).

Por otra parte, con el mismo número de alusiones, se observa la referencia a la participación en actividades concretas que se ofertan en las instituciones de personas mayores (25%): (...) ***ellos tienen claro que van a sus dos cosas y punto pelota (...) al principio sí, lo del baile de salón y tal... pero ellos están pensando en sus viajes, en sus fiestas...*** (ES15).

En menor medida se alude a la participación del centro de mayores con otras instituciones y colectivos presentes en la zona (12.5%): (...) ***se está viendo incluso que a nivel de esos centros tengan actividades con otros colectivos como: mujer, colegios, jóvenes, centros culturales... lo que pasa que queda mucho trabajo por hacer ahí, pero vamos en esa línea.*** (ES13).

Se refiere por parte de una educadora social la necesidad de favorecer acciones que deriven en la participación de las personas mayores en actividades diferentes a las que están habitualmente acostumbrados, dando con ello lugar a nuevas posibilidades (12.5%): (...) ***cuando han ido alumnas en prácticas les he dicho: quiero que hagan algo más que jugar al ajedrez. Pero porque vean que en la vida hay algo más que jugar al ajedrez. En esta etapa de la vida hay algo más que estar pegándole golpes a la ficha, que me parece muy bien un rato, pero hay algo más.*** (ES1).

Se alude a los centros sociales como promotores de participación por parte de las personas mayores (12.5%): (...) ***centros, como recursos para la participación social y promoción del tiempo de ocio desde una perspectiva comunitaria.*** (ES19).

Por último, una persona expone la escasa participación en algunos centros sociales por parte de las personas mayores que son usuarias (12.5%): (...) ***son más de estar en su casa, de ir a ver a sus vecinos. El centro lo ven como algo más lejano, les cuesta mucho llegar al centro. También la situación geográfica invita a ello, porque los del centro lo tienen al lado de casa, y los de lo rural suele estar apartado de lo que es su zona de movimiento de paso.*** (ES15).

En la siguiente figura (147) se expone la distribución de las respuestas de los educadores y las educadoras sociales en relación a la subcategoría analizada:

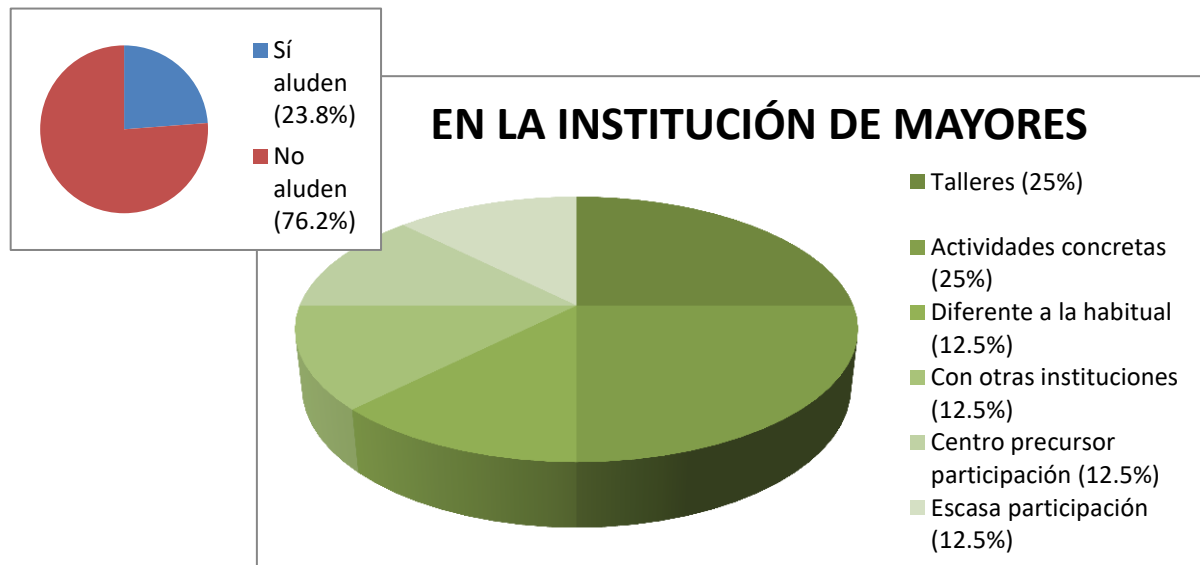


Figura 147. Distribución de las respuestas de los educadores y las educadoras sociales en relación a la participación en las instituciones de personas mayores.

C) Participación- voluntariado: en esta categoría se aglutina la información que los educadores sociales entrevistados refieren con respecto al voluntariado por parte de las personas mayores, entendiéndose éste como aquello que surge por voluntad propia y no por obligación.

En base a ello, únicamente 4 personas se manifiestan al respecto (19%), frente a una gran mayoría que no lo hace, 17 del total de 21 participantes (81%).

De ese 19% de personas que refieren algún aspecto en su discurso, se observa que, la mayoría de los educadores y educadoras sociales entrevistados aluden a la no obligatoriedad del voluntariado, viéndose éste como elección libre por parte de las personas mayores que deciden llevarlo a cabo (7.6%): *(...) que no es una obligación y que tampoco es algo que necesitan, sino algo que es totalmente voluntario, que es la parte que yo muchas veces veo más llamativa de los mayores (...) que están ahí porque les gusta, porque les interesa y no tienen esa necesidad primaria de nada, ni lo necesitan para su trabajo, ni lo necesitan para comer....en todo caso a lo mejor lo necesitan para su salud o su salud mental, pero no para nada más. Entonces esa es una parte bastante gratificante con los mayores, porque realmente lo hacen porque quieren, porque les interesa, desde el punto de vista muy humano, cultural, espiritual, como quieras, pero sin tener la necesidad de otro tipo, que son los que tienen por ejemplo los jóvenes.* (ES13).

Se alude también al voluntariado que realizan las personas de edad en sus centros sociales de pertenencia, ofreciendo algún tipo de conocimiento a sus iguales (3.8%): *por ejemplo, que haga algún taller en plan voluntario, etc. El otro día un señor llegó y dijo que él daba clases en el instituto en informática. Y digo: ¡hombre de*

dios! ¡Tú tenías que llegar aquí! Y digo: lo que tú puedas. Y dice: si es que me gustaría montar la web del centro y mantenerla y todo eso.... (ES1).

El aumento de la participación en voluntariados por parte de las personas mayores es traída a discurso por uno de los educadores y educadoras sociales (3.8%): ***(...) he observado que en el campo del voluntariado hay un gran número de personas mayores que están comprometidas, bien realizando una actividad en un centro de día o en un museo. (ES9).***

Por último, un educador refiere los beneficios derivados de este tipo de participación (3.8%): ***(...) una cosa voluntaria, como una cosa que les supone a ellos pues un enriquecimiento, con lo social, con lo cultural, pero con algo lúdico. (ES13).***

En la siguiente figura (148) se muestra la distribución de los educadores y educadoras sociales entrevistados en función de su posicionamiento con respecto a la subcategoría analizada:

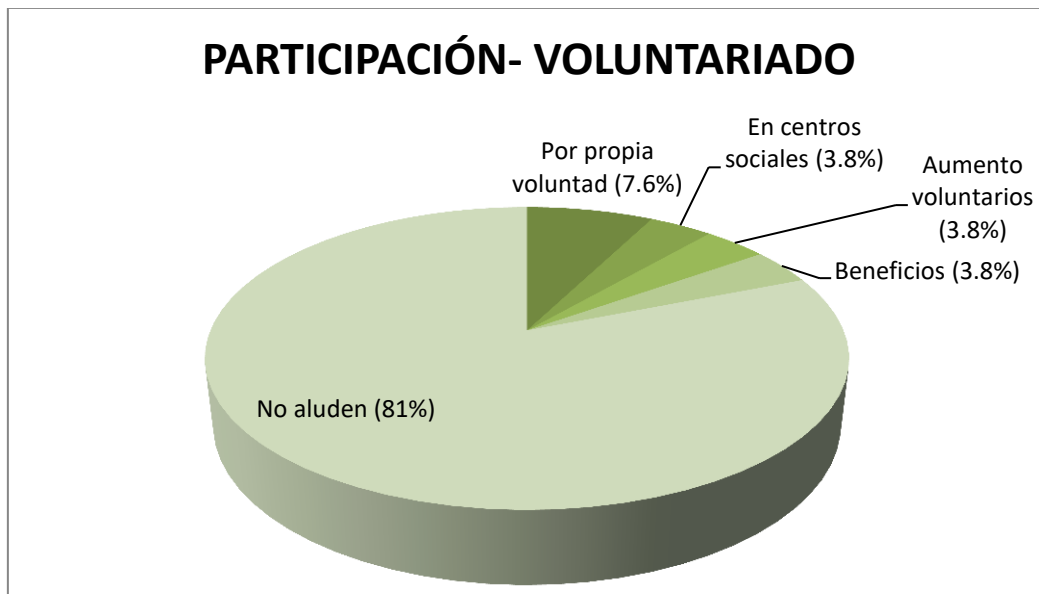


Figura 148. Distribución de los educadores y educadoras sociales en función de su respuesta con respecto al voluntariado.

D) Predisposición a la participación: la predisposición a la participación supondría la disposición y/o ánimo que tienen, en este caso las personas mayores, a tomar parte en algo, a participar.

En esta subcategoría se aborda la predisposición que los mayores tienen a participar, según los discursos que ofrecen los educadores y educadoras sociales entrevistados de las diversas instituciones de personas mayores donde realizan su labor profesional.

De este modo, es apreciable que una parte de entrevistados (14 de los 21 totales) refieren en su discurso algo al respecto, suponiendo ello un 66.7%, frente a un 33.3% que no hacen referencia alguna a esta subcategoría (7 personas).

De los entrevistados que sí ofrecen respuestas al respecto es apreciable, de forma mayoritaria, aquellas que aluden a una predisposición positiva a la participación (29.5%), poniendo a su vez de relieve la actitud activa de las personas mayores: (...) **están más activos, con ganas de hacer cosas.** (ES2); **Les das un poco y su actividad... tiran, tiran, tiran, más, más, más.** (ES1); (...) **les creas el gusanillo y no pueden pasar sin él.** (ES3); **Cuando una persona mayor se interesa por una de tus actividades, muy probablemente quiera iniciar otras, lo que favorece el envejecimiento activo.** (ES17).

En la misma medida, son observables aquellas respuestas que versan sobre el favorecimiento de la participación para, con ello, lograr la inmersión de las personas mayores en procesos participativos (29.5%): (...) **promocionamos su participación en la comunidad.** (ES4); (...) **impulsando acciones que fomenten la participación (...)** (ES6); (...) **que las personas mayores se vean empoderadas a seguir participando activamente en la sociedad.** (ES9); (...) **se fomenta la participación activa, no pasiva.** (ES10).

La dificultad de la iniciación de la participación por parte de las personas mayores es traído a discurso, en menor medida, que las variables anteriormente mencionadas, por algunos de los entrevistados (11.8%): (...) **a veces no sabes por dónde van a salir cuando planteas un taller o una actividad, y no sabes cómo van a reaccionar. También cuesta un poco ponerlos en marcha.** (ES2).

Con mismo dato porcentual se observan aquellas referencias que mencionan la necesidad de participación, o de una mayor participación, por parte de las personas mayores (11.8%): (...) **es algo que me gustaría muchísimo, pero tiene que haber gente interesada.** (ES1); (...) **los que participan, que no son todos.** (ES15).

Se alude a la repercusión de la ausencia del profesional de la Educación Social, suponiendo la misma una menor participación de las personas mayores, al no existir un profesional que los motive a ello (5.8%): **el no haber plazas de educador social en centros de mayores se puede ver en la participación de los mayores en los mismos, que podría ser mucho mayor, más activa y más productiva.** (ES17).

La contextualización de las intervenciones para la consecución de una mayor participación también es traída a discurso por los educadores y educadoras sociales entrevistados (5.8%): **yo puedo pensar una actividad que me parece que va a funcionar y llegar al trabajo y hacer por todos los medios que salga adelante. En primer lugar, el índice de participación en el centro iría en declive y posiblemente tuviera que acabar realizando las actividades prácticamente sola.** (ES18).

Por último, un entrevistado refiere que la participación está ligada al ámbito político y las políticas que del mismo se deriven (5.8%): (...) **pueden haber políticas sociales de implicación, de participación, de agentes activos, que ahí es donde tiene sentido la Educación Social, o pueden haber políticas que sean más residuales, asistenciales y de instrumentalización.** (ES5).

En la siguiente figura (149) se puede observar la distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados en función de su referencia a la predisposición a la participación de las personas mayores que aluden en sus discursos:

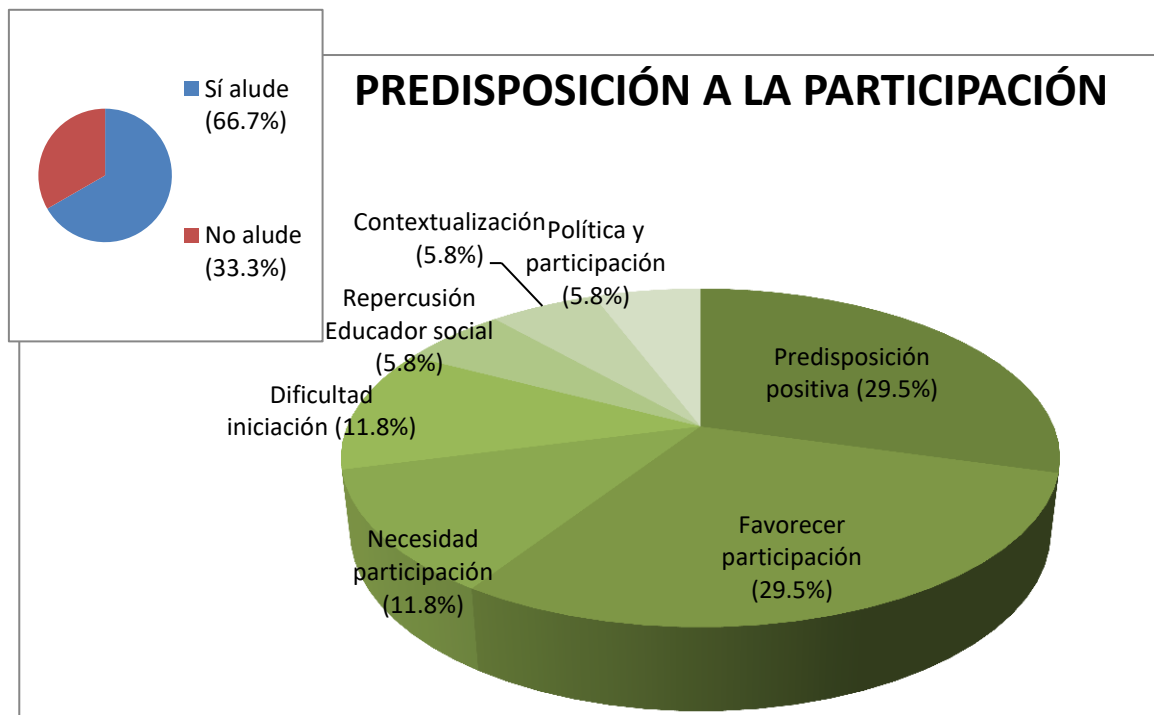


Figura 149. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en relación a la predisposición a la participación de las personas mayores.

A continuación se muestra la red semántica que versa sobre la categoría de “Participación social” analizada en el apartado anterior:

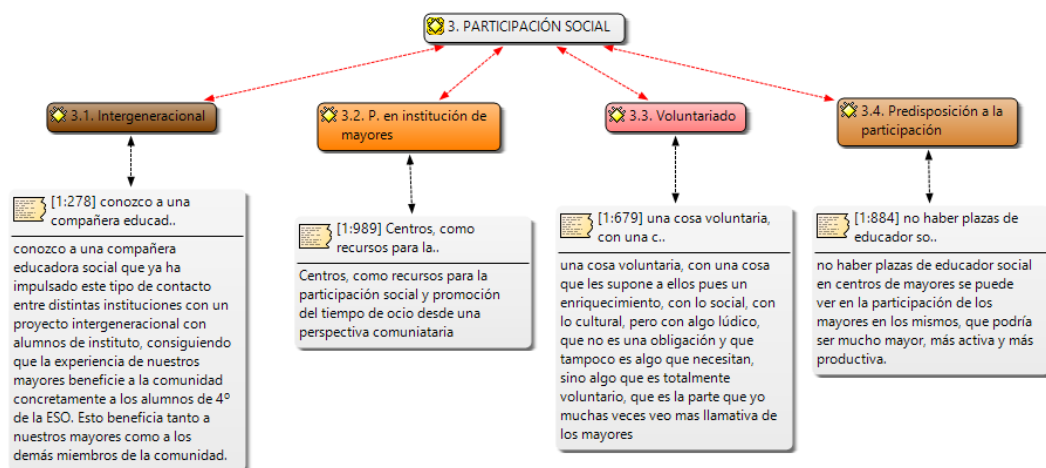


Figura 150. Red semántica de la categoría de participación social referida por los educadores y educadoras sociales.

13.3.5. El centro social y otras instituciones de personas mayores

Esta categoría se divide, a su vez, en seis subcategorías relacionadas con los centros sociales de personas mayores y otras instituciones en las que está presente el colectivo y que los educadores y educadoras sociales entrevistados refieren en su discurso: la primera hace referencia a todo aquello que tiene que ver con el propio centro y/o institución; otra de ellas engloba las manifestaciones de los entrevistados con respecto a las necesidades de las personas mayores; las relaciones que se establecen en el propio centro de mayores; los beneficios derivados de las actividades; los gustos e intereses de las personas mayores y el trabajo en red que se realiza desde los diversos centros a los que pertenecen las personas entrevistadas.

A continuación se procede a su desarrollo:

A) El centro de personas mayores: en esta subcategoría se encuentra la información que hace referencia directa al centro de personas mayores (centro social, residencia, asociación, etc.), englobando así la transformación de los centros sociales de personas mayores, la alusión a instituciones obsoletas que siguen funcionando como hogares del pensionista, las asociaciones de personas mayores, los profesionales de estas instituciones, la necesidad de abrir el centro a la comunidad y la heterogeneidad de los mismos.

Al respecto, 10 de los educadores y educadoras entrevistados expresan en su discurso comentarios relacionados con la subcategoría (47.6%), frente a los 11 restantes que no refieren nada al respecto (52.4%).

De los que aluden a la subcategoría, sus respuestas se pueden dividir de la siguiente manera:

Gran parte alude a la transformación de los centros, pasando de ser hogares del pensionista a centros sociales de personas mayores, donde el componente socioeducativo cobra sentido (20.8%): (...) *sería pasar de una acción asistencial a una intervención activa y participe en todos los aspectos de la persona mayor en la vida social y comunitaria, no sólo como consumidor y receptor, sino como productor social.* (ES8); (...) *Y en concreto en Murcia está costando un poco, pero bueno, ahora mismo sí hay una sensibilización, incluso política, y hay planteamientos de ir cambiando ese modelo y de ir abriendo, de ir configurando otros modelos de centros y luego, por supuesto, esa interconexión, eso es fundamental, que los centros estén conectados, que estén intercomunicados, que los centros a su vez estén funcionando con otros centros (...)* (ES13); (...) *ahora mismo estamos en un proceso de bastante cambio (...)* (ES15); (...) *pero es importante contar con ellos para generar procesos de cambio, dado que deben ser los participantes y protagonistas activos de toda intervención.* (ES16).

La transformación de las instituciones de mayores se considera ligada a la transformación de los profesionales presentes en las mismas, aludiéndose a la inclusión del educador social en los equipos profesionales, debido al componente socioeducativo de sus intervenciones (16.7%): *considero necesario que la administración pública realice una evaluación en todos los centros de personas mayores (...) y así demostrar la necesidad de incorporar al educador social en los mismos.* (ES4); (...) *está claro que para que los centros dejen de funcionar como hogares pues sí, haría falta un cambio desde dentro y un profesional adecuado que lo impulsara, que no tiene que ser obligatoriamente el educador social, pero sí que si hablamos de centros sociales lo ideal sería un educador social.* (ES14); *Antes eran hogares del pensionista y no tendrían que hacer mucho más de lo que les requería su formación, pero ahora con este cambio...* (ES21).

Algunos educadores y educadoras entrevistados refieren en sus discursos que las instituciones de personas de mayores en la actualidad, están quedando obsoletas por no adecuarse a los cambios sociales que acontecen (16.7%): *cuando se crean, se crea como una figura, un modelo de asociación, asociación de mayores. Eso tiene un valor y está muy bien, pero quizás en gran medida eso haya hecho tope y haya que dar otros pasos (...) entonces ahí se hace difícil nuestra figura (...) hay que avanzar en el modelo.* (ES5); *Entonces sí que sería interesante... replantearse qué es lo que queremos. Porque en su momento tuvo sentido el tener a la persona mayor y mencionarla, y darle su valor, y ponerla donde tenía que estar, pero ahora... (...)* (ES15).

Se alude directamente a las asociaciones de personas mayores presentes en Murcia, las cuales son coordinadas por el Ayuntamiento y educadores sociales del mismo (16.7%): (...) *estos centros funcionan como asociaciones autogestionadas. Y el ayuntamiento de Murcia es un agente que convenia e impulsa, pero es ajeno a la asociación, no somos miembros de la asociación. (...) el problema está en que el modelo de centros es un modelo de asociación privada, una asociación como cualquier otra. No es un servicio público como los centros del IMAS.* (ES5); (...) *porque los centros de Murcia al fin y al cabo son asociaciones y ellos son los que se autogestionan, los propios mayores.* (ES14).

En menor medida, algunos entrevistados ponen de manifiesto que algunos centros siguen anclados en el funcionamiento de los antiguos hogares del pensionista, no habiéndose producido esa transición a centros sociales (12.5%): (...) *en Murcia, a nivel institucional, es que los centros todavía se ven como hogares del pensionista, a nivel institucional. Todavía no somos, creo yo, centros socioeducativos, y hay que seguir luchando.* (ES1); (...) *seguimos como cuando eran hogares del pensionista, que la demanda pues era más de viajes, de dominó, de baile... (...) hay centros que siguen funcionando como hogares del pensionista.* (ES10).

Del mismo modo, los profesionales entrevistados aluden a la necesidad de abrir el centro de mayores a su comunidad, conllevando ello una mayor inclusión del colectivo en la sociedad en la que viven y, considerando, que la no apertura de estas instituciones supone la “guetización” del colectivo de mayores (12.5%): *(...) ahora no tiene sentido que el centro sea solo de mayores, porque se forma ahí un guetto que inconscientemente lo que se hace es generar una exclusión del propio colectivo.* (ES14); *(...) no tiene mucho sentido que haya un centro sólo para personas mayores, porque si tú tienes el centro solamente para personas mayores ya los estás limitando a que se relacionen e interactúen con el resto de la comunidad (...) deberían de repensarse y que se hicieran centros más integrales y en los que pudieran participar... tanto ellos fuera, como los de fuera con ellos.* (ES15).

En último lugar, se expone la heterogeneidad de los centros de mayores, repercutiendo ello en la diversidad de demandas en unos y otros (4.1%): *porque por un lado tenemos el contexto rural, que lo que suele demandar son actividades lúdicas, lo mismo que pasa en los centros en donde los socios son más jóvenes. Se demandan muchos viajes, muchas fiestas...lo educativo, pues también, quizá ahora se está viendo más eso con las demandas de las nuevas tecnologías... es que va a depender del contexto en sí. Hay centros que el nivel cultural es más alto y se implican más en ciertas actividades que tienen que ver con culturizar y educar...y hay otros que no demandan nada de eso.* (ES14).

En la siguiente figura (151) se muestra la distribución de las respuestas ofrecidas por los entrevistados en relación a la subcategoría analizada:

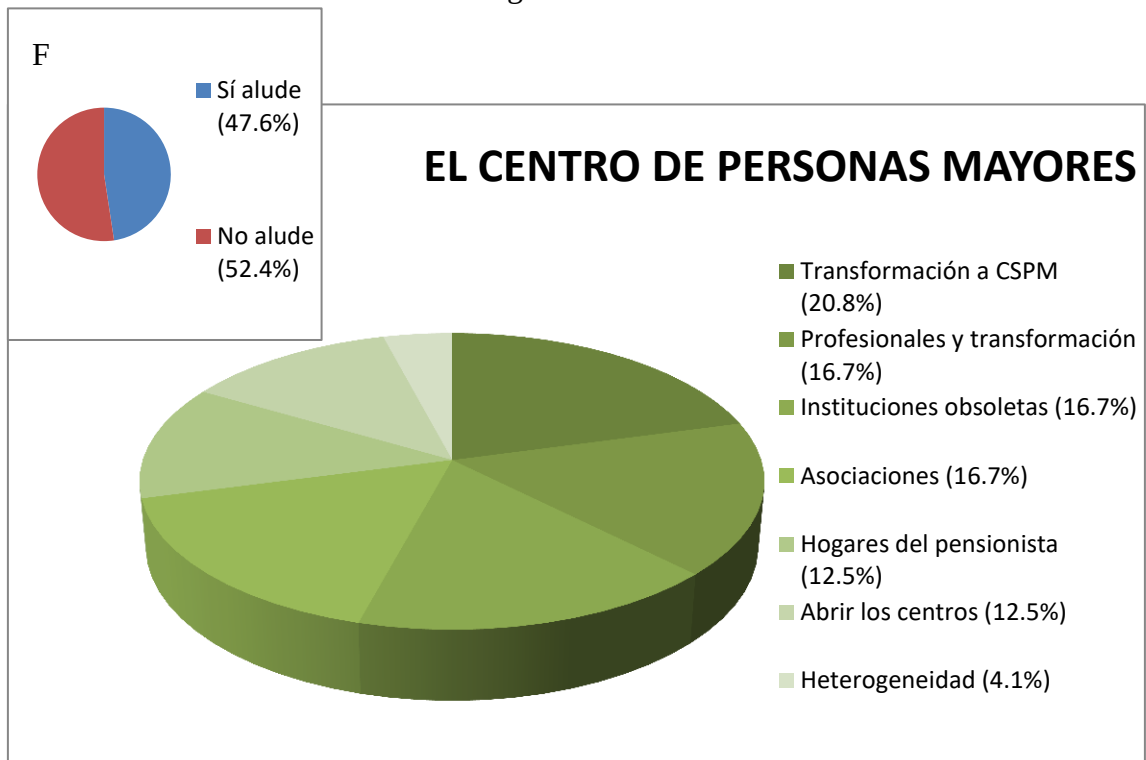


Figura 151. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras en función de la referencia a las instituciones de personas mayores.

B) Necesidades de las personas mayores: en esta categoría se agrupan las contestaciones ofrecidas por los educadores y educadoras sociales con respecto a las necesidades que manifiestan las personas mayores. De tal modo que se aprecia un cambio en las necesidades que se consideraban habituales, conllevando ello la demanda de una mayor variedad, para lo que se hace necesaria la adaptación a esas nuevas necesidades, teniendo en cuenta la contextualización de cualquier intervención y el protagonismo de las propias personas mayores.

Al respecto, 19 personas manifiestan en su discurso alguna referencia a dicha subcategoría (90.5%), frente a 2 personas que no se pronuncian en relación a ella (9.5%).

De las respuestas de los entrevistados, hay quien refiere en su discurso un cambio con respecto a las necesidades habituales de años anteriores, viéndose el aprendizaje y las actividades de carácter cultural incluidas en las demandas del colectivo. De tal manera que, los educadores y educadoras expresan su creencia de que las demandas futuras de las personas mayores, en la promoción del envejecimiento activo, pueden responder a un incremento de las necesidades socioculturales y educativas (33.4%): *sí, ahora se está viendo un poco que lo educativo y lo social sobresale por encima de lo lúdico* (ES1); *Sí, cada vez más personas mayores se interesan y se benefician de este tipo de actividades cuando acuden a los centros de mayores, y pienso que las demandas futuras pueden ir en esa dirección.* (ES4); (...) *la propia autoestima, la propia motivación, el propio aprendizaje...es decir, todos esos factores, eso es fundamental en todas las personas, y en los mayores lo emocional...* (ES5); *Claro que se va a producir en un futuro, un incremento de necesidades en estos ámbitos (...) los mayores de un futuro van a demandar nuevas necesidades.* (ES7); (...) *sus necesidades son más educativas y culturales que lúdicas* (ES10); (...) *además ya se va viendo que cada vez las personas mayores demandan más actividades que las típicas que se llevaban a cabo, sobre todo las mujeres.* (ES11); *Ahora las necesidades no van a ser las básicas de orientar a un mayor a que se apunte a hacer un taller, sino a otro tipo de actuaciones.* (ES13); *Pues creo que sí. Ya no se ve tanto lo del bingo o el dominó, quieren aprender algo o saber sobre algo.* (ES21).

En menor medida, los profesionales entrevistados refieren la adaptación que se ha de realizar por parte de profesionales, instituciones y la sociedad en general, a las nuevas necesidades que presenta el colectivo de personas mayores (14.2%): *sí, porque la cultura es cambiante y, en este sentido, tenemos que adaptarnos a las nuevas necesidades de los usuarios* (ES6); (...) *un trato más individualizado y centrado con respecto a los mayores y sus necesidades y demandas* (ES7); (...) *porque a lo mejor a ti no se te ocurriría hacer ese trabajo, pero ellos lo buscan y lo demandan (...)* *Y estamos replanteándonos incluso de dar charlas de cómo cuidarte para poder cuidar.* (ES15); *Sí, ya estamos viendo cómo hasta hace unos años los talleres de informática no tenían apenas usuarios y actualmente existen listas de espera. O cómo se están desarrollando en muchos centros las jornadas de formación en el uso de las TIC. Cada vez, más mayores dejan el móvil de botones y se compran Smartphone, lo que*

supone un proceso de aprendizaje al que tenemos que dar respuesta. (ES17); Un ejemplo muy claro para esto sería, por ejemplo, el de ofrecer clases de informática en los centros residenciales, pero para ello los directivos de los centros deberían hacer una “inversión económica considerable”. (ES18).

Las nuevas posibilidades en cuanto a recursos, espacios y actividades, también son referidas por los entrevistados como una de las necesidades que presenta el perfil actual de personas mayores (9.5%): *(...) lo que ofrecemos suponen nuevas posibilidades para ellos (...) entonces cada vez se ofrecen más actividades de este tipo para las personas mayores (...) (ES10); (...) mostrarles todos los recursos que hay, si no los conocen. (ES11); (...) la generación de esos contextos o espacios educativos es una competencia básica en el trabajo con este colectivo, ya que es una de sus necesidades principales. (ES12).*

Del mismo modo, son observables aquellas respuestas que versan sobre la heterogeneidad del colectivo en cuanto a necesidades y demandas, conllevando ello la importancia de contextualizar las intervenciones y tener en cuenta las personas con las que se llevan a cabo (9.5%): *depende, depende del contexto (...) hay centros que el nivel cultural es más alto y se implican más en ciertas actividades que tienen que ver con culturizar y educar... y hay otros que no demandan nada de eso (...) según el contexto, hay mayores que necesitan más apoyo y otros que ruedan solos. (ES14); Hay mucho contraste y sobre todo el perfil que se nos está incorporando, sobre todo, al menos en nuestros centros, son personas mayores relativamente jóvenes, con 60 años, hoy en día no es mayor. Entonces ese tipo de personas demandan otras cosas (...) (ES15); (...) y aunque en mi caso convivan todas en el mismo lugar, no significa que deban tener las mismas necesidades (...) (ES18).*

La importancia de otorgar protagonismo a las personas mayores también es referida como una necesidad de las mismas por los educadores y educadoras sociales entrevistados (7.1%): *hay que dar protagonismo a los mayores (...) trabajar conjuntamente con los mayores. Porque estamos hablando de población adulta, igual que con los niños hay que hacerlo también dándoles protagonismo a los niños, pues con los mayores igual (...) (ES5); (...) considero que principalmente para generar estos recursos, primero se debe conocer cuál es la opinión, inquietudes y demandas de estos mayores y, partiendo de ahí, generar estos recursos. (ES7).*

En menor medida, se hace referencia a la necesidad de motivar a las personas mayores (4.8%): *(...) los nuevos perfiles de mayores que están entrando... necesitan un tutelaje, un empuje, una ayuda. (ES1); vuelven a pensar en ellos al crearle una necesidad, porque ellos estaban sin necesidad porque no se la habían puesto ahí (...) (ES2); a la necesidad de ocupar su tiempo libre con calidad (4.8%): (...) las personas mayores cada vez tienen más inquietudes y ganas de aprovechar su tiempo al máximo (...) acuden a estos centros con el fin de buscar una ocupación de su tiempo libre de calidad (...) (ES7); y a la relación entre los cambios sociales acontecidos y las demandas de las personas mayores, los cuales los entrevistados consideran conectados*

(4.8%): *sí, los cambios constantes que sufre la sociedad afecta de lleno en las demandas por parte de todos los colectivos, incluidas las personas mayores. Esto puede suponer un aumento en las demandas de actuaciones que favorezcan el envejecimiento activo* (ES12); (...) *Y tienen otro tipo de necesidades y otro tipo de envejecimiento.* (ES13).

Por último, una única persona alude a las respuestas socioeducativas como método para atender las demandas de las personas mayores (2.4%): (...) *presentan problemáticas y necesidades que requieren una actuación o respuesta socioeducativa.* (ES6).

A continuación se realiza la distribución de los educadores y educadoras entrevistados en relación a la subcategoría analizada:

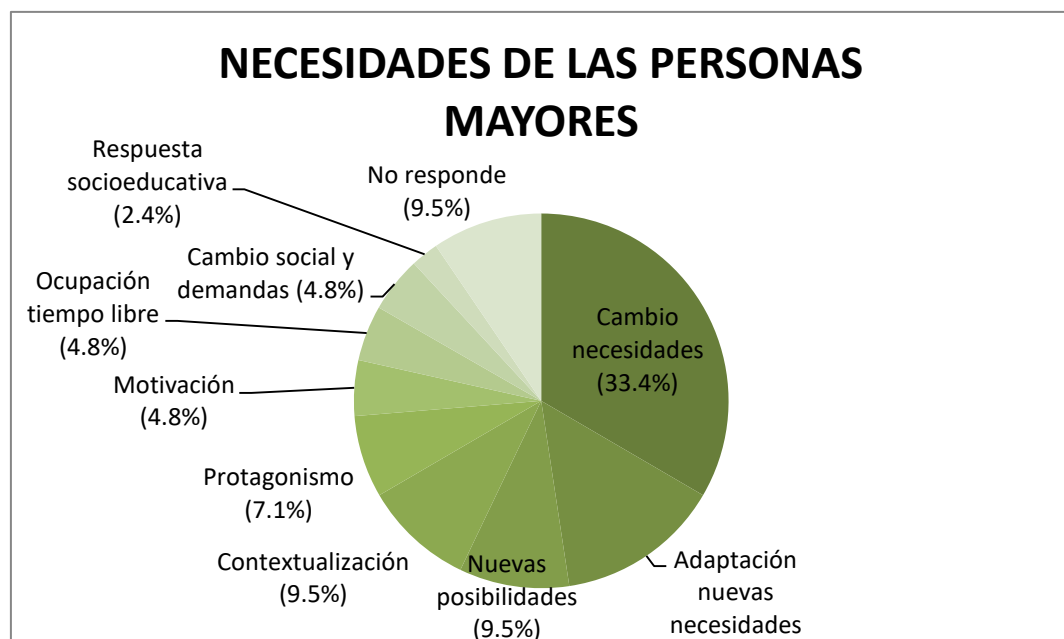


Figura 152. Distribución de los educadores y educadoras sociales entrevistados en relación a las necesidades de las personas mayores.

C) Relaciones en el centro: en esta subcategoría se recogen todos aquellos discursos que aluden a las relaciones que se producen en las instituciones de personas mayores donde los entrevistados trabajan, englobándose las relaciones entre los propios mayores y de los trabajadores con el colectivo, apuntándose la importancia de las mismas por los beneficios que de ellas se derivan.

Al respecto, únicamente 7 educadores y educadoras hacen referencia al tema analizado (33.3%), frente a una mayoría de 14 que no mencionan discurso alguno (66.7%).

De las personas que aluden a las relaciones del centro, se observa que las mismas pueden dividirse de la siguiente manera:

La relación de empatía entre los profesionales y las personas mayores con las que se trabaja es mencionada por algunos de los educadores y educadoras entrevistados, destacando su componente positivo (22.2%): ***para mí la empatía es fundamental, entonces, llegar a conectar con la gente es lo que te abre el camino, porque tú puedes llegar preparándote actividades, porque te abre el camino y le abre el camino a ellos para que realmente haya un feedback enriquecedor, y no es fácil.*** (ES3); (...) ***y cuando una directiva entra nueva, los anteriores directivos ya les ponen un poco al día y no tenemos nosotros muchos problemas en eso, incluso en plantear cosas de nuestro propio trabajo. No nos cuesta mucho, en ese sentido, no hay que concienciarlos demasiado.*** (ES13).

En la misma medida se alude a las relaciones entre los propios mayores, destacando también la positividad de las mismas (22.2%): (...) ***de relaciones humanas en muchos de los grupos que lleváis, de lo agusto que están que luego se van a cenar juntos, se van juntos a desayunar (...)*** (ES1); (...) ***con lo cual la relación es buena*** (ES13).

Con el mismo dato porcentual, los educadores y educadoras sociales entrevistados mencionan las relaciones negativas que se llegan a establecer en las instituciones de personas mayores, tanto entre los profesionales como entre los propios mayores (22.2%): (...) ***lo que estás viendo es que tienen problemas, no de ahora, sino de hace 50 años, que se matan entre ellos...*** (ES15); (...) ***se crea un ambiente de hostilidad tanto a trabajadores como a compañeros (...)*** (ES18).

Menos mencionado por los entrevistados están: los cambios en las formas de relacionarse (11.1%): (...) ***las formas de relacionarnos las personas también cambian.*** (ES11); la importancia de las relaciones sociales (11.1%): (...) ***y la socialización en la tercera edad es muy importante*** (ES11); y los beneficios que se derivan de la socialización de las personas mayores (11.1%): (...) ***se relacionan con otras personas y se lo pasan bien.*** (ES17).

En la siguiente figura (153) se muestra la distribución de las respuestas ofrecidas por los entrevistados:

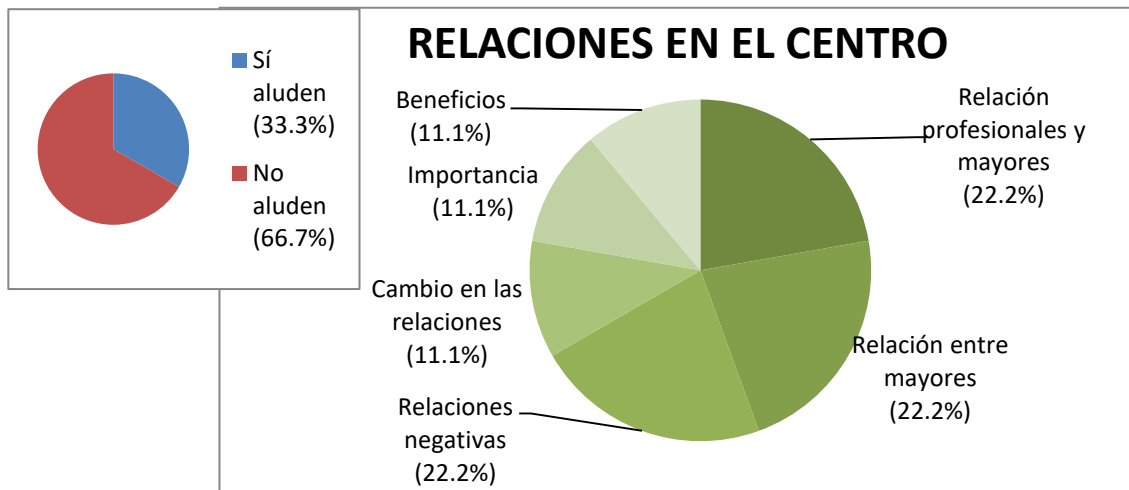


Figura 153. Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función de su referencia a las relaciones en el centro.

D) Beneficios: en esta subcategoría se engloban aquellas referencias a beneficios que se derivan de las actividades que se realizan en las instituciones de personas mayores por los diversos profesionales presentes en ellas, ya sean beneficios de carácter emocional, en cuanto a la salud, las relaciones, las nuevas posibilidades, las que conllevan inclusión social, las derivadas de actividades de carácter intergeneracional, etc.

En base a lo anterior, son 17 los educadores y educadoras sociales que refieren algo al respecto (81%), frente a una minoría de 4 que no lo hacen (19%).

De las personas que aluden a la subcategoría analizada, se pueden dividir sus respuestas de la siguiente manera:

La gran mayoría versa sobre beneficios de carácter emocional y psicológico, tales como la mejora de autoestima, el sentimiento de utilidad, el buen humor, entre otros (46.7%), y así es referido por los entrevistados: (...) *Trabaja la autoestima (...)* *quitarse los miedos y tener un espacio donde ser libres para poder ser lo que quieras (...)* *les aporta vida, ilusión, alegría, interés, muchas cosas positivas (...)* (ES10); (...) *que también se sientan útiles en el centro (...)* *yo te puedo decir que sí que recojo el bienestar, la sensación de plenitud, de actividad (...)* (ES1); (...) *sonríen, participan, tienen humor (...)* (ES2); (...) *formación, sentirse útil, autoestima, compromiso, etc.* (ES6); (...) *les aporta vida* (ES11); *Entusiasmo y motivación* (ES12); (...) *personas más libres, autónomas, solidarias e independientes, a través del uso creativo del tiempo libre* (ES16); (...) *eliminar el sentimiento de inutilidad social (...)* *la mejora emocional, el aumento de la autoestima, el compañerismo, etc.* (ES18); (...) *mejora la autoestima y el autoconcepto, la autonomía personal y social (...)* (ES19).

En menor medida están aquellos beneficios que se derivan de las relaciones sociales que se establecen a raíz de la participación en actividades que proponen los profesionales en las instituciones donde trabajan (16.7%): (...) *favorece las relaciones*

(...) (ES10); (...) *y con todo ello, mejorar y potenciar las relaciones y comunicación entre ellos* (...) (ES7).

Los beneficios relacionados con la salud y con el mantenimiento de las capacidades, también es traído a contexto por los discursos de los educadores y educadoras sociales (10%): (...) *mantener y potenciar el mayor tiempo posible las capacidades y habilidades de cada uno y desarrollar su imaginación al máximo. (...) Son muchos los beneficios que obtienen al participar en todas estas actividades; además de mejorar su ocio y tiempo libre, para así mejorar la calidad de vida de ellos, el hecho de mantenerse y continuar activo mentalmente, provoca una mejora de salud y que enfermedades como el Alzheimer vayan avanzando más lentamente.* (ES7).

Los beneficios en cuanto al aprendizaje es referido por algunos de los entrevistados (6.6%): (...) *el otro día me decía una mujer, porque estábamos dando la ortografía de cosas básicas: antes lo ponía mal y yo como estaba acostumbrada a ponerlo mal...pero ahora, ya me tengo que acostumbrar a pensar si va con B o con V ;me has creado un problema! Y le digo: o sea, que en puesto de aclararte te he creado un problema...* (ES3); (...) *principalmente, información y formación en temas de interés para ellos.* (ES19).

Con el mismo dato porcentual están aquellas respuestas que versan sobre la inclusión social del colectivo como otro de los beneficios derivados de las actividades y del centro de mayores (6.6%): (...) *ser personas con auténtico derecho y partícipes activos de la sociedad.* (ES8); (...) *no estancarse y quedar apartados del mundo y distanciados de sus nietos y sus hijos.* (ES21).

De igual modo, son observables aquellas que se refieren a las nuevas posibilidades que se ofrecen a partir de las intervenciones que se llevan a cabo en estas instituciones (6.6%): *sí, pienso que con nuestras acciones les abrimos nuevos horizontes y posibilidades que quizás antes pues no se habían planteado hacer.* (ES10); (...) *sentir que después de jubilarse hay vida y pueden seguir haciendo cosas que les gusta* (...) (ES21).

Los beneficios derivados del profesional de la Educación Social es algo a lo que alude una de las entrevistadas (3.4%): *aquí, por ejemplo, se ha notado mucho la presencia de un educador social, porque ha hecho que la gente se anime a hacerse socio por las posibilidades que ofrecemos* (ES10).

En la misma medida, se alude a los beneficios derivados de las actividades de carácter intergeneracional (3.4%): (...) *siempre salen satisfechos con eso, siempre se llevan una ganancia a nivel positivo, a nivel personal, ¿no? De compartir un tiempo, de aprender algo que no se sabía, de poder expresarse, porque muchas veces son espacios en los que ellos se permiten expresarse. De estar con ellos en el mismo sitio y compartiendo con sus vecinos, fuera de lo que es su rutina de la casa, del cuidado de los nietos, de los críos. Yo creo que en general es bastante positivo.* (ES15).

En la siguiente figura (154) se realiza la distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en consonancia con la subcategoría analizada:

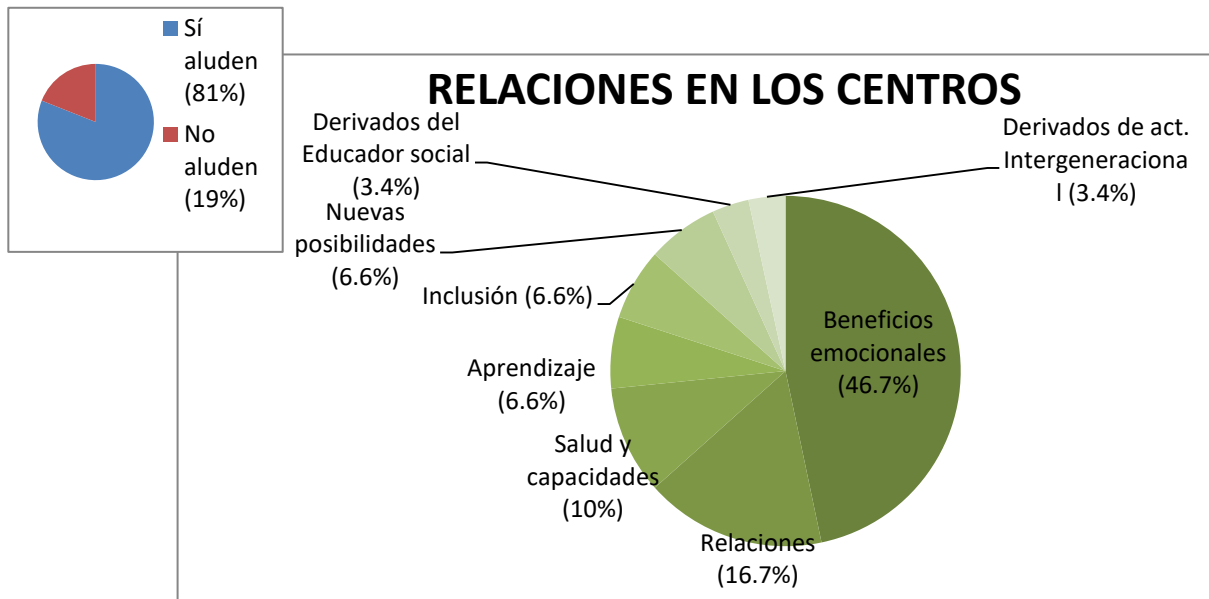


Figura 154. Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función de su referencia a las relaciones en los centros de personas mayores.

E) Gustos e intereses de las personas mayores: en esta subcategoría se engloban los intereses, gustos y demandas que los educadores sociales refieren al respecto de las personas mayores, pudiéndose apreciar gustos relacionados con el aprendizaje, la cultura y la socialización, gustos que difieren con los considerados habituales en los mayores de antaño, manifestaciones en cuanto al protagonismo de los participaciones, siendo éstos los que elijan por sí mismos, etc.

Del total de entrevistados, 12 se refieren a los gustos e intereses de las personas mayores (57.1%), frente a los 9 restantes que no lo hacen (42.9%).

La mayoría de las personas que aluden a la subcategoría analizada, mencionan las actividades socioeducativas como acciones de interés para las personas mayores, englobándose en las mismas el aprendizaje, la cultura y la socialización (39%): (...) *están más activos, con ganas de hacer cosas, de aprender...* (ES2); *Sí, cada vez más personas mayores se interesan y se benefician de este tipo de actividades cuando acuden a los centros de mayores, y pienso que las demandas futuras pueden ir en esa dirección.* (ES4); (...) *son cada vez más las personas que acuden a estos centros con el fin de buscar una ocupación de su tiempo libre de calidad, porque nunca es tarde para seguir aprendiendo.* (ES7); (...) *tienen otro nivel cultural diferente al de hace unos años, lo que hace que tengan más interés en actividades de carácter educativo* (...) *Actualmente las personas mayores que se hacen socias demandan más las actividades de carácter socioeducativo, más culturales...se interesan más por envejecer activamente...* (ES10); (...) *porque muchas personas mayores carecen de formación y les gustaría estar formadas y tener cultura o ampliar conocimientos*

(ES11); (...) *las demandas futuras van más bien por lo educativo y cultural (...)* (ES14).

De tal modo que, los gustos e intereses distan de ser los de hace unas décadas. Ya no se busca la mera ocupación del tiempo libre, no interesa un ocio vacío, conllevando ello que los intereses de las personas mayores se hayan visto modificados a los de antaño (16.8%), y así es manifestado: (...) *las personas llegan a mayores con mejor vida que antes y con otros intereses y otros gustos que ya no son el dominó o los bailes y las comidas (...)* (ES1); (...) *además ya se va viendo que cada vez las personas mayores demandan más actividades que las típicas que se llevaban a cabo, sobre todo las mujeres.* (ES11); *Sí, ya estamos viendo cómo hasta hace unos años los talleres de informática no tenían apenas usuarios y actualmente existen listas de espera.* (ES17).

En menor medida, hay quien refiere que la preparación de las actividades de los profesionales debe hacerse en base a los gustos e intereses de las propias personas mayores, es decir, teniendo en cuenta a los mismos (11.1%): (...) *preparar actividades teniendo en cuenta a las personas, gustos e intereses o carencias (...)* *aprovechando todos los recursos que hay y eligiendo en conjunto con los intereses de las personas mayores aquellos que se adecúen a sus necesidades.* (ES11).

También se alude a que son las personas mayores las que deben elegir las actividades en base a sus intereses, ejerciendo su derecho de elección, no siendo las actividades en las que se aventuren impuestas y obligadas (11.1%): (...) *están ahí porque les gusta, porque les interesa y no tienen esa necesidad primaria de nada (...)* *realmente lo hacen porque quieren, porque les interesa.* (ES13); *Las actividades que hagamos, del tipo que sean, deben o bien haber sido idea de los residentes o elegidas por ellos.* (ES18).

Una persona trae a discurso la capacidad de autogestión de las personas mayores en relación a sus gustos e intereses (5.5%): *a la hora de las actividades me consultan muy poco, ellos ya tienen claro lo que les gusta a hacer y ellos se organizan solos su semana cultural y aunque tú intentes meterle alguna cosa o alguna aportación....los míos normalmente son muy reacios (...)* (ES15).

Se mencionan dos intereses de las personas mayores; uno es sobre las actividades intergeneracionales (5.5%): (...) *O cuando se hacen actividades con el colegio, les nutre muchísimo, les gusta.* (ES15); y el otro versa sobre profesionales motivadores (5.5%): *a ellos ahora mismo les interesa más tener una educadora social que les motive a hacer cosas, que una auxiliar que les cuide (...)* (ES21).

Por último, una educadora social refiere que las charlas no son objeto de demasiado interés entre el colectivo de personas mayores (5.5%): (...) *charlas sobre el envejecimiento activo. Ese tema me gusta mucho trabajar con ellos, pero el tema de*

las charlas con ellos...es complicado, porque no le gusta mucho a la gente ir a las charlas. De vez en cuando alguna sí, pero mucho rollo no. (ES15).

En la siguiente figura (155) es apreciable la distribución de la subcategoría según los discursos de las personas entrevistadas:

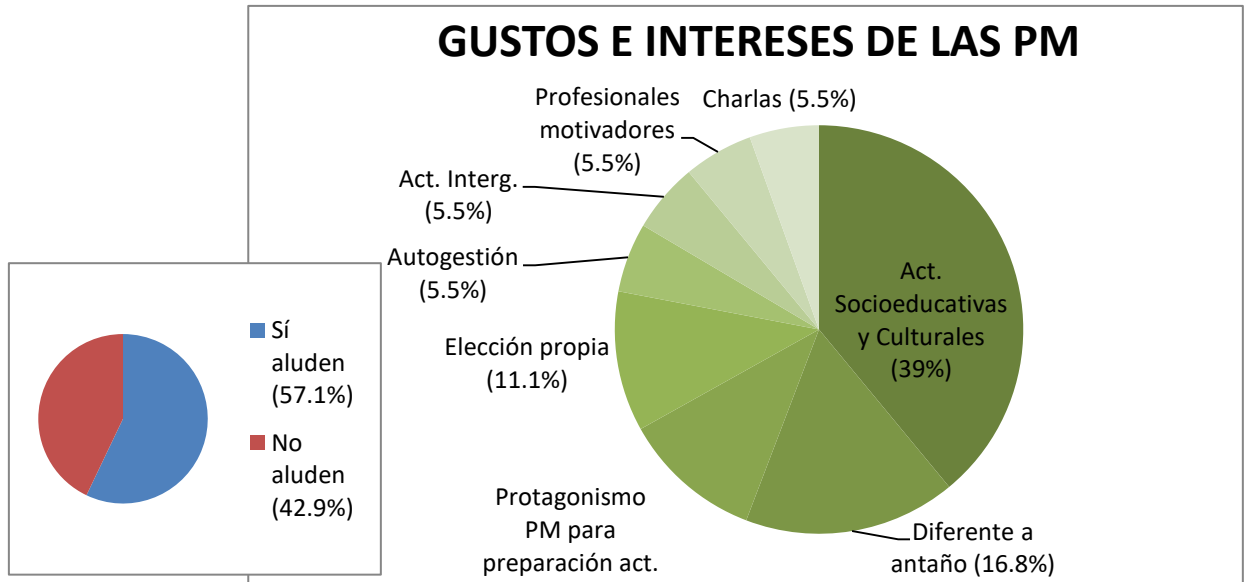


Figura 155. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función de los gustos e intereses de las personas mayores.

F) Trabajo en red: en esta subcategoría se incluyen aquellos discursos que versan sobre el trabajo en red, entendido éste como la colaboración entre instituciones, siendo una de ellas una institución de personas mayores. Incluyéndose así los beneficios y la relevancia que supone el trabajo en red para las personas mayores y la apertura de los centros, el trabajo en red que se realiza o la inexistencia del mismo y la necesidad de potenciarlo y favorecerlo.

En esta ocasión, más de la mitad de los educadores y educadoras sociales refieren algo al respecto, 15 del total de 21 (71.4%), y son únicamente 6 los que no se manifiestan (28.6%).

De los que sí aluden a la subcategoría, sus respuestas se pueden agrupar de la siguiente manera:

Casi la mitad de las respuestas de los educadores y educadoras sociales entrevistados aluden a la importancia del trabajo en red y lo que ello supone, por considerar que éste sería relevante para realizar una mayor apertura del centro a la comunidad (48.2%): *sí, creo que puede ser muy importante y enriquecedor* (ES1); (...) *es importantísimo que los centros se encuentren implicados en la vida comunitaria* (...) (ES6); *Sí, no lo concibo de otra manera si no es así.* (ES8); (...) *por supuesto. El centro si permanece aislado no tiene sentido* (ES14); *Sí, por supuesto. El trabajo en red es fundamental e imprescindible.* (ES16); *Es fundamental el trabajo en red entre instituciones. Lo podemos ver en diferentes proyectos intergeneracionales exitosos,*

donde la colaboración entre el centro de mayores y los centros educativos es primordial. (ES17); Creo que es de suma importancia. Además, con esto también contribuiríamos a la profesionalización del educador social. (ES18); En los tiempos que corren es fundamental trabajar los unos con los otros; ofreciendo recursos, tiempo y habilidades. (ES21).

En menor medida, varios de los entrevistados definen qué es lo que significa para ellos trabajar en red con otras instituciones y/o colectivos (11.1%), expresando comentarios como los siguientes: *yo entiendo el trabajo en red cuando se unen todas las instituciones en una mesa en común, en un espacio en común y en un tiempo en común y se pone en medio una situación o un centro y: venga, todos vamos a trabajar. Yo por ejemplo, donde estoy para trabajar en red, yo entiendo que tendría que estar el centro de salud, el centro de mujeres, el instituto, el ayuntamiento, servicios sociales... y estuviéramos todos unidos y dijéramos: pues bueno, vamos a trabajar sobre familias o sobre mayores, lo que haya en la mesa. Trabajar en red, estudiar el caso, proponer...ver el problema y trabajar (ES1), (...) relación con otros sectores de población (...) (ES6); (...) la implicación real de cada una de las entidades que generen esa red (...) (ES12).*

Debido a la importancia que es otorgada al trabajo en red por los diversos entrevistados, se alude a la necesidad de su potenciación y favorecimiento, suponiendo así un aumento de la colaboración entre instituciones y colectivos presentes en una misma comunidad y, por consiguiente, una apertura de las instituciones de mayores (11.1%): *también han de propiciar la participación de otros colectivos con los que se puedan enriquecer las personas mayores y a su vez la comunidad. (ES4); Tiene que incluirse dentro de su comunidad y trabajar con los recursos e instituciones que les rodea para mejorar su comunidad, para lograr un desarrollo comunitario. Antes sí que tenía sentido, porque surgieron para dar visibilidad al colectivo, pero ahora no tiene sentido que el centro sea sólo de mayores, porque se forma ahí un gueto que inconscientemente lo que se hace es generar una exclusión del propio colectivo (ES14); (...) los centros de mayores no tendrán el reconocimiento de recurso comunitario hasta que ese trabajo coordinado no se consolide. (ES19).*

Algunos educadores y educadoras sociales ponen de manifiesto la inexistencia del trabajo en red en instituciones de personas mayores (11.1%): *(...) nosotros ahí no trabajamos mucho con otras instituciones (...) Pero allí no, tú puedes llamar a servicios sociales y decir: tengo esta necesidad pero como una medicina. Tengo esta necesidad: pues venga te mando tal cosa, o llamo al centro de salud: quiero que vengáis a darme una charla la semana de la salud de tal cosa... pero no hay un trabajo en red. (ES1); Sí, porque por lo menos aquí en Archena, hacen cosas puntuales pero insuficientes, podrían hacer mucho más. (...)Yo por ejemplo presenté un proyecto para llevar la escuela de verano de Archena y me reuní con la directora del centro de mayores para ver si podíamos hacer alguna actividad conjunta pero me dijo que no, que era verano, el centro estaría cerrado y tendría que pedir permiso al IMAS o ayuntamiento. (ES11).*

Aunque, por otro lado, hay quien refiere que las instituciones de mayores sí que trabajan en red (11.1%): (...) *estamos trabajando en eso y yo creo que en los foros internacionales, y de alguna manera a nivel europeo y eso. Los foros que se han hecho últimamente relacionados con mayores y demás van por ahí. Van incluso por abrir a otros colectivos, van por la intergeneracionalidad y, por supuesto, abrir en todos los sentidos. Yo pienso que en España y bueno, en concreto en Murcia, se está recogiendo también eso (...) Y ya te digo que se están viendo incluso a nivel de que esos centros tengan actividades con otros colectivos como mujer, colegios, jóvenes, centros culturales. Lo que pasa que queda mucho trabajo por hacer ahí pero vamos en esa línea (...)* (ES13); *Aquí estamos sensibilizados empezando a hacer cosas concretas y aisladas pero bueno (...)* (ES14).

Una persona alude a una posible causa de la ausencia del trabajo en red entre instituciones y, por consiguiente, de la apertura del centro a la comunidad, explicitando que es el temor a la visibilidad de las prácticas lo que suscita ciertas reticencias para que se produzca ese trabajo en red (3.7%): (...) *hay cierto temor a “abrir” las puertas de la residencia, a las redes sociales, por ejemplo. Pues temen que esto suscite un sinfín de críticas y detractores que les sea imposible controlar.* (ES18).

Por último, una entrevistada refiere directamente los beneficios derivados del trabajo en red (3.7%): (...) *es bueno para ellos y bueno para todos. Todos ganan con el trabajo en red.* (ES21).

En la siguiente figura (156) es apreciable la distribución porcentual de los discursos ofrecidos por los entrevistados en relación al trabajo en red:

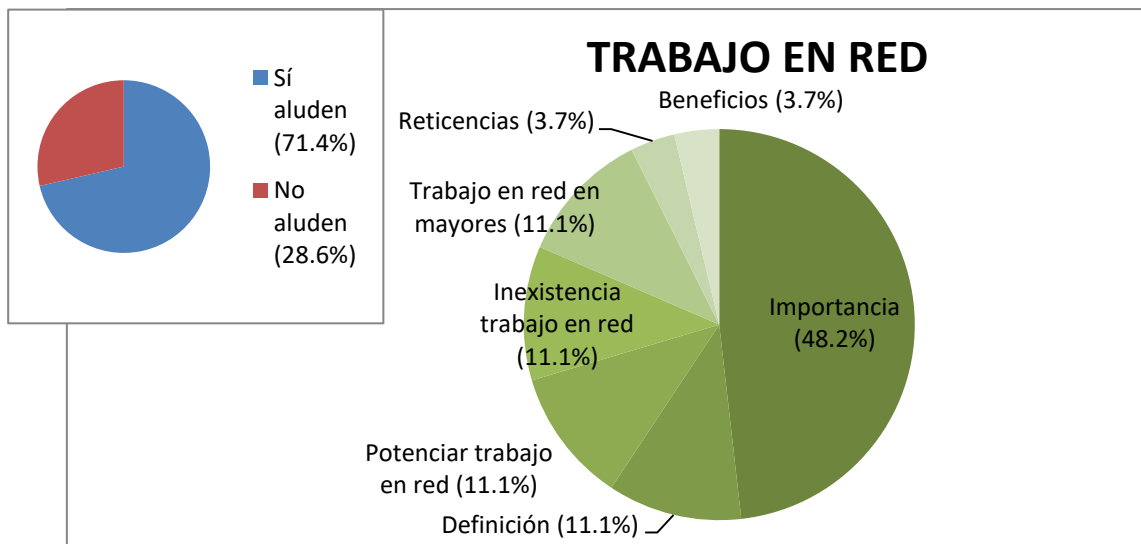


Figura 156. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función del trabajo en red.

En la siguiente red semántica queda representada la categoría analizada en este apartado, con sus respectivas subcategorías, que versan sobre los centros sociales y otras instituciones de personas mayores:

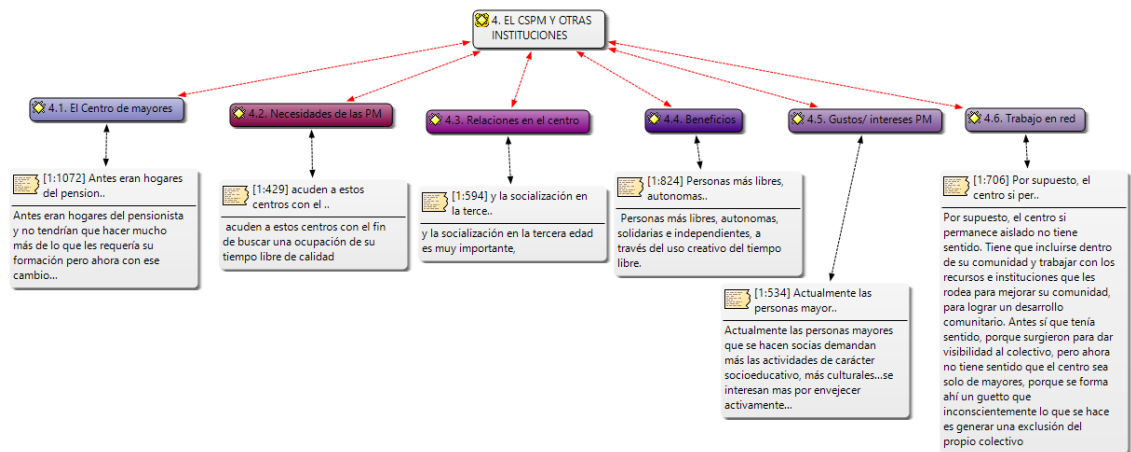


Figura 157. Red semántica de las instituciones de mayores referidas por los educadores y educadoras sociales.

13.3.6. El educador social

Esta categoría se estructura en trece apartados diferenciados:

- La importancia de la educación para el envejecimiento activo;
- El desconocimiento sobre el educador social;
- El reconocimiento profesional;
- La demanda de esta figura profesional y la necesidad de la misma;
- Sus funciones en el ámbito de las personas mayores, la definición de educador social y los ámbitos de intervención;
- La falta de profesionales en las instituciones de mayores;
- El voluntariado por parte de profesionales de la Educación Social;
- La importancia de profesionales formados y cualificados para desarrollar su labor en el ámbito;
- La mención a otros profesionales que trabajan en estas instituciones;
- La diferenciación entre el educador social y otros profesionales;
- El trabajo multidisciplinar;
- La coincidencia con profesionales de la Educación Social en el puesto de trabajo.

En las páginas siguientes se llevará a cabo el desarrollo de las subcategorías mencionadas y referidas por los educadores y educadoras sociales entrevistados que realizar su labor profesional en el ámbito de las personas mayores.

A) Importancia de la Educación para el Envejecimiento Activo: para favorecer el envejecimiento activo, la educación tiene un papel primordial, siendo ésta y los profesionales que la favorecen, precursores del envejecimiento óptimo en la ciudadanía. En base a ello, dicha subcategoría engloba todo lo referente a la educación en esta etapa vital, a su importancia, las oportunidades que ofrece, la relación entre educación y envejecimiento activo (siendo la primera posibilitadora de la segunda), la necesidad de un cambio de perspectiva que suponga la demanda de actividades de

carácter educativo, la desmitificación del estereotipo de la imposibilidad de aprender en estas edades y, también, el profesional de la Educación Social como figura imprescindible en la promoción de un aprendizaje a lo largo de la vida que derive en la mejora y promoción del envejecimiento activo en las personas mayores.

Con respecto a la importancia de la educación para el envejecimiento activo, son 18 de los 21 entrevistados totales los que hacen alguna referencia (85.7%). El resto, 3 del total, no hace pronunciamiento alguno al respecto (14.3%).

Clasificando las diferentes respuestas ofrecidas, un porcentaje significativo de respuestas manifiesta que el educador social genera recursos educativos y sociales que favorecen y mejoran el envejecimiento activo y, que además, pueden replantear dicho proceso a partir de intervenciones socioeducativas (29.6%): *(...) es que el envejecimiento activo es algo que el educador social trabaja continuamente (...)* (ES1); *Sí, además creo que incluso con las limitaciones a las que se enfrenta ya lo está haciendo, proponiendo proyectos nuevos donde cada vez más personas mayores encuentran su lugar y su motivación, demostrando así el beneficio de su actuación.* (ES4); *(...) desde los programas de Educación Social, indudablemente, se abordan, se posibilitan.* (ES5); *Con una adecuada intervención socioeducativa es posible mejorar sus capacidades, procurando un envejecimiento activo, saludable y, en definitiva, una mejor calidad de vida.* (ES6); *(...) desarrollar actividades con fines educativos, culturales y lúdicos que contengan aprendizaje (...) para que se animen también a ser ellos los que busquen información y se autoformen, que sean autodidactas.* (ES10); *Sí, a través del desarrollo de acciones y/o actividades que favorezcan estos aspectos (...) transformando la idea de envejecimiento sin más, en el envejecimiento activo.* (ES12); *(...) el favorecer recursos siempre mejora la vida que tenemos, digo yo. Si yo no genero una socialización o un conocimiento pues...está claro que no, pero si lo genero sí que revierte en el envejecimiento activo. Yo creo que ahora muchas de las acciones que se realizan van por ahí, por ese camino.* (ES14); *(...) A través de intervenciones relacionadas con el envejecimiento activo, tales como actividades formativas, informativas, experienciales, de intercambio, de relación... siempre contando con ellos como elemento activo.* (ES16); *(...) si sabes llegar a la persona mayor en tu intervención, su proceso de envejecimiento puede cambiar.* (ES17).

Por detrás de lo anterior, es apreciable en los discursos de los educadores y educadoras sociales que una de las cosas a las que más se alude es a las aportaciones positivas que conllevan las actividades de carácter educativo (27.8%): *(...) están creando, están empezando a vivir y partiendo de la inquietud (...)* (ES1); *(...) Pero nunca te imaginas hasta dónde van a llegar y tú coges a una abuelita y no te habla al principio, no interactúa contigo ni con la mirada ni nada y cuando terminan....son otros, yo me he quedado asombrada: sonríen, participan, tienen humor...eso se logra con unos talleres, pero también gracias al conjunto, no eres tú, son ellos los que logran volver a vivir. Empiezan a sentirse activos en esta etapa, sus cerebros vuelven a pensar en ellos (...)* (ES2); *Les aporta una visión de futuro diferente, ayuda a eliminar las fronteras a las que se enfrentan nuestros mayores al terminar distintas*

etapas de la vida, tener ganas de aprender y desarrollarse encontrando un lugar donde se sientan cómodos. Sobre todo enfrentarse a nuevas metas día tras día. (ES4); Pues les aporta socialización (...) la soledad sabemos que es uno de los problemas de todas las personas, pero en el sector de los mayores se agudiza, y luego la propia autoestima, la propia motivación, el propio aprendizaje... es decir, todos esos factores, eso es fundamental en todas las personas, y en los mayores lo emocional... todas esas cosas son factores que entran en juego (...) (ES5); (...) formación, sentirse útil, más autoestima, compromiso, etc. (ES6); Son muchos los beneficios que obtienen al participar en todas estas actividades; además de mejorar su ocio y tiempo libre para así mejorar la calidad de vida de ellos, el hecho de mantenerse y continuar activo mentalmente, provoca una mejora de salud y que enfermedades como el Alzheimer vayan avanzando más lentamente. (ES7); (...) ser personas con auténtico derecho y partícipes activos de la sociedad. (ES8); Les aporta vida, ilusión, alegría, interés... muchas cosas positivas. (ES10); Les aporta vida, porque muchas viven solas o un poco aisladas, ya que cada uno tenemos nuestra vida y muchas veces la familia no está o no puede hacer más, o también se puede dar el caso de que sean viudos o viudas, de otra comunidad y al quedarse en esta situación, estar solas, por ello necesitan participar en este tipo de actividades para dar y recibir, dar su conocimiento y recibir apoyo y socializarse. (ES11); Pues les aporta, principalmente, el sentirse vivos y partícipes de su día a día, de su comunidad, de su grupo.... (ES15); Vida. Lo tengo claro, lo que aportan esas actividades al mayor es vida, es activación, es energía, es vitalidad. (ES17); Principalmente información y formación en temas de interés para ellos, relaciones sociales e integración en grupos, mejora de la autoestima y del autoconcepto, autonomía personal y social (...) (ES19); Pues depende de cada mayor, pero aun así está claro que son muchos los beneficios, repercute en la soledad, la socialización, la autoestima, las capacidades...el sentirse útiles...no sé, dependerá de cada uno pero pienso que nada negativo, al contrario. (ES14).

Con menor porcentaje de respuestas, los entrevistados aluden a las demandas de las personas mayores de actividades educativas y a la necesidad existente de que éstas sean ofrecidas (18.5%): *(...) estar cerca de la educación de ese perfil humano que en ese momento necesita una acción social, en este caso, los mayores. (ES1); Sí, ahora se está viendo un poco que lo educativo y lo social sobresale por encima de lo lúdico (ES3); (...) Esto puede suponer un aumento en las demandas de actuaciones que favorezcan el envejecimiento activo. (ES12); Sí, ya estamos viendo cómo hasta hace unos años los talleres de informática no tenían apenas usuarios y actualmente existen listas de espera (...) lo que supone un proceso de aprendizaje al que tenemos que dar respuesta. (ES17); Sí claramente. Los cambios sociales que se están produciendo en cuanto a demografía (incremento de la esperanza de vida), heterogeneidad, valores...están influyendo en la incorporación al colectivo de personas mayores, de adultos cada vez más instruidos e informados y con mayores expectativas en la utilización de su tiempo de ocio en actividades socioculturales y relacionadas con el aprendizaje a lo largo de la vida. (ES19); (...) ahora quieren más viajar, estudiar*

algo, apuntarse a cursos, saber qué comer o qué ejercicio hacer para estar bien...tienen otras inquietudes que son más activas. (ES21).

El mantenerse activos a través de actividades de carácter educativo también es manifestado por algunas de las respuestas de los entrevistados, observándose la importancia de la educación para el envejecimiento activo (9.2%): *(...) es un poco...moverlos a participar en cosas y que estén activos y que se relacionen.* (ES3); *(...) necesitan sentirse activos fuera de casa (...)* (ES1); *Entonces ellos yo creo que ahora, el leer, el escribir, el recordar cosas de la escuela les viene muy bien también, para estar activos, para...bueno a nivel colectivo... (...)* (ES2); *(...) posibilitar que las personas sean sujetos protagonistas y sujetos activos de sus vidas y sus contextos, es donde la educación tiene sentido.* (ES5).

Varios discursos versan sobre la importancia que tiene la educación en esta etapa de la vida para favorecer un envejecimiento activo (7.4%): *(...) hay que añadir vida a los años, es decir, un envejecimiento activo, saludable... en ese contexto la educación es básica (...)* en el sector de mayores es muy importante. *Una sociedad participativa, democrática, transparente, que posibilite la educación, una sociedad al servicio de los ciudadanos, etc. Otro tipo de sociedad.* (ES5); *(...) fomentarles y promoverles la importancia de que tengan un envejecimiento activo.* (ES7).

Se alude también a una función compensatoria en las personas mayores a raíz de procesos educativos durante esta etapa vital, posibilitándose así que las personas que no han podido estudiar, puedan hacerlo ahora (3.7%): *(...) y luego también lo de que... hay muchos que no los han dejado estudiar, pues en la lectoescritura tienen a veces un poquito de complejo porque no tienen la seguridad y hay que andar con mucho tacto con ellos porque tú a un niño le puedes decir: oye que esto es con B o con V; pero a ellos no puedes decírselo así, ellos tienen que autocorregirse ellos mismos y entonces tienen ahí...tanto en la lectoescritura que ellos tienen esa inseguridad, que muchos se han quedado con ganas de estudiar.* (ES2); *Tradicionalmente no han tenido la posibilidad del acceso a la educación, o de continuar sus procesos educativos. Desde los centros de mayores se posibilita tanto la educación como la socialización.* (ES5).

La formación para afrontar situaciones difíciles que acechan al colectivo y aprender a cómo actuar ante ellas es algo a lo que algunos entrevistados se refieren como importante (1.9%): *(...) estamos en una sociedad cada vez más compleja y avanzada donde hay que saber de más cosas para afrontar situaciones.* (ES11).

Por último, una persona refiere que la capacidad de aprendizaje, que aún se mantiene en las personas mayores, es lo que da verdadero sentido al profesional de la Educación Social (1.9%): *mientras haya capacidad de aprendizaje y de educación, se sobreentiende que el educador social tiene sentido. Puede tener mucho más sentido en aquellas franjas de edad, sobre todo, o de estado, donde la persona es más consciente y puede ser más protagonista. La educación tiene más sentido.* (ES5).

En la siguiente figura (158) es apreciable la distribución de las respuestas que han manifestado los educadores y educadoras sociales en relación a la importancia de la educación en esta etapa vital:

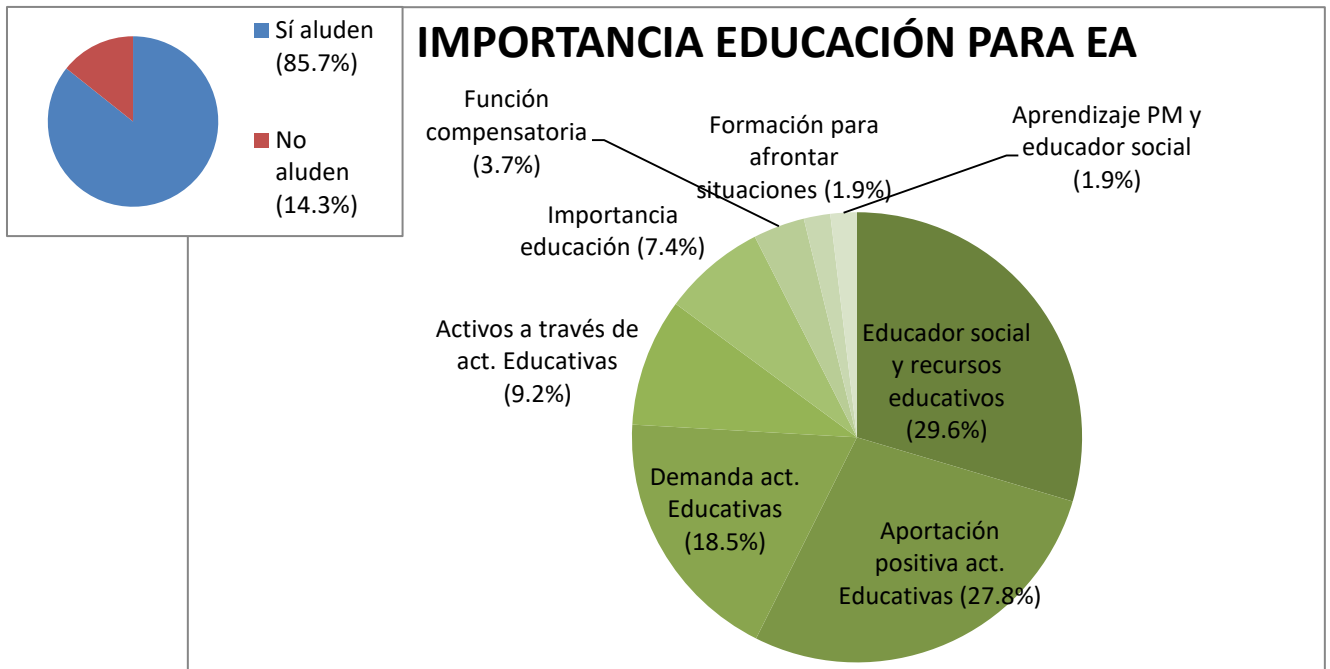


Figura 158. Distribución porcentual de las respuestas de los entrevistados según su referencia a la importancia de la Educación para el Envejecimiento Activo.

B) Desconocimiento del educador social: en esta subcategoría se recogen aquellas respuestas ofrecidas por los educadores y educadoras sociales que manifiestan un desconocimiento de la figura del profesional de la Educación Social y las funciones que desempeña, o bien, su confusión con otros perfiles profesionales.

Al respecto, 12 personas manifiestan algo en referencia a ello, es decir, un 57.1%, frente a 9 participantes, un 42.9%, que no refieren en su discurso nada en relación al desconocimiento de dicho profesional.

De las respuestas ofrecidas por estas doce personas, se observa, por un lado, aquellas aportaciones que ponen de relieve el desconocimiento del educador social en cuanto a lo que a sus funciones se refiere y todo lo que engloba este perfil profesional (26.1%): (...) *no la entienden, no llegan a entender la función la gente. Yo creo que no tienen claras las funciones, no las llegan a comprender ni entender, qué actividades puede desarrollar, qué trabajo puedes desarrollar...* (ES3); *Cuando son conscientes, de la figura y de las tareas, cuando no, no nos pueden demandar, lo que no se conoce.* (ES5); (...) *se confunde con actividades meramente de animación y entretenimiento.* (ES8); *Yo me acuerdo cuando yo empecé: yo soy de Educación Social. ¡Ah! pues ¿y eso qué es?....entonces....creo que hay ahí un desconocimiento general, pero creo que también parte ahí desde el propio sector del educador social,*

de tener que estar encajando ahí a ver cómo me meto... (ES15); Muchas personas creen que esta profesión está destinada a grupos en exclusión o en riesgo de exclusión social. Cuando todos podemos beneficiarnos de la Educación Social. (...) Por lo que veo “lógico” que por parte de los directivos de centros residenciales, (aunque esto es extrapolable a cualquier colectivo), que tengan ciertas reticencias a contratar a una figura que, aunque considero muy necesaria, en muchos casos no sabes cómo va a actuar dentro del centro. (ES18).

Otro porcentaje considerable de respuestas pone de manifiesto la confusión del profesional de la Educación Social con otros perfiles profesionales, demostrándose con ello el desconocimiento del educador social (21.8%): *(...) te preguntan si eres asistente social. (ES1); (...) a lo mejor no es tanto en su cabeza el educador social como profesión porque a lo mejor no saben distinguirte con otros profesionales (...) Yo creo que es que se desconoce, se desconoce o se confunde mucho con el trabajador social. (ES15).*

En menor medida, son observables aquellas respuestas que refieren que la falta de reconocimiento del educador social se debe al desconocimiento de este profesional (17.4%): *(...) supongo que no está reconocido porque no conocen nuestra profesión. (ES11); (...) sin embargo, este profesional no tiene un único rasgo que lo identifique. El bombero tiene la manguera y el policía la pistola, pero el educador no tiene un rasgo que con solo verlo se piense en este profesional. (ES14); No, no está ni reconocido ni valorado, solo hay que contar el número de educadores sociales que hay contratados como tal en centros de mayores. El porqué de ello, yo lo culpabilizo en el intrusismo y desconocimiento que sufre nuestra profesión. (ES17); (...) puede ser por desconocimiento, desconfianza, etc. (ES18).*

La novedad de la titulación y, por consiguiente, de la profesión, es referida como causa del desconocimiento del educador social (13%): *(...) la carrera es que es relativamente nueva, que no es una carrera como puede ser un magisterio. No es una carrera que esté instalada y que todo el mundo la sabe, sí que lleva años pero bueno, sabes tú que las cosas... (...) (ES3); (...) aunque seamos una profesión relativamente nueva (...) (ES7); (...) Pero sí que creo que hay bastante desconocimiento general de lo que es la figura del educador social, también es una titulación nueva y reciente. (ES15).*

Algunas respuestas manifiesta la necesidad de dar a conocer la profesión, ofreciendo información de la misma (8.7%): *(...) tenemos que darnos cada vez más a conocer (...) (ES7); Creo que deberían, en primer lugar, saber qué somos los educadores sociales, qué hacemos y en qué nos diferenciamos de los demás profesionales de la rama social. (ES18).*

Con igual número de alusiones, están aquellas respuestas que versan sobre un mayor conocimiento del educador social en el ámbito de las personas mayores (8.7%): *actualmente (hablo desde mi situación) en los centros residenciales de carácter privado-concertado, se empieza a conocer qué es la Educación Social, qué realizan exactamente y qué ventajas e inconvenientes pueden tener en el trabajo con las personas mayores. (...) por lo que de igual manera que los directivos de centros residenciales, empiezan a comprender qué es la Educación Social, espero que pronto también comprendan qué es el envejecimiento activo y los beneficios que conlleva.* (ES18).

Por último, una única persona expresa su desconocimiento en relación a educadores o educadoras sociales que trabajan con personas mayores (4.3%): *no conozco a ningún educador social que trabaje con personas mayores (...)* (ES6).

En la siguiente figura (159) es apreciable la distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en relación con la subcategoría analizada:

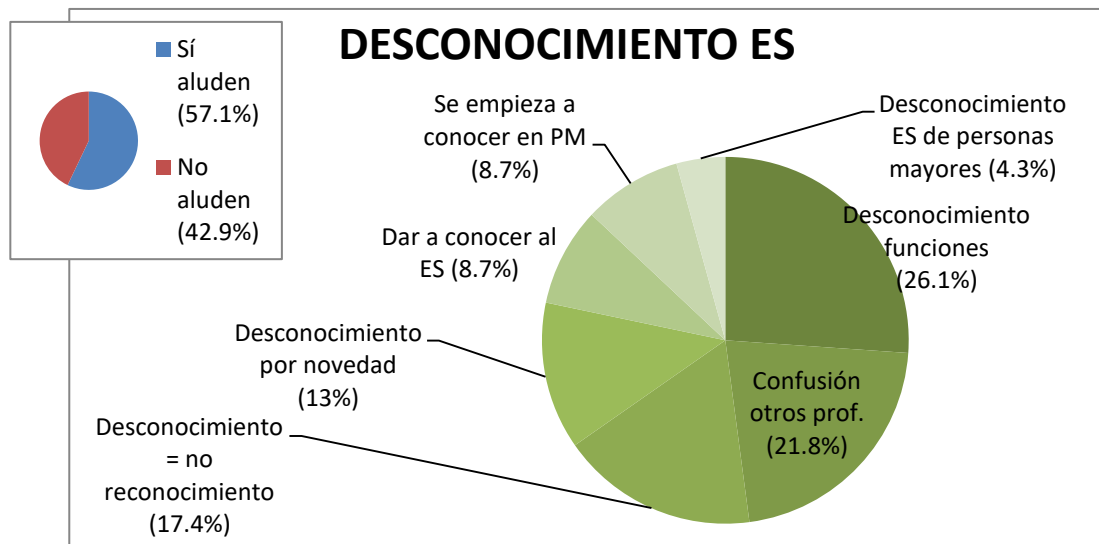


Figura 159. Distribución porcentual de los educadores y educadoras sociales según la alusión al desconocimiento del educador social.

C) Reconocimiento profesional: en esta subcategoría se incluye todo aquello que versa sobre el reconocimiento del profesional de la Educación Social, considerándose ello como la valoración positiva de éste. En base a lo anterior, en este apartado se engloba el reconocimiento de la importancia de este profesional, la inexistencia actual de dicho reconocimiento, o no, en el ámbito de las personas mayores, la afirmación de las aportaciones positivas que supondría y el cambio que conllevaría la inclusión de esta figura y, también, la demanda por parte de los entrevistados de reconocimiento del educador social en el trabajo con personas mayores.

Así mismo, la totalidad de los educadores y educadoras sociales entrevistados refiere algún aspecto en referencia al reconocimiento profesional, suponiendo ello que el 100% de las entrevistas realizadas.

De las respuestas de los entrevistados, la mayoría pone de manifiesto la inexistencia de reconocimiento del profesional de la Educación Social en el ámbito de personas mayores (29.5%): *no, no tiene el espacio. De hecho...tú tiras de la oferta pública y mira dónde te piden educador social, como perfil, te piden más bien trabajadores. Y cuando te piden educador social luego en realidad lo que te están pidiendo es un monitor o un animador.* (ES1); (...) *en los trabajos te piden educador social y empiezan: tienes este curso, tienes este, el otro... y luego que te piden más bien un monitor o un animador, porque dicen: graduado en Educación Social, o animador sociocultural... y dices ¡pero por favor! ¿dónde quedamos? (...) O cuando vas a una entrevista y te preguntan: ¿pero tienes el curso de monitor de ocio y tiempo libre? O de asistencia sociosanitaria* (ES2); (...) *porque por cada centro de mayores una persona, por cada residencia una persona...y luego: ¿la cubre realmente un educador social? ¿Y te contratan como educador social?* (ES3); *Actualmente creo que desempeño tareas propias del educador social pero sin ser reconocidas (ni profesionalmente, ni económicamente) por las administraciones públicas. (...) Rotundamente no, aunque cada vez más personas relacionadas con este ámbito reconocen al educador social como necesario en los centros de mayores, las administraciones públicas siguen sin reconocerlo y negándose a incluir a un educador social en sus centros.* (ES4); *No, porque el educador se asocia más con menores.* (ES6); *No, porque no se demanda como tal en los planes de formación y en los equipos multidisciplinares.* (ES8); *No, un rotundo no (...) en centros de día del IMAS como en centros de día o residencias de personas mayores privadas es casi imposible entrar como educadora social, el IMAS porque como no oposites no hay cabida (de manera remunerada como trabajador), y los centros privados como no es obligatorio tener un educador social no hay posibilidad de contrato (ej. terapeutas ocupacionales)* (ES9); *No hay trabajo ni está contemplada tan si quiera la figura. (...) No creo que esté lo suficientemente reconocido porque si lo estuviera, los centros estarían dotados de educadores. Es que el educador se puede extender a todos los recursos de mayores y sin embargo no se hace.* (ES10); *No, no está nada reconocido, y con los recortes en educación y en lo social es muy difícil que consigamos estar presentes en estas instituciones.* (ES11); *No, en la mayoría de centros de personas mayores la figura del educador social no está recogida.* (ES12); (...) *la desvalorización de la figura del educador social. No está reconocido ni valorado.* (ES17); *No, considero que por la razón que sea (a mí me dijeron que era por no pagar a una persona con un nivel de estudios de grado), pero puede ser por desconocimiento, desconfianza, etc.* (ES18); *No suficientemente, al menos en otras administraciones; hasta donde conozco el trabajo con personas mayores lo realizan otros profesionales.* (ES19); *Para nada, si no estaríamos en estos centros y residencias y contratados como lo que somos, al igual que están otros profesionales y cobraríamos lo mismo. El otro día vi los sueldos del personal de residencias y el sueldo del educador estaba por debajo del terapeuta o del trabajador social, y sin embargo estudiamos el mismo tiempo.* (ES21).

Otra de las cuestiones a las que también se alude en demasía, tiene que ver con el reconocimiento de la importancia del profesional de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores (19.2%): (...) *por supuesto, le sirve un poco de guía y de apoyo.* (ES1); *Mientras haya capacidad de aprendizaje y de educación, se sobrentiende que el educador social tiene sentido (...) es decir, la educación en contextos sociales, que en el ámbito de los mayores tiene pleno sentido.* (ES5); (...) *es una figura clave.* (ES12); (...) *es necesario que estemos.* (ES14); *Sí, es una figura importante (...) entonces... sí que es importante la figura del educador social con las personas mayores.* (ES15); *El educador social con las personas mayores tiene un sinfín de posibilidades. (...) siempre he considerado mi figura muy importante.* (ES17); *Por supuesto que sí. En mi opinión es el profesional con el perfil más adecuado para cumplir esta función.* (ES19).

La creencia de que el educador social debería estar reconocido en el trabajo con las personas mayores es traído a discurso por gran parte de los profesionales entrevistados (14.7%): *sí, porque el trabajo con mayores sería mucho más enriquecedor.* (ES6); *Por supuesto que sí, creo que cada vez se está reconociendo más nuestra labor dentro del ámbito de los mayores.* (ES7); *Sí, para provocar el cambio tan necesario de los centros sociales.* (ES8); *Claro que sí, porque somos necesarios, la pena es que no saben lo que se están perdiendo.* (ES11); *Sí, creo que es pieza clave en el trabajo con este colectivo.* (ES12); *Sí, es una figura imprescindible en este campo.* (ES16); (...) *debe de ser una de las figuras más importantes en este campo.* (ES17); *Sí que debería estar reconocido, porque como he dicho, es una figura clave en la sociedad actual.* (ES18).

La demanda de reconocimiento de este profesional se muestra presente en algunos discursos de los entrevistados (8.8%): *clarísimamente, es ahí donde la Educación Social tiene que trabajar, promover la figura del educador social y también por un envejecimiento,... que sabemos por dónde va la demografía, también los contextos sociales, las dinámicas.* (ES5); (...) *sigo así, luchando porque se reconozca mi profesión y que consideren importante mi presencia allí.* (ES18); (...) *son tantas las cosas que podríamos hacer si nos dejaran...si pudiéramos estar en esos centros donde deberíamos estar reconocidos. (...) Ahora más que nunca es necesario que se nos reconozca.* (ES21).

En los diversos discursos es apreciable la alusión de los entrevistados a las aportaciones beneficiosas que podría realizar el educador social y, por consiguiente, el cambio positivo que supondría para los centros de personas mayores el contar con esta figura entre su equipo profesional (7.4%): (...) *el beneficio de su presencia en los centros está más que demostrado.* (ES4); (...) *puede desarrollar eficazmente la tarea de dinamización cultural y social.* (ES6); (...) *porque a través de las acciones educativas y mediadoras interviene para adaptar, implementar, acercar... para la adaptación al vertiginoso ritmo de cambio de la sociedad actual.* (ES8); *Aquí, por ejemplo, se ha notado mucho la presencia de un educador social, porque ha hecho que la gente se anime a hacerse socio por las posibilidades que ofrecemos.* (ES10).

En menor medida están aquellas respuestas que expresan la creencia de que el educador social sí que está reconocido por parte de las personas mayores y de algunos trabajadores (5.9%): (...) *reconocida tanto por los demás profesionales del centro como por los propios mayores con los que trabajamos.* (ES4); *Reconocimiento yo pienso que sí, en ese sentido, y yo pienso que te reconocen también el trabajo. Que podía estar mejor, pues seguramente.* (ES13); *Pero sí que somos una figura importante y de referente para ellos, porque ellos sí que nos llaman, y nos miran y nos dicen: oye qué hago con esto...oye te parece bien...y sí que nos consultan, nos llaman... y nos proponen cosas (...) pero los que trabajan con nosotros sí que nos tienen en consideración y en reconocimiento y valoran mucho la figura que cada uno de nosotros representamos. Yo creo que sí.* (ES15).

Los educadores y educadoras sociales que trabajan en el ayuntamiento refieren que este profesional sí que está reconocido en esta institución, en la sección de personas mayores, donde llevan a cabo su labor profesional (5.9%): (...) *hay un reconocimiento porque estamos nosotros aquí. Pero igual que estamos podríamos no estar. Entonces el reconocimiento es siempre muy contradictorio, y más porque este equipo viene desde esta historia, se ha ido creando, hace unos años éramos menos, se ha ido creando y, en ese sentido, hay un reconocimiento, pues sí, porque estamos, pero...en las funciones y en las tareas, ahí hay lagunas, y también va unido a lo que hablábamos antes del modelo de centros. Es decir, nosotros estamos reconocidos, porque...se creó, pero en el ayuntamiento ha habido servicios que han existido hasta que han desaparecido. En fin, que tampoco hay un reconocimiento que esté establecido. Nosotros estamos reconocidos como educadores sociales, pero podemos estar en mayores o podemos estar en otros ámbitos* (ES5); *Reconocido en el ámbito de las personas mayores....donde nosotros nos movemos, de alguna manera, está reconocido porque el ayuntamiento ya lleva muchos años trabajando en eso. Como llevamos unas asociaciones y esas asociaciones son siempre las mismas, digamos que la relación es buena y se nos reconoce el trabajo* (ES13); *Yo creo que sí, por lo menos en donde yo estoy, quizás en el ámbito privado menos. Sí que es cierto que en otros colectivos se tiene más en cuenta, está más presente o hacen más funciones propias de la profesión, eso ya es otra cosa. Pero reconocido sí, porque si no creyeran que somos necesarios no estaríamos aquí* (ES14).

Un pequeño porcentaje de respuestas refiere que el educador social está cada vez más reconocido en el ámbito de personas mayores (2.9%): *creo que cada vez estamos siendo más reconocidos dentro de este campo, pero aún queda un largo camino para que nuestra figura quede totalmente asentada y obligatoria dentro de este campo, como lo son otros profesionales como puede ser el caso del trabajador social.* (ES7); *Sí, en parte. La figura del educador social está todavía abriéndose camino.* (ES16).

Se alude a la inexistencia de reconocimiento, refiriendo que no se está reconocido, como tal, bajo la titulación de Educación Social, sino que se desempeña la labor profesional bajo otra categoría (1.5%): (...) *no estamos reconocidos como tales, sino como auxiliares educativos.* (ES20).

Los motivos de la ausencia de contratación de educadores sociales, o al menos bajo esa categoría, es traída a discurso por una de las entrevistadas (1.5%): *(...) uno de los directivos de centros residenciales me explicó que no contrataban educadores sociales, no porque no pensarán que fueran a cumplir con sus expectativas, sino porque habría que pagarles en base a su nivel de estudios.* (ES18).

Del mismo modo, se alude a las consecuencias de la ausencia de reconocimiento del profesional de la Educación Social (1.5%): *si la labor del educador social sigue sin reconocerse como tal en el mundo laboral, al final acabaremos extinguiéndonos.* (ES9).

Por último, se menciona el Colegio Profesional de Educadores Sociales como entidad que debe abogar por el reconocimiento profesional en el ámbito de personas mayores (1.5%): *yo creo que el colegio de educadores es uno de los organismos que más tendría que estar moviéndose para buscar el espacio del educador social, que además es básico, pero yo no le veo que tenga movimiento, y además activo, en buscar el espacio. Por ejemplo, a la hora de sacar las plazas de carácter público, el que ellos trabajen porque ese perfil aparezca. Difícilmente vamos a encontrar nuestro espacio, todo el mundo no entiende esa necesidad.* (ES1).

En la siguiente figura (160) se hace la distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en base a la categoría analizada:

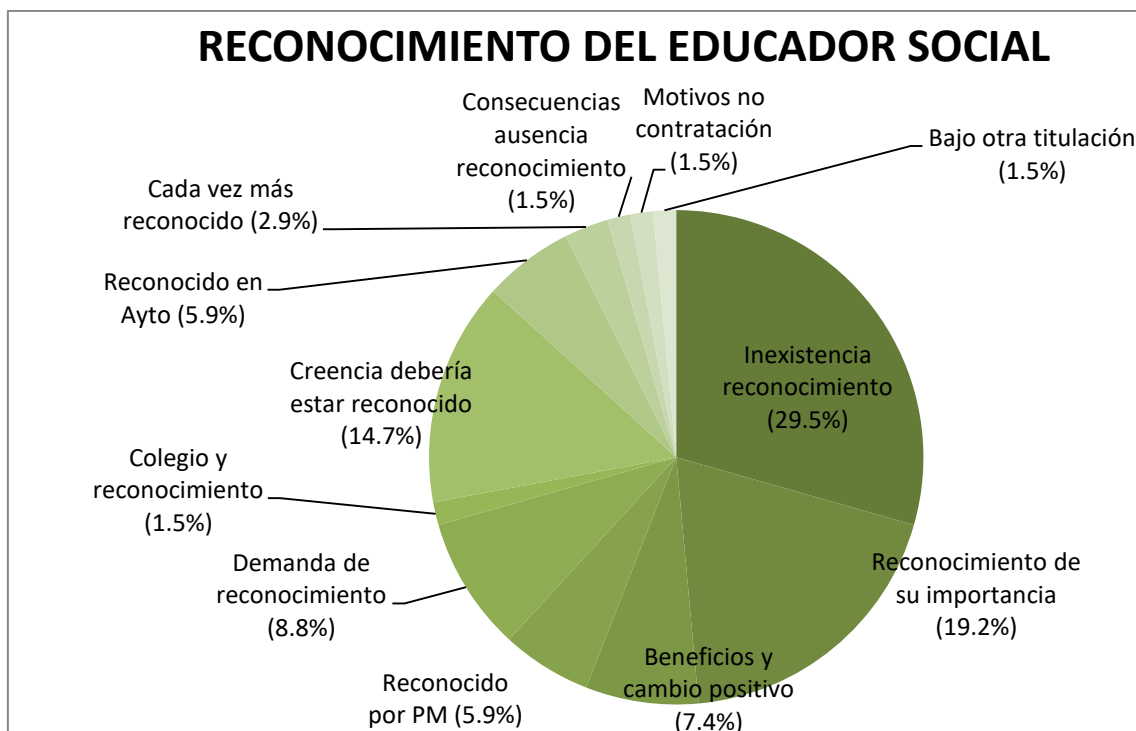


Figura 160. Distribución porcentual de las respuestas de los profesionales en función del reconocimiento del educador social.

D) Demanda de la figura del educador social: en base a la demanda, el 100% de los educadores y educadoras sociales entrevistados hacen referencia a la necesidad del educador social en las instituciones de personas mayores para la transformación de las mismas. Clasificando todas las respuestas ofrecidas por los educadores y educadoras sociales, se observa la siguiente distribución de las mismas:

La demanda de la figura profesional del educador social está presente en la gran mayoría de respuestas aportadas por las personas entrevistadas, suponiendo ello casi la mitad de todas ellas, un 45.9% del total de las manifestaciones expuestas con respecto a esta categoría. Se observan ejemplos en los que se pone de manifiesto no sólo la creencia de su necesidad en el ámbito de personas mayores, sino también la demanda de este profesional como favorecedor de la calidad de vida de las personas mayores, exponiendo en los discursos beneficios, tanto en las personas mayores como en los centros sociales, que justifican dicha demanda: *considero necesario que la administración pública realice una evaluación en todos los centros de personas mayores, donde se puedan analizar las funciones de los distintos profesionales, conocer la demanda de las personas mayores y de los demás profesionales, y así demostrar la necesidad de incorporar al educador social en los mismos. (...) aunque cada vez más personas relacionadas con este ámbito reconocen al educador social como necesario en los centros de mayores (...) los educadores deben coordinar las actividades de los centros de mayores.* (ES4); *Clarísimamente, es ahí donde la Educación Social tiene que trabajar, promover la figura del educador social y también por un envejecimiento... Nosotros, que somos profesionales de la educación, lo tenemos clarísimo.* (ES5); *Sí, creo que el educador social es una figura imprescindible, en actuaciones de trabajo comunitario, como agente dinamizador sociocultural y acompañante en los procesos de cambio (...) los mayores, como personas que son, presentan problemáticas y necesidades que requieren una actuación o respuesta socioeducativa.* (ES6); *Por supuesto que sí considero que es necesario que nuestra figura profesional se incorpore a estos centros, ya que estamos formados para ellos (...) la considero necesaria, es una figura que tiene mucho que aportar dentro de él y sobre todo en el tema de los mayores, el cual creo que ha cambiado y va cambiando a lo largo del tiempo.* (ES7); *(...) se hacen acciones, pero se necesita ir más allá. (...) tengo clara nuestra competencia profesional y la necesidad del educador social en los centros de mayores (...)* (ES8); *(...) es que el educador social en tema de mayores puede ofrecer muchísimo. (...) por supuesto es necesario que esté. A la vista está la diferencia de cómo funciona un centro con educador y cómo funciona un centro que no tiene educador.* (ES10); *Debería serlo, porque es el que está más preparado para ello, para dar respuesta a todas las necesidades que tengan las personas mayores de forma integral.* (ES11); *(...) el educador social es una figura primordial en este sentido, ya que debería llevar a cabo acciones individualizadas, teniendo en cuenta, en cada caso, las necesidades propias de cada persona. (...) como venimos diciendo, la figura del educador social es clave para el desarrollo de acciones que favorezcan el envejecimiento activo, entre otros aspectos, por lo que sería necesaria su inclusión en estos centros.* (ES12); *Cuando*

hablamos de aproximarnos a los mayores desde un punto de vista más o menos desde este tipo, sería la figura del educador social, a mi manera de ver. (ES13); Yo pienso que sí, que cuando hablamos de atención a los mayores, el educador social es fundamental. (...) si se quiere atender al mayor de manera integral hace falta que esté presente un profesional (...) Claro que sí, si no fuera necesaria no estaríamos nosotros aquí. Que haga falta que se reconozca en otros sitios o que se incorporen más educadores a la plantilla...no voy a decir que no, porque está claro que hacemos falta (ES14); Sí que se puede introducir entonces la figura del educador social (...) (ES15); (...) su trabajo resulta fundamental (...) se deben renovar tanto las metodologías como las figuras profesionales que intervienen. (...) No la considero necesaria, la considero FUNDAMENTAL. No debería existir ningún centro de mayores donde la figura del educador social no formara parte de su plantilla, pues los resultados de esta gestión nefasta de no haber plazas de educador social en centros de mayores se puede ver en la participación de los mayores en los mismos, que podría ser mucho mayor, más activa y más productiva. (...) es importante instaurar la figura del educador social en los centros sociales para personas mayores. (ES17); No creo que se deba CAMBIAR de profesionales sino INCORPORAR al equipo profesional a los educadores sociales. (ES18); (...) y ahora mismo hace mucha falta, pues para el tema de los duelos, de los abandonos en residencias, de las ganas de vivir, de la ilusión por levantarse por las mañanas...(...) Sí, es que son centros sociales y educativos y ese término casa con el educador social: Educación Social. (ES21).

Una de las justificaciones presentes en los discursos de los educadores y educadoras sociales para la demanda del educador social versa sobre la capacidad de dicho profesional para favorecer la transformación de los centros sociales de personas mayores y, por consiguiente, para favorecer el envejecimiento activo (14.9%): *sí, porque puede desarrollar eficazmente la tarea de dinamización cultural y social. (ES6); (...) por supuesto que podría serlo. (ES7); Sí, es imprescindible para que no sea simplemente atención sanitaria y asistencial, aportando la necesidad de incluir a las personas mayores activamente en la sociedad. (ES8); Hay centros que siguen funcionando como hogares del pensionista, pero es que hace falta el educador social para que se produzca ese cambio, si no se modifica un equipo técnico que ya estaba antes de que se cambiara el nombre al de centro social...lo único que cambia es el nombre, pero el sitio sigue siendo igual, entonces un equipo técnico formado por educadores sociales puede llevar a un verdadero cambio de estos centros y del pensamiento de las personas que participan en ellos. (ES10); Sí, porque está preparado para ello, ya que en nuestra titulación se incluye la asignatura de Educación Social y tercera edad y, que al igual que el trabajador social, tiene su papel dentro de los centros de mayores, éstos funcionarían mejor si contasen con un educador que mediara entre el centro y la sociedad o pueblo, haciendo éste más participativo y abierto y cubriera las necesidades de las personas mayores haciendo actividades junto a ellas. (ES11); Sí, como se ha dicho, es pieza clave en el desarrollo de estrategias que favorezcan el envejecimiento activo. (ES12); (...) está claro que*

para que los centros dejen de funcionar como hogares pues sí, haría falta un cambio desde dentro y un profesional adecuado que lo impulsara, que no tiene que ser obligatoriamente el educador, pero sí que si hablamos de centros sociales, lo ideal sería un educador social. (ES14); (...) pero es un potencial desaprovechado, pues el ser educador social y actuar como tal en la actuación del diseño, desarrollo y evaluación de un taller en un centro de mayores, queda limitada a las infinitas posibilidades que un educador social con plaza en un centro de mayores podría desarrollar. (ES17); Sí, a rasgos generales, porque tenemos una visión del envejecimiento que quizá otros profesionales no tengan. (ES18); Por supuesto que sí; en mi opinión es el profesional con el perfil más adecuado para cumplir esta función. (ES19).

Por otro lado, en los discursos referidos por los educadores y educadoras, es destacable la referencia a la necesidad de la reivindicación de la figura del educador social (13.5%), para hacerla más visible en el ámbito de las personas mayores y que acabe incorporándose en los equipos profesionales presentes en las instituciones dedicadas al colectivo, algo apreciable en los siguientes ejemplos: *(...) tienes que buscar el hueco. (ES1); (...) aunque seamos una profesión relativamente nueva, tenemos que darnos cada vez más a conocer y que nos incluyan dentro de estos centros como una figura necesaria, al igual que lo son, por ejemplo, los trabajadores sociales (...) Y que no ocurra como en mi caso, que estoy contratada dentro del equipo de profesionales como una mejora para el centro, que está bien porque esto significa que saben que somos necesarios, pero deberíamos de contar como una figura obligatoria, como he dicho antes, al igual que otros profesionales. (...) debemos de seguir luchando porque así sea y que en muchos centros cuenten más horas con nosotros, ya que es totalmente necesario, como es lo que ocurre en mi caso. (ES7); Reivindicativa y como si tuviera que defender la figura profesional, esto no debería de ocurrir si se reconociera nuestra profesión como debiera. (ES8); (...) dar visibilidad de la importancia del trabajo del educador social. (ES9); (...) quizás habría que luchar por abrirnos hueco. (ES11); (...) pelear la figura tan importante del educador social en este ámbito. (ES17).*

El nuevo perfil de personas mayores emergente, tan heterogéneo y con nuevas necesidades más allá de las de carácter lúdico y asistenciales, pone de manifiesto la urgente necesidad del profesional de la Educación Social para la atención integral del colectivo y de las diferentes demandas que presentan, y presentarán, en la actualidad y el futuro (9.4%): *(...) considero que estamos en pleno crecimiento, ya que las personas mayores cada vez tienen más inquietudes y ganas de aprovechar su tiempo al máximo, además, se suman los grandes avances de la sociedad y en las generaciones (...) considero que los mayores de un futuro van a demandar nuevas necesidades y nosotros estaríamos formados para darle respuesta a ello, siempre complementando con una formación continua. (ES7); (...) sus necesidades son más educativas y culturales que lúdicas, entonces cada vez se ofrecen más actividades de este tipo para las personas mayores, lo que supone entonces la necesidad del*

educador social, no como antes, cuando eran hogares del pensionista (...) Actualmente las personas mayores que se hacen socias demandan más las actividades de carácter socioeducativo, más culturales...se interesan más por envejecer activamente... por eso es necesaria la presencia del educador, ante nuevas demandas, nuevos profesionales que formen parte del equipo técnico que ya hay. (ES10); Yo pienso que sí, porque incluso aunque los mayores tengan un perfil social, económico y profesional más variado y amplio, más capacitados.... Pero la figura del educador yo pienso que va a ser igualmente necesaria. (ES13); (...) sí que considero que es relevante para lograr pues un poco...cubrir las nuevas necesidades de los mayores que van surgiendo. (...) Antes, como la atención era asistencialista, pues se demandaban más auxiliares, pero ahora es más lúdica, más educativa, más cultural, pues ahí el educador social es el que se necesita, claro. (ES14); Considero que en los cambios que se están produciendo en la atención a los mayores desde los centros, como recursos para la participación social y promoción del tiempo de ocio desde una perspectiva comunitaria, es necesaria " la mirada del educador" (ES19).

Algunos discursos de los educadores y educadoras entrevistados ponen voz a las propias personas mayores, manifestando que éstos también demandan en las instituciones de mayores al educador social (5.4%): *(...) opinión reconocida por los propios mayores. (ES4); (...) el educador social tiene pleno sentido y, de hecho, los mayores cuando conocen la figura, cuando la entienden, cuando la ven, la valoran y la demandan, claro. Cuando son conscientes, de la figura y de las tareas, cuando no, no nos pueden demandar, lo que no se conoce. (ES5); Eso hay ahí un trabajo continuo, una lucha continua, y los propios mayores van ahí a su vez asumiendo ellos reivindicaciones y van presionando ellos un poco a las administraciones. (ES13).*

Un pequeño porcentaje de respuestas refiere la necesidad del educador social, manifestando, a su vez, la ausencia de éste, en los centros sociales de personas mayores del IMAS (2.7%): *(...) los centros que no tienen educador son los del IMAS, y quizás es en ellos donde tenga más sentido. (ES14); El educador social es propio de estos centros. Aún no logro comprender cómo un centro social que ofrece educación y formación no tiene al educador social. (ES21).*

Con el mismo dato porcentual están aquellas respuestas que versan sobre el educador social en el ámbito público y el privado (2.7%): *en un servicio público sí que tiene más sentido la figura del educador social como director, como coordinador, etc. pero en una asociación privada, el educador social es un agente externo y que no entra dentro del organigrama, de hecho nosotros somos trabajadores del ayuntamiento, no de la asociación. (ES5); (...) se necesitan trabajando en centros de mayores y en instituciones tanto privadas como estatales y municipales. (ES8).*

La inserción del profesional de la Educación Social en el mercado laboral también es traída a discurso por los entrevistados (2.7%): *(...) Pero pienso que deberían esperar a que cambiaran las necesidades del mercado laboral y luego sacar*

más profesionales, porque si no para qué estudiamos. ¿Por qué la universidad y nosotros gastamos dinero en algo que va a fracasar en cuanto salga de la clase? Es que es una estafa. (ES2); *La administración está ciega. ¿Cómo puede haber una carrera que puede abarcar tantos sectores y hacer tanto por la gente y que no se le de salida?* (ES10).

Una persona refiere la necesidad de respaldo en la demanda y, por consiguiente, incorporación del educador social al ámbito de personas mayores (1.4%): (...) *pero nuestro puesto de trabajo no lo tienen claro los demás. Necesitamos respaldo legal y menos intrusismo* (...) (ES8); se alude también al Colegio Profesional de Educadores Sociales como entidad que demande la figura del educador social en el ámbito de mayores (1.4%): *yo creo que el Colegio de educadores es uno de los organismos que más tendría que estar moviéndose para buscar el espacio del educador social.* (ES1).

En la siguiente figura (161) se hace una distribución de las respuestas ofrecidas por los educadores y educadoras sociales entrevistados en función de su referencia a la demanda de la figura del educador social:

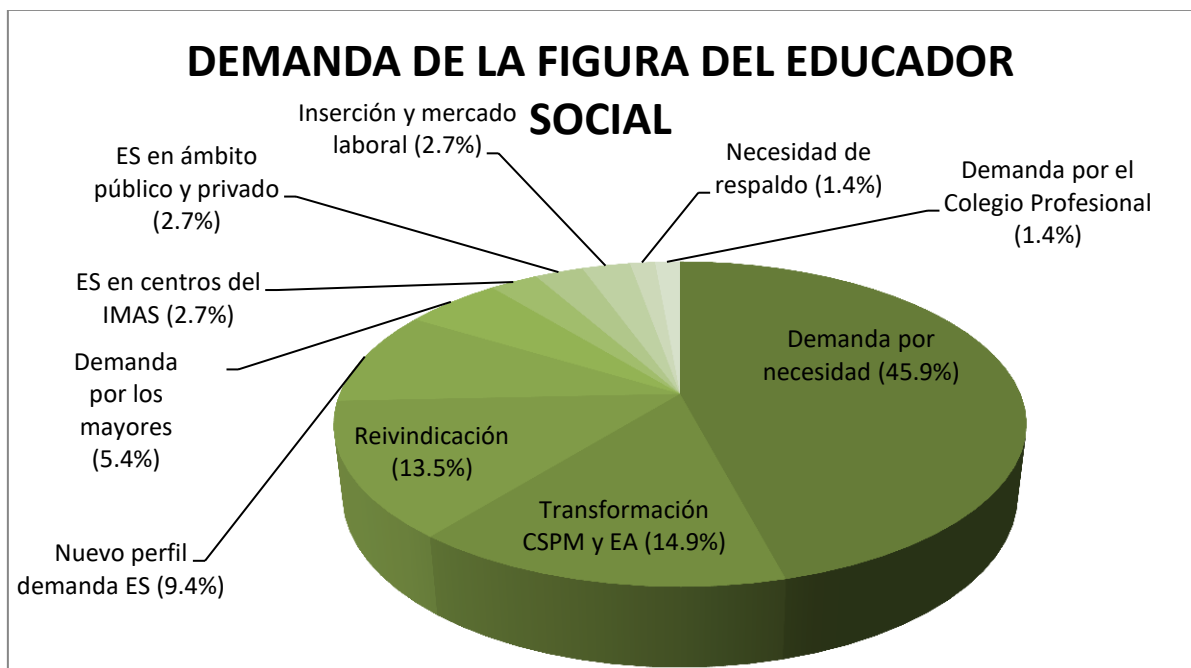


Figura 161. Distribución porcentual de las respuestas de los profesionales entrevistados en relación a la demanda de la figura del educador social.

E) Funciones del educador social: en esta subcategoría se engloban todos los comentarios de los educadores y educadoras sociales entrevistados que versan sobre las competencias y/o funciones del profesional de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores, entendiéndose éstas como las acciones que realiza dicho profesional en su desempeño laboral, del mismo modo, también se refieren los ámbitos de trabajo en los que este profesional puede ejercer.

En esta ocasión, el 100% de los participantes hace aportaciones al respecto. Analizando las mismas, se obtienen, como funciones del educador social, las siguientes:

Son observables que las respuestas más mencionadas son aquellas que manifiestan que este profesional es capaz de diseñar, desarrollar, gestionar y evaluar planes, programas, proyectos, actividades y talleres en el ámbito de las personas mayores y, por tanto, en los centros sociales destinados al colectivo (11.4%): (...) *pues un poco esa, de hacer talleres y proponer cosas a los mayores. (...) da los talleres, que ahora mismo es básicamente el espacio que tienen (...) (ES1); Desarrollar actividades con una finalidad educativa, cultural y lúdica. (...) proponer diseños de nuevos programas, talleres y actividades, seleccionar metodologías de trabajo adecuadas, evaluar actuaciones (...) (ES4); (...) gestión de la propia actividad (...) indistintamente del ámbito, son funciones propias del educador social. (ES6); Diseño, implementación, evaluación de programas y proyectos educativos. (...) diseñar, planificar y evaluar las actividades de dinamización. (...) en el centro mi función es diseñar, planificar y llevar a cabo actividades de dinamización, a través de la pintura, manualidades y música, trabajando así la reminiscencia. (ES7); El educador social es un agente de cambio que realiza, coordina y evalúa proyectos (...) (ES8); (...) desarrollar actividades con fines educativos, culturales y lúdicos que contengan aprendizaje. (...) es una de sus competencias clave. (ES10); (...) diseñar proyectos. (ES11); Yo creo que sí. Por lo que he visto pienso que sí, además creo que es competencia del educador social, el estar sumergido siempre en un proceso creativo que le lleve al diseño de actuaciones que posteriormente serán gestionadas, desarrolladas y evaluadas. (ES14); Entonces sí que se lleva a cabo toda la ejecución, en lo que más pecamos es en la evaluación, parece que se nos olvida siempre el llevar a cabo lo de la evaluación de lo que hemos hecho. Pero sí que se puede hacer. (ES15); Sí, es una de sus funciones. (ES16); Entre sus funciones está el diagnosticar, intervenir y evaluar (...) diseñando y ejecutando talleres, cursos o jornadas (...) el análisis y el diagnóstico de la realidad y las necesidades del usuario forman parte del educador social. Y si a esto sumamos que es capaz de diseñar, ejecutar y evaluar la intervención directa con el usuario, su trabajo resulta fundamental. (...) esta es una función principal del educador social y su razón de existencia (...) está aportando casi siempre su labor en la investigación directa: diseño, ejecución y evaluación de programas, actividades, talleres, proyectos... la actuación del diseño, desarrollo y evaluación de un taller en un centro de mayores... (...) diseña proyectos, actividades y evalúa siempre para mejorar la intervención. (...) conocemos las estrategias, técnicas, metodologías de trabajo con las personas mayores, los materiales que utilizar e incluso diseñar y poner en práctica. (ES17); Creo que es una de las capacidades que se adquieren en la formación académica. (ES19); Saber construir herramientas e instrumentos para enriquecer y mejorar los procesos educativos (...) fomentar la realización de programas de salud (...) (ES20); (...) les hacemos actividades (...) haciendo una evaluación también, que es fundamental para mejorar servicios y ver qué quieren realmente los mayores. (ES21).*

Seguido de lo anterior, se pone de manifiesto la importancia del educador social para fomentar y mejorar el envejecimiento activo, pudiendo incluso replantear el proceso de envejecimiento y repercutiendo ello en la mejora de la calidad de vida, manteniendo las capacidades de las personas mayores el máximo tiempo posible. Todo ello a través de la generación de recursos educativos y sociales que lo favorezcan (11.1%): *es que el envejecimiento activo es algo que el educador social trabaja continuamente. (...) con activación de un envejecimiento activo total, vamos, lo está haciendo.* (ES1); *(...) ayuda a dignificar la vejez ante todo (...) ayudamos a eso, a cambiar el concepto de mayores, de ancianos (...)* (ES2); *(...) donde fomenta el envejecimiento activo (...) aporta nuevos conceptos de envejecimiento, de cómo entender la etapa de la vejez desde una perspectiva de oportunidades y crecimiento personal.* (ES4); *El educador social sería aquel profesional que trabaja con mayores para posibilitar el envejecimiento activo, saludable...* (ES5); *(...) procurando un envejecimiento activo, saludable y, en definitiva, una mejor calidad de vida.* (ES6); *(...) orientar y mejorar la calidad de vida el mayor tiempo posible (...) además de fomentarle y promoverles la importancia de que tengan un envejecimiento activo (...) mantener y potenciar el mayor tiempo posible las capacidades y habilidades de cada uno (...)* (ES7); *Sí, lentamente, influye bastante. El educador social puede llevar a cabo la concienciación para el envejecimiento activo. Iría madurando las ideas que favorecen este tipo de envejecimiento, que al final es progresivo pero efectivo, ya que poco a poco, con nuestras intervenciones, pues ponemos un granito de arena cada vez para que las personas envejezcan mejor.* (ES10); *Sí, ya que haríamos que fuera más activo.* (ES11); *(...) desarrollo de acciones que favorezcan el envejecimiento activo. (...) transformando la idea de envejecimiento sin más en el envejecimiento activo.* (ES12); *(...) está generando esos recursos y esa necesidad de recursos.* (ES13); *(...) favoreciendo su envejecimiento activo y saludable (...) podemos hacer que las personas se replanteen el cómo quieren envejecer y ayudarles de manera socioeducativa (...) en mí está el que yo te haga replantearle el cómo quieres envejecer y que tú decidas hacerme caso.* (ES14); *Tienes que intentar trabajar lo mejor posible para que ellos estén bien, que al final es de lo que se trata, y que cada día estén mejor.* (ES15); *(...) entre ellas, para mí la más importante es la de fomentar el envejecimiento activo (...) analizando las necesidades de los mismos y generando actividades, así como ejecutando las mismas en relación al envejecimiento activo. (...) si sabes llegar a la persona mayor en tu intervención, su proceso de envejecimiento puede cambiar.* (ES17); *Sólo los más cercanos a esta profesión conocemos con claridad qué es el envejecimiento activo, cómo podemos conseguir que se lleve a cabo y cuáles son sus beneficios (...) y contribuir a que se entienda qué es el envejecimiento activo y cómo podemos trabajar para conseguirlo.* (ES18); *(...) promover actuaciones para un envejecimiento activo y saludable.* (ES19); *(...) es el que ayuda a la gente a mejorar su calidad de vida en todos los niveles. (...) mejora la calidad de vida, renueva la manera de afrontar la jubilación, favorece el envejecimiento activo...* (ES21).

Otra parte considerable refiere, como competencia primordial del educador social, la dinamización social y cultural, conllevando ello el fomento de la participación social por parte del colectivo de personas mayores (8.3%): *(...) es un poco... moverlos a participar en cosas y que estén activos y que se relacionen (...)* (ES2); *Esto está claro que es propio del educador social (...) por lo menos en el centro donde estoy... una dinamización de relación humana y social (...)* (ES1); *Implantar recursos que favorezcan la participación de las personas mayores tanto en los centros de mayores como en la sociedad en general (...) promocionamos su participación en la comunidad como parte fundamental del desarrollo de la misma, aportando diferentes puntos de vista y sus conocimientos.* (ES4); *(...) políticas sociales de implicación, de participación, de agentes activos.* (ES5); *(...) favoreciendo la participación y el asociacionismo (...) impulsando acciones que fomenten la participación, el asociacionismo, formación, voluntariado, y relación con otros sectores de población. (...) es un agente dinamizador sociocultural.* (ES6); *(...) se fomenta la participación activa, no pasiva. (...) fomentar la participación para solventar sus carencias. (...) dinamizar el bienestar de las personas.* (ES10); *(...) es lo que nos enseñan en la carrera, a aprovechar todos los recursos que hay y ofrecerlos, tanto educativos, culturales...dinamizando a los mayores* (ES11); *El educador social sería un perfil o una profesión cuya función con el mayor sería, digamos, dinamizar. Por un lado dinamizar ese mayor que está organizado, que está metido en alguna dinámica de algún tipo, o bien asociación o bien organización o bien institución... quiero decir, que no sería el mayor sólo, sino sería el mayor organizado.* (ES13); *(...) pues el educador social es la persona que se encarga de dinamizar (...) la dinamización es una función, o más bien una competencia, del educador social, y con la dinamización viene el ocio y la participación social. Yo creo que esa es tarea de un educador social (...) es el dinamizador por excelencia.* (ES14); *Facilitar, gestionar, acompañar y generar procesos participativos que fomenten la participación, la cultura y el desarrollo personal y social.* (ES16); *(...) sobre todo fomentando la participación social.* (ES18); *Facilitar las condiciones y los recursos socioeducativos necesarios para favorecer la participación social y el desarrollo comunitario (...) participando en la planificación de proyectos que contemplen contenidos y actividades que tengan esta finalidad, apoyando el movimiento asociativo.* (ES19); *Destreza para la puesta en marcha de procesos de dinamización social y cultural.* (ES20); *Por descontado, en mayores lo que hacemos es dinamizar cultural, social y educativamente.* (ES21).

Seguida de la anterior se alude, por parte de los entrevistados, el favorecimiento de la Educación Social (educar socialmente) mediante la intervención socioeducativa, considerándose ello el rasgo característico del educador social (7.7%): *(...) es aquella persona que te ayuda a nivel educativo, y no solamente educativo, sino también... lúdico, porque lúdico no es... es educativo (...)* *está claro que la intervención socioeducativa lo define (...) aún no solamente la parte educativa, sino la relación humana y social básica.* (ES1); *(...) yo les digo: miren, un educador social educa en lo social (...)* (ES2); *A través del entorno, el educador debe intervenir haciendo que el entorno sea más estimulativo. Educando el entorno se educa a su vez las personas*

que lo conforman. (...) la intervención socioeducativa es el rasgo más característico del educador social, ya que nuestra actuación se basa en atender al desarrollo integral de la persona, concretamente en sus necesidades sociales y educativas, y en su bienestar personal en general. (ES4); Detectar necesidades, mejorar la calidad de vida mediante la participación activa en la vida social, cultural, intergeneracional, de la comunidad, con intervenciones socioeducativas. (...) cambiar la forma en que se hacen las intervenciones que, como he dicho antes, se caracterizan por ser asistenciales. (ES8); Pienso que el educador social tiene mucho que ver si hablamos de desarrollo socioeducativo (...) claramente el nombre ya lo indica todo: educador y social, por lo tanto lo socioeducativo es algo propio de este profesional. (ES10); Sí, porque es educación y social. (ES11); Sí, la intervención socioeducativa es el aspecto clave y el fin principal del trabajo del educador social (...) el seguimiento y acompañamiento en el desarrollo de la intervención socioeducativa con las personas mayores. (ES12); Por supuesto. Educativos porque su propio nombre de la profesión lleva inserta la palabra educación (...) si hablamos del tema socioeducativo, pues el educador social. (ES14); Sí, la intervención socioeducativa. De ahí el nombre de educador social. (ES16); (...) trabaja más allá del aspecto de la intervención, trabaja el valor educativo en todas sus actuaciones. (ES17); Creo que sí, ya que nuestra profesión es de carácter pedagógico y social. (ES18); Precisamente por su formación social y pedagógica ésta es una función básica (...) la perspectiva educativa y pedagógica es transversal a las funciones y tareas que desarrollan los educadores sociales. (ES19); Sí, seguro. Intervenir educativamente en el contexto social. (ES21).

Poco por detrás de la anterior, hay quien refiere la competencia del educador social de generar contextos educativos que favorezcan el aprendizaje en esta etapa vital, abogando así por la educación a lo largo de la vida, además de acciones mediadoras y formativas en el ámbito de las personas mayores (7.2%): *(...) estar cerca de la educación de ese perfil humano que en ese momento necesita una acción social, en este caso, los mayores. (ES1); Sí, es su competencia crear puntos de encuentro para que los mayores fomenten su curiosidad por nuevos conocimientos, las relaciones sociales y su creatividad, además de su participación en la sociedad. (ES4); Sí, porque es un colectivo más y, como tal, con una adecuada intervención socioeducativa es posible (...) (ES6); Transmisión, desarrollo y promoción de la cultura (...) generar redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales (...) es una de nuestras principales funciones con mayores. (ES7); Sí, totalmente de acuerdo. Porque es competencia del educador social. (ES8); Generar contextos educativos siempre, favorecer el aprendizaje y, por supuesto, mediar para la participación (...) el educador social tiene muchos recursos para ello. (ES10); Sí, creo que la generación de contextos o espacios educativos es una competencia básica en el trabajo con este colectivo (...) (ES12); Claro que sí, vamos, es fundamental. Y además es que creo que forma parte de nuestro trabajo. (ES15); Sí, una de las funciones del educador social es esta (...) cualquier proceso que se genere debe tener un componente social y educativo. (ES16); Sí, pues dentro de las funciones del educador social está contemplado. Ya que al trabajar directamente con el usuario conoce las necesidades*

del mismo y puede diseñar y generar contextos que palien las mismas desde un aspecto inclusivo y educativo. (ES17); Sí, creo que es una de las funciones más importantes de la Educación Social, tanto en este colectivo como en los demás, veo muy ligado esto a la motivación también (...) y es precisamente generando contextos educativos (...) fomentando la formación (...) es muy importante generar recursos educativos y sociales constantemente. Somos los encargados de generar contextos socioeducativos con múltiples beneficios, no sólo sociales y emocionales, sino también para la salud. (ES18); Lo de la educación y la formación sí, por descontado (...) (ES21).

Varios discursos manifiestan que el educador social es un profesional idóneo para asesorar y acompañar a personas mayores en procesos de desarrollo socioeducativo, favoreciendo así su crecimiento personal (6.4%): *(...) hacer de guía y de apoyo. (ES1); El educador social es un acompañante de las personas en su proceso de socialización e incorporación social (...) que acompañe y gestione todos los recursos de desarrollo educativo, además de que asesore cuál es el recurso adecuado en cada situación (...) (ES4); (...) acompañando a los destinatarios a que analicen su realidad (...) y acompañante en los procesos de cambio (...) (ES6); Pues el educador social, por supuesto, es su competencia. (ES8); La del educador social, porque les dará medios para ello. (ES11); El educador social, ya que es su tarea principal, ese acompañamiento continuo. (ES12); (...) facilitador de recursos, informador, de acompañamiento en casos, en actividades, en acciones... (ES13); (...) acompañar, asesorar (...) Pero no una atención desde el punto de vista asistencialista, sino un guía, un informante, un orientador (...) (ES14); (...) intervención directa (acompañamiento) (...) La figura del educador social. Por la formación con la que cuenta y funciones que desempeña. (ES16); La figura del educador social (...) el acompañamiento debe ir obligatoriamente de la mano del educador social y su actuación. (ES17); Considero que un educador social es idóneo. (ES18); Es un profesional de lo social, que desde la perspectiva educativa y pedagógica informa, asesora, acompaña (...) (ES19); Dominio de las metodologías de asesoramiento y orientación. (ES20); En procesos de desarrollo socioeducativo, el educador social (...)* (ES21).

La contextualización de sus intervenciones a través del conocimiento, análisis e investigación del colectivo y el contexto en que desempeña su acción también es referida en algunos de los discursos como competencia del educador social (4.4%), expresándose de la siguiente manera: *(...) tiene que valorar cuál es la necesidad específica del mayor para que las actividades sean acordes a sus necesidades. (...) saber detectar necesidades, desarrollar proyectos con recursos que atiendan a esas necesidades y poder evaluarlos para su cambio o mejora, todo esto para desarrollar cualquier intervención. (...) siempre teniendo en cuenta las necesidades recogidas desde una perspectiva de realidad (...) evaluando continuamente el funcionamiento de actividades y el beneficio que produce en nuestros mayores, para poder adaptarlas al momento. (ES4); (...) adaptarnos a sus peculiaridades y necesidades (ES6);*

Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos. (...) para generar recursos primero se debe conocer cuál es la opinión, inquietudes y demandas de estos mayores, y partiendo de ahí, generar estos recursos. (ES7); (...) llevar a cabo acciones individualizadas, teniendo en cuenta en cada caso las necesidades de la propia persona. (ES12); El educador social debe tener en cuenta la realidad de cada uno y de la sociedad actual, conocer las necesidades y las demandas de los mayores para poder actuar, pero también las fortalezas, debilidades, etc. La intervención debe estar siempre basada en un análisis formal y sistemático de la realidad. (...) (ES16); (...) teniendo en cuenta el contexto del mismo. (ES17); (...) la Educación Social no es algo que se deba imponer, y mucho menos en personas mayores, así mismo hay que destacar el carácter dinámico y ameno que caracterice todas nuestras actuaciones. (...) yo no puedo pensar una actividad que me parece que va a funcionar y llegar al trabajo y hacer por todos los medios que salga adelante. (ES18); Fomentar y adaptar contenidos educativos a las capacidades y sector de población a las que se dirigen. (ES20).

Una competencia a la que se le da importancia, debido al número de alusiones a la misma, es a la capacidad del educador social de favorecer la autonomía y el empoderamiento de las personas mayores (4.4%): *favorecer la autonomía y la sociabilidad de las personas. (...) transformar a las personas mayores en agentes sociales de su propio desarrollo. (ES4); (...) posibilitar que las personas mayores sean sujetos protagonistas y sujetos activos de sus vidas y contextos (...) (ES5); (...) hacer que sean los protagonistas de su transformación. (ES6); Un educador social es aquella persona que los ayuda al cambio (...) para que se animen también ellos a ser los que busquen información y se autoformen, que sean autodidactas. Creo que esa es una función del educador social muy importante con las personas mayores. (ES10); Sus funciones, entre otras muchas, son proporcionar a los sujetos de la intervención herramientas que necesiten para ampliar su participación social y sus relaciones con la comunidad. (ES11); (...) con la finalidad de contribuir al desarrollo de la formación de las personas desde la autonomía, la libertad y la autoestima, principalmente. (...) es función del educador social, ya que forma parte de la finalidad que se pretende, facilitar, ampliar, dar a conocer, formar, informar, para hacer personas más libres, sociales y autónomas. (...) formar grupos autónomos y que generen procesos de renovación debe ser el camino. (...) facilitar procesos sociales y educativos de las personas mayores para que sean más libres, autónomos, independientes y más felices. (ES16); (...) empoderar al usuario con el que se trabaja. De hecho, un educador social ha desarrollado bien su trabajo cuando deja de hacer falta. (...) haciéndolos a ellos partícipes de su propio cambio y apoyándolos en su proceso, dentro del envejecimiento activo. (ES17); (...) es importante que se empodere al residente, dejar de hacer por él lo que él mismo puede hacer, como por ejemplo, pensar por sí mismo y elegir por sí mismo. (ES18); (...) trabajar en la adquisición de habilidades necesarias para que sean socialmente autónomos y competentes. (ES19).*

La acción medidora, tanto para la resolución de conflictos como para la conciliación entre personas o para dar voz e intervenir por los propios mayores, es traída a discurso con menor dato porcentual que las anteriores (3.9%): **mediación social, cultural y educativa.** (ES7); (...) **como mediador de todas las partes implicadas en el proceso de intervención.** (ES8); (...) **mediar social, cultural y educativamente.** (...) **mediar entre el centro y la sociedad o pueblo.** (...) **actuaríamos de medidores del centro y la calle.** (ES11); (...) **acciones mediadoras por descontado, pues es muchas veces el trabajo que hacemos nosotros, el mediar con los mayores, entre los mayores también, y para los mayores.** (ES14); (...) **ejerciendo de mediador en la resolución de conflictos.** (ES18); (...) **mediar entre ellos y para ellos.** (ES19); (...) **ser capaz de mediar en conflictos y para la resolución de problemas.** (ES20); (...) **al fin y al cabo tenemos que saber cómo resolver conflictos que se nos presentan en el día a día, y que todas las partes ganen.** (ES21).

Ser capaz de coordinar, gestionar y organizar recursos, actividades, personas y entidades, también es una competencia que los educadores y educadoras sociales entrevistados refieren al respecto de este profesional (3.6%) y así lo manifiestan en sus comentarios: **los educadores sociales deben coordinar las actividades de los centros de mayores** (ES4); (...) **también sería un agente coordinador del resto de recursos** (...) (ES5); **Sí, como coordinador** (...) **coordinador de intervenciones.** (ES8); (...) **es para mí un factor muy importante que el educador social coordine los equipos de trabajo.** (ES9); (...) **coordinan los recursos para aprovecharlos.** (ES11); (...) **es dirigir actividades y servicios que se coordinan desde aquí** (...) (ES13); (...) **orientar a las auxiliares en su trabajo** (...) (ES15); **Coordinación de recursos** (...) (ES16); **Destreza para reconocer los contenidos culturales, lugares, individuos o grupos a poner en relación.** (...) **destreza en gestión de proyectos, programas, centros y recursos educativos.** (...) **capacidad para la organización y gestión educativa de entidades e instituciones de carácter social y/o educativo.** (...) **tramitación, gestión, organización, coordinación, búsqueda de recursos...** (ES20); (...) **coordinación de actividades, de proyectos y de programación** (...) (ES21).

Detectar carencias y necesidades para poder cubrirlas y solventarlas es considerada como función propia de educadores sociales por las personas entrevistadas (3.3%): (...) **las necesidades de esta etapa evolutiva.** (ES3); **Sí, las puede abordar de forma individual dando respuesta a las necesidades individuales de cada usuario.** (ES4); **Detección y análisis de carencias y problemáticas de las personas.** (ES6); (...) **podemos aportar un trato individualizado y centrado con respecto a los mayores y sus necesidades y demandas. Para ello, estudiar su ámbito y darle de la mejor forma posible y con todas nuestras herramientas, la mejor respuesta posible.** (...) **con el fin de dar respuesta a las demandas de acceso a la cultura, al bienestar social y de participación en la vida social.** (ES7); (...) **dar respuesta a todas las necesidades que tengan las personas mayores, de forma integral** (ES11); (...) **analizar realidades y detectar necesidades** (...) (ES17); (...) **con la detección de necesidades** (...) (ES18); **Debemos ser capaces de paliar la mayor parte posible de necesidades detectadas.**

(ES19); *Capacidad para detectar las necesidades educativas de un contexto determinado.* (ES20).

Con menor dato porcentual se menciona la capacidad de dicho profesional de favorecer relaciones tendentes a evitar la soledad de las personas mayores, trabajando a nivel emocional y socioafectivo, mejorando con ello la comunicación y repercutiendo en el estado anímico de las personas de edad (2.8%): (...) *trabajar el nivel emocional y socioafectivo.* (ES3); *Pues les aporta socialización, que en el sector de mayores es muy importante, la soledad sabemos que es uno de los problemas de todas las personas, pero en el sector de mayores se agudiza (...)* (ES5); *Transmitir estrategias y herramientas que faciliten la relación y la comunicación interpersonal. (...) y con todo ello mejorar y potenciar las relaciones y comunicaciones entre ellos.* (ES7); (...) *fomentar relaciones para evitar la soledad (...)* (ES10); (...) *ampliar las relaciones sociales.* (ES11); *Capacidad para potenciar las relaciones interpersonales y de los grupos sociales.* (ES20); (...) *ayudar en los duelos, los abandonos en residencias, las ganas de vivir, la ilusión por levantarse por las mañanas.... (...)* mejorar su estado emocional. (ES21).

La alusión a las nuevas posibilidades que puede ofrecer este profesional a las personas mayores mediante, entre otras cosas, la facilitación de recursos e información, también es traída a discurso por algunos entrevistados (2.6%): (...) *ofrecer otros puntos de vista, otras experiencias (...)* (ES2); (...) *y tú les puedes servir de apoyo para que hagan cosas nuevas y se sientan útiles (...)* (ES1); *Sobre todo, aportan dinamismo, nuevas ideas y proyectos para poner en marcha (...)* (ES4); *Sí, pienso que con nuestras acciones les abrimos nuevos horizontes y posibilidades que quizás antes pues no se habían planteado. (...) pueden ofrecer nuevas oportunidades.* (ES10); *Sí, yo pienso que sí. Vamos abriendo camino, se van abriendo recursos, se van abriendo también posibilidades nuevas.* (ES13); *Creo que con el perfil que tienen los mayores, esta figura debe ser facilitadora, mediadora y potenciadora de recursos y posibilidades.* (ES16); (...) *abriendo al sujeto nuevas posibilidades sociales, educacionales, de ocio y tiempo libre (...)* (ES18); (...) *abrir nuevos horizontes y nuevas posibilidades (...)* (ES21).

El profesional de la Educación Social debe ser capaz de estar en constante proceso de aprendizaje, conllevando ello el reciclaje profesional de una profesión en constante cambio, pudiendo así mejorar su acción en el colectivo de personas mayores (2.3%): (...) *autoformación y la visión que tú puedas tener... que si es cerrada no te sirve.* (ES2); (...) *al igual que los tiempos cambian, nosotros debemos de adaptarnos a esos cambios.* (ES7); (...) *debe de estar en constante aprendizaje, y eso es lo que transmite a los demás.* (ES10); *La sociedad va cambiando a un ritmo rápido, y el movernos en sectores sociales implica el estar en la dinámica de la sociedad misma. El estar con población mayor no significa tampoco estar al margen de otros colectivos. Por tanto, se está dinamizando mucho y cambiando mucho.* (ES13); (...) *es necesario estar en un aprendizaje continuo porque si nos quedamos sólo con lo que tenemos y no vamos más allá, al final llega un momento en que nuestras estrategias y*

técnicas quedan anticuadas y no podemos hacer bien nuestro trabajo. Así que el colectivo de mayores cambia y nosotros debemos cambiar con ellos. (ES14); (...) y el propio educador también tiene que ir reciclándose y creciendo con el mayor (...) (ES15); (...) en esta profesión no podemos “vivir de las rentas” y trabajar siempre los mismos recursos, pues se eliminaría por completo el carácter dinámico de la profesión y volveríamos a caer en un estado de aburrimiento y decaimiento. Debemos actualizarnos constantemente en conocimientos acerca del envejecimiento activo, de actividades y recursos que puedan estar a nuestro alcance para dar un buen servicio. Somos una profesión con carácter dinámico. (ES18).

Otra de las competencias atribuidas al educador social es la capacidad de favorecer el trabajo en red que conlleve la optimización de recursos y el reconocimiento y participación de las personas mayores en su entorno (2.3%): *crear estructuras y cauces de coordinación entre todas las instituciones y entidades implicadas en el reconocimiento de la persona mayor como miembro activo de la sociedad. (...) ofrecer una visión global, abierta y coordinada con los recursos de la comunidad. También han de propiciar la participación de otros colectivos con los que se puedan enriquecer las personas mayores y, a su vez, la comunidad. (ES4); (...) trabajando pues eso, con el colectivo de personas mayores, desde plataformas, instituciones y centros. (ES5); Creo que son las de crear contextos de intercambio de conocimiento y socialización. (...) crear redes de relaciones sociales. (ES11); Conocimiento y destreza para crear y promover redes entre individuos, colectivos e instituciones. (...) saber poner en relación contenidos, individuos, colectivos e instituciones. (ES20).*

Seguido de lo anterior, están aquellos comentarios que versan sobre la función de favorecer la comprensión del entorno a las personas mayores, ejerciendo un rol de facilitador que promueva la búsqueda de información (2%): *potenciar la búsqueda de información y comprensión del entorno social. (ES4); (...) a través de acciones educativas y mediadoras, interviene para adaptar, implementar, acercar... para la adaptación al vertiginoso ritmo de cambio de la sociedad actual. (ES8); (...) a través de estrategias educativas que ayudan a los sujetos a conocer, comprender el entorno en el que viven, y para que se integren en él adecuadamente con el objetivo de prevenir dificultades de inadaptación social. Se potencia también la búsqueda, que ellos investiguen y desarrollen un espíritu crítico. (ES10); (...) informando de todas las posibilidades que hay afuera de las que tiene el centro. (ES11); El educador social tiene que facilitar el conocimiento de la realidad a las personas mayores con las que trabaja. (ES12); (...) facilitar al colectivo de mayores la necesaria adaptación al nuevo contexto cultural y social. Puede favorecer las condiciones para que las personas mayores tomen conciencia de su realidad en el contexto sociocultural en el que les ha tocado vivir. (ES19).*

La capacidad de motivar a las personas mayores es otra de las funciones que se achaca al profesional de la Educación Social (2%): *(...) pienso que motivarlos (...) (ES2); (...) hay que saber ponerlos en marcha, que también cuesta un poco. (ES3),*

(...) hay que tocar la motivación (...) (ES5); *Motivar, facilitar y canalizar iniciativas.* (ES7); *(...) actividades motivadoras, adaptadas...* (ES11); *Motivar.* (ES14).

En igual porcentaje se refiere por los entrevistados la posesión de habilidades sociales para el trabajo con personas mayores de este profesional, tales como la empatía, la relación humana y la escucha activa (2%): *(...) a parte de los conocimientos hay que tener un buen corazón, porque tienes que conectar mucho con la gente (...) y luego la empatía, sobre todo, eso es lo que yo veo una tarea ardua y básica. Para mí la empatía es fundamental, entonces, llegar a conectar con la gente es lo que te abre camino (...)* las relaciones sociales (...) también hace mucho la persona que lleve el taller, las habilidades que tenga. (ES3); *(...) la relación humana también lo define.* (ES1); *(...) la empatía (...)* (ES2); *(...) necesita que el educador social tenga una capacidad cognitiva, podemos decir.* (ES5); *Sí, yo me he tenido que sentar con ellos y estar hablando.* (ES15); *(...) les escuchamos, que es muy importante en estas edades.* (ES21).

Un número menor de respuestas menciona la relación directa del educador social con el colectivo de personas mayores, poniendo de manifiesto la estrecha relación que este profesional guarda con las personas de edad en su intervención (1.8%): *(...) está con ellos trabajando.* (ES1); *(...) trabajas mucho desde la interacción humana (...)* relacionarse tan de cerca con las personas mayores, en el día a día. (ES3); *(...) el trabajo diario está basado en un contacto directo entre el profesional y el mayor, intercambiando opiniones y conocimientos.* (ES4); *(...) tiene una mayor implicación porque al fin y al cabo es el que está en contacto con la gente.* (ES10); *Un educador social es una figura profesional que desarrolla sus acciones de manera directa con el usuario de la intervención. (...) es el que trabaja directamente con la persona.* (ES17).

La capacidad del profesional de la Educación Social para la transformación de las instituciones de mayores, y de las propias personas que forman parte de las mismas, aportando el componente educativo, también es referida por algunos entrevistados (1.4%): *(...) los educadores sociales pueden llevar a cabo un verdadero cambio de estos centros y del pensamiento de las personas que participan en ellos.* (ES10); *(...) interviene para cambiar los contextos, centros y situaciones mediante diferentes técnicas.* (ES11); *(...) tiene que entrar ahí y poner las cosas encima de la mesa y decir: bueno que tenéis 70 años y no vamos a estar toda la vida así.* (ES15); *Creo que pueden aportar una visión totalmente nueva del colectivo.* (ES18).

Otra de las funciones a las que se alude es a la de inclusión social del colectivo mediante la sensibilización social (1.4%): *el prevenir y compensar dificultades de estructuración de la personalidad e inadaptaciones sociales. (...) el educador debe sensibilizar a la sociedad dando a conocer las potencialidades de las personas mayores.* (ES4); *(...) incluir a las personas mayores activamente en la sociedad.* (ES8).

Ser capaz de favorecer un ocio de calidad y creativo, alejado de un ocio meramente lúdico, también es una competencia que se asocia al educador social (1.4%): *(...) promover un buen uso del ocio y el tiempo libre (...) enseñar recursos para aprovechar el ocio y el tiempo libre (...) Ganas de seguir aprendiendo y haciendo cosas, haciendo un buen uso del ocio.* (ES11); *(...) uso creativo del tiempo libre (...)* (ES16); *(...) les ayude a utilizar su tiempo de ocio de forma constructiva y saludable.* (ES19).

Con menor porcentaje de respuestas, están aquellas que exponen la capacidad de este profesional de dinamizar y dar vida al propio centro de personas mayores, propiciando a su vez el fomento de la participación de éste en su comunidad (1%): *(...) se ve a pasos avanzados con las educadoras que vienen... vamos, esto estaba muerto, estábamos muertos... y eso es por ellas. En todos los centros, gracias a ellas los mayores se están... ellos están súper contentos.* (ES1); *(...) dinamiza a un grupo determinado y, en este caso, al centro.* (ES10); *(...) haciendo éste más participativo y abierto y que cubra así las necesidades de las personas mayores, haciendo actividades junto a ellos.* (ES11).

La creación de espacios donde estén presentes las personas mayores y puedan participar libremente en los mismos, conllevando ello una mayor visibilidad del colectivo, es considerada como una función del educador social (0.5%): *(...) posibilitar espacios de promoción cultural del colectivo (...) crear un espacio inclusivo en este ámbito.* (ES20).

En menor medida es aludido el trabajo interdisciplinar, refiriéndose la capacidad de este profesional de trabajar en equipo, en consonancia con otros perfiles profesionales presentes en el ámbito de mayores (0.3%): *(...) trabajando en equipos multidisciplinares (...)* (ES8).

La acogida de nuevos socios en los centros de personas mayores, es considerada una función propia del educador social por algunos de los entrevistados (0.3%): *(...) hacer el plan de acogida, para nuevos residentes (...)* (ES18).

Por último, en cuanto a las funciones del educador social, hay quien refiere la capacidad del mismo para eliminar y paliar estereotipos relacionados con las personas mayores (0.3%): *(...) eliminar prejuicios sociales muy arraigados en nuestro país (...)* (ES18).

En cuanto a los ámbitos de intervención del educador social y los colectivos que ello engloba, es algo a lo que una parte considerable de entrevistados se refiere en sus discursos (3.9%): *(...) puede ser mujer, niño, desfavorecido, familias en situación de riesgo, mayores, drogodependientes... cualquier perfil humano que tiene una necesidad, básicamente.* (ES1); *(...) donde haya una necesidad podemos actuar nosotros, tanto con niños, con mayores, con adultos... donde sea que haya una necesidad, eso es lo que les digo, no les puedo decir más.* (ES2); *(...) es un agente social que trabaja con personas, grupos o comunidad (...)* (ES6); *Un educador social*

es un profesional de carácter pedagógico, el cual desarrolla su labor profesional en diversos contextos y con distintos colectivos (...) (ES7); (...) intervención socioeducativa desde diferentes sectores y ámbitos (...) (ES8); Hay muchas definiciones de educador social, una podría ser: es un profesional de la educación que interviene en diferentes contextos o situaciones sociales para cambiarlos mediante diferentes técnicas. (ES11); El educador social es la figura profesional que trabaja con los colectivos en riesgo de exclusión social. (ES12); (...) el campo del educador es muy amplio... los campos pues bueno, desde preventivos, desde salud... o se tocan también temas relacionados con lo sociosanitario, socioeducativo, acciones que son prácticamente culturales también. Quiero decir que tocan animación social, sociocultural... formativo en sentido muy amplio, no reglado por supuesto, pero sí en el sentido no reglado, no académico por supuesto, pero en ese sentido. Y bueno, social, comunitario... un campo bastante amplio, me dejaré alguno por ahí... (ES13); No sé, también depende del ámbito en que esté, si es con mayores, con infancia... (ES14); Un educador social es un profesional que interviene en el ámbito de lo socio-cultural y en algunos casos también en el ámbito asistencial, con cualquier edad (infancia, joven, adultos, tercera edad) y en cualquier sector (mujer, tercera edad, educación, cultura, violencia de género, familia) (...) todos los sectores y todas las edades (...) se trabaja con los colectivos y con las personas desde el trabajo socioeducativo. (ES16); (...) individuos, grupos y comunidades de los distintos sectores de población, con cualquier colectivo. (ES19).

Sintetizando, en la figura 162 y la Tabla 26 se muestra la variedad de funciones identificadas por los educadores y educadoras sociales entrevistados de las diferentes instituciones de personas mayores:

FUNCIONES DEL EDUCADOR SOCIAL

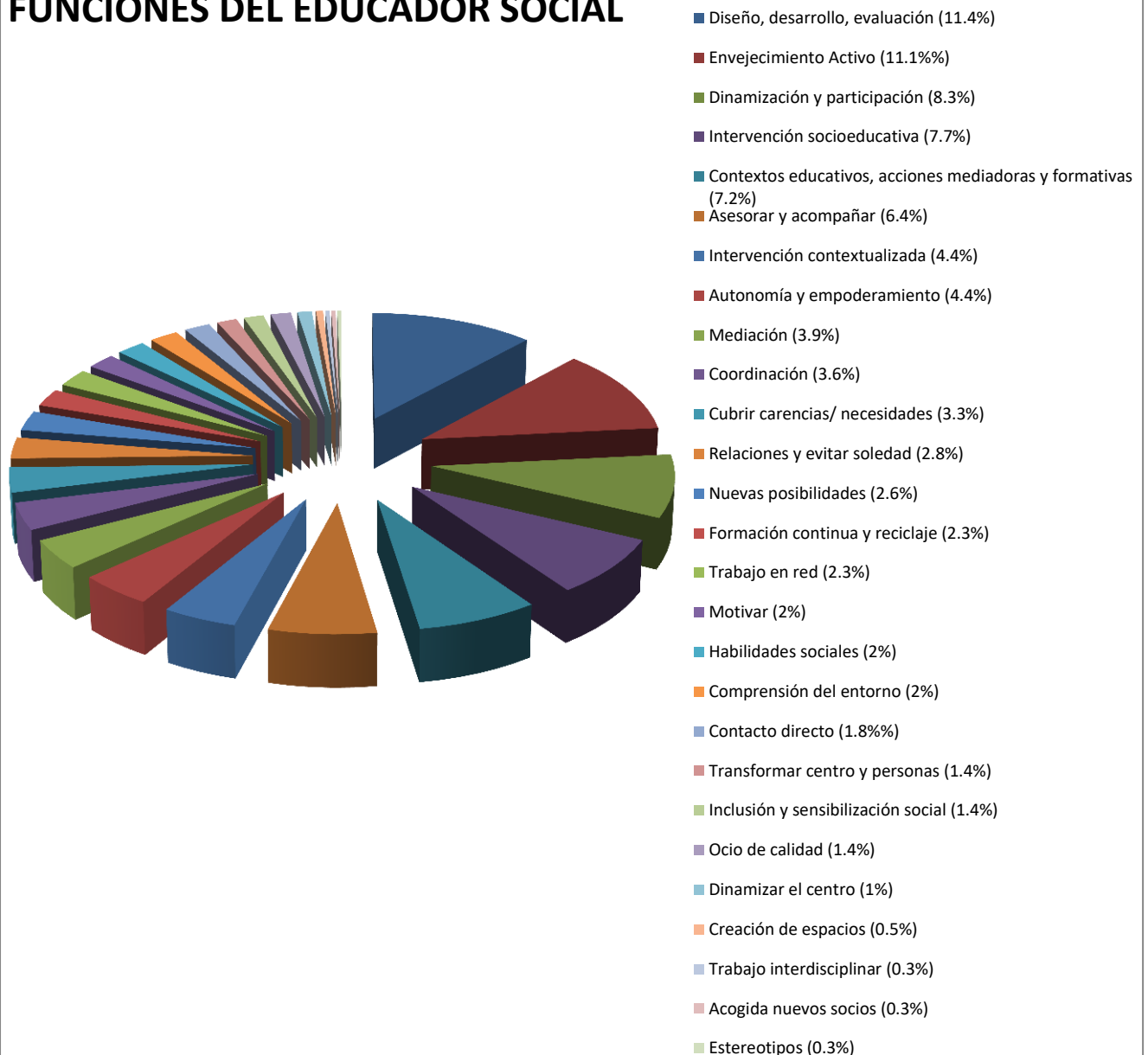


Figura 162. Distribución porcentual de las respuestas ofrecidas por los educadores y educadoras sociales entrevistados con respecto a las funciones del educador social en el ámbito de las personas mayores.

Tabla 26

Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales entrevistados según las competencias del educador social en el ámbito de las personas mayores.

COMPETENCIA	NÚMERO DE RESPUESTAS
Diseñar, desarrollar, gestionar y evaluar planes, programas, proyectos, actividades y talleres	44 (11.4%)
Fomentar el envejecimiento activo y mejorar la calidad de vida, manteniendo las capacidades del mayor el máximo tiempo posible. Todo ello generando recursos educativos y sociales que lo favorezcan	43 (11.1%)
Favorecer la participación social a través de la dinamización cultural y social	32 (8.3%)
Favorecer la Educación Social mediante intervenciones socioeducativas	30 (7.7%)
Generar contextos educativos, que favorezcan el aprendizaje y la educación a lo largo de la vida, acciones mediadoras y formativas	28 (7.2%)
Ser capaz de asesorar, orientar y acompañar a personas mayores en procesos de desarrollo socioeducativo, favoreciendo su crecimiento personal	25 (6.4%)
Conocer, analizar e investigar el colectivo y el contexto en que trabaja para realizar intervenciones contextualizadas	17 (4.4%)
Favorecer la autonomía y el empoderamiento	17 (4.4%)
Ser capaz de mediar en la resolución de conflictos, para la conciliación y para dar voz a las propias personas mayores	15 (3.9%)
Ser capaz de coordinar, gestionar y organizar recursos, actividades, entidades y personas	14 (3.6%)
Ser capaz de detectar carencias y necesidades para poder cubrirlas y solventarlas	13 (3.3%)
Fomentar las relaciones y evitar la soledad, trabajando a nivel emocional y socioafectivo, mejorando con ello la comunicación y repercutiendo positivamente en el estado anímico	11 (2.8%)
Favorecer nuevas posibilidades mediante, entre otras cosas, la facilitación de recursos e información	10 (2.6%)
Estar inserto en procesos de formación continua para el reciclaje profesional y la mejora de la acción en el lugar de trabajo	9 (2.3%)
Favorecer el trabajo en red que conlleve la optimización de recursos y el reconocimiento y participación de las personas mayores	9 (2.3%)
Favorecer la comprensión del entorno ejerciendo un rol de facilitador para la búsqueda de información	8 (2%)
Ser capaz de motivar	8 (2%)
Poseer habilidades sociales para trabajar con personas mayores	8 (2%)

(empatía, escucha activa, relación humana, etc.)	
Ser capaz de realizar su acción profesional estando en contacto directo con el colectivo	7 (1.8%)
Ser capaz de transformar los centros y las personas, que en ellos se encuentran, a través del componente educativo	5 (1.4%)
Fomentar la inclusión social mediante la sensibilización social	5 (1.4%)
Favorecer un ocio de calidad y creativo	5 (1.4%)
Capacidad de dinamizar y dar vida a los centros, fomentando la participación de éstos en su comunidad	4 (1%)
Crear espacios para la participación libre de las personas mayores y dar visibilidad al colectivo en la sociedad	2 (0.5%)
Ser capaz de trabajar con otros profesionales de manera interdisciplinar	1 (0.3%)
Realizar la acogida de nuevos socios en las instituciones de personas mayores	1 (0.3%)
Ser capaz de eliminar imágenes estereotipadas de las personas mayores a raíz de su intervención	1 (0.3%)

F) Falta de profesionales: esta subcategoría versa sobre la falta de profesionales en las instituciones de personas mayores, cuestión a la que los educadores y educadoras sociales se refieren en sus discursos, manifestando éstos carencias en cuanto a recursos humanos para la atención integral de las personas mayores y las consecuencias que de lo mismo se derivan, además de los motivos de su inexistencia. De los 21 entrevistados, 11 de ellos manifiestan abiertamente alguna cuestión referente a la falta de profesionales y, con ello, a la escasez de recursos humanos (52.4%) frente a 10 personas que no refieren aspecto alguno en su discurso (47.6%).

Analizando las respuestas ofrecidas por los educadores y educadoras entrevistados que exponen discurso en referencia a la subcategoría, se puede observar que gran parte versa sobre el educador social como carencia profesional en las instituciones de personas mayores (43.5%): (...) *en los centros sociales del IMAS esta figura aún no está.* (ES10); (...) *ningún educador social está contratado como tal en ningún centro o ámbito de trabajo con las personas mayores.* (ES17); (...) *en el centro donde trabajo nunca ha existido la figura del educador social como parte del organigrama del centro.* (ES4); (...) *porque es verdad que tenemos muchos centros para pocos y llevamos mucho trabajo y muchos líos.* (ES13); (...) *antes había una educadora social, había una educadora social en el equipo, ahora no, ahora son sólo trabajadores sociales.* (...) *en esta sección en concreto es donde menos educadores hay, ni en teleasistencia, ni en servicio a domicilio...* (ES15); *Si el centro pone a disposición de los mayores actividades lúdicas, culturales, sociales, formativas, educativas... ¿qué profesional formado hace eso? Ninguno porque no tienen.* (ES21).

Algo a lo que también se alude en demasía es al desempeño de funciones ajenas a raíz de la falta de recursos humanos, conllevando ello una sobrecarga laboral para los educadores sociales entrevistados (21.7%): ***lo que pasa que en los centros sociales que, como no hay educador social, al final el trabajador social acaba haciendo la función del educador también.*** (ES10); (...) ***esas tareas las hacía entre la psicóloga, trabajadora social y ella, porque no había dinero para contratar a más gente.*** (ES11); (...) ***aun así nosotros seguimos ocupándonos prácticamente de todo. Entonces esa es la función que nos quejamos nosotros, que no nos corresponde.*** (ES13); (...) ***porque muchas veces, o bien por falta de tiempo o personal, nos acabamos solapando y haciendo cosas que quizás no son de nuestra competencia, pero bueno, es que es algo que no se puede evitar.*** (ES14).

La falta de recursos humanos en general, sin especificación de profesional concreto, está presente en algunos de los discursos de los educadores y educadoras sociales entrevistados (17.4%): (...) ***no llegamos tampoco.*** (ES13); (...) ***haría falta un cambio desde dentro y un profesional.*** (ES14); (...) ***y luego... que cada centro tiene sólo dos personas.*** (ES21).

La insuficiencia de recursos humanos en estas instituciones conlleva una serie de consecuencias, que afecta tanto al funcionamiento del centro como a las propias personas mayores, tales como la falta de tiempo para realizar determinadas acciones (13%): (...) ***te pones a ver cosas del mantenimiento y tal y al final te lleva una hora, y cuando te vas a dar cuenta dices: si es que no me queda tiempo para ver cómo vais. Y entonces es verdad que te da rabia, y cuando eso es una rutina de todos los días... te da rabia que estés ocupándote de cosas de ese tipo.*** (ES13); (...) ***los resultados de esta gestión nefasta de no haber plazas de educador social en centros de mayores se puede ver en la participación de los mayores en los mismos, que podría ser mucho mayor, más activa y más productiva (...)*** ***estamos viendo cada día cómo la inexistencia de esta figura lleva al declive muchos centros...*** (ES17).

Una única persona manifiesta un motivo del por qué de la falta del profesional de la Educación Social en las instituciones destinadas a las personas mayores (4.4%): ***imagino que el motivo reside en que las administraciones públicas no conocen las necesidades reales y el día a día de los centros sociales de mayores.*** (ES4).

En la siguiente figura (163) se puede observar la distribución de las respuestas en función de su referencia a la subcategoría analizada:

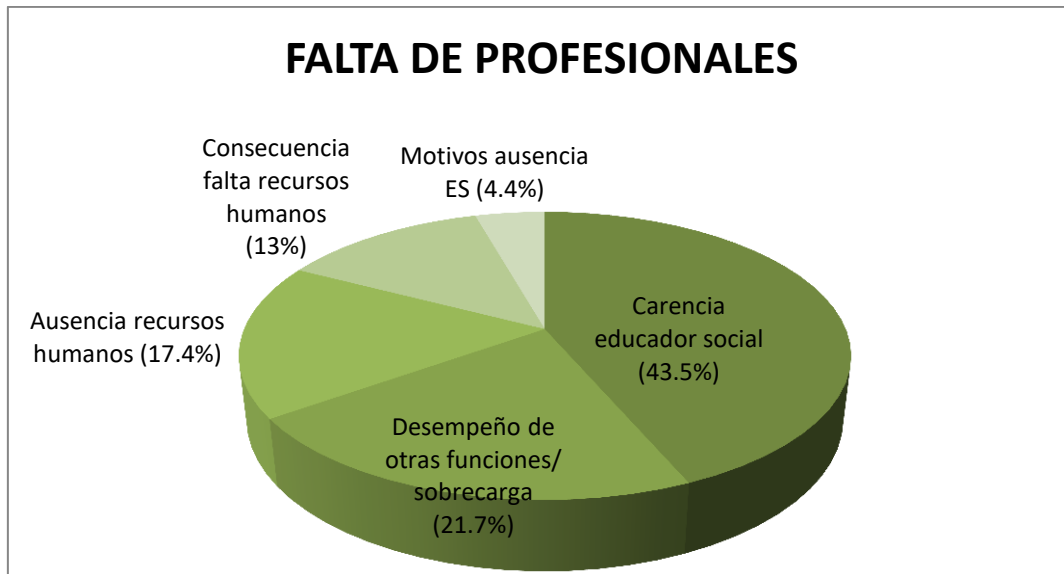


Figura 163. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función de su alusión a la falta de profesionales.

G) Voluntariado de profesionales: en esta subcategoría se engloban aquellas respuestas que aluden a profesionales de la Educación Social que son voluntarios, o están de prácticas, en las diversas instituciones de personas mayores, considerándose las acciones de éstos de carácter altruista, de manera desinteresada y que nacen de la propia voluntad y no por fuerza, obligación y/o deber.

Al respecto, son 6 del total de los 21 entrevistados los que aluden al voluntariado (28.6%), frente a 15 personas, la gran mayoría, que no refieren, de forma directa, nada al respecto en sus discursos (71.4%).

Del porcentaje de respuestas que se recogen en relación a la subcategoría, es observable que gran parte versa sobre la situación de los educadores y educadoras sociales en algunas instituciones de personas mayores, los cuales realizan una labor voluntaria que conlleva una compensación económica simbólica. Esta es la manera en la que los entrevistados refieren que los educadores y educadoras sociales están presentes en los centros sociales, como consecuencia de la inexistencia del perfil profesional dentro de los organigramas de los centros, conllevado con ello una precariedad laboral para el profesional de la Educación Social (12.25%): *(...) las voluntarias se quedan pagándoles un poquito.* (ES1); *(...) pero no contratadas como otras personas que están en los centros, sino más bien como voluntarias a las que se les paga algo.* (ES2); *(...) como voluntario o contratado como monitor con una cantidad simbólica. En el centro donde trabajo nunca ha existido la figura del educador social como parte del organigrama (...)* (ES4).

En la misma medida, algunos entrevistados refieren la existencia de educadores y educadoras sociales únicamente como voluntarios o como alumnos en prácticas (12.25%): *(...) voluntarias y de prácticas es lo único que se ve, pero contratadas,*

contratadas... con su nómina mensual... ¡Ojalá! (ES3); (...) sólo voluntarios. (ES10); (...) llevando a cabo algún taller de forma voluntaria. (ES11).

En menor medida, hay quien refiere los beneficios de haber tenido educadores y educadoras sociales de voluntarios y/o prácticas tanto para la institución como para las personas que forman parte de la misma, es decir, las propias personas mayores (4.1%): *(...) vamos esto estaba más muerto... estábamos muertos... y eso es por ellas. En todos los centros, gracias a ellas los mayores se están...ellos están súper contentos. (ES1).*

En la siguiente figura (164) se realiza la distribución de los entrevistados en relación a la subcategoría analizada:

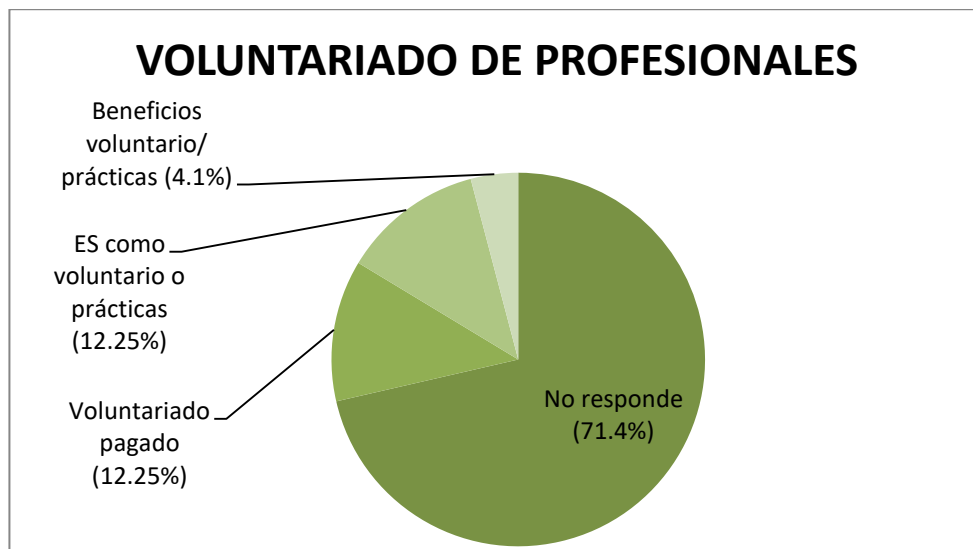


Figura 164. Distribución de los educadores y educadoras sociales en función de las respuestas con respecto al voluntariado profesional.

H) Coincidencia con educadores sociales: en esta subcategoría se hace referencia a la coincidencia de las personas entrevistadas con educadores y educadoras sociales durante los años que llevan trabajando en el ámbito de las personas mayores, y si hay o ha habido algún educador social en el centro en que desempeñan su labor profesional.

Al respecto, 17 personas del total de educadores y educadoras entrevistados refieren algo en su discurso (81%), y 4 no aluden a la subcategoría analizada (19%).

De las respuestas ofrecidas, la mayoría de ellas expresa la coincidencia de los entrevistados con educadores y educadoras sociales, en el ámbito de mayores, únicamente como alumnos en prácticas (36.8%), refiriendo comentarios como los siguientes: *sí, con otras chicas más, pero pocos más... algún alumno en prácticas... pero contratado, contratado, no. (ES2); Coincidí con otra chica que también es educadora social, pero fue durante sus prácticas de un máster de arteterapia, que las hizo en el centro donde trabajo. (ES7); Sí, pero todos en prácticas porque en los*

centros del IMAS esta figura aún no está. (ES10); Sí, personal en prácticas, ningún educador social contratado como tal en ningún centro o ámbito de trabajo con las personas mayores. (...) los educadores sociales que han pasado por mi centro han sido alumnos en prácticas. (ES17); (...) amigos cercanos a los gerentes, que estudian Educación Social y quieren hacer las prácticas con personas mayores (...) (ES18); Sí, de prácticas. (ES1); Sí, de prácticas. Porque la universidad y el centro tendrán convenio para realizar las prácticas (...) (ES11); (...) la gente que ha venido aquí de prácticas. (ES13).

Otros de los entrevistados refieren la coincidencia con otros educadores o educadoras sociales contratados como tal, expresando actividades concretas, o bien su referencia a ellos como compañeros de trabajo, como ocurre con el caso de los educadores sociales de la sección de personas mayores del Ayuntamiento de Murcia (26.3%): *sí, en actividades puntuales, concretamente en el día de los derechos del niño y en algunas actividades intergeneracionales. (ES6); Sí, con la educadores social de la residencia en la que se han realizado estas actividades puntuales. (ES12); Claro que sí, el equipo de trabajo. A ver, la titulación no es la de educador social, pero en realidad es lo que somos (...) (ES14); Sí. El equipo en el que participo actualmente está formado por siete educadores sociales. (ES16); He coincidido con educadores sociales que han ido a ofrecer sus servicios a las empresas (...) (ES18); En la sección de mayores todos los profesionales que trabajamos con los centros de mayores somos educadores sociales titulados o habilitados para el ejercicio de la profesión. A excepción de un auxiliar administrativo. (ES19); En el centro de trabajo hay seis educadores más. (ES16).*

Un porcentaje significativo dice no haberse encontrado con otros educadores o educadoras sociales trabajando en el ámbito de personas mayores y, por consiguiente, tampoco en las instituciones en que los entrevistados desarrollan su labor profesional (18.4%): *no, de hecho los mismos talleres los ofertan psicólogos, integradores sociales, animadores socioculturales y auxiliares de atención sociosanitaria. (ES8); No, no he coincidido. (ES11); Educador social como tal no. Los que estamos somos de la vieja escuela, cuando no existía la diplomatura. (ES6); Ahora mismo soy yo la única educadora social que se encuentra en el centro de día, y antes no había ningún educador social, antes había una terapeuta ocupacional, pero ya hace bastante tiempo de eso. (ES7); No, porque no ha salido plaza de educador social, solo de trabajador social. (ES17); No, yo soy la única. (ES18).*

En menor medida, se expresa el encuentro con otros educadores o educadoras sociales que ejercen su acción profesional de forma voluntaria en instituciones de personas mayores (7.9%): *sí lo ha habido, pero como voluntario (...) (ES4); (...) llevando a cabo algún taller de forma voluntaria (...) todo lo que se lleve a cabo de forma voluntaria y no requiera gastar dinero es bienvenido. (ES11).*

La coincidencia con educadores o educadoras sociales que ejercen de monitores con el colectivo de mayores, es referido por un par de entrevistados (5.3%): *sí, he coincidido con varios compañeros y compañeras educadores sociales durante estos años, también trabajando como monitores de diferentes actividades en centros de mayores.* (ES4); (...) *contratados como monitores.* (ES2).

Los entrevistados también refieren la concurrencia con educadores o educadoras sociales contratados bajo otra denominación diferente a la que les corresponde (5.3%), expresándolo de la siguiente manera: *en las residencias... sí, bueno, pero no estaban contratados como educadores sociales, eso es muy difícil en mayores.* (ES18); *En donde estoy ahora sí, pero no estamos como educadores, aunque se nos llama así. Tenemos contrato de cuidador y hacemos de cuidador.* (ES21).

En la siguiente figura (165) se hace la distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función de la subcategoría analizada en el apartado:

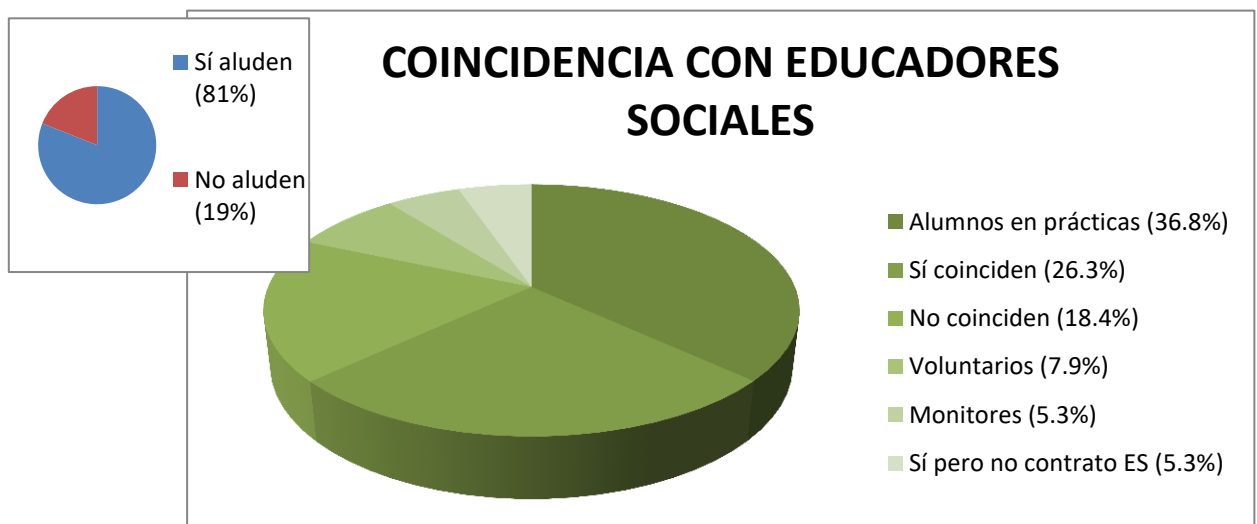


Figura 165. Distribución de las respuestas en función de la alusión a la coincidencia con otros educadores o educadoras sociales.

I) Formación: en esta subcategoría se aglutinan los discursos que versan sobre la formación del educador social, aludiéndose por los entrevistados la preparación recibida del mismo en cuanto al diseño, implementación y evaluación de proyectos, a la dinamización social y cultural, al asesoramiento y acompañamiento, reconociéndose que el educador social cuenta con una formación adecuada para trabajar en el ámbito de las personas mayores. Del mismo modo, en esta subcategoría, se alude a la insuficiencia de la formación y la necesidad de acompañar a ésta de la experiencia, la autoformación, las prácticas y el aprendizaje continuo, siendo uno de los motivos la escasa profundización que se hace durante la titulación universitaria, al abarcar ésta tantas posibilidades de intervención.

En base a lo anterior, 19 personas del total de 21 refieren en su discurso algún aspecto de los mencionados (90.5%), frente a 2 de ellas que no lo hacen (9.5%). A continuación se procede a su pormenorización:

La mayoría de las respuestas expuestas por los educadores y educadoras entrevistados versan sobre la opinión de los mismos acerca de que la formación que recibe el profesional de la Educación Social es adecuada para desempeñar su acción en el ámbito de las personas mayores (18.7%): (...) *tenemos una asignatura específica de “personas mayores” donde conocemos de forma teórico/práctica todo lo necesario de la realidad a la que nos enfrentamos actualmente con nuestros mayores y hacia dónde tenemos que enfocar nuestra actuación con ellos.* (ES4); *Yo creo que sí, es decir, hay una formación de base (...)* (ES5); (...) *hay nuevas necesidades y nosotros estaríamos formados para darle respuesta a ello (...)* (ES7); *Claro que sí (...)* (ES8); *Sí, porque está preparado para ello, ya que nuestra titulación incluye la asignatura de Educación Social y tercera edad.* (ES11); (...) *se va a especializar mucho más que otros profesionales, creo yo.* (ES13); (...) *yo lo que veo es que la formación es buena (...)* *la impresión que me da es que el nivel de formación es adecuado y que por lo menos cumple un mínimo (...)* (ES13); (...) *vamos a ver, con la experiencia que yo tuve en la universidad, sí que estás preparado, te haces una idea (...)* (ES15); *Creo, desde mi experiencia, que la asignatura impartida por Silvia Martínez de Miguel en el Grado de Educación Social te prepara sobradamente para empezar a desarrollar la labor del educador social en el área de personas mayores, es más, hace que te intereses en ese ámbito, que quizás al empezar la carrera no te habías planteado, como es el de las personas mayores. (...)* *a los educadores sociales se nos forma en la propia carrera en educación para personas mayores, conocemos estrategias, técnicas, metodologías de trabajo con las personas mayores, los materiales que utilizar e incluso diseñar y poner en práctica.* (ES17); *En primer lugar, considero que mi formación en mayores ha sido bastante buena (...)* (ES18).

Se menciona, en gran medida, la formación que posee el educador social en cuanto al diseño, gestión y evaluación de planes, programas, proyectos y actividades de intervención socioeducativa en el ámbito de las personas mayores (17.2%): (...) *y además se hace mucho hincapié en esto durante la carrera.* (ES1); (...) *ya que su formación, tanto teórica como práctica, permite una adecuada actuación con los distintos contextos y colectivos a los que se enfrenta nuestra sociedad actualmente.* (ES4); (...) *por su formación está capacitado para desarrollar con éxito dichos procesos.* (ES6); (...) *a lo largo de los cuatro años que ha durado el grado, hemos realizado las tareas anteriormente nombradas, y de forma individual dentro de cada una de las asignaturas.* (ES7); *Sí, porque así te preparan las competencias profesionales.* (ES8); (...) *es lo que nos enseñan en la carrera y en las prácticas.* (ES11); *Sí, el educador social ha desarrollado una formación universitaria que le ha debido dotar de esas competencias, básicas en su perfil profesional.* (ES12); (...) *así nos han formado.* (ES18); *Creo que es una de las capacidades que se adquieren en la formación académica.* (ES19); (...) *de hecho si no recuerdo mal habían 3 o 4*

asignaturas en la carrera que eran para eso, una de diseño, otra de evaluación, otras de hacer proyectos y talleres... y hacer talleres específicos en mayores. (ES21).

Con el mismo número de respuestas, se aprecian aquellas que refieren que el educador social tiene que estar en constante formación, explicitando que dicha profesión requiere de formación continua para el reciclaje profesional y la adaptación a los cambios sociales (17.2%), así lo explican los educadores y educadoras entrevistados: *y ahí es donde muchas veces, la formación también tiene que estar ligada al puesto de trabajo, y es la formación continua. (ES5); (...) siempre complementando con una formación continua. (...) pero para dar una respuesta correcta a estas necesidades, un buen profesional de la Educación Social, y sobre todo en este ámbito, debe llevar a cabo a lo largo de toda su carrera una formación continua, para así nosotros no estancarnos y adquirir las mejores capacidades y recursos, para afrontar los cambios que la sociedad nos plantea. (ES7); (...) suficiente nunca lo va a ser, y sobre todo dentro de nuestra profesión. (ES4); siempre debemos de realizar una formación continua y complementaria a lo largo de toda nuestra carrera, porque siempre queda mucho por aprender (ES8); (...) debe de estar en constante aprendizaje. (ES10); (...) el reciclaje continuo de conocimientos claro, y más ahora que todo cambia tan rápido. (...) Pero como he dicho antes, es necesario estar en un aprendizaje continuo porque si nos quedamos sólo con lo que tenemos y no vamos más allá, al final llega un momento en que nuestras estrategias y técnicas quedan anticuadas y no podemos hacer bien nuestro trabajo. Así que el colectivo de mayores cambia y nosotros debemos cambiar con ellos. (ES14); (...) y el propio educador también tiene que ir reciclándose y creciendo con el mayor. (ES15); (...) siempre hay algo por descubrir, y el innovar y reciclarse es muy importante, el seguir formándose siempre. (ES17); Debemos actualizarnos constantemente. (ES18).*

En menor medida, se observan discursos que relacionan la formación con la experiencia, la cual consideran fundamental, y el reciclaje profesional, por considerar la primera insuficiente y, a su vez, complementaria a las otras dos (15.6%): *(...) como todas las carreras entiendo que se da muchísima teoría, que es muy necesaria, porque es muy necesaria, pero sí que una vez que bajas al día a día, en cuanto formación para poder estar con ellos y dar los talleres, que ahora mismo es básicamente el espacio que tienen, porque el resto del espacio lo cubre la trabajadora social y tal...si nos centramos en los talleres, la carrera ha ayudado un poco, yo creo que para abrirte expectativas y saber buscar y formarte, pero tanto como darte esa formación para los talleres no, te abre las maneras y los modos pues de poder...ahora, sí el comprender la situación de ellos...el desarrollo en que se encuentran a nivel físico, psicológico, etc. Sí, te ayuda la carrera un montón, a conocer sus necesidades y su etapa. Al final la experiencia es lo que te da las tablas. (ES1); (...) yo pienso que la carrera te da unas opciones pero la experiencia es un grado y es la que te hace luego reafirmarte. La carrera te deja la mente abierta, es una mente abierta a todo lo que venga nuevo, a darte cuenta de cosas... (ES3); Yo pienso lo mismo, la experiencia ayuda a la formación. (ES2); A raíz de la experiencia y el trabajo con mayores es*

donde somos conscientes de nuestras capacidades y de cuáles son los nuevos conocimientos que debemos de adquirir. (ES7); La formación te tiene que capacitar un mínimo. Pero claro, luego la otra parte es la experiencia. Las universidades pueden tener todos los niveles que quieran, pero luego el trabajo es el que te da las herramientas, que luego es la otra parte, la experiencia. (ES13); (...) yo pienso que la experiencia es lo que va capacitándote para ir desarrollando una buena labor. (ES14); Luego el día a día va a ser el que te va a dar el conocimiento y la práctica, pero con una buena base sales, por lo menos para empezar a trabajar. (ES15); No. Ni en este campo, ni en otros. Es importante la formación complementaria y la práctica profesional. (ES16); Pero también considero que la experiencia es un plus, y que al igual que en todos los trabajos, los dominas una vez que has aprendido, hecho y aprendido a hacer. (ES17); Creo que ninguna formación universitaria es suficiente. Luego la experiencia y el complementar esa formación es lo que nos va haciendo buenos profesionales. Sí que se nos da una buena base pero... la experiencia es la que complementa la base. (ES21).

Algunos participantes aluden a la titulación universitaria de Educación Social, refiriendo la falta de profundización de la misma, debido a la amplitud de ámbitos y colectivos que engloba la titulación (9.4%): *(...) pero no te forma. Te forma pero como hay tantos apartados en la carrera en Educación Social... no profundizas en ninguno en concreto (...) Y en mayores... puede ser, en las asignaturas que hay de libre configuración. Yo cogí, por ejemplo, mayores, pero tampoco es profundizar mucho. (ES3); (...) lo que he hecho hasta el momento ha sido por lo poco que he estudiado de mayores, de una asignatura o dos y muy teórica. (...) (ES2); (...) lo que pasa que el educador social como profesional puede trabajar con muchísimos sectores de población y en diferentes ámbitos y dimensiones. Entonces la universidad no puede dar en el grado la formación completa de todo, da una formación base que luego requiere una especialización. (ES5); (...) al tener tanta diversidad de ámbitos quizá necesite algún tipo de especialización. (ES8);* remarcando algunos incluso que sería necesario hacerla más extensa en el ámbito de los mayores: *creo que, pese a que se recibe formación durante los estudios de grado, ésta debería ser aún más extensa, al igual que ocurre con otros colectivos en exclusión social. (ES12).* Al respecto también se alude a las consecuencias derivadas de la falta de profundización: *en muchas ocasiones es demasiado general y la mayoría se trata de realizar proyectos sin llegar a llevarlos a cabo, simplemente para que el equipo docente de la universidad entienda que sabemos hacer proyectos y que hemos asentado este conocimiento. El no llevar los proyectos a cabo puede generar cierta inseguridad en los educadores sociales cuando nos incorporamos al mundo laboral, y considero que esa inseguridad se puede traducir a la larga, en desprofesionalización.*

Hay quien refiere que sólo se profundiza en el colectivo de menores (1.6%): *yo no he estudiado la diplomatura porque en mi inicio no existía, pero en la formación realizada iba destinada principalmente a menores. (ES6).*

Una única persona alude a la formación en intervención social (1.6%): ***tenemos formación en intervención social en todos los contextos. Entre nuestra formación contamos con saber detectar necesidades, desarrollar proyectos con recursos que atiendan esas necesidades y poder evaluarlos para su cambio o mejora, todo esto para poder desarrollarlo con cualquier colectivo de personas (...)*** (ES4).

Y otra refiere que no se oferta formación en la titulación con respecto a la mediación (1.6%): ***(...) aunque no se nos forma directamente en mediación.*** (ES21).

Parte de los entrevistados dicen desconocer el tipo de formación que recibe el educador social durante el período formativo en la universidad (3.1%): ***no sé exactamente cuál es la formación que recibe.*** (ES14); ***No soy titulada en Educación Social, sino habilitada. No conozco objetivamente ese dato.*** (ES19).

En la misma medida, algunos entrevistados manifiestan que la formación que recibe el educador social varía de una universidad a otra, no siendo, por consiguiente, la misma en todo el territorio español (3.1%): ***esto es un tema complicado, porque no puedo hablar por todos los educadores sociales de las distintas universidades donde han obtenido el título.*** (ES18); ***Luego también, dependiendo de dónde estés estudiando e incluso en qué año, la formación será de una forma o de otra. En la UNED, por ejemplo, tengo entendido que no hay una asignatura que sea “personas mayores”, tal cual la he dado yo, sino que está incluida dentro de una asignatura más general, por lo que puedo hablar de mi formación, pero no del educador social en general.*** (ES4).

Las prácticas profesionales son destacadas por los educadores y educadoras sociales entrevistados como beneficiosas para la formación, manifestándose además lo positivo del aumento del periodo de prácticas formativas (4.6%): ***pienso que las prácticas que realizan son muy cortas. Cuentan con una formación teórica adecuada y vienen con el tema estudiado, pero pienso que la formación necesita de más tiempo para la práctica real con un colectivo real.*** (ES10); ***(...) también la formación ahora va unida a prácticas, que también te hace mucho cuando llegues a un sitio no llegues de cero, llegas partiendo de algo que te sirve.*** (ES13).

Algunas de las respuestas mencionan la dinamización cultural y social como competencia propia del educador social, por considerar que ha sido formado en ello y así lo explicitan (3.1%): ***(...) es lo que nos enseñan en la carrera.*** (ES11); ***(...) ahora la titulación de educador social, una de sus ramas es la animación sociocultural, por tanto... hay poco más que decir, está claro entonces quién es el dinamizador por excelencia.*** (ES14).

Otra de las competencias que los entrevistados asocian al educador social, es la de acompañamiento y asesoramiento a las personas mayores (1.6%): ***(...) la figura del educador social, por la formación con la que cuenta.*** (ES16).

Entre las palabras de las personas entrevistadas, se hace referencia a la necesidad de profesionales que estén formados y cualificados en el ámbito de las personas mayores, para así poder desempeñar su labor en instituciones dedicadas al colectivo (1.6%): (...) *me contrataron por ser educadora social, ya que habían probado con anterioridad a contratar a algunas personas que no tenían la titulación y no les fue una experiencia grata.* (ES18).

En la siguiente figura (166) se distribuyen las respuestas de los entrevistados en relación a la subcategoría analizada y la especificidad de cada uno de los discursos:

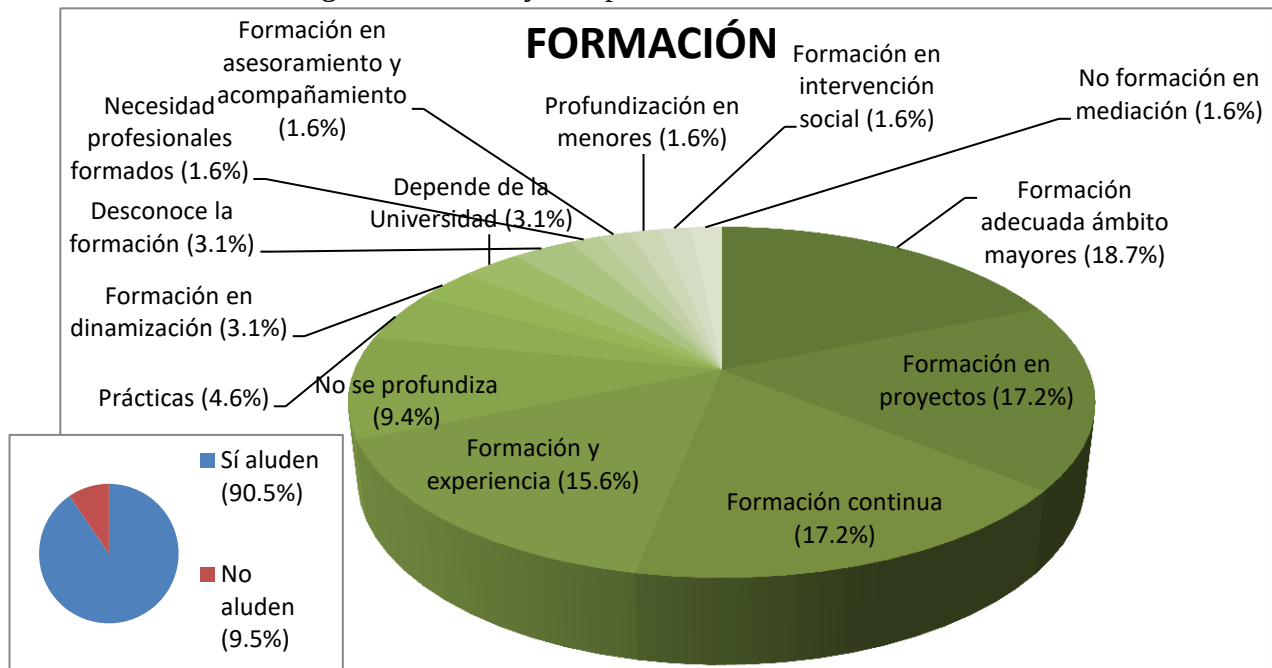


Figura 166. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en relación a la formación del educador social.

J) Otros profesionales: en esta subcategoría se encuentran las respuestas que aluden a otros perfiles profesionales, distintos al del educador social, presentes en el ámbito de personas mayores, y su relación en cuanto al conocimiento de estrategias, técnicas y materiales necesarios para la incorporación de actividades educativas en el lugar de trabajo. Del mismo modo se aborda la intrusión profesional y el solapamiento de funciones entre profesionales del ámbito social.

Al respecto, la gran mayoría de educadores y educadoras entrevistados refiere en su discurso algún aspecto relacionado con la subcategoría, siendo un total de 18 de los 21 participantes (85.7%). Únicamente 3 personas no aluden nada que verse sobre la temática que se analiza (14.3%).

Del porcentaje de educadores y educadoras entrevistados que refieren algo, pormenorizando sus respuestas, se podrían dividir de la siguiente manera:

La gran mayoría versa sobre la noción del personal que trabaja en el ámbito de personas mayores acerca del conocimiento de estrategias, técnicas y materiales necesarios para incorporar actividades educativas al trabajo con personas mayores (25.5%), pudiendo observarse una diferenciación entre aquellos que refieren que sí, los que dicen que no y los que piensan que se hace necesaria una mayor formación en dicho asunto: *pienso que los profesionales que trabajan en los centros de mayores dirigen sus actividades a la coordinación del centro y acogida de nuevos socios, intentando que las actividades sean lo más variadas posibles, pero es imposible que estos profesionales puedan atender a las necesidades educativas de nuestros mayores, ya que éstas son bastante complejas y variadas. Además, creo que su trabajo se realiza desde un despacho y aunque alguno de ellos intente salir y actuar de forma directa, no está dentro de sus competencias y sus obligaciones se lo impiden.* (ES4); (...) *quiero pensar que sí.* (ES6); *Considero que sí se conocen, pero considero muy necesaria una información complementaria y continua con respecto a este tema.* (ES7); *Se hacen acciones, pero se necesita ir más allá en esas acciones con un trabajo bien definido e incluido en planes sociales más ambiciosos y amplios, sanitarios, culturales y sociales.* (ES8); *No lo sé porque no conozco la realidad de otros centros.* (ES10); *Imagino que sí, aunque supongo que no todos.* (ES11); *Desde mi conocimiento personal, sí.* (ES12); *Pienso que sí, por lo menos los que estamos aquí, o al menos debemos.* (ES14); *Imagino y espero que sí, pero no por la formación de salida, se habrán tenido que formar para los centros sociales y su cambio.* (ES21).

Otro porcentaje considerable de respuestas trae a discurso la intrusión profesional entre los profesionales del ámbito social que trabajan con personas mayores, concretamente entre el educador social y el resto de perfiles, manifestando un solapamiento entre las funciones de los diversos profesionales, expresando con ello la difusa línea que separa el campo profesional de unos y de otros (23.2%): (...) *aunque muchas veces se asigne a otros profesionales por el tema de la intrusión laboral, que está al orden del día, y pensamos que todos valen (...) Lo que pasa que en los centros sociales como no hay educador social al final el trabajador social acaba haciendo la función del educador también, hace una función que es de otro profesional y para la que no está pues tan formado, porque no es de su ámbito.* (ES10); (...) *estás capacitado para llevar a cabo cosas que luego realizan otros profesionales.* (ES11); (...) *porque muchas veces o bien por falta de tiempo o personal, nos acabamos solapando y haciendo cosas que quizás no son de nuestra competencia, pero bueno, es que es algo que no se puede evitar.* (ES14); (...) *yo lo veo aquí en la propia administración, muchas veces los trabajos se solapan entre el educador y el trabajador social.* (ES15); (...) *Y también, como cualquier perfil profesional, están realizando actividades no acordes al mismo y, por tanto, además del intrusismo que sufre y la desvalorización de la figura del educador social, esto repercute directamente en la intervención con el usuario. (...) la invasión de otros perfiles profesionales en el nuestro, y el poco valor que se nos da.* (ES17); (...) *hasta donde conozco el trabajo con personas mayores lo realizan otros profesionales.* (ES19); (...) *si es que en lo social nos solapamos mucho.* (ES21).

Con respecto a alusiones concretas a profesionales, es observable que el más mencionado es el trabajador social (11.6%): (...) *no solamente de prepararle la documentación para que te pida una renta básica, que ese es el apartado, entiendo yo del trabajador social (...)* (ES1); *Sí que es cierto que quizás es un trabajo más... con el transitar del tiempo, es más burocrático y más administrativo (...)* (ES15); (...) *estamos viendo cómo la figura del trabajador social en este tipo de centros está quedando obsoleta sin la figura del educador social (...)* aunque el trabajador social pueda asesorar guiando al usuario a la actuación del educador social. (ES17); (...) *y la otra, que es la trabajadora social, que lleva lo de la dependencia.* (ES21); también se alude al animador sociocultural (2.3%): *es relativo, en uno de los centros donde trabajo, tengo una compañera que es animadora sociocultural, pero no con la titulación de grado superior sino un curso del SEF. Ella lleva 12 años trabajando allí y acude al centro en los días que no voy yo.* (ES18); a la figura que ostenta el puesto de dirección (2.3%): (...) *una, que está en dirección para llevar todo el tema de funcionamiento del centro, de relaciones con otros centros y así (...)* (ES21); al auxiliar de enfermería (2.3%): (...) *una persona de 80 o 90 necesitará más la auxiliar.* (ES21); al psicólogo (2.3%): (...) *que sí que el psicólogo tiene que hacer su protocolo y su intervención a nivel psicológico y tú ahí no te puedes meter...* (ES15); el terapeuta ocupacional (2.3%): (...) *pero no tiene por qué ser en todas, porque pueden haber centros que sean residenciales que ahí pueden chocar, o las competencias pueden rozar pues con las de un terapeuta ocupacional.* (ES5); el médico (2.3%): *un ejemplo es el médico, muy necesario dentro de los centros residenciales y en la sociedad en general. Cuando el médico entra a su trabajo sabe perfectamente lo que tiene que hacer, cuáles son sus competencias, y cómo debe dividir el tiempo para poder hacer todo en su jornada laboral.* (ES18); y el arquitecto (2.3%): *ahora mismo sí hay un arquitecto en la concejalía, y luego en otros departamentos, lógicamente, del ayuntamiento.* (ES13).

Se alude a funciones propias del educador social que los entrevistados refieren que también pueden ser realizadas por otros perfiles profesionales, como es la función de acompañamiento y asesoramiento (7%): (...) *pero en temas de asesoramiento y acompañamiento el psicólogo también es un profesional muy competente.* (ES10); *También considero que un integrador social es idóneo.* (ES18); (...) *pero para asesorar y acompañar también pueden otros.* (ES21); y la de dinamización cultural y social (2.3%): (...) *aunque también podría hacerlo un educador social, un animador sociocultural, integrador social, pero el educador social por supuesto.* (ES2).

En base a lo anterior, en la siguiente figura (167), se realiza la distribución de los educadores y educadoras sociales en función de su respuesta con respecto a la subcategoría analizada:

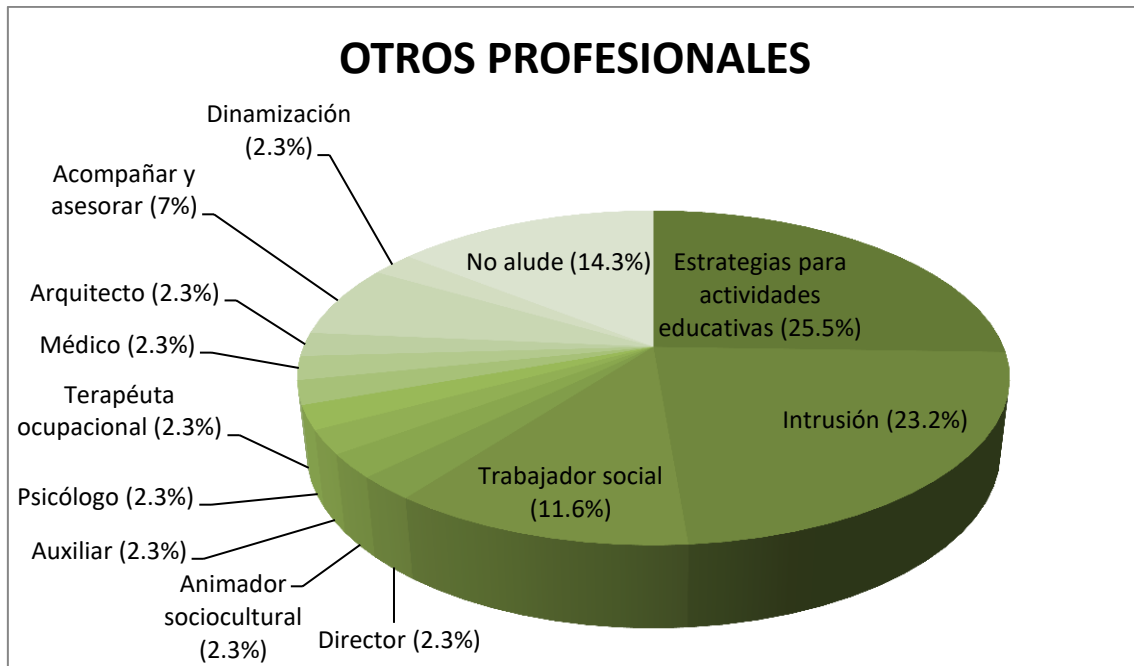


Figura 167. Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales en función de su alusión a otros profesionales.

K) Diferenciación: esta subcategoría versa sobre la diferenciación del educador social con respecto a otros profesionales que trabajan en el ámbito de las personas mayores, tal como es la intervención socioeducativa, el trabajo con grupos o la animación social y cultural, observándose también la dificultad de diferenciar a este profesional de otros que desarrollan su labor en el área social.

Al respecto, casi la totalidad de educadores y educadoras sociales hace alguna referencia, 19 de los 21 participantes (90.5%), siendo únicamente dos personas las que no aluden a la subcategoría analizada (9.5%).

Del porcentaje de entrevistados que refieren algo al respecto, se puede observar lo siguiente:

La mayoría de los discursos pone de manifiesto que es el componente educativo y el social lo que diferencia al educador social de otros profesionales siendo, por consiguiente, su rasgo identitario la intervención socioeducativa (37.8%): *(...) pero el educativo es el que nos diferencia, el estar cerca de la educación de ese perfil humano que en ese momento necesita una acción social, en este caso, los mayores (...) aún no solamente la parte educativa, sino la relación humana y social básica, lo aúna todo, no solamente la educativo, no es lo más básico lo educativo, es básico, vale, pero....por qué no vas a hacer un programa de cualquier cosa...pero trabajas mucho más la interacción humana, las necesidades de esa etapa evolutiva.* (ES1); *Aporta nuevos conceptos de envejecimiento, de cómo entender la etapa de la vejez desde una perspectiva de oportunidades y crecimiento personal.* (ES4); *Hombre pues desde la dimensión de la misma denominación, educación y social* (ES5); *(...) el educador social está en el plano socioeducativo (...)* (ES10); *Yo creo que de diferente...pues que aportamos lo educativo y lo social, la Educación Social en sí, pero es muy difícil*

delimitar nuestras funciones con respecto a otros profesionales. (ES14); La intervención socioeducativa. (ES16); (...) es su función principal (...) la intervención social o educativa puede ser desarrollada por otros perfiles, pero a nivel socioeducativo sólo el educador social sabe cómo aunar estos conceptos en el ejercicio de su profesión. (ES17); Precisamente nuestra visión social, de los colectivos, nuestro carácter crítico, nuestro carácter dinámico y abierto, etc. (ES18); Pues mejorar el estado anímico de las personas mayores, renovar la manera de afrontar la jubilación, favorecer el envejecimiento activo.... Desde la intervención educativa. (ES21).

Muy por detrás son observables aquellas respuestas que exponen discursos que versan sobre la diferenciación del educador social de otros profesionales, tales como los trabajadores sociales, los terapeutas ocupacionales, los auxiliares de enfermería, pedagogos, etc. (17.7%): *(...) trabaja el nivel emocional y socioafectivo. Un educador social siempre está más preparado que un pedagogo....o un animador, que tienen menos horas de formación y de prácticas. Y a lo mejor un psicólogo tampoco tiene esa relación tan humana, porque un psicólogo...es un terapeuta, pero no está acostumbrado tampoco a relacionarse tan de cerca con las personas, en el día a día. (ES3); (...) yo creo que es esa parte humana en la que nos forman, pero también rigurosa, eso es lo que nos diferencia quizás de todas estas carreras sociales, profesionales, FP, nos forman de una manera rigurosa pero más profunda, más humana, que es lo fundamental. Por ejemplo un animador...no es tan riguroso y ellos es más de entretenimiento. (ES2); (...) el educador y el trabajador por ejemplo, son totalmente diferentes. El trabajador social es más administrativo y el educador social más dinamizador. El trabajador social no se puede salir de unas pautas y el educador dinamiza el bienestar de la persona y tiene una mayor implicación porque al fin y al cabo es el que está en contacto con la gente. (ES10); (...) Trabajadores sociales, tampoco es la función del educador, es decir, todo ese tipo de profesionales que podrían estar relacionados más, o desde la educación puramente formal....si esa gente conecta con mayores yo pienso que no conectan con sus intereses (ES13); (...) un educador social en su propia denominación tiene un concepto educativo: “educador”, por el contrario un trabajador social o un terapeuta ocupacional, no. (ES17); Tenemos ideas muy distintas de lo que significa el trabajo con personas mayores (...) (ES18); La auxiliar o la enfermera puede cuidarnos por fuera pero el educador nos cuida por dentro. (ES21).*

También hay quienes dicen no saber muy bien cuáles son las diferencias entre el educador social y otros profesionales del ámbito social que trabajan con personas mayores (7.6%): *entonces claro, así como educador, como tal, es que no sabría qué decirte....por ejemplo, lo diferente del trabajador social, o del psicólogo. (...) Entonces no sabría qué decir en concreto en cuanto al educador social con respecto a otros profesionales. (ES15); No he trabajado nunca con otros profesionales en mi puesto de trabajo que no sean educadores y educadoras sociales. (ES19).*

Algunos entrevistados refieren funciones como la de la animación social, cultural y educativa como rasgo propio del educador social (5%): ***entonces otras profesiones yo no las termino de ver en esa animación del mayor, en ese acompañamiento.*** (ES13); ***Antes como la atención era asistencialista pues se demandaban más auxiliares, pero ahora es más lúdica, más educativa, más cultural, pues ahí el educador social es el que se necesita, claro.*** (ES14).

O el trabajo con grupos como otra de las características propias (5%): ***(...) nosotros trabajamos con grupos, no por ejemplo como los psicólogos que lo hacen de forma individual (...) El sentimiento de grupo, el objetivo común, lo que une a las personas.*** (ES11).

En la misma medida que la respuesta anterior, hay quien expresa que el educador social se centra más en la propia persona mayor, en sus demandas y necesidades (5%): ***porque se centra en lo que cada persona quiere y necesita y saber cuáles son sus demandas para así nosotros darles respuesta a ello.*** (ES7); ***Que las personas mayores sean realmente de derecho productores sociales, no solo consumidores.*** (ES8).

Hay quien refiere que el educador social tiene unas funciones que le son propias y exclusivas a su perfil profesional, tal y como ocurre con otras profesiones (5%): ***las funciones y competencias del educador social son exclusivas de este perfil profesional, al igual que lo son, por ejemplo, las del trabajador social.*** (ES12).

En menor medida, una persona refiere que el rasgo que diferencia al profesional de la Educación Social de otros son sus conocimientos adquiridos (2.5%): ***(...) sus conocimientos.*** (ES6).

La intrusión de otros perfiles profesionales y la imposibilidad de que el educador social realice la función de otras profesiones, estableciéndose una situación de desigualdad, también es traída a discurso por uno de los entrevistados (2.5%): ***(...) Además no se delimita la figura del educador social como tal, se diluyen sus competencias entre otros profesionales. Debería de delimitarse. Es como que los demás profesionales pueden meterse en el terreno del educador y el educador no en el de los demás profesionales, es mi percepción.*** (ES8).

Por último, una persona refiere que el educador social no posee ningún rasgo que lo identifique y lo diferencie del resto de profesionales (2.5%): ***(...) sin embargo, este profesional no tiene un único rasgo que lo identifique. El bombero tiene la manguera y el policía la pistola, pero el educador no tiene un rasgo que con solo verlo se piense en este profesional.*** (ES14).

En la siguiente figura (168) se muestra la distribución de las respuestas desarrolladas anteriormente:

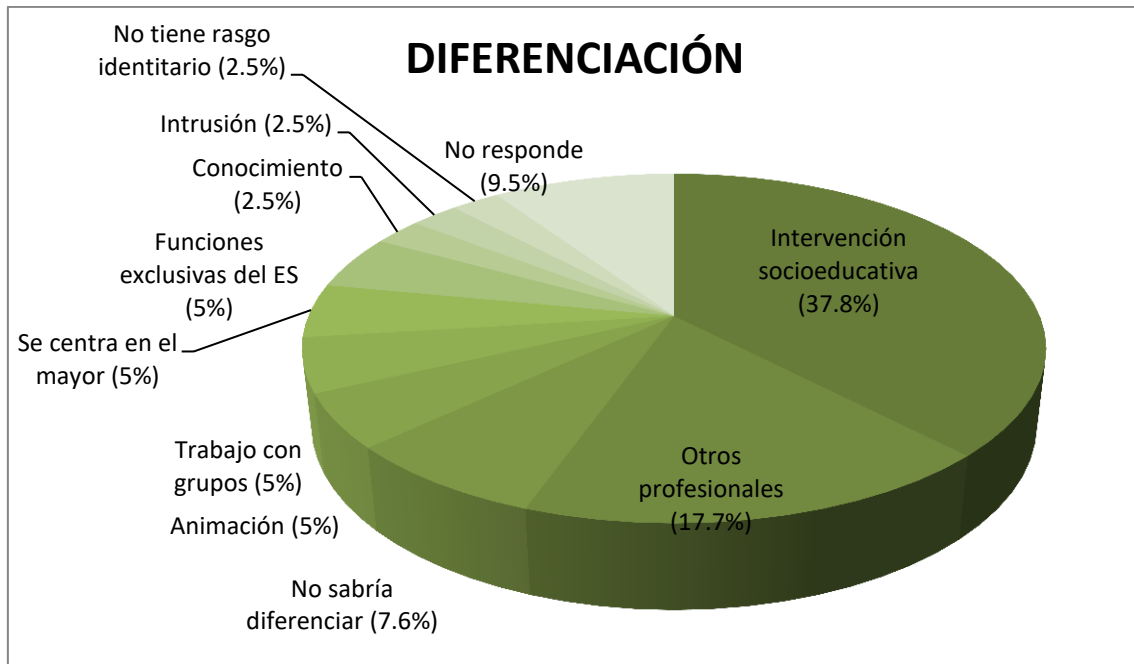


Figura 168. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras sociales entrevistados en función de su referencia a la diferenciación del educador social.

L) Equipo multidisciplinar: en esta subcategoría se engloban aquellos discursos que versan sobre el trabajo multidisciplinar presente en las instituciones de mayores, es decir, el trabajo realizado entre profesionales de diversa índole para la consecución de una atención integral con las personas mayores, expresándose, por consiguiente, la necesidad e importancia del mismo y, también, la del educador social como parte integrante de estos equipos multidisciplinarios.

Al respecto, son 14 del total de los 21 educadores y educadoras sociales los que aluden al respecto (66.7%), y únicamente 7 los que no se pronuncian en sus discursos (33.3%).

Del total de los entrevistados, un total de 13 personas, más de la mitad, cree que el educador social debería formar parte del equipo profesional presente en las instituciones, recursos y/o servicios que se ofertan a las personas mayores (51%), algunos simplemente responden a la cuestión con una afirmación, otros exponen argumentos al respecto: (...) *y el educador social tiene que trabajar conjuntamente, siendo con papeles diferenciados pero en sinergia.* (ES5); *Por supuesto que deberíamos de formar parte del equipo de profesionales y realizar todos en conjunto un correcto trabajo en equipo, aportando cada uno sus mejores capacidades dentro de su ámbito para dar respuesta a las necesidades.* (ES7); *Indudablemente.* (ES10); *Sí, creo que en estas instituciones es muy importante el desarrollo de un trabajo multidisciplinar, en el que el educador social debe estar presente.* (ES12); (...) *si se quiere atender al mayor de manera integral hace falta que esté presente un profesional de cada una de las profesiones que trabaja con las personas mayores.* (ES14); *Sí. Debe formar parte de un equipo multidisciplinar, participando en los procesos de intervención socioeducativa.* (ES16); (...) *su actuación sería mucho más*

eficaz y mejor gestionada si dentro de su equipo profesional contaran con educadores sociales que les asesoraran. (ES17); Claro que sí, ya que somos los encargados de generar contextos socioeducativos con múltiples beneficios, no sólo sociales y emocionales, sino también para la salud. (ES18); Entiendo que es el profesional que puede aportar los conocimientos, las habilidades y las técnicas adecuadas para promover el envejecimiento activo y saludable, y facilitar al colectivo de mayores la necesaria adaptación al nuevo contexto cultural y social. (ES19); Sí, como he dicho antes, tiene que estar el director para gestionar las cosas del centro, el trabajador social para lo de las dependencias y gestiones, y el educador social pues para la coordinación de actividades, de proyectos y de programación, haciendo una evaluación también, que es fundamental, para mejorar los servicios y ver qué quieren los mayores realmente. (ES21).

En menor medida, se alude al trabajo interdisciplinar como necesario, destacando su importancia para la atención integral de las personas mayores (11.8%): *(...) aportan la diversidad de puntos de vista con los demás profesionales en este ámbito, teniendo en cuenta el desarrollo integral del mayor, donde se valore por igual la salud física, mental y social. (ES4); (...) cada perfil aportaría algo diferente, por lo que el trabajo desde una perspectiva multidisciplinar es necesario. (ES12); (...) pero debe ser trabajo de todos, no sólo del educador social, sino también del trabajador social, del médico, de las auxiliares y enfermeras y de los gerentes de centros residenciales. (ES18).*

Por último, una única persona expresa la inexistencia de trabajo interdisciplinar en las instituciones destinadas a las personas mayores (3.9%), expresándolo de la siguiente manera: *mi experiencia, sobre todo en el ámbito privado de residencias, es que no hay un enlace entre los diferentes profesionales, no hay equipos interdisciplinarios, cada uno trabaja en su ámbito. (ES9).*

En la siguiente figura (169) se hace una distribución porcentual de los educadores y educadoras sociales entrevistados en función de sus respuestas:

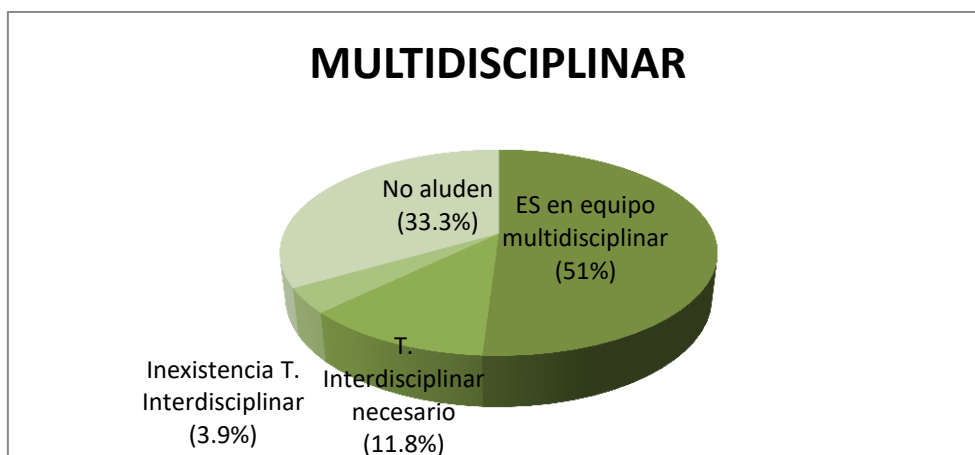


Figura 169. Distribución porcentual de las respuestas de los educadores y educadoras sociales entrevistados en función de su alusión al trabajo multidisciplinar.

M) Situación actual: en esta subcategoría se recoge la situación actual a la que se enfrenta el profesional de la Educación Social y las dificultades en cuanto a su inserción laboral en el ámbito de las personas mayores, tanto en el ámbito privado como en el público, debido, entre otras razones, a la inexistencia de la contemplación de este perfil en las instituciones de mayores, la falta de recursos económicos o el desempeño de sus funciones por otros profesionales que ya están insertos en estos centros.

Al respecto, son 10 las personas que aluden a ello (47.6%), siendo 11 las que no refieren la subcategoría (52.4%).

Son observables multitud de opiniones:

Parte de ellas versa sobre la dificultad que tiene el profesional de la Educación Social de ejercer su profesión en el ámbito de las personas mayores (8.4%): (...) *en centros de día del IMAS, como en centros de día o residencias de personas mayores privadas es casi imposible entrar como educadora social, el IMAS porque como no oposites no hay cabida (de manera remunerada como trabajador), y los centros privados, como no es obligatorio tener un educador social no hay posibilidad de contrato (ej. terapeutas ocupacionales o trabajadores sociales sí tienen que tener obligatoriamente).* (...) *Mis conclusiones con este colectivo es que acceder a un puesto de trabajo remunerado como educadora social es muy difícil.* (ES9); (...) *lo que pasa que en los centros sociales como no hay educador...* (ES10).

Otros refieren al educador social en relación a los ayuntamientos y la posibilidad de trabajo en los mismos (8.4%): *en el ayuntamiento de Cartagena estamos realizando taller trimestralmente pero siendo autónomas y presentando proyectos muy innovadores. En asociaciones denominadas de la tercera edad es el ayuntamiento quien contrata a profesionales para que realicen los talleres de manera gratuita, cobrar en asociaciones por talleres es casi imposible, pues no conciben pagar por realizar talleres y/o cursos.* (ES9); (...) *aquí en el ayuntamiento de Murcia sí que está muy introducida, porque hay educadores casi en todos los equipos. En esta sección en concreto creo que es en la que menos educadores hay, ni en teleasistencia, ni en el servicio a domicilio....pero en todas las secciones están presentes en casi todos lados, está el educador social de zona, en los equipos de intervención con familias también hay educadores, en infancia.... O sea que creo que sí que hay, aquí por lo menos está bastante introducido.* (ES15); *En Murcia la figura del educador social existe ya en los centros de mayores del ayuntamiento.* (ES16).

Se alude a la realización de prácticas en centros donde no contratan educadores o educadoras sociales y donde, además, no está presente esta figura profesional, ni contemplada como parte del equipo de profesionales de los centros (8.4%): (...) *es que pienso que están engañando a los estudiantes, están engañando a la gente que viene a hacer prácticas a unos centros donde hoy por hoy es imposible que puedan trabajar porque no hay trabajo ni está contemplada tan si quiera la figura.* (ES10); *A ver, nosotros desde el ayuntamiento sí que tenemos incorporados a los educadores, los centros que no los tienen son los del IMAS y quizás es en ellos donde tiene más*

sentido. (ES14); (...) existen otro tipo de personas con estudios similares (integradores sociales, animadores socioculturales), que también vienen a hacer prácticas a centros de este tipo y que también sufren la desilusión cuando ven que han elegido algo que estudiar que tiene “poca salida”. (ES18).

La falta de recursos económicos actuales es referidas por los entrevistados como uno de los motivos de la dificultad que se encuentra el educador social a la hora de ser contratado en instituciones destinadas a las personas mayores (8.4%): *fui a dejar un currículo en una residencia de mayores y les dije que deberían incluir a un educador social, que serían pioneros, y me contestó la directora que esas tareas las hacía entre la psicóloga, trabajadora social y ella porque no había dinero para contratar a más gente. (ES11); Antes había educadora social, había una educadora social en el equipo, ahora no, ahora son solo trabajadores sociales. (ES15); (...) no contrataban a educadores sociales porque habría que pagarles en base al nivel de estudios. (ES18).*

El cambio constante de la profesión del educador social, debido a su adaptación a la sociedad en la que se inserta, también es traído a discurso por los entrevistados (5.6%): *(...) la figura del educador social va a ir cambiando, puesto que las necesidades van cambiando. (ES13); (...) entonces tú aprendes cada día con ellos. (ES15).*

En menor medida, hay quien refiere que son otros los profesionales que realizan las funciones propias del educador social, derivando ello en que este perfil no sea contratado en las instituciones de mayores (2.8%): *(...) te llevas un chasco cuando ves que, por ejemplo, te enseñan a llevar programas de memoria y resulta que en el centro de mayores eso lo hace el psicólogo. Es decir, estás capacitado para llevar a cabo cosas que luego realizan otros profesionales. (ES11).*

Debido a la falta de empleo, una persona refiere que los educadores sociales se ven forzados a realizar otros desempeños laborales (2.8%): *(...) he estudiado mucho y me he esforzado para trabajar de todo menos de lo que he estudiado (...)* (ES11).

Por último, un entrevistado pone de manifiesto la desigualdad existente, a nivel laboral, entre el educador social y otros profesionales que trabajan con el colectivo de personas mayores (2.8%): *el otro día vi los sueldos del personal de residencias y el sueldo del educador estaba por debajo del terapeuta o del trabajador social y, sin embargo, estudiamos el mismo tiempo. (ES21).*

En la siguiente figura (170) se presenta la distribución de las respuestas de los entrevistados:

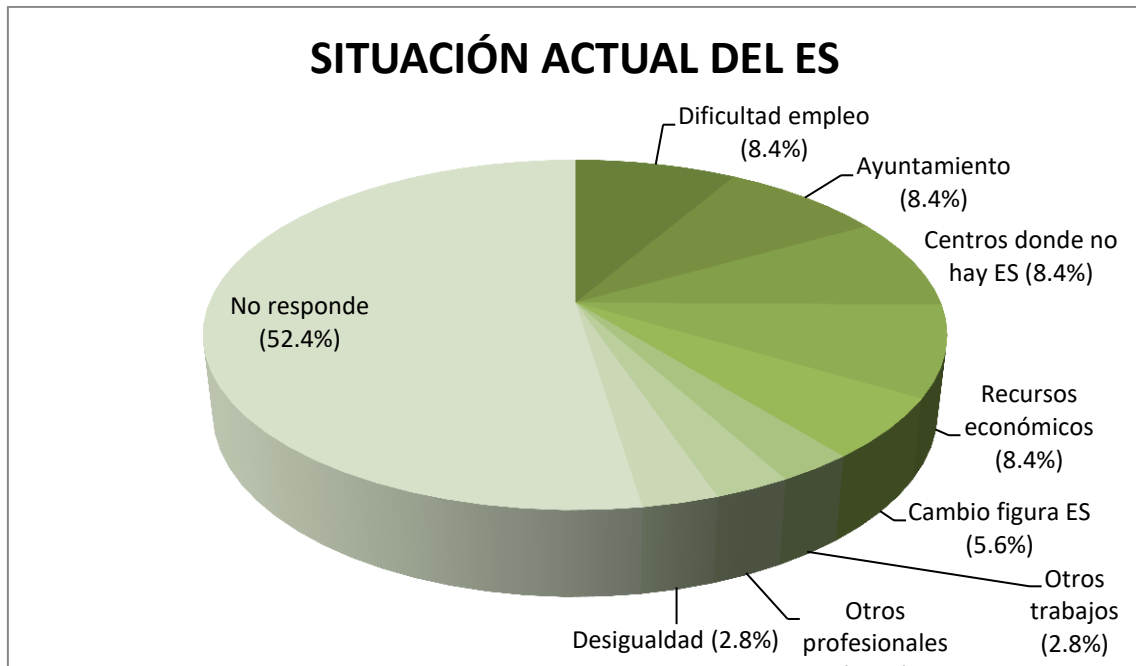


Figura 170. Distribución de las respuestas de los educadores y educadoras sociales entrevistados en función de su alusión a la situación actual del educador social.

A continuación se expone la red semántica de la categoría analizada en el apartado anterior referente al profesional de la Educación Social:

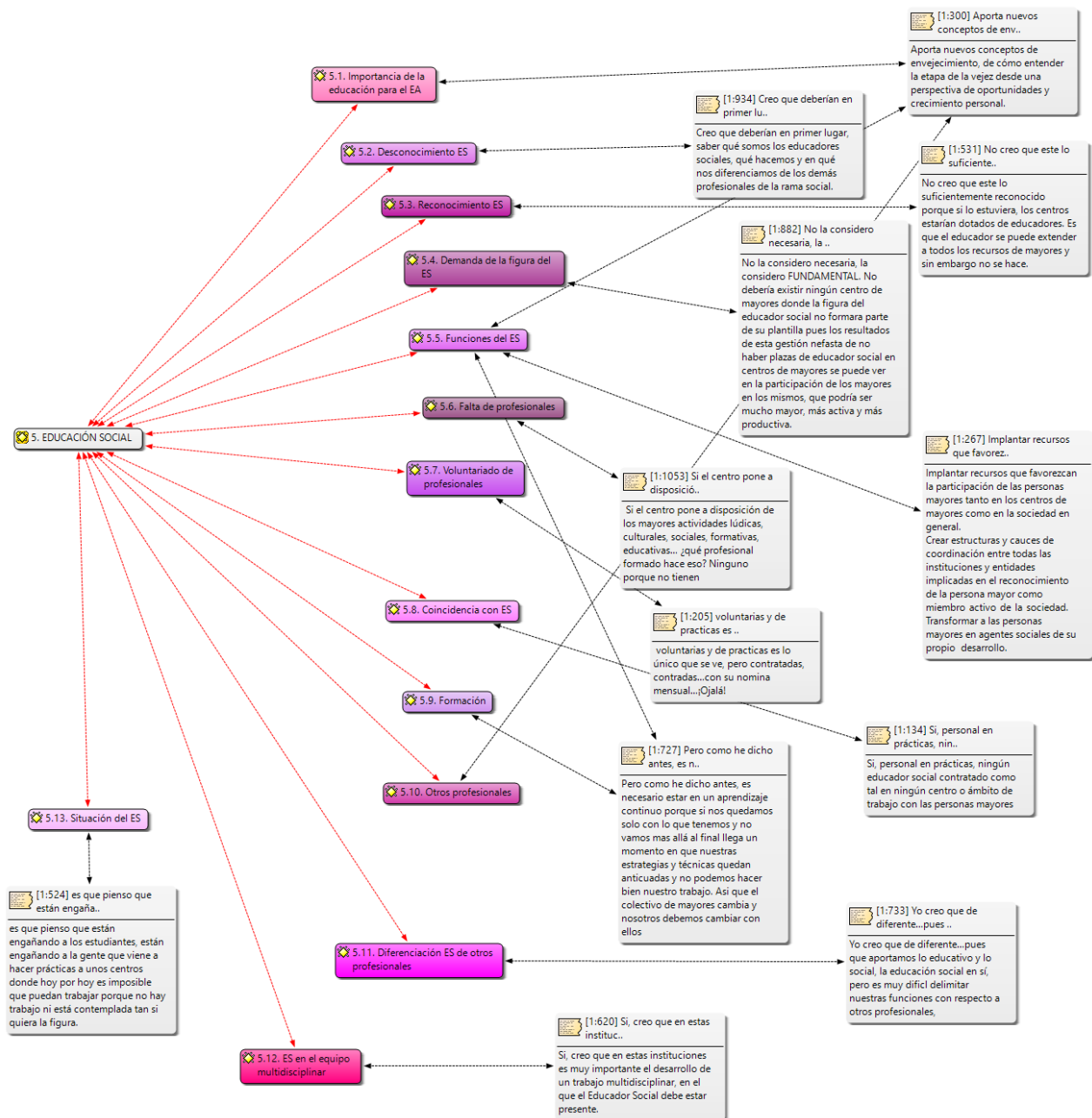


Figura 171. Red semántica de la categoría del educador social en relación a las personas entrevistadas.

13.4. Análisis de los cuestionarios de los Colegios Profesionales de educadores y educadoras sociales

En este análisis se recogen las diferentes aportaciones de 6 de los 17 Colegios Profesionales de Educadores Sociales del territorio español, suponiendo ello una representación de algo más de un tercio.

La información fue recogida a través de un cuestionario difundido por el Consejo General de Colegios de Educadores y Educadoras Sociales, obteniéndose respuesta del Colegio Profesional de Castilla y León, de Castilla- La Mancha, de Cataluña, la Región de Murcia, Islas Baleares y Extremadura.

El procedimiento analítico que se ha seguido es el siguiente: la información obtenida a partir de los diferentes cuestionarios, enviados a los distintos Colegios Profesionales de Educadores Sociales, fue organizada y volcada en una base de datos diseñada específicamente para tal fin a través del programa de Microsoft, Excell 2010, previo al análisis estadístico. El análisis estadístico se realizó con el paquete estadístico SPSS v. 22 para Windows. Para el procesamiento estadístico, se analizaron los porcentajes y frecuencias de respuesta de los ítems de las variables categóricas establecidas.

A continuación se procede a la pormenorización de los datos recogidos:

13.4.1. Perfil

En este apartado se recogen los datos referentes a las personas que llevan a cabo la cumplimentación del cuestionario:

A) Datos biográficos

Edad

La edad de los colegiados oscila entre los 42 años y los 56, agrupándose la mayoría de ellos entre los 42 a 45 años (66.7%), siendo la media de las edades de 46.7 años, la desviación típica estándar de 4.7 y la desviación típica estándar muestral de 5.1. Quedan distribuidos de la siguiente manera:

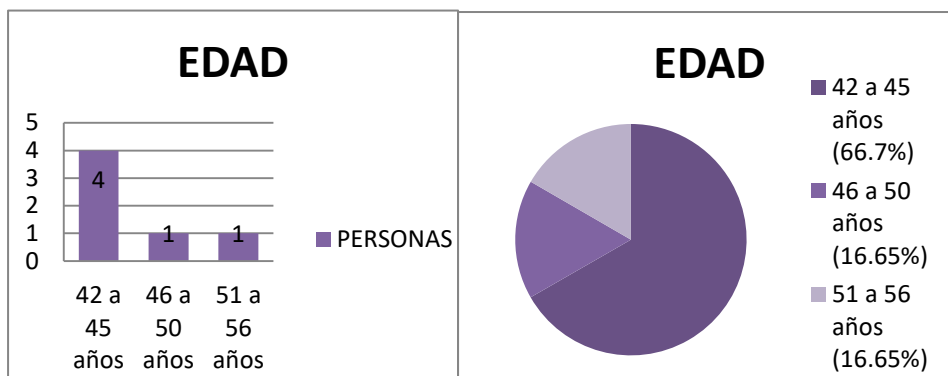


Figura 172. Distribución de los colegiados según su edad.

Sexo

La mayoría de los colegiados son mujeres, 4 del total de 6 (66.7%), y los dos restantes son hombres (33.3%).

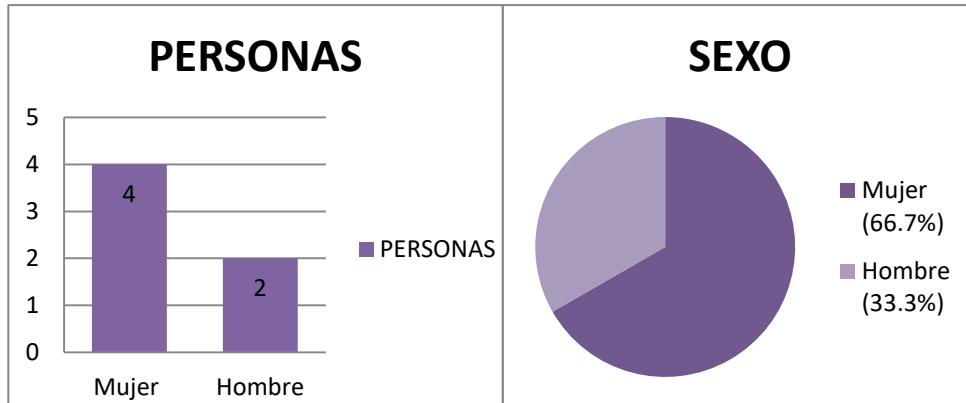


Figura 173. Distribución de los colegiados según su sexo.

Titulación

Todos los colegiados tienen titulación en Educación Social (100%). De las seis personas totales, dos de ellos presentan particularidades, siendo uno de ellos habilitado en Educación Social y, además, licenciado en Humanidades y, el otro, licenciado en Trabajo Social, además de estar en posesión del título de educador social.

Puesto de trabajo

De los colegiados, 4 (66.7%) de ellos manifiestan que su puesto de trabajo se desarrolla en el ámbito de personas mayores: uno de ellos en una residencia privada-concertada, otro refiere ser director en una residencia de personas mayores, el tercero únicamente manifiesta que trabaja con el colectivo y, un último menciona que su puesto de trabajo está ligado a familias y personas mayores.

Los dos colegiados restantes realizan su desempeño laboral en el administración municipal, sin hacer especificación alguna (16.6%) y, el otro, en formación para el empleo (16.6%).

En la siguiente figura (174) se puede apreciar su distribución:

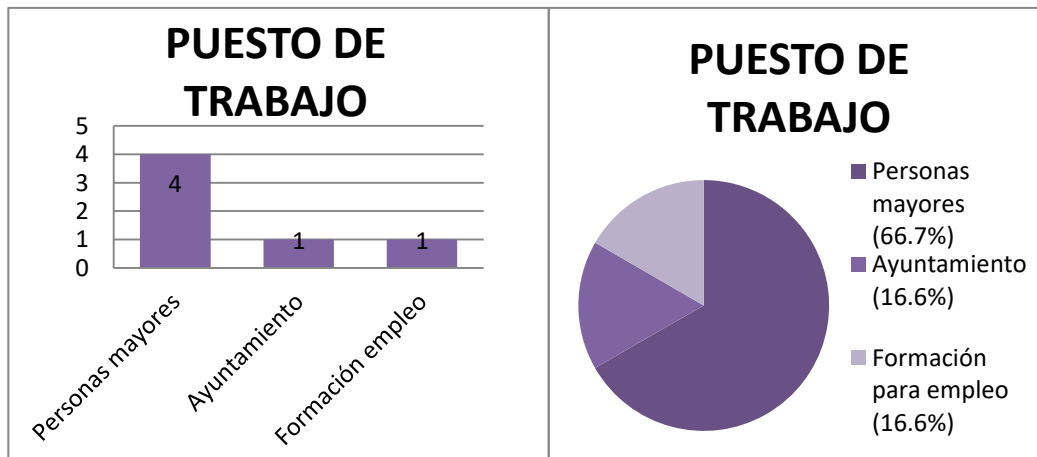


Figura 174. Distribución de los colegiados en función de su puesto de trabajo.

Años trabajando como educador social

De las personas colegiadas, la que menos tiempo lleva trabajando como educador o educadora social es 2 años, y la que más 28 años. La mayoría de colegiados se aglutinan en el período de entre 11 a 20 años ejerciendo como profesional de la Educación Social (50%), seguido del de entre 21 a 28 años (33.3%) y, por último, de entre 2 a 10 años (16.7%).

En la siguiente figura (175) se muestra la distribución de los mismos en función de los años trabajados como educador social:

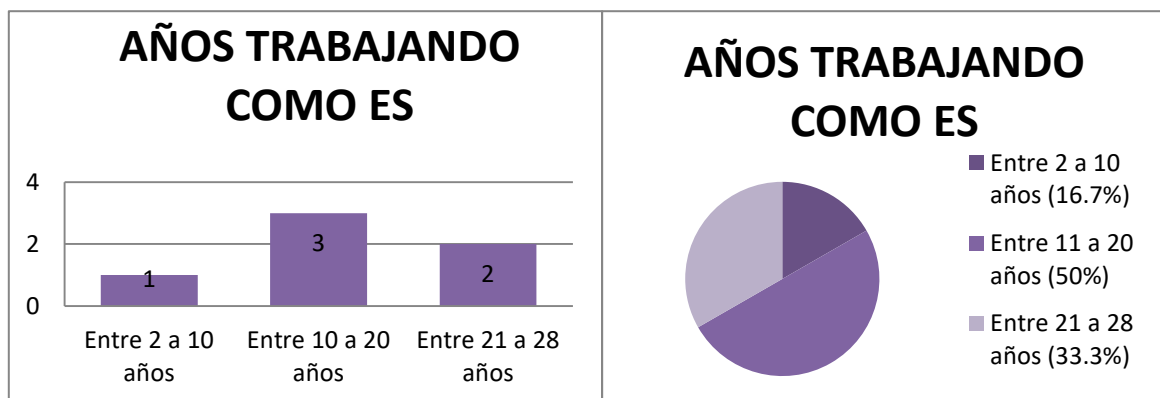


Figura 175. Distribución de los colegiados en función de los años ejercidos como profesional de la Educación Social.

13.4.2. Reconocimiento de la profesión en el ámbito de las personas mayores

En este apartado se incluyen todas aquellas cuestiones que versan sobre el reconocimiento de la profesión en el ámbito de las personas mayores y las respuestas de los representantes de cada territorio en base a dicha cuestión, obteniendo así información general del reconocimiento del educador social en diversas zonas de España.

A) Administración autonómica: se alude al reconocimiento del educador social, en las diferentes Comunidades Autónomas de las personas colegiadas, en la administración autonómica en el ámbito de personas mayores.

En base a ello, 5 de los 6 colegiados refiere que “no” (83.3%), siendo los mismos los pertenecientes a las Comunidades Autónomas de Castilla y León, Castilla-La Mancha, Murcia, Extremadura e Islas Baleares; frente a uno que se decanta por el “depende” (16.7%), perteneciente a Cataluña.

Algunos de los colegiados hacen aportaciones al respecto, aludiendo su mayoría a la falta de reconocimiento del educador social en este ámbito en la administración autonómica: *en el VI Convenio de atención a la Dependencia no está recogida la figura del educador social, aunque hay centros de personas mayores que sí cuentan con ellos.* (CES1); *No conozco normativa donde esté reconocida la figura del educador social como personal básico en el ámbito de los mayores* (CES2); *En el ámbito de los centros de mayores, todavía queda mucho trabajo por hacer para lograr este reconocimiento. En general, se considera que cualquier figura puede hacer este trabajo. En los centros de CCAA están más reconocidos los trabajadores sociales.* (CES3).

Una única persona refiere un comentario con respecto a los centros ocupacionales, en donde también se incluye el colectivo de personas mayores: *he trabajado 10 años en centros ocupacionales con personas con discapacidad de 21 a 65 años.* (CES4).

En la siguiente figura (176) se muestra la distribución porcentual de las respuestas en relación al reconocimiento en la administración autonómica:

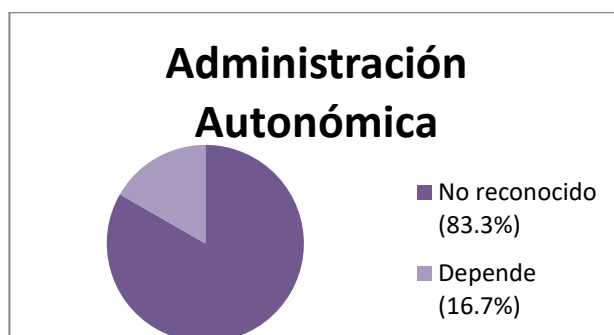


Figura 176. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en función del reconocimiento del educador social en la Administración Autonómica.

B) Ayuntamientos: en este apartado se alude al reconocimiento del educador social en el ámbito de las personas mayores en los diversos ayuntamientos de los colegiados entrevistados.

En esta ocasión, 5 del total de los 6 colegiados refieren que “no” está reconocido (83.3%), siendo los mismos los pertenecientes a Castilla y León, Castilla- La Mancha, Murcia, Extremadura e Islas Baleares; frente a una persona que manifiesta que “depende” (16.7%), la correspondiente a Cataluña.

En base a ello, algunos de los colegiados aportan comentarios para clarificar la respuesta ofrecida, versando varias sobre el educador social como técnico, devaluando así la titulación: *en alguna administración se les conoce como Técnicos en Animación Social, al igual que los TASOC (CES1); No está reconocida la figura del educador social, en ocasiones sí la del animador sociocomunitario y sí está reconocida en servicios sociales de atención primaria (CES2).*

Otros colegiados refieren el lugar (dentro de la propia Comunidad Autónoma) como variable para el reconocimiento, o no, del educador social en el ámbito de mayores: *en relación a los equipos de servicios sociales y el trabajo comunitario, un poco. En relación a los Casales, puede ser cualquier perfil: animadores, monitores...En algunos distritos: Eixample, Horta, donde ya se ha hecho trabajo en este sentido, sí que se requiere este perfil de educador y se reconoce. (CES3).*

Es de destacar que en la Región de Murcia, en municipios como Cartagena y la propia capital, sí está reconocido el educador social como educador social de mayores dentro de los servicios sociales de la administración municipal, diferenciándose entre los educadores sociales y los trabajadores sociales. En otros territorios como Lorca, se encuentra como auxiliar educativo pero realizando funciones de educador social.

En la siguiente figura (177) se realiza la distribución porcentual de las respuestas ofrecidas en base al reconocimiento del educador social en los ayuntamientos en materia de mayores:

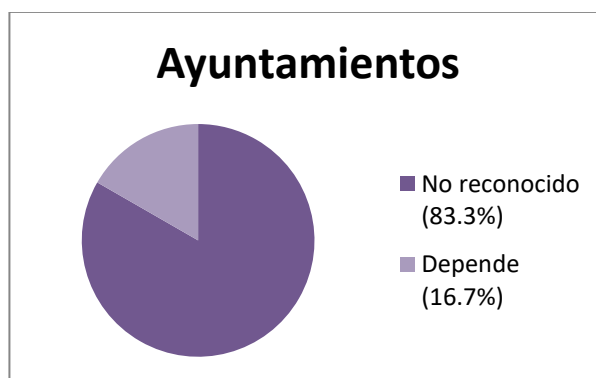


Figura 177. Distribución porcentual de las respuestas en función del reconocimiento en ayuntamientos.

C) Instituciones privadas o de iniciativa social: este apartado engloba las respuestas de los colegiados en relación al reconocimiento del educador social en instituciones de carácter privado y/o de iniciativa social, pertenecientes al ámbito de personas mayores en la Comunidad Autónoma de los diferentes participantes que responden al cuestionario.

De los 6 colegiados, 4 de ellos refieren que “no” está reconocido (66.7%), siendo los mismos los pertenecientes a Castilla y León, Castilla-La Mancha, Murcia e Islas Baleares: ***no hay un reconocimiento específico en cuanto a las competencias del educador social.*** (CES2).

Frente a 2 que manifiestan que “depende” (33.3%), los pertenecientes a Cataluña y Extremadura: ***en centros residenciales, sí. Pero aquí también queda mucho trabajo por hacer para lograr el reconocimiento óptimo en relación con las necesidades. Por ley, se les requiere muy poco, lo cual indica poco reconocimiento.*** (CES3); ***No está tan reconocida como la del trabajador social. Cuando conocen las funciones y el trabajo que puede realizar un educador social, le dan valor a esta figura.*** (CES6).

En la siguiente figura (178) se aprecia la distribución de las respuestas de los colegiados:

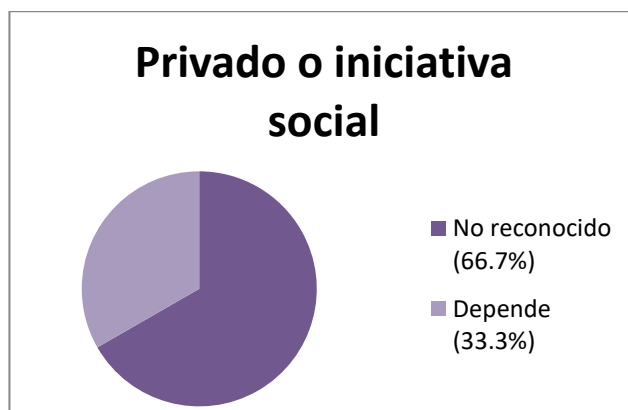


Figura 178. Distribución porcentual de las respuestas en relación al reconocimiento en instituciones privadas o de iniciativa social.

D) Según nivel de titulación en el ámbito público: en este apartado se hace referencia al reconocimiento del educador social en el ámbito público, con el colectivo de personas mayores, según su nivel de titulación.

En cuanto a ello, existe más diversidad en las respuestas en comparación con los apartados anteriores, de tal modo que 2 de los 6 colegiados refieren que “no” (33.3%), los pertenecientes a Castilla y León y Castilla-La Mancha; uno de ellos, de Cataluña, manifiesta que “depende” (16.7%) y, por último, 3 de ellos, Murcia, Extremadura e Islas Baleares, aluden que “sí” (50%).

Para clarificar las respuestas, algunos colegiados aportan comentarios al respecto:

Los que aluden que sí, manifiestan lo siguiente: ***sí, tanto en servicios sociales básicos como en educación*** (CES2); ***Aunque todavía no lo suficiente*** (CES4).

La persona que refiere que depende manifiesta lo que se expone a continuación: ***como profesional en los equipos de trabajo social y en el ámbito de acción comunitaria, sí, en general, es una figura reconocida***. (CES3).

Al igual que se explicitó en apartados anteriores, en algunos municipios de la Región de Murcia el educador social en materia de personas mayores sí que cuenta con reconocimiento de su titulación y, por consiguiente, de su profesión; además de estar diferenciado de otros profesionales de lo social presentes en el ámbito de personas mayores.

En la figura de abajo (179) se expone la distribución de las respuestas analizadas:

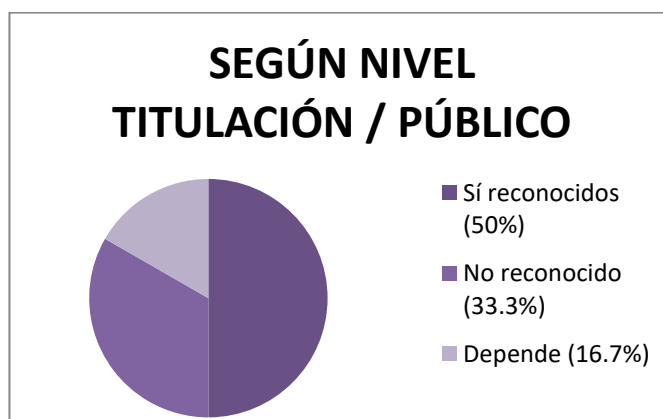


Figura 179. Distribución porcentual de las respuestas en función del reconocimiento según el nivel de titulación en el ámbito público.

E) Según nivel de titulación en el ámbito privado o de iniciativa social: en este apartado se hace referencia al reconocimiento del educador social en el ámbito privado o de iniciativa social, en materia de personas mayores, según su nivel de titulación.

La mayoría de los colegiados refiere que “no” está reconocido según su nivel de titulación, siendo 3 del total de los 6 colegiados (Castilla y León, Castilla- La Mancha e Islas Baleares) los que refieren dicha respuesta (50%).

Dos de los colegiados, Murcia y Extremadura manifiestan que “sí” que está reconocido según su nivel de titulación (33.3%), aportando comentarios como el siguiente: ***aquí un poco más que en lo público***. (CES4).

Por último, una única persona (Cataluña) refiere que “depende” (16.7%), apoyando su respuesta con el siguiente discurso: ***en las ONG y otras entidades de voluntariado, sí, empiezan a estarlo***. (CES3).

En la siguiente figura (180) se muestra la distribución de las respuestas ofrecidas por los colegiados:

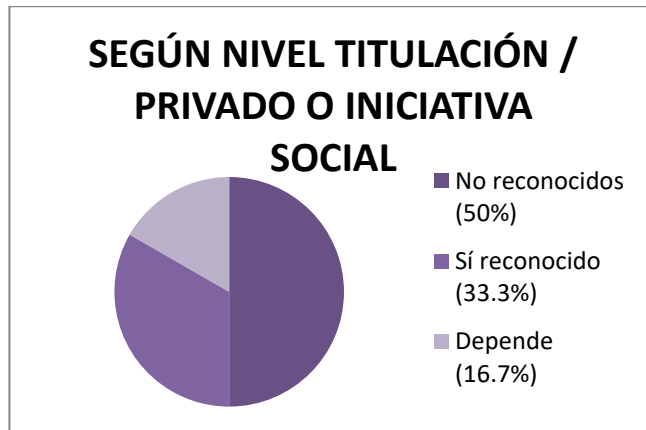


Figura 180. Distribución porcentual de las respuestas en función del reconocimiento según el nivel de titulación en el ámbito privado o de iniciativa social.

En la siguiente tabla (27) aparecen englobadas todas las respuestas de los colegiados, pudiéndose apreciar que el educador social en el ámbito de personas mayores no está reconocido ni en Castilla- La Mancha ni en Castilla y León.

En Comunidades Autónomas como La Región de Murcia, Islas Baleares y Extremadura, cuentan con cierto reconocimiento en cuanto a su nivel de titulación, pero no se les reconoce en la Administración Autonómica, ni en Ayuntamientos y apenas se hace en instituciones de carácter privado o de iniciativa social. En el caso concreto de la Región de Murcia se hace necesario matizar, ya que en municipios específicos (como Murcia, Cartagena y Lorca) el educador social en el ámbito de personas mayores sí que está presente y cuenta con reconocimiento.

En Cataluña la persona participante manifiesta que depende, apoyándose en diversas variables, tales como la territorial u otros ámbitos diferentes al de personas mayores, como condicionantes para la presencia y reconocimiento del educador social.

Tabla 27.

Respuestas de los colegiados de los diversos colegios profesionales en relación al reconocimiento del educador social en el ámbito de las personas mayores.

	CEESCYL	CESCLM	CEESC	CPESRM	CEESIB	COPESEX
2.1. ¿Está reconocido el profesional de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores en su Comunidad Autónoma en la administración autonómica ?	NO	NO	DEPENDENDE	NO	NO	NO
2.2. ¿Está reconocido el profesional de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores en su Comunidad Autónoma en los Ayuntamientos ?	NO	NO	DEPENDENDE	NO	NO	NO
2.3. ¿Está contemplada la figura del educador social en las instituciones, ya sea de carácter privado o de iniciativa social , pertenecientes al ámbito de personas mayores de su Comunidad Autónoma?	NO	NO	DEPENDENDE	NO	NO	DEPENDENDE
2.4. ¿Está reconocido el profesional de la Educación Social según su nivel de titulación en el ámbito público ?	NO	NO	DEPENDENDE	SI	SI	SI
2.5. ¿Está reconocido el profesional de la Educación Social según su nivel de titulación en el ámbito privado o de iniciativa social ?	NO	NO	DEPENDENDE	SI	NO	SI

13.4.3. Presencia del educador social en el sector público en el ámbito de personas mayores

En este apartado se engloban las respuestas de los diferentes colegiados que versan sobre la presencia del educador social en el sector público en el ámbito de personas mayores, pudiendo con ello conocer, de primera mano, la realidad en la que se encuentra este profesional en varias Comunidades Autónomas de España.

A) Centros sociales de competencia autonómica

Más de la mitad de los colegiados (Castilla y León, Castilla- La Mancha, Murcia y Extremadura) refieren que el educador social “no” está presente en los centros sociales de competencia autonómica (66.7%).

Una persona del Colegio de Educadores Sociales de las Islas Baleares refiere que “sí” está presente (16.6%), manifestando que el número de educadores sociales en estas instituciones es de 6 aproximadamente.

Otra persona (Cataluña) no responde a la cuestión (16.6%).

En la siguiente figura (181) se muestra la distribución de las respuestas al respecto:

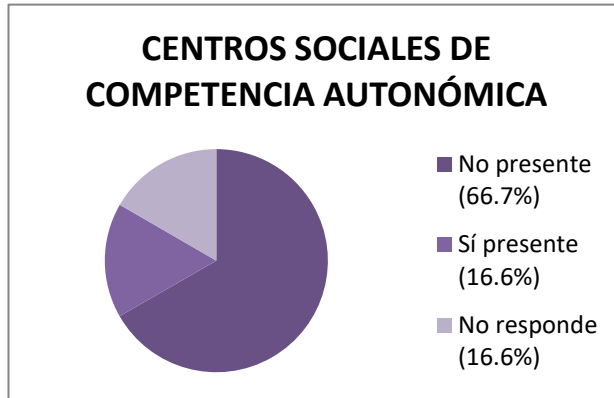


Figura 181. Distribución de las respuestas en relación a los centros sociales de competencia autonómica.

B) Centros sociales de competencia municipal

Del total de 6 colegiados, la gran mayoría (5 de ellos), refiere que el educador social no está presente en los centros sociales de competencia municipal (83.3%), siendo ellos los pertenecientes a Castilla y León, Castilla- La Mancha, Murcia, Extremadura e Islas Baleares. Sólo el participante del Colegio Profesional de Cataluña afirma que sí que está presente el educador social en los centros sociales de competencia municipal de su Comunidad Autónoma (16.7%), manifestando que, de manera general, existe un educador social por centro.

En el caso de la Región de Murcia, al ser la Comunidad Autónoma de la que se tienen más datos, es de destacar que, en municipios como Cartagena y Murcia, el educador social en materia de mayores no está en los centros in situ, pero sí cada uno de los educadores tiene a su cargo unos cuantos centros, a modo de coordinación de los mismos, aunque la oficina de éstos se encuentre fuera de dichas instituciones. En el caso de Lorca, a pesar de no tener el reconocimiento, es una educadora social habilitada la que está a cargo de la dinamización de todos los centros municipales de la ciudad y sus pedanías.

En la siguiente figura (182) se procede a la distribución de las respuestas:

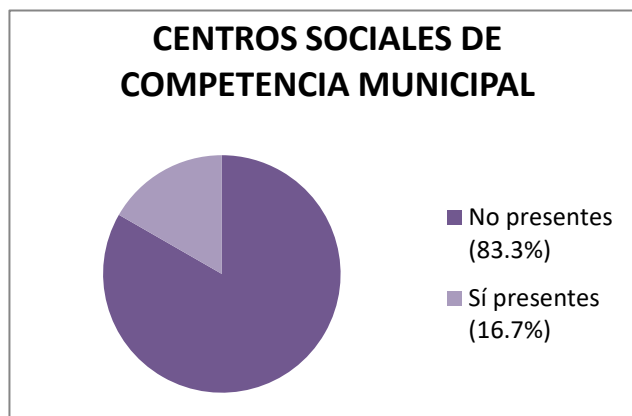


Figura 182. Distribución de las respuestas en relación a los centros sociales de competencia municipal.

C) Centros de estancias diurnas de competencia autonómica

La gran mayoría de colegiados, 5 del total de 6, refiere que el educador social no está presente en los centros de estancias diurnas de competencia autonómica (83.3%), siendo los respectivos a las Comunidades Autónomas de Castilla y León, Castilla-La Mancha, Murcia, Extremadura e Islas Baleares.

Un único participante, el del Colegio Profesional de Cataluña, no hace alusión ninguna al respecto (16.7%).

En la siguiente figura (183) se muestra la distribución de las respuestas en base al apartado:

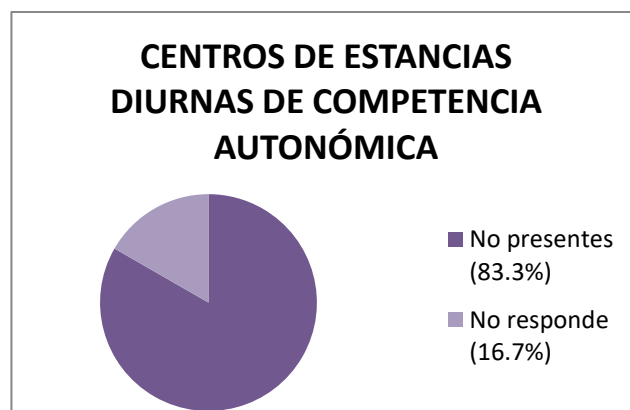


Figura 183. Distribución porcentual de las respuestas en función de los centros de estancias diurnas de competencia autonómica.

D) Centros de estancias diurnas de competencia municipal

La gran mayoría de colegiados, 5 del total de 6, refiere que el educador social no está presente en los centros de estancias diurnas de competencia municipal (83.3%), siendo los respectivos a las Comunidades Autónomas de Castilla y León, Castilla- La Mancha, Murcia, Extremadura e Islas Baleares.

Un único participante, el del Colegio Profesional de Cataluña, no hace alusión ninguna al respecto (16.7%).

En la siguiente figura (184) se muestra la distribución de las respuestas en base al apartado:

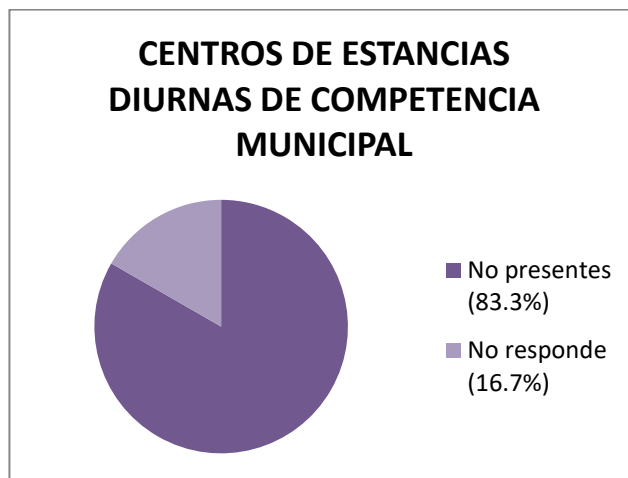


Figura 184. Distribución porcentual de las respuestas en función de los centros de estancias diurnas de competencia municipal.

E) Centros de estancias diurnas privados que tienen concierto con entidades públicas

Al respecto, en más de la mitad de las Comunidades Autónomas de los colegiados (Castilla y León, Castilla- La Mancha, Murcia e Islas Baleares), el educador social no está presente en los centros de estancias diurnas privados que tienen concierto con entidades públicas, y así lo refieren 4 personas (66.7%).

Una persona, la del Colegio de Extremadura, refiere que sí que están presentes en su Comunidad Autónoma en estas instituciones (16.6%), remarcando que son 2 los educadores sociales que trabajan en este tipo de centros.

El participante del Colegio Profesional de Cataluña no alude nada al respecto del apartado analizado (16.6%).

En la siguiente figura (185) se muestra la distribución de las respuestas:

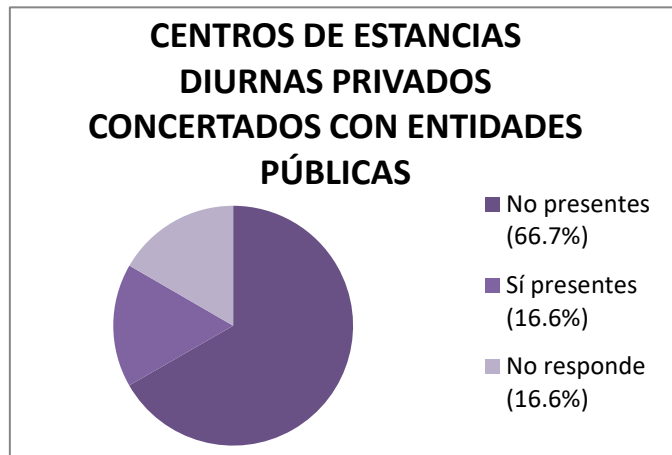


Figura 185. Distribución de las respuestas en función de la presencia del educador social en centros de estancias diurnas privados que tienen concierto con entidades públicas.

F) Residencias de competencia autonómica

Al respecto, 5 de los 6 colegiados (Castilla y León, Castilla- La Mancha, Murcia, Extremadura e Islas Baleares) manifiestan que el educador social no está presente en las residencias de competencia autonómica (83.3%).

Únicamente el participante del Colegio de Cataluña no alude nada al respecto (16.7%).

En la figura siguiente (186) se muestra la distribución de respuestas al respecto:

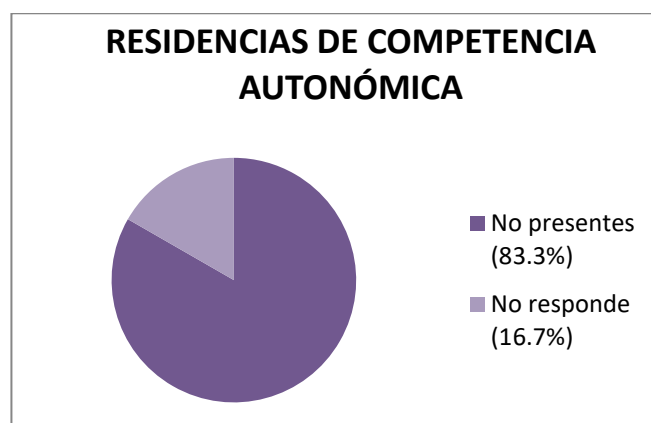


Figura 186. Distribución de las respuestas en función de la presencia del educador social en las residencias de competencia autonómica.

G) Residencias de competencia municipal

Al igual que en las residencias de competencia autonómica, 5 de los 6 colegiados (Castilla y León, Castilla- La Mancha, Murcia, Extremadura e Islas Baleares) manifiestan que el educador social no está presente en las residencias de competencia municipal (83.3%).

Únicamente el participante del Colegio de Cataluña no alude nada al respecto (16.7%).

En la figura siguiente (187) se muestra la distribución de respuestas al respecto:

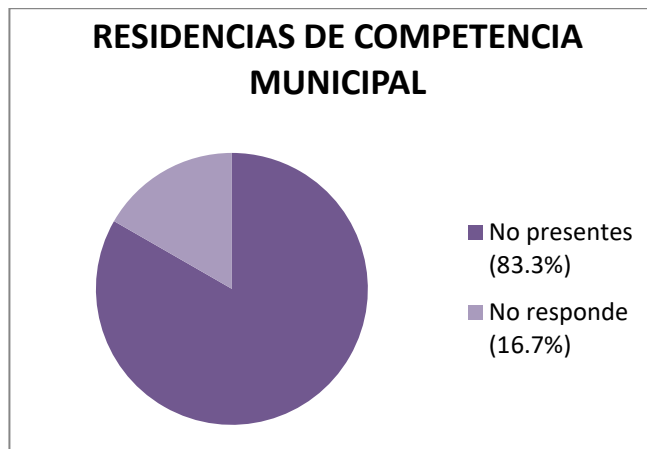


Figura 187. Distribución de las respuestas en función de la presencia del educador social en las residencias de competencia municipal.

H) Residencias privadas que tienen concierto con entidades públicas

Al respecto, más de la mitad de los colegiados, 4 del total de 6, refiere que el educador social no está presente en las residencias privadas que tienen concierto con entidades públicas (66.7%), siendo los mismos los pertenecientes a Castilla y León, Castilla-La Mancha, Extremadura e Islas Baleares.

Dos de los colegiados, el del Colegio de Cataluña y el del Colegio de Murcia, no se manifiestan al respecto (33.3%).

En el caso de la Región de Murcia se tiene conocimiento de al menos tres educadoras sociales que trabajan en residencias privadas concertadas con entidades públicas en los municipios de San Javier y Cartagena.

En base a lo anterior, las respuestas quedan distribuidas de la siguiente manera:

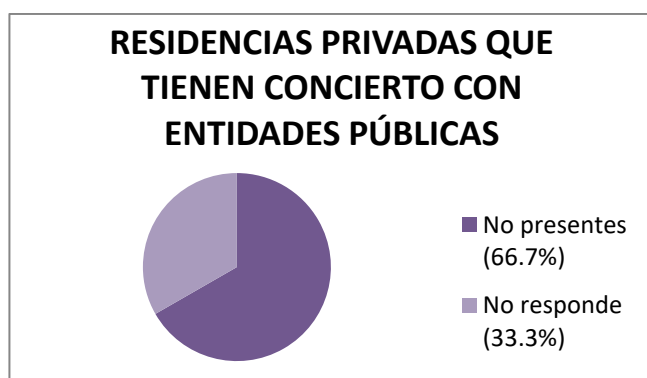


Figura 188. Distribución en función de la presencia del educador social en residencias privadas concertadas con entidades públicas.

Al final del bloque, dos colegiados hacen aportaciones al respecto:

El colegiado de Murcia ofrece un discurso que versa sobre las residencias en la Región y en los centros ocupacionales, donde el colectivo de personas mayores también está presente: ***en los centros o residencias de personas mayores NO está reconocida la figura del educador social como tal, sí lo está la del terapeuta, que hace labores educativas y ocupacionales en los talleres de manualidades y estimulación. En los centros ocupacionales de personas con discapacidad, donde se encuentran también personas mayores con diversidad funcional, SÍ está reconocida la figura del auxiliar educativo (cat. D) encargado de la parte asistencial y apoyo educativo en aulas-taller, el educador en intervención social (cat. C2) encargado de las habilidades de la vida diaria, intervención educativa en aulas-taller y atención en la modificación de conducta, y el técnico especialista en intervención social (cat. B) encargado de la programación educativa y de ocio y tiempo libre.*** (CES4).

El colegiado de las Islas Baleares refiere en su discurso que hay casos en los que el educador social está presente, ostentando un puesto de dirección: ***en algunos casos hay educadores sociales ocupando plazas de coordinación en el ámbito de personas mayores (directora de hogar tercera edad, directora residencia...)*** (CES5).

En resumen, la presencia del educador social en el sector público en el ámbito de las personas mayores es escasa. En algunas comunidades autónomas como Castilla y León, Castilla- La Mancha o Región de Murcia es casi inexistente, así lo refieren los encuestados.

En Cataluña sólo está presente en los centros sociales de competencia municipal; en las Islas Baleares lo está en los centros sociales de competencia autonómica, existiendo un educador social por centro; y, por último, en Extremadura se manifiesta la presencia del educador social en centros de estancias diurnas privados que tienen concierto con entidades públicas.

En la siguiente Tabla (28) se engloban todas las respuestas de los colegiados en relación al bloque analizado.

Tabla 28

Respuestas de los participantes de los colegios profesionales en relación a la presencia del educador social en el sector público en el ámbito de las personas mayores.

	CEESCYL	CESCLM	CEESC	CPESRM	CEESIB	COPESEX
3.1. Centros Sociales de competencia autonómica	NO	NO	NS/NR	NO	SÍ	NO
3.2. Centros Sociales de competencia municipal	NO	NO	SÍ	NO	NO	NO
3.3. Centros de Estancias Diurnas de competencia autonómica	NO	NO	NS/NR	NO	NO	NO
3.4. Centros de Estancias Diurnas de competencia municipal	NO	NO	NS/NR	NO	NO	NO
3.5. Centros de Estancias Diurnas privados que tienen concierto con entidades públicas	NO	NO	NS/NR	NO	NO	SÍ
3.6. Residencias de competencia autonómica	NO	NO	NS/NR	NO	NO	NO
3.7. Residencias de competencia municipal	NO	NO	NS/NR	NO	NO	NO
3.8. Residencias privadas que tienen concierto con entidades públicas	NO	NO	NS/NR	NS/NR	NO	NO

13.4.4. Presencia del educador social en el sector privado o de iniciativa social en el ámbito de personas mayores

En este bloque se aglutinan todas las respuestas de los colegiados de las diferentes Comunidades Autónomas que versan sobre la presencia del educador social en el sector privado o de iniciativa social en el ámbito de personas mayores.

A continuación se procede a su pormenorización:

A) Centros sociales

Casi la totalidad de los colegiados refiere que el educador social no está presente en los centros sociales de personas mayores, 5 de un total de 6 personas (83.3%), los pertenecientes a las Comunidades Autónomas de Castilla y León, Castilla-La Mancha, Murcia, Extremadura e Islas Baleares.

Únicamente el colegiado de Cataluña no hace referencia alguna al respecto (16.7%).

Es de destacar que en la Región de Murcia, en algunos municipios, el educador social sí que está presente en los centros sociales, realizando una labor de coordinación desde fuera, no existiendo un profesional por centro in situ, pero sí existiendo un

educador social coordinando varios centros a la vez. Únicamente pasa en tres municipios, o al menos que se tenga conocimiento de ello.

En la siguiente figura (189) se expone la distribución de las respuestas:

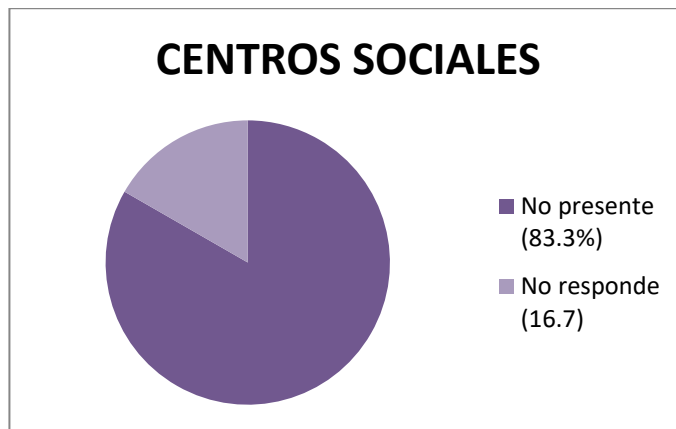


Figura 189. Distribución de las respuestas en función de la presencia del educador social en centros sociales privados o de iniciativa social.

B) Centros de estancias diurnas

Los colegiados de Castilla- La Mancha, Región de Murcia e Islas Baleares refieren que el educador social no está presente en los centros de estancias diurnas, suponiendo ello el 50% de las respuestas.

No es así en Castilla y León y Extremadura, donde el educador social sí que cuenta con representación en estas instituciones (33.3%)

Únicamente el colegiado de Cataluña no se manifiesta al respecto (16.7%).

En la siguiente figura (190) se expone la distribución de las respuestas aportadas:

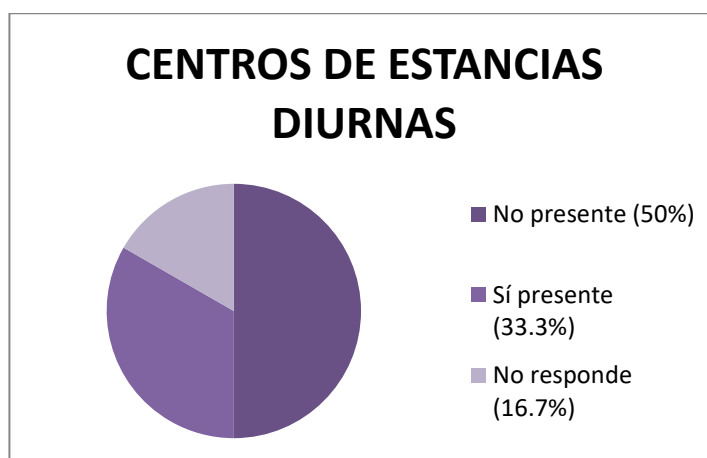


Figura 190. Distribución porcentual en relación a la presencia del educador social en centros de estancias diurnas de carácter privado o iniciativa social.

C) Residencias

Los colegiados de Castilla- La Mancha, Región de Murcia e Islas Baleares refieren que el educador social no está presente en las residencias de carácter privado o de iniciativa social, suponiendo ello el 50% de las respuestas.

No es así en Castilla y León y Extremadura, donde el educador social sí que cuenta con representación en estas instituciones (33.3%).

Únicamente el colegiado de Cataluña no se manifiesta al respecto (16.7%).

En la siguiente figura (191) se expone la distribución de las respuestas aportadas:

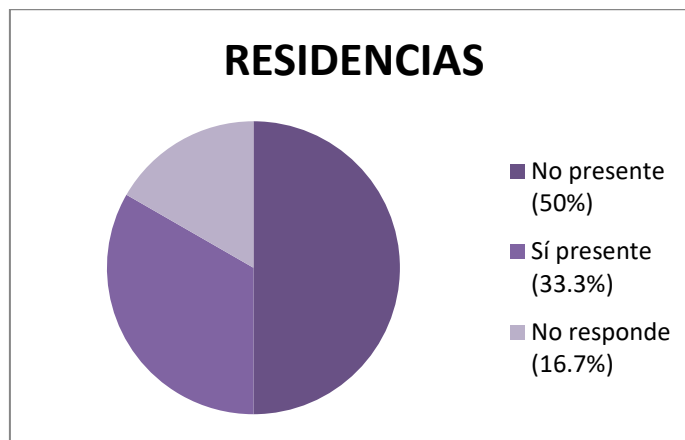


Figura 191. Distribución porcentual en relación a la presencia del educador social en residencias de carácter privado o iniciativa social.

D) Asociaciones

En esta ocasión, el 50% de los colegiados refieren que el educador social sí que está presente en asociaciones de carácter privado o iniciativa social en materia de mayores, siendo, Castilla y León, Castilla- La Mancha y la Región de Murcia las Comunidades Autónomas que refieren dicha afirmación.

Es de destacar que en Murcia los centros sociales de personas mayores de carácter municipal funcionan como asociaciones en las que el ayuntamiento les cede el local, y las mismas son coordinadas por educadores sociales del área de mayores del propio ayuntamiento de Murcia.

Los colegiados de las Islas Baleares y de Extremadura manifiestan que el profesional de la Educación Social no cuenta con representación en asociaciones de personas mayores (33.3%).

Desde Cataluña no se refiere aspecto alguno al respecto (16.7%).

En la siguiente figura (192) se expone la distribución de las respuestas ofrecidas por los colegiados al respecto:

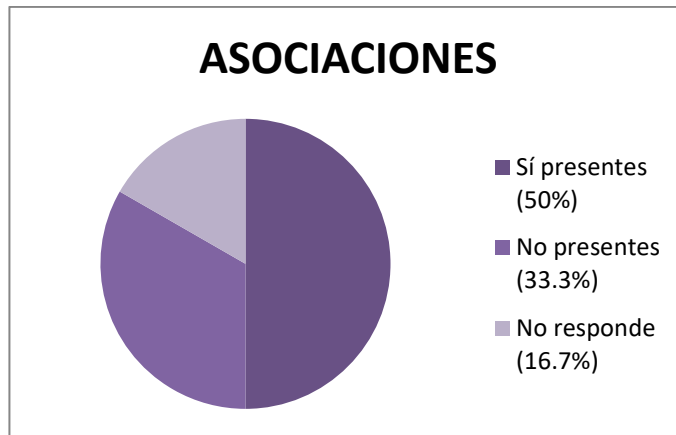


Figura 192. Distribución porcentual de las respuestas en función de la presencia del educador social en asociaciones privadas o de iniciativa social.

E) Empresas de ocio y tiempo libre

En esta ocasión, el 50% de los colegiados refieren que el educador social sí que está presente en empresas de ocio y tiempo libre de carácter privado o iniciativa social en materia de mayores, siendo Castilla y León, Castilla- La Mancha y la Región de Murcia las Comunidades Autónomas que refieren dicha afirmación.

Los colegiados de las Islas Baleares y de Extremadura manifiestan que el profesional de la Educación Social no cuenta con representación en empresas de ocio y tiempo libre de personas mayores (33.3%).

Desde Cataluña no se refiere aspecto alguno al respecto (16.7%).

En la siguiente figura (193) se expone la distribución de las respuestas ofrecidas por los colegiados al respecto:



Figura 193. Distribución porcentual de las respuestas en función de la presencia del educador social en empresas de ocio y tiempo libre de personas mayores.

En las aportaciones finales del bloque, el participante del Colegio de las Islas Baleares refiere en su discurso que, en estos centros mencionados, normalmente la figura más habitual es de auxiliar o técnico educativo.

En resumen, en Las Islas Baleares el educador social no está presente en el sector privado o de iniciativa social en el ámbito de personas mayores.

En Cataluña no se tiene información al respecto, puesto que no ofrece respuesta alguna en relación al bloque analizado.

Del resto de Comunidades Autónomas se observa que, en Castilla y León el educador social cuenta con presencia en centros de estancias diurnas, residencias, asociaciones y empresas de ocio y tiempo libre.

Castilla La- Mancha y la Región de Murcia van a la par, existiendo el profesional de la Educación Social tanto en asociaciones como en empresas de ocio y tiempo libre, tal y como lo manifiestan los colegiados. En el caso de Murcia, en los diversos apartados, se hacen matizaciones al respecto.

Por último, en Extremadura, el colegiado refiere que este profesional se encuentra en centros de estancias diurnas y en residencias.

En la siguiente Tabla (29) se engloban todas las respuestas ofrecidas por los colegiados de las diferentes Comunidades Autónomas:

Tabla 29.

Respuestas de los participantes de los Colegios de Educadores Sociales en relación a la presencia del educador social en el sector privado o de iniciativa social en el ámbito de las personas mayores.

	CEESCYL	CESCLM	CEESC	CPESRM	CEESIB	COPESEX
4.1. Centros Sociales	NO	NO	NS/NR	NO	NO	NO
4.2. Centros de estancias diurnas	SÍ	NO	NS/NR	NO	NO	SÍ
4.3. Residencias	SÍ	NO	NS/NR	NO	NO	SÍ
4.4. Asociaciones	SÍ	SÍ	NS/NR	SÍ	NO	NO
4.5. Empresas de ocio y tiempo libre	SÍ	SÍ	NS/NR	SÍ	NO	NO

13.4.5. Funciones y competencias que ejerce el profesional de la Educación Social, según ASEDES, en su puesto de trabajo en el ámbito de mayores

En este bloque se analizan las funciones y competencias que ejerce el profesional de la Educación Social, según ASEDES (Asociación Estatal de Educación Social), en puestos de trabajo en el ámbito de las personas mayores.

En base a lo anterior, los colegiados valoran en una escala tipo Likert las competencias del educador social en materia de mayores, siendo 1 “nada”, 2 “muy poco”, 3 “poco”, 4 “bastante” y 5 “mucho”.

A continuación se procede a la pormenorización por bloques del análisis de las competencias y funciones del profesional de la Educación Social en el ámbito de personas mayores:

A) Función: transmisión, formación, desarrollo y promoción de la cultura

En la siguiente Tabla (30) se muestran las respuestas de los colegiados en relación a las competencias del bloque A (Transmisión, formación, desarrollo y promoción de la cultura), suponiendo la media de éste de un 4.5, y la desviación típica de 0.2, entendiéndose, por tanto, que esta función, junto con sus competencias, es atribuida entre “bastante” y “mucho” al educador social.

Pormenorizando cada una de las competencias, se observa que la A.1. (Saber reconocer los bienes culturales de valor social) engloba una media de 4.3, pudiéndose apreciar que la misma es considerada como “bastante” propia del educador social. El colegiado de Castilla y León (3) es el que menos puntuación otorga a la competencia, seguido del de las Islas Baleares (4) y el de Extremadura (4). Castilla-La Mancha (5), Cataluña (5) y Murcia (5) la puntúan con la máxima nota numérica.

En cuanto a la competencia A.2. (Dominio de las metodologías educativas y de formación) la media es más alta que la anterior, un 4.8, considerándose por tanto que esta competencia es muy propia del educador social. El colegiado de las Islas Baleares le otorga un 4 a la competencia, estimando que es “bastante” propia del educador. Los demás encuestados, Castilla y León, Castilla-La Mancha, Murcia, Cataluña y Extremadura, puntúan con la máxima nota (5).

En la competencia A.3. (Dominio de las metodologías de asesoramiento y orientación), la media es de un 4.3, de tal manera que esta competencia es considerada como “bastante” propia del educador social. En esta ocasión el encuestado de Extremadura es el que más bajo puntúa, con un 3 (poco), Castilla y León e Islas Baleares lo hacen con un 4 (bastante) y Castilla-La Mancha, Cataluña y Murcia, puntúan un 5 (mucho).

La competencia A.4. (Capacidad para particularizar las formas de transmisión cultural a la singularidad de los sujetos de la educación) fluctúa entre “bastante” y “mucho”, teniendo una media de un 4.5. La puntuación más baja es ofrecida por Castilla y León con un 3 (poco), seguido de Islas Baleares con un 4 (bastante). Los demás, Castilla-La Mancha, Cataluña, Murcia y Extremadura, otorgan la máxima nota numérica (5).

En la competencia A.5. (Dominio de las metodologías de dinamización social y cultural) se observa, junto con la competencia A.2. (Dominio de las metodologías educativas y de formación), la máxima media, un 4.8, considerándose con ello esta competencia como muy propia del educador social. Únicamente las Islas Baleares le otorgan un 4 (bastante), los colegiados del resto de territorios, Castilla y León, Castilla-La Mancha, Cataluña, Murcia y Extremadura, otorgan un 5 (mucho).

Por último, la competencia A.6. (Capacidad para la difusión y la gestión participativa de la cultura) se debate entre el “bastante” y el “mucho”, obteniendo una media de 4.5. Castilla y León, Islas Baleares y Extremadura consideran esta competencia como bastante propia del educador social (4). El resto, Castilla-La Mancha, Murcia y Cataluña, el otro 50%, puntúa con la máxima nota (5).

Tabla 30.

Valoración de los colegiados en relación a la función de transmisión, formación, desarrollo y promoción de la cultura y las competencias que engloba.

COMPETENCIAS	CEESCYL	CESCLM	CEESC	CPESRM	CEESIB	COPESEX	MEDIA DE LA COMPETENCIA
A.1. Saber reconocer los bienes culturales de valor social	3	5	5	5	4	4	4.3
A.2. Dominio de las metodologías educativas y de formación	5	5	5	5	4	5	4.8
A.3. Dominio de las metodologías de asesoramiento y orientación	4	5	5	5	4	3	4.3
A.4. Capacidad para particularizar las formas de transmisión cultural a la singularidad de los sujetos de la educación	3	5	5	5	4	5	4.5
A.5. Dominio de las metodologías de dinamización social y cultural	5	5	5	5	4	5	4.8
A.6. Capacidad para la difusión y la gestión participativa de la cultura	4	5	5	5	4	4	4.5
MEDIA DEL ENCUESTADO EN LAS COMPETENCIAS	4	5	5	5	4	4.3	4.5

La media de todas las respuestas de los colegiados concluye que el bloque A (Transmisión, formación, desarrollo y promoción de la cultura) y las competencias que engloba están entre bastante y muy propias del educador social, suponiendo una media de un 4.5 (Véase Tabla 30 parte granate).

En la siguiente figura (194) se muestra la distribución porcentual de los colegiados según la media de sus respuestas en las competencias que engloba el bloque A (Transmisión, formación, desarrollo y promoción de la cultura) (Véase Tabla 30 parte azul). Es apreciable que el 50% de colegiados, Castilla-La Mancha, Cataluña y Murcia, expresa que es “bastante” propio del educador social, y el otro 50%, Castilla y León, Extremadura e Islas Baleares, que es muy propio de este profesional.

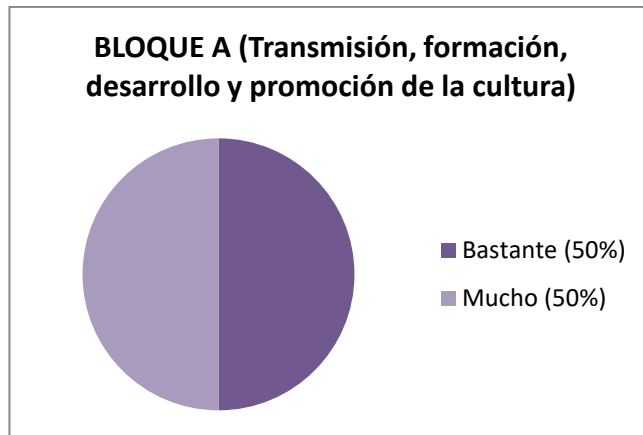


Figura 194. Distribución de los colegiados según su media en las respuestas en relación al bloque A (Transmisión, formación, desarrollo y promoción de la cultura).

B) Función: generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales

En el bloque B (Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales) la media es más alta que en el bloque anterior, suponiendo un 4.75 (Véase Tabla 31 parte granate) y una desviación típica del 0.1, considerándose de este modo dicha función, junto con sus respectivas competencias, como muy propia del educador social.

Pormenorizando las competencias (Véase Tabla 31), se observa que la B.1. (Pericia para identificar los diversos lugares que generan y posibilitan un desarrollo de la sociabilidad, la circulación social y la promoción social y cultural), obtiene un 4.7 de media (muy cerca de “mucho”), donde las Islas Baleares y Castilla y León puntúan con un “bastante” (4) y los demás colegiados del resto de territorios, Castilla-La Mancha, Murcia, Cataluña y Extremadura, otorgan la máxima nota numérica (5).

Lo mismo ocurre con las competencias B.2. (Conocimiento y destreza para crear y promover redes entre individuos, colectivos e instituciones), B.5. (Saber construir herramientas e instrumentos para enriquecer y mejorar los procesos educativos) y B.6. (Destreza para la puesta en marcha de procesos de dinamización social y cultural) donde se obtiene una media de 4.7, considerándose estas competencias como muy propias del educador social. En esta ocasión Castilla y León y Extremadura consideran que estas competencias son bastantes propias del educador social (4). El resto de colegiados, Castilla-La Mancha, Murcia, Cataluña e Islas Baleares, las considera muy propias (5).

En la competencia B.3. (Capacidad para potenciar las relaciones interpersonales y de los grupos sociales) se obtiene, de manera unánime, la puntuación máxima, un 5, considerándose ésta como competencia propia del profesional de la Educación Social.

En el punto B.4. (Capacidad de crear y establecer marcos posibilitadores de relación educativa particularizados) se obtiene la misma media que en las competencias B.1. (Pericia para identificar los diversos lugares que generan y posibilitan un desarrollo de la sociabilidad, la circulación social y la promoción social y cultural) y B.2. (Conocimiento y destreza para crear y promover redes entre individuos, colectivos e instituciones), un 4.7 (cerca de mucho). Únicamente Extremadura puntúa con un “poco” la competencia analizada. Los demás colegiados, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Murcia, Cataluña e Islas Baleares, otorgan lo máximo (5).

En la siguiente Tabla (31) se muestra lo anteriormente analizado:

Tabla 31.

Valoración de los colegiados en relación a la generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales y las competencias que engloba.

COMPETENCIAS	CEESCYL	CESCLM	CEESC	CPESRM	CEESIB	COPESEX	MEDIA DE LA COMPETENCIA
B.1. Pericia para identificar los diversos lugares que generan y posibilitan un desarrollo de la sociabilidad, la circulación social y la promoción social y cultural	4	5	5	5	4	5	4.7
B.2. Conocimiento y destreza para crear y promover redes entre individuos, colectivos e instituciones	4	5	5	5	5	4	4.7
B.3. Capacidad para potenciar las relaciones interpersonales y de los grupos sociales	5	5	5	5	5	5	5
B.4. Capacidad de crear y establecer marcos posibilitadores de relación educativa particularizados	5	5	5	5	5	3	4.7
B.5. Saber construir herramientas e instrumentos para enriquecer y mejorar los procesos educativos	4	5	5	5	5	4	4.7
B.6. Destreza para la puesta en marcha de procesos de dinamización social y cultural	4	5	5	5	5	4	4.7
MEDIA DEL ENCUESTADO EN LAS COMPETENCIAS	4.3	5	5	5	4.8	4.2	4.75

En la siguiente figura (195) se muestra la distribución porcentual de los colegiados en relación a las respuestas ofrecidas con respecto al bloque B (Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales), pudiéndose observar que la mayoría (Castilla-La Mancha, Cataluña, Murcia e Islas Baleares) otorga la puntuación máxima “mucho” (66.7%), frente a 2 colegios (Castilla y León y Extremadura) que refieren que “bastante” (33.3%).

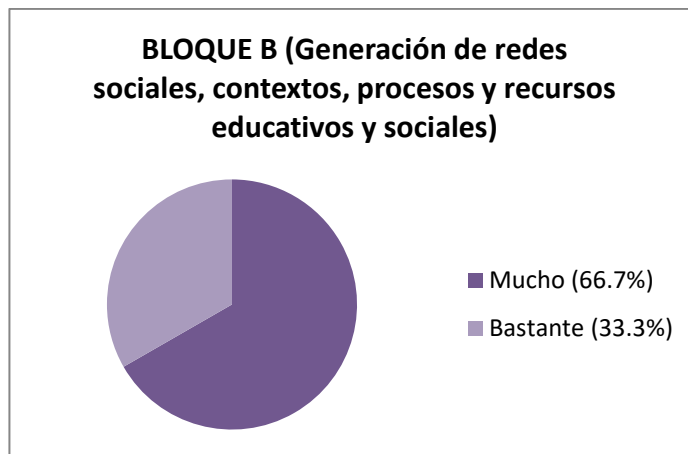


Figura 195. Distribución de los colegiados según su media en las respuestas en relación al bloque B (Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales).

C) Función: mediación social, cultural y educativa

Este es el bloque que menos puntuación obtiene por parte de los Colegios, contando con una media de un 4.1 del total de respuestas (Véase Tabla 32 parte granate) y una desviación típica de 0.25.

Pormenorizando las competencias, es observable que la que menor puntuación refiere es la C.1. (Conocimientos teóricos y metodológicos sobre mediación en sus diferentes acepciones), obteniendo un 3.7 de media, situándose así entre “poco” y “bastante”. Extremadura es el que menos nota numérica expresa, con un 2 (muy poco), seguido de Castilla y León e Islas Baleares con un 3 (poco), tras ellos se encuentra Castilla- La Mancha, con un 4 (bastante) y, por último, Cataluña y Murcia con un 5 (mucho).

La competencia C.3. (Dar a conocer los pasos o herramientas de los procesos en la propia práctica) le sigue en media a la anterior, en esta ocasión con un 4.2, considerándose dicha competencia como bastante propia del educador social. Castilla y León y Extremadura advierte que es poco propia de este profesional (3), Castilla- La Mancha, que sí que es bastante propia (4) y, para finalizar, Cataluña, Murcia y las Islas Baleares la estiman como muy propia (5).

Las competencias C.2. (Destreza para reconocer los contenidos culturales, lugares, individuos o grupos a poner en relación) y C.4. (Saber poner en relación los contenidos, individuos, colectivos e instituciones) obtienen la misma nota media: un 4.3. En la C.2., Castilla y León otorga un 3 (poco), seguido de Islas Baleares y Extremadura, con un 4 (bastante) y culminando con Castilla- La Mancha, Cataluña y Murcia con un 5 (mucho). En la C.4. Extremadura es el que ofrece menor valor numérico, un 3 (poco), seguido de Castilla y León e Islas Baleares, con un 4 (bastante) y terminando con Castilla- La Mancha, Cataluña y Murcia, como en la competencia C.2., otorgando un 5 (mucho).

En la Tabla siguiente (32) se engloban las respuestas de los colegiados y la media de cada competencia analizada en las líneas anteriores:

Tabla 32.

Valoración de los colegiados en relación a la mediación social, cultural y educativa y las competencias que engloba.

COMPETENCIAS	CEESCYL	CESCLM	CEESC	CPESRM	CEESIB	COPESEX	MEDIA DE LA COMPETENCIA
C.1. Conocimientos teóricos y metodológicos sobre mediación en sus diferentes acepciones	3	4	5	5	3	2	3.7
C.2. Destreza para reconocer los contenidos culturales, lugares, individuos o grupos a poner en relación	3	5	5	5	4	4	4.3
C.3. Dar a conocer los pasos o herramientas de los procesos en la propia práctica	3	4	5	5	5	3	4.2
C.4. Saber poner en relación los contenidos, individuos, colectivos e instituciones	4	5	5	5	4	3	4.3
MEDIA DEL ENCUESTADO EN LAS COMPETENCIAS	3.2	4.5	5	5	4	3	4.1

En la siguiente figura (196) se muestra la distribución porcentual de los colegiados en relación a las respuestas ofrecidas con respecto al bloque C (Mediación social, cultural y educativa), pudiéndose observar equidad en las mismas: dos colegiados (Cataluña y Murcia) refieren que “mucho” (33.3%), otros dos (Castilla-La Mancha e Islas Baleares) aluden que “bastante” (33.3%) y, los últimos dos (Castilla y León y Extremadura) manifiestan que “poco” (33.3%).

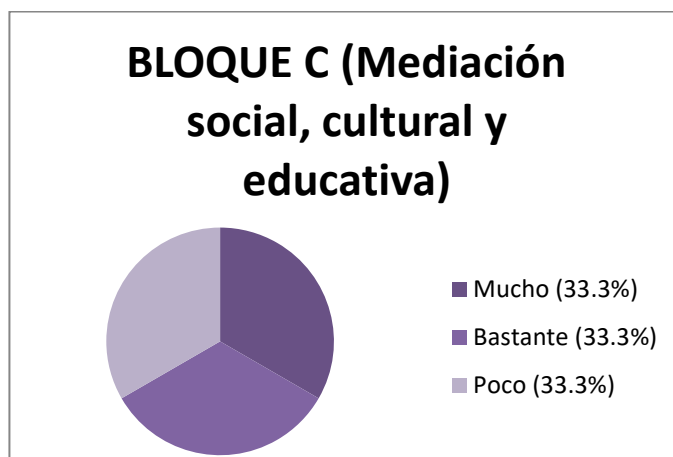


Figura 196. Distribución de los encuestados según su media en las respuestas en relación al bloque C (Mediación social, cultural y educativa).

D) Función: conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos

La media de todas las respuestas de los colegiados en relación a la función de conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos y, por tanto, de las competencias que engloba, es de un 4.4, posicionándose más cerca del “bastante” que del “mucho” (Véase Tabla 33 parte granate). Su desviación típica es de 0.24.

Analizando cada una de las competencias, es observable que la D.5. (Conocimiento y aplicación de los diversos marcos legislativos que posibilitan, orientan y legitiman las acciones del educador y la educadora social) es la que menor evaluación recibe, un 4 de media, ofreciendo Extremadura la calificación de un 2 (muy poco), Castilla y León un 3 (poco), Islas Baleares un 4 (bastante) y el resto de colegiados de las Comunidades Autónomas un 5 (mucho).

Seguida de la anterior se encuentra la competencia D.2. (Dominio de los planes de desarrollo de la comunidad y desarrollo local), con un 4.2 de media, considerando la mayoría de colegiados que ésta es bastante propia del educador social (Castilla- La Mancha, Islas Baleares y Extremadura), el colegiado de Castilla y León la considera poco propia y, en contraposición a éste, Cataluña y Murcia la estiman como muy propia.

Las competencias D.3. (Dominio de métodos, estrategias y técnicas de análisis de contextos socioeducativos) y D.7. (Conocimiento de las diferentes políticas sociales, educativas y culturales) reciben la misma valoración media, un 4.3, siendo Castilla y León, Islas Baleares y Extremadura los que menos puntuación numérica ofrecen, en contraposición a Castilla- La Mancha, Cataluña y Murcia, que ofrecen la mayor puntuación, un 5 (mucho).

La competencia D.4. (Pericia para discriminar las posibles respuestas educativas a necesidades, diferenciándolas de otros tipos de respuestas posibles: asistenciales, sanitarias, terapéuticas, etc.) se sitúan entre el “bastante” y el “mucho”, obteniendo una nota media de 4.5, en donde Castilla y León ofrece la menor puntuación, un 3 (poco), seguido de Extremadura, con un 4 (bastante). Los demás colegiados, Castilla-La Mancha, Murcia, Cataluña e Islas Baleares, refieren un 5 (mucho).

Por último, las competencias D.1. (Capacidad para detectar las necesidades educativas de un contexto determinado) y D.6. (Capacidad de análisis y evaluación del medio social y educativo. Análisis de la realidad) refieren un 4.7 de media, la máxima puntuación de todo el bloque. En la primera de ellas (D.1) Castilla y León e Islas Baleares puntúan con un 4 (bastante) y los demás, Castilla-La Mancha, Murcia, Cataluña y Extremadura, con un 5 (mucho). En la segunda (D.6) son los encuestados de Castilla y León y Extremadura los que ofrecen las puntuaciones más bajas (bastante); Castilla-La Mancha, Cataluña, Murcia e Islas Baleares refieren un 5 (mucho).

Tabla 33.

Valoración de los colegiados en relación al conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos y las competencias que engloba.

COMPETENCIAS	CEESCYL	CESCLM	CEESC	CPESRM	CEESIB	COPESEX	MEDIA DE LA COMPETENCIA
D.1. Capacidad para detectar las necesidades educativas de un contexto determinado	4	5	5	5	4	5	4.7
D.2. Dominio de los planes de desarrollo de la comunidad y desarrollo local	3	4	5	5	4	4	4.2
D.3. Dominio de métodos, estrategias y técnicas de análisis de contextos socioeducativos	4	5	5	5	4	3	4.3
D.4. Pericia para discriminar las posibles respuestas educativas a necesidades, diferenciándolas de otros tipos de respuestas posibles (asistenciales, sanitarias, terapéuticas, etc.).	3	5	5	5	5	4	4.5
D.5. Conocimiento y aplicación de los diversos marcos legislativos que posibilitan, orientan y legitiman las acciones del educador y la educadora social	3	5	5	5	4	2	4
D.6. Capacidad de análisis y evaluación del medio social y educativo (análisis de la realidad)	4	5	5	5	5	4	4.7
D.7. Conocimiento de las diferentes políticas sociales, educativas y culturales	3	5	5	5	4	4	4.3
MEDIA DEL ENCUESTADO EN LAS COMPETENCIAS	3.4	4.9	5	5	4.3	3.7	4.4

En la siguiente figura (197) se muestra la distribución porcentual de los colegiados en relación a las respuestas ofrecidas con respecto al bloque D (Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos), pudiéndose observar que la mitad (Castilla-La Mancha, Cataluña y Murcia) refiere que “mucho” (50%), otros dos colegiados (Extremadura e Islas Baleares) aluden que “bastante” (33.3%) y un último (Castilla y León) que “poco” (16.7%).

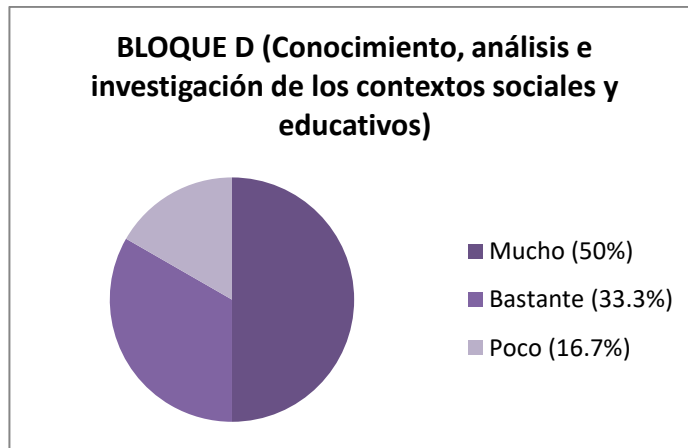


Figura 197. Distribución de los colegiados según su media en las respuestas en relación al bloque D (Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos).

E) Función: diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos en cualquier contexto educativo

En base a las respuestas de los colegiados, la función E (Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos en cualquier contexto educativo) y con ella las competencias que engloba, obtiene un 4.6 de media, situando a ello entre el “bastante” y el “mucho” y su desviación típica de 0.25.

Las competencias E.1. (Capacidad para formalizar los documentos básicos que regulan la acción socioeducativa: proyecto de centro, reglamento de régimen interno, plan de trabajo, proyecto educativo individualizado y otros informes socioeducativos) y E.2. (Dominio de técnicas de planificación, programación y diseño de programas y/o proyectos) obtienen la máxima puntuación del bloque, un 4.8 de media, posicionándose cerca del “mucho” y, por tanto, considerándose como competencias propias del educador social. El colegiado de Castilla y León es el que menos puntuación ofrece al respecto, con un 4 para cada una de las competencias (bastante). El resto (Castilla-La Mancha, Cataluña, Murcia, Islas Baleares y Extremadura) refieren que mucho (5).

Seguida de la anterior, la competencia E.3. (Capacidad de poner en marcha planes, programas, proyectos educativos y acciones docentes), obtiene una media de un 4.7, un poco menor a las dos competencias anteriores, pero situándose también entre el “bastante” y el “mucho”. En esta ocasión, tanto Castilla y León como Castilla-La Mancha reportan la nota más baja, un 4 (bastante). Cataluña, Murcia, Islas Baleares y Extremadura refieren un 5 al respecto (mucho).

Por último, la competencia E.4. (Conocimiento de las diversas técnicas y métodos de evaluación) engloba la menor media del bloque, un 4.2, considerándose, por tanto, como bastante propia del educador social. Extremadura es la que menos nota refiere, un 3 (poco), seguido de Castilla y León, Castilla-La Mancha e Islas Baleares, con un 4 (bastante). Únicamente Cataluña y Murcia ofrecen la mayor puntuación numérica, un 5 (mucho).

En la siguiente Tabla (34) se muestra la distribución de las respuestas en función de las competencias y la media correspondiente a cada una, tal y como se ha ido analizando en líneas anteriores.

Tabla 34.

Valoración de los colegiados en relación al diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos en cualquier contexto educativo y las competencias que engloba.

COMPETENCIAS	CEESCYL	CESCLM	CEESC	CPESRM	CEESIB	COPESEX	MEDIA DE LA COMPETENCIA
E.1. Capacidad para formalizar los documentos básicos que regulan la acción socioeducativa: proyecto de centro, reglamento de régimen interno, plan de trabajo, proyecto educativo individualizado y otros informes socioeducativos	4	5	5	5	5	5	4.8
E.2. Dominio de técnicas de planificación, programación y diseño de programas y/o proyectos	4	5	5	5	5	5	4.8
E.3. Capacidad de poner en marcha planes, programas, proyectos educativos y acciones docentes	4	4	5	5	5	5	4.7
E.4. Conocimiento de las diversas técnicas y métodos de evaluación	4	4	5	5	4	3	4.2
MEDIA DEL ENCUESTADO EN LAS COMPETENCIAS	4	4.5	5	5	4.7	4.5	4.6

En la siguiente figura (198) se muestra la distribución porcentual de los colegiados según la media de sus respuestas en las competencias que engloba el bloque E. (Véase Tabla 34 parte azul). Es apreciable que el 50% de colegiados expresa que es “bastante” propio del educador social (Cataluña, Murcia e Islas Baleares), y el otro 50% que es muy propio de este profesional (Castilla y León, Castilla-La Mancha y Extremadura).

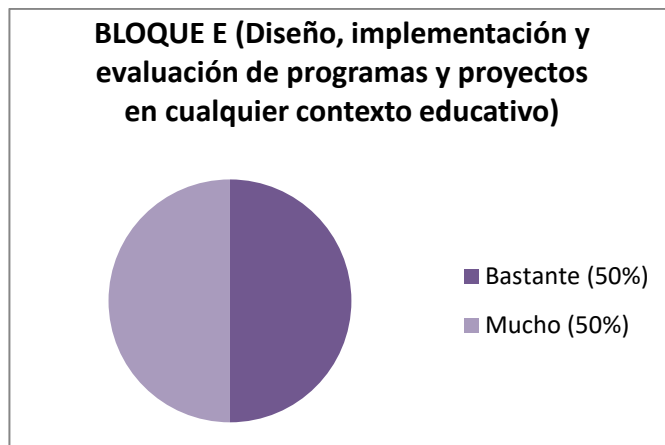


Figura 198. Distribución de los colegiados según su media en las respuestas en relación al bloque E (Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos en cualquier contexto educativo).

F) Función: gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos

En este bloque de competencias, la media obtenida a partir de las respuestas de los colegiados de las diferentes Comunidades Autónomas es de un 4.3, posicionándose así entre “bastante” y “mucho”, pero más cerca del primero, de tal manera que las competencias que engloba el bloque son bastante acordes a las competencias del educador social en materia de mayores, según las respuestas ofrecidas por los colegiados. Su desviación típica es de 0.18.

La competencia que mayor media recoge es la F.5. (Dominio en técnicas y estrategias de difusión de los proyectos), obteniendo una media de 4.7 sobre 5 y, por consiguiente, considerándose por los colegiados como competencia muy propia del educador social. Sólo Castilla y León la considera poco propia de este profesional (3). Castilla – La Mancha, Murcia, Cataluña, Islas Baleares y Extremadura la puntúan con un 5.

Las competencias F.2. (Destreza en gestión de proyectos, programas, centros y recursos educativos) y F.3. (Capacidad para la organización y gestión educativa de entidades e instituciones de carácter social y/o educativo) recogen la misma puntuación, un 4.3, posicionándose más cerca del “bastante”. En ambas es Castilla y León la que menos puntuación otorga, con un 3 (poco); Islas Baleares y Extremadura refieren un 4 (bastante) y, por último, Cataluña, Murcia y Castilla-La Mancha un 5 (mucho).

Por último, las competencias F.1. (Dominar los distintos modelos, técnicas y estrategias de dirección de programas, equipamientos y recursos humanos) y F.4. (Capacidad de supervisar el servicio ofrecido respecto a los objetivos marcados) obtienen la puntuación más baja del bloque, ambas con un 4.2 de media (bastante). En la primera (F.1) Castilla y León y Extremadura puntúan con un 3 (poco), seguido de Islas Baleares con un 4 (bastante) y culminando con Castilla- La Mancha, Cataluña y

Murcia, con un 5 (mucho). En la segunda (F.4), Castilla- La Mancha, Cataluña, Murcia y Castilla y León vuelven a repetir el mismo resultado que en la anterior, Islas Baleares puntúa con un 3 (poco) y Extremadura con un 4 (bastante).

En la siguiente Tabla (35) se expresan los resultados de las respuestas de los participantes y las medias correspondientes a cada competencia:

Tabla 35.

Valoración de los colegiados en relación a la gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos y las competencias que engloba.

COMPETENCIAS	CEESCYL	CESCLM	CEESC	CPESRM	CEESIB	COPESEX	MEDIA DE LA COMPETENCIA
F.1. Dominar los distintos modelos, técnicas y estrategias de dirección de programas, equipamientos y recursos humanos	3	5	5	5	4	3	4.2
F.2. Destreza en gestión de proyectos, programas, centros y recursos educativos	3	5	5	5	4	4	4.3
F.3. Capacidad para la organización y gestión educativa de entidades e instituciones de carácter social y/o educativo	3	5	5	5	4	4	4.3
F.4. Capacidad de supervisar el servicio ofrecido respecto a los objetivos marcados	3	5	5	5	3	4	4.2
F.5. Dominio en técnicas y estrategias de difusión de los proyectos	3	5	5	5	5	5	4.7
MEDIA DEL ENCUESTADO EN LAS COMPETENCIAS	3	5	5	5	4	4	4.3

En la siguiente figura (199) se muestra la distribución porcentual de los encuestados en relación a las respuestas ofrecidas con respecto al bloque F (Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos), pudiéndose observar que la mitad (Castilla-La Mancha, Cataluña y Murcia) refiere que “mucho” (50%), otros dos colegiados (Islas Baleares y Extremadura) aluden que “bastante” (33.3%) y un último (Castilla y León) que “poco” (16.7%).

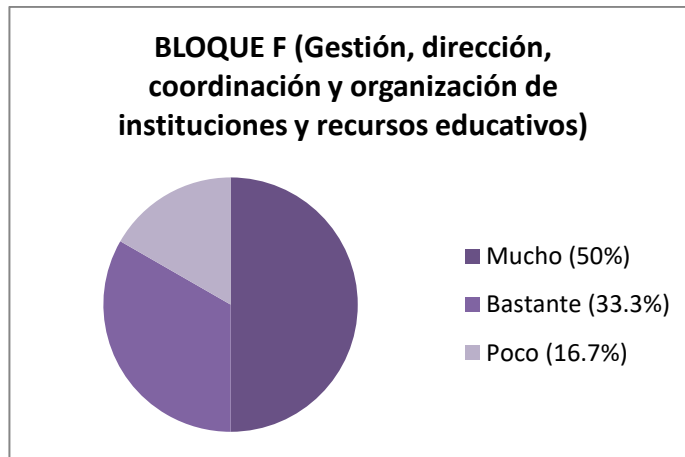


Figura 199. Distribución de los colegiados según su media en las respuestas en relación al bloque F (Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos).

Finalmente, en relación a todas las competencias de los diversos bloques, un único colegiado (Cataluña) refiere comentarios finales, añadiendo con ello más competencias propias del educador social en el ámbito de personas mayores:

Adecuación y alfabetización de la población mayor en relación con las Nuevas tecnologías.

Capacidad de trabajar en red, en el barrio, con las entidades, equipamientos y con el resto de los centros de mayores.

Capacidad de fomentar la participación activa y el empoderamiento de las personas mayores.

(Las puntuaciones) Son habilidades todas ellas inherentes a la Educación Social. Yo aquí solo hago referencia en relación a los centros de mayores del Eixample –Ayuntamiento. (CES3).

13.4.6. Tareas por áreas del educador social en relación a las personas mayores

En este apartado se lleva a cabo el análisis pormenorizado de las tareas por áreas del educador social en relación a las personas mayores, en base a las respuestas ofrecidas por los colegiados, siendo 1 “nada”, 2 “muy poco”, 3 “poco”, 4 “bastante” y 5 “mucho”.

A) Salud

En esta área la media obtenida es de un 3.8 sobre un total de 5, suponiendo ello que los colegiados consideran que el educador social trabaja “bastante” en esta área. Su desviación típica es de 1.21.

Se observa entonces que, el 50% de los colegiados (Cataluña, Murcia y Extremadura) puntúa con la máxima nota, un 5 (mucho), ofreciendo comentarios como los siguientes: **memoria, caminadas, senderismo, marcha nórdica, circuitos deportivos para mayores, gimnástica, Yoga, memoria, resiliencia, soporte emocional, hábitos saludables...** (CES3); **Programas de Educación y Promoción de la Salud.** (CES4); **Nutrición, dietética y alimentación para mayores, manipulación y etiquetado de alimentos, taller de cocina sana.** (CES6).

Seguido de lo anterior, 2 colegiados (Castilla-La Mancha y Castilla y León) puntúan con un 3 (poco), suponiendo ello un 33,3%: **talleres de educación para la salud.** (CES2).

Y una única persona (Islas Baleares) evalúa con un 2 (muy poco), un 16.7%, sin ofrecer discurso al respecto.

En la siguiente figura (200) se hace la distribución porcentual de los colegiados según sus respuestas:

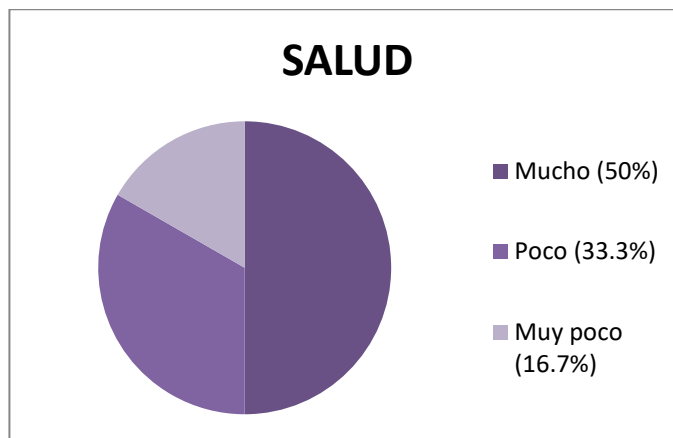


Figura 200. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área de salud.

B) Sociocomunitaria

En esta área la media obtenida es de un 4.5 sobre un total de 5, suponiendo ello que los colegiados consideran que el educador social trabaja entre “bastante” y “mucho” en esta área, siendo su desviación típica de 0.5.

Se observa entonces que, el 50% de los colegiados (Castilla-La Mancha, Murcia e Islas Baleares) puntúa con la máxima nota, un 5 (mucho), ofreciendo comentarios como los siguientes: **promover asociacionismo.** (CES2); **Programas de dinamización sociocomunitaria en zonas de vulnerabilidad socioeconómica.** (CES4); **Estimulación cognitiva y habilidades sociales, familiares cuidadores.** (CES5).

Y el otro 50% (Castilla y León, Cataluña y Extremadura) con un 4 (bastante): **charlas, juego, excursiones, bailes, fiestas tradicionales, actividades intergeneracionales, habilidades, campañas diversas: ONG, recogida alimentos,**

grupos de soporte y ayuda... (CES3); *Promocionar las actividades lúdicas para ejercer la memoria a través de concursos de cartas, bingo, etc. Encuentro intergeneracional con juegos tradicionales, rayuela, comba, etc. Programación de actividades tradicionales del calendario y adaptarlas a la localidad en la que vivan los mayores (decoración navideña, semana santa etc.)* (CES6).

En base a ello se puede observar que esta área es atribuida en demasía al educador social.

En la siguiente figura (201) se hace la distribución porcentual de los colegiados según sus respuestas:

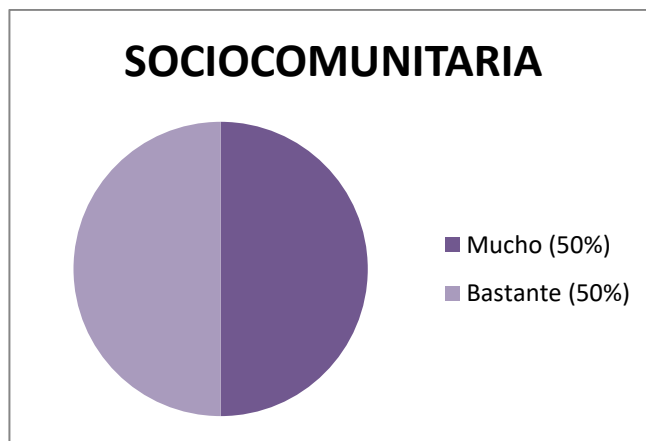


Figura 201. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área sociocomunitaria.

C) Cultural

Al igual que en la anterior, en esta área la media obtenida es de un 4.5 sobre un total de 5, suponiendo ello que los colegiados consideran que el educador social trabaja entre “bastante” y “mucho” en esta área, siendo su desviación típica de 0.5.

Se observa entonces que, el 50% de los colegiados (Castilla y León, Murcia y Extremadura) puntúa con la máxima nota, un 5 (mucho): *promoción de la cultura y programas de participación cultural*. (CES4); *Conocimiento patrimonio cultural de la ciudad a través visita de museos y actividades con otras entidades (Amigos del Museo, Eméritos del Consorcio etc.)* (CES6).

Y el otro 50% (Castilla-La Mancha, Cataluña e Islas Baleares) con un 4 (bastante): *promover, mantener y proteger las culturas del entorno*. (CES2); *Teatro, cine, coral, cursos de formación: idiomas, historia, cultura, literatura, nuevas tecnologías, música, marquería, exposiciones...* (CES3); *Estimulación cognitiva y habilidades sociales*. (CES5).

Pudiéndose observar que esta área es atribuida en demasía al educador social.

En la siguiente figura (202) se hace la distribución porcentual de los colegiados según sus respuestas:

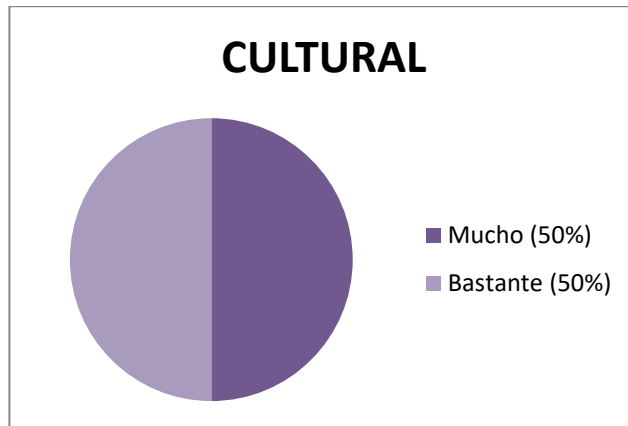


Figura 202. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área cultural.

D) Educativa

Esta área es la que mayor puntuación obtiene por parte de los colegiados, con un 4.8 de media y siendo su desviación típica de 0.37, lo que concluye que esta área es muy propia del trabajo del educador social.

Se observa que la gran mayoría de colegiados, 5 de 6 (Castilla y León, Castilla-La Mancha, Murcia, Cataluña e Islas Baleares), refiere en su respuesta una puntuación de 5 puntos sobre 5 (83.3%): **envejecimiento activo** (CES2); **Cursos y talleres de formación. Campañas diversas: buen trato, salud, igualdad de género, no discriminación inmigrantes...** (CES3); **Estimulación cognitiva y habilidades sociales** (CES5).

Frente a un único colegiado (Extremadura) que valora con un 4 el área (16.7%): **alfabetización de adultos, alfabetización tecnológica, etc.** (CES6).

En la siguiente figura (203) se hace la distribución porcentual de los colegiados según sus respuestas:

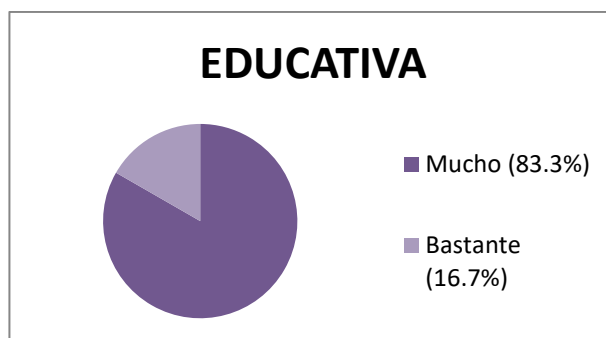


Figura 203. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área educativa.

E) Ocupacional

En esta área se obtiene la puntuación más baja, con una media de un 3 y una desviación típica de 1.6, lo que supone considerar la presencia del educador social en el ámbito ocupacional “poco” en materia de personas mayores.

En base a ello, únicamente dos colegiados (Castilla-La Mancha y Extremadura) valoran el área con un 4, considerando como bastante propia el área (33.3%): **talleres de aprender a envejecer**. (CES2); **Corte y confección, ganchillo, elaboración de disfraz de carnavales, encajes de bolillos, cestería (conservar oficios tradicionales), taller de reciclaje. Otros**. (CES6).

Sólo una persona (Murcia) la considera muy propia del educador social (16.7%): **formación ocupacional para el empleo. Formación preocupacional para colectivos con diversidad funcional. Formación ocupacional y de habilidades sociales para la convivencia para colectivos de vulnerabilidad social (en contextos comunitarios, de internamiento y penitenciarios)**. (CES4).

Otro de los colegiados (Islas Baleares) la estima como “poco” propia (16.7%) y otro (Castilla y León) como “muy poco” propia (16.7%). Una persona (Cataluña) no responde a la cuestión (16.7%).

En la siguiente figura (204) se hace la distribución porcentual de los colegiados según sus respuestas:

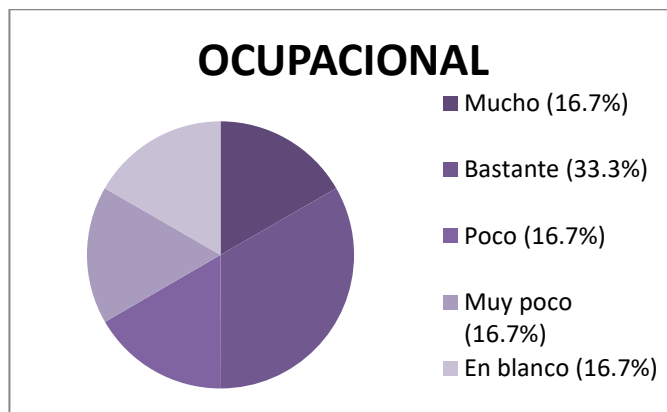


Figura 204. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área ocupacional.

F) Deportiva

En esta área la puntuación media también es bastante baja en comparación con otras áreas, obteniéndose un 3.2 de media de las respuestas de los colegiados, pudiéndose apreciar que dicho ámbito es poco atribuible a la labor del educador social en el área de personas mayores. Cuenta con una desviación típica de 1.6.

Del total de colegiados, 2 de ellos (Cataluña y Murcia) evalúan con un 5 sobre 5 (33.3%): **ping-pong, petanca, yoga, taichi, estiramientos, gimnástica, pilates, body pumb, marcha nórdica, caminar, montaña...** (CES3); **Dinamización del deporte y escuelas deportivas en contextos de aislamiento a recursos públicos.** (CES4).

El mismo número de participantes (Extremadura y Castilla y León) valora el área con un 2, considerando como “muy poco” propia el área deportiva en las labores del educador social (33.3%): **mantenimiento de cuerpo y mente a través de clases de yoga, senderismo para mayores, natación adaptada, taller de bailes tradicionales, bailes latinos o actuales.** (CES6).

Una única persona (Castilla-La Mancha) refiere un 4 al respecto (16.7%): **acompañamientos a otros profesionales en talleres rehabilitadores y fomentar el deporte cultural.** (CES2).

Y otra persona (Islas Baleares) manifiesta con un 1 que esta área no corresponde en nada al educador social (16.7%).

En la siguiente figura (205) se hace la distribución porcentual de los colegiados según sus respuestas:

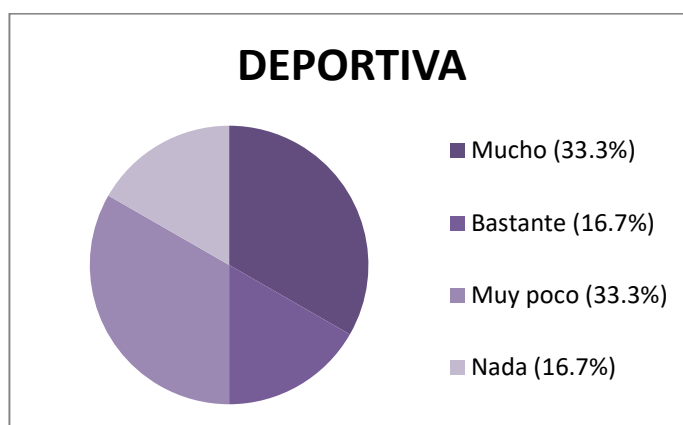


Figura 205. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área deportiva.

G) Ocio y convivencia

En este apartado la media obtenida es de un 4.5 sobre un total de 5, suponiendo ello que los colegiados consideran que el educador social trabaja entre “bastante” y “mucho” en esta área. Cuenta con una desviación típica de 0.76.

La mayoría de los colegiados (Castilla- La Mancha, Cataluña, Murcia y Extremadura) refieren que este ámbito es muy propio del educador social, puntuando con un 5 (mucho) el apartado (83.3%): **fomentar la convivencia grupal y promoción del ocio** (CES2); **Está contenida en todos los apartados. En todo caso se funciona por grupos de trabajo autónomos y la base es el trabajo en equipo.** (CES3); **Dinamización del ocio y tiempo libre. Programas intergeneracionales** (CES4); **Encuentro con otros**

centros de mayores, visitas a pueblos cercanos, visita a ciudades patrimonio, ruta senderista del agua. (CES6).

Una sola persona (Castilla y León) aporta un 4 (bastante) al respecto (16.7%). Y otro de los colegiados (Islas Baleares) valora con un tres (poco) el área en relación al educador social (16.7%).

Concluyéndose así que dicha área es muy propia en el trabajo del educador social con personas mayores.

En la siguiente figura (206) se hace la distribución porcentual de los colegiados según sus respuestas:

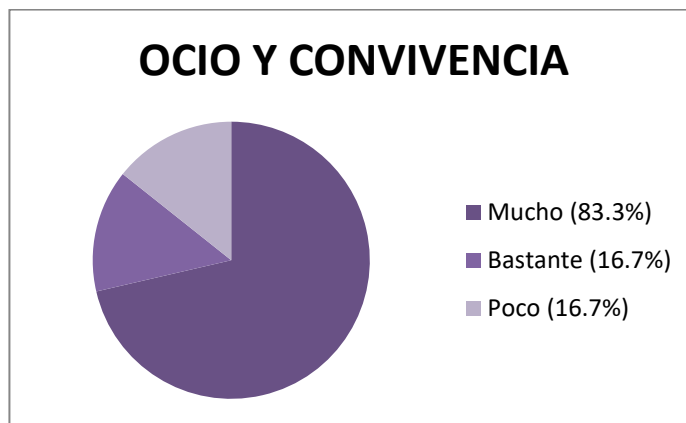


Figura 206. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área de ocio y convivencia.

H) Promoción cultural y externa

En este apartado la media obtenida es de un 4.2 sobre un total de 5 y una desviación típica de 1.21, suponiendo ello que los colegiados consideran que el educador social trabaja entre “bastante” y “mucho” en esta área.

La mayoría de colegiados, 4 de ellos (Castilla y León, Castilla-La Mancha, Cataluña y Murcia), refieren una puntuación de un 5 al respecto, considerando como muy acorde el área con el trabajo del educador social (83.3%): **ayudar a promocionar la cultura mediante exposiciones o talleres. Talleres intergeneracionales para conservar las tradiciones de un lugar** (CES2); **Está distribuido en los apartados anteriores. El objetivo es trabajar desde los centros hacia el exterior, con entidades, en el barrio, centros cívicos, escuelas, bibliotecas, etc...** (CES3); **Proyectos de interculturalidad y convivencia. Promoción de las culturas.** (CES4).

Una persona (Islas Baleares) valora el área con un 3 (poco) (16.7%): **actividades de asociaciones de la tercera edad.** (CES5). Y otra (Extremadura) lo hace con un 2 (muy poco) (16.7%): **taller de fotografía cultural- patrimonial, encuentro con otros centros.** (CES6).

En la siguiente figura (207) se hace la distribución porcentual de los colegiados según sus respuestas:



Figura 207. Distribución porcentual de las respuestas de los colegiados en relación al área de promoción cultural y externa.

Al finalizar todo el bloque de áreas en las que puede intervenir el educador social en el ámbito de personas mayores, se ofrece un apartado en el que los colegiados pueden referir otras áreas y/o comentarios que consideren oportunos al respecto, obteniéndose un par de discursos de dos colegiados (Cataluña y Extremadura):

Los educadores tienen la función de ser un recurso y promover la auto organización de las personas mayores, en base a sus propias propuestas. (CES3).

A nosotros nos piden sobre todo actividades deportivas y culturales. Les encanta trabajar también con sus nietos y promovemos todas las actividades a través de encuentros intergeneracionales. Taller de memoria, taller de cocina y jardinería básica para mayores y nietos, es de las actividades más demandadas en el hogar de mayores, todas las actuaciones son desarrolladas, planificadas y evaluadas por educadoras sociales, y se planifican según la demanda de los usuarios del servicio. Puntuo como alto aquellas que ya se han realizado o están programadas pero llevamos poco tiempo trabajando con ellos (9 meses). Los educadores podemos promover acciones a través de otros profesionales, informática y nuevas tecnologías se realizó a través NCC (Nuevos Centros de Conocimiento), y educación física, baile y movimiento a través de un técnico deportivo, dinamizamos el tejido asociativo del barrio en el que actuamos, acercando recursos al centro y al contrario, intentamos que todos los agentes sociales, sepan de las actividades que se realizan en el centro que están abiertas a todo tipo de colectivos. (CES6).

En la Tabla siguiente (36) se exponen las respuestas ofrecidas por los colegiados de las diferentes Comunidades Autónomas y la media de cada una de las áreas, así como la media de todas las respuestas de cada uno de los participantes en relación a todas las áreas.

Tabla 36.

Valoraciones de los colegiados en relación a las áreas de trabajo del educador social en el ámbito de personas mayores.

ÁREA	CEESCYL	CESCLM	CEESC	CPESRM	CEESIB	COPESEX	MEDIA DEL ÁREA
6.1. Salud	3	3	5	5	2	5	3.8
6.2. Sociocomunitaria	4	5	4	5	5	4	4.5
6.3. Cultural	5	4	4	5	4	5	4.5
6.4. Educativa	5	5	5	5	5	4	4.8
6.5. Ocupacional	2	4	NR	5	3	4	3
6.6. Deportiva	2	4	5	5	1	2	3.2
6.7. Ocio y convivencia	4	5	5	5	3	5	4.5
6.8. Promoción cultural y externa	5	5	5	5	3	2	4.2
MEDIA DEL ENCUESTADO EN LAS ÁREAS	3.75	4.4	4.1	5	3.25	3.9	4.1

13.4.7. Otras aportaciones

En este apartado se deja un espacio en el que los colegiados de las diferentes Comunidades Autónomas pueden hacer las aportaciones que consideren oportunas en relación al tema de estudio que se realiza, siendo así el 50% (Castilla-La Mancha, Islas Baleares y Extremadura) los colegiados que ofrecen algún discurso al respecto, pudiendo con ello conocer en mayor profundidad la realidad del educador social en el ámbito de personas mayores en diferentes territorios:

En la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha, el educador social no es una figura profesional muy reconocida en el ámbito del mayor, pues carece de unas competencias claras en la normativa. Otros profesionales como el terapeuta ocupacional, sí que tiene unas competencias claras e incluso está reconocido como personal básico en centros residenciales y ocupacionales de los mayores, realizando en algunos casos tareas claramente identificadas con las del educador social. De igual forma, también se reconoce la figura del animador social, pero no la del educador social. (CES2).

En breve saldrá publicada una guía de recursos para personas mayores, la organización responsable es el IMAS (Institut Mallorquí d' Afers Socials) (CES5).

Es muy fácil trabajar con este colectivo, porque valoran mucho tu trabajo y esfuerzo. Ellos en algunas ocasiones, por su experiencia, te aportan muchos conocimientos y valores. (CES6).

CAPÍTULO VII

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

14. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

14.1. Discusión de los principales resultados obtenidos

En las siguientes líneas se pretende hacer una reflexión del capítulo anterior que versa sobre el análisis de resultados, siguiendo la estela seguida en los objetivos planteados en la investigación, con la pretensión de abrir un proceso de discusión, contrastación, validación y autocrítica de aquellos elementos que resulten más significativos, ofrecidos por los diferentes protagonistas del estudio (mayores, técnicos, educadores y educadoras sociales y Colegios Profesionales), con otras investigaciones sobre la temática o, al menos, próxima a ella. Resaltando así, tanto los principales resultados obtenidos en los diferentes instrumentos empleados en el proceso metodológico, como la comparación de datos significativos basados en la bibliografía consultada en las investigaciones que tienen que ver con la temática de este estudio.

Al respecto, es necesario destacar que existen pocos estudios que versen sobre el educador social en el ámbito de las personas mayores, por lo que se han empleado dos bloques temáticos para esta discusión: uno que engloba las personas mayores y todo lo que a ellas concierne; y un segundo que tiene que ver con el educador social y, por consiguiente, su actuación en el ámbito de personas mayores.

Por todos es sabido que el colectivo de personas mayores supone hoy en día un porcentaje considerable de la totalidad de la población, conllevando la necesidad de tener en cuenta a ese colectivo en las futuras políticas sociales tendentes a la mejora de su calidad de vida, cuyo pilar sea el envejecimiento activo, siendo ello congruente con el Libro Blanco de Envejecimiento Activo (2011). Tal es así que “El Año Europeo del Envejecimiento Activo y la Solidaridad Intergeneracional 2012”, como se vio en los capítulos precedentes, expresó un conjunto de objetivos, reflexiones y experiencias que fomenten una vida lo más saludable y satisfactoria posible, la solidaridad entre generaciones y la continuidad de un papel activo de las personas mayores en la sociedad, ajustándose estos propósitos a los discursos de los participantes en este estudio.

En base a ello, en el análisis realizado en el capítulo anterior se evidencia que la jubilación ya no supone una transición a la nada, como fundamentaron Escarbajal de Haro y Martínez de Miguel (2012), y con lo que se está de acuerdo, pues, como bien dicen estos autores, la mejora de la esperanza de vida y de las condiciones socioeconómicas y sanitarias han hecho que la jubilación no sea ya el comienzo de la vejez, porque la gran mayoría de jubilados están física y mentalmente más sanos que jóvenes de 30 años de hace medio siglo, y queda patente en los propios discursos de los participantes en el estudio, cuando hacen comparaciones con mayores de hace unas décadas y ellos mismos, los de ahora, más activos y participativos.

Por consiguiente, tal y como es perceptible en los resultados, las próximas generaciones de jubilados y los recientes jubilados, optan y optarán por una forma de envejecer muy distinta a la que caracterizaba a las personas mayores, yendo ello en consonancia con otros estudios realizados (Escarbajal de Haro y Martínez de Miguel, 2012; Martínez de Miguel, Escarbajal de Haro y Salmerón, 2016; Prieto, Herranz y Rodríguez, 2015) que corroboran la información derivada de esta Tesis.

Aunque los mayores actuales aún parecen afectados por el estigma de la vejez y, todavía, sobre todo los mayores de más edad, se sienten muchas veces como carga social y familiar, como dependientes y necesitados de cuidados; este pensamiento se ve modificado en los mayores que recién se están jubilando, ya que llegan a la vejez con mucho más bagaje cultural y con ganas de hacer sentir su presencia o, al menos, su influencia, en los diferentes órganos de decisión políticos, tanto a nivel local como regional y estatal. Es decir, los nuevos jubilados ya no tienen la misma actitud sumisa retraída y pasiva de las generaciones anteriores sino que suelen ser hiperactivos, insumisos, activistas y están dispuestos a movilizarse para reivindicar mayor poder social y una mejor atención holística, algo que ya pusieron de manifiesto Gil, (2003) y Escarbajal de Haro y Martínez de Miguel (2012), y que los datos obtenidos en la investigación reafirman. Los mayores de ahora, tal y como ha podido verse, demandan nuevas posibilidades y nuevos espacios de participación, con la intención de ofrecer una imagen real de los actuales mayores, que dista de los de antaño, algo que ya adelantaron previamente Prieto, Herranz y Rodríguez (2015) y que se verifica con las palabras de los propios protagonistas.

De acuerdo con Limón y Navarro (2013), Salmerón, Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro (2014) y el Libro Blanco de Envejecimiento Activo (2011) esta etapa se presenta como un período que, debido a la mejora de la calidad de vida y al favorecimiento de la misma mediante la postura de envejecer activamente que adoptan las personas mayores, y que es referidas por las mismas, ofrece nuevas oportunidades y posibilidades, nuevas formas de desarrollo personal y social que permite, a los mayores, seguir estando activos; continuar formándose; enfrentarse al aislamiento; dar paso a formas de relación y participación social que mejoren su calidad de vida, etc., pues sus demandas, como se ha podido observar, van en esta línea. Y, citando palabras textuales, que son corroboradas por las propias manifestaciones de las personas entrevistadas, “cada vez más desean actualizar sus conocimientos, aprender nuevas destrezas y aprovechar todas las ventajas de la sociedad del conocimiento y la información” (IMERSO, 20011, p. 309), siendo ello contrastado con las manifestaciones de la predisposición positiva a participar, en todas las esferas de su comunidad, por los propios mayores.

García (2008) decía que vivir una buena jubilación requiere aceptación, asimilación y afrontamiento positivo, dejando atrás las exigencias de la vida laboral y, permitiendo ello el acceso a una existencia más equilibrada, aprovechando una amplia gama de aficiones, actividades y relaciones sociales. Una etapa vital que puede llenarse

de alegría, placer, satisfacción, diversión, desafíos, etc. Aunque cabe destacar que no siempre es así, de tal manera que, rebatiendo a este autor, es apreciable que no todos los mayores entienden del mismo modo la jubilación y que, para cada cual, es más placentera de una forma u otra, no siendo requisito indispensable para que ésta sea “buena”, el dejar atrás todas las exigencias que han acompañado al periodo previo. Hay tantas formas de vivir la jubilación como personas mayores, pues éste es un colectivo heterogéneo, sin etiquetas ni encasillamientos, algo apreciable en el contraste de los discursos sobre los mayores.

Este colectivo, el de personas mayores, demandan, cada vez más, que se les vea como personas, dejando a un lado el adjetivo que acompaña a su condición y los estereotipos que rodean a esta etapa vital que, como bien expresan, es tan rica como las anteriores, mostrándose esa manifestación de acuerdo con una de las estrategias del IMSERSO (2003) que se refieren a esta etapa como un período lleno de posibilidades y la necesidad de promoverlo como tal.

Es sabido, y así lo han demostrado numerosas investigaciones (García y Escarbajal de Haro, 1997; Salmerón, Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro, 2014; etc.), y también esta, que la imagen negativa de la vejez se debe a una visibilidad mediática que está muy lejos de la realidad. Tanto mayores como jóvenes pueden ser activos, realizar actividades similares y embarcarse en proyectos novedosos que den sentido a sus vidas.

Esta nueva concepción de la etapa vital conlleva que los estereotipos hacia la misma, y hacia el colectivo que la ostenta, se vean disminuidos, sobre todo, mediante el conocimiento de la realidad social a través del contacto entre generaciones, visibilizando a las personas mayores y ofreciéndoles espacios de participación diferentes a los habitualmente considerados para ellos, pudiendo así incluirlos y tenerlos en cuenta en una sociedad de la que aún forman parte, estando estas conclusiones de acuerdo con autores que han tratado el tema de la intergeneracionalidad como promotora del acercamiento y conocimiento entre generaciones (Beltrán y Rivas, 2013; Gutiérrez, 2010; IMSERSO, 2011; MacCallum et al., 2006; Martínez de Miguel, 2014; Serdio, 2015).

En base a ello, son los programas de carácter intergeneracional los que cobran especial relevancia, repercutiendo en la ruptura de estereotipos entre generaciones y un acercamiento entre las mismas, observándose que son más cosas las que los unen que las que los separan, siendo ello corroborado con el Proyecto Intergeneracional que lleva a cabo Martínez de Miguel en el contexto universitario (Belchí, Salmerón y Sánchez, 2017), donde se observan experiencias de carácter intergeneracional y se analizan los beneficios que de ellas se derivan.

El gran aumento de personas mayores en la actualidad, a la vista está el gran número de socios que alberga cada centro de mayores, residencia, asociación y centro de día, hace que sea necesario que se conozcan sus características reales, eliminando así una visión distorsionada y prejuiciosa acerca de este grupo poblacional, estando con ello de acuerdo con Pérez Serrano (2013), quien refiere, al igual que los participantes de este estudio, que es necesario redefinir la imagen de las personas mayores en términos positivos, más acordes a su realidad, replanteando así el propio concepto de persona mayor. Unos nuevos mayores a los que, como bien mencionan, la palabra “viejo” no les define, renombrándose a sí mismos como personas con mucha juventud acumulada y definiéndose, por tanto, en términos positivos, estando con ello en consonancia con la autora anterior.

Por lo tanto, y siguiendo a Escarbajal de Haro y Martínez de Miguel (2012) y a Prieto, Herranz y Rodríguez (2015), se corrobora que la jubilación no es un factor de riesgo para las personas, sino que el riesgo, y lo que ello conlleva, deriva de las visiones negativas, la adopción de una actitud pasiva y los estereotipos sobre la vejez; estereotipos obsoletos que no han sido actualizados y no se corresponden con la realidad social que se ha podido observar a lo largo de los discursos de las personas entrevistadas. La mayoría de los rasgos atribuidos al estereotipo de la vejez, carecen, por consiguiente, de legitimidad y valor científico. La participación social del colectivo se convierte en un referente para ello, ofreciendo una concepción real apoyada en conocimiento verídico de esta etapa vital.

En base a lo anterior, son cada vez más las personas mayores que participan en proyectos intergeneracionales, en voluntariados, en su propio centro social, que demandan nuevos espacios de participación y que muestran una predisposición positiva a ello, así lo ponen de manifiesto los propios mayores entrevistados, refiriendo que se les demande en actividades y mostrando, en la mayoría de los casos, una predisposición positiva a la participación; los técnicos entrevistados, quienes aluden que los mayores demandan cada vez más nuevas actividades que satisfaga sus gustos e intereses y que les proporcione satisfacción; los propios educadores sociales, quienes juegan un papel relevante en la motivación de los mayores de cara a la participación social; y los Colegios Profesionales, quienes manifiestan que las competencias del educador social van ligadas al favorecimiento de ello a través de intervenciones de carácter socioeducativo. Por esa razón, impulsar la participación social activa y la integración de las personas mayores en su comunidad, debe ser uno de los objetivos de aquellas instituciones que trabajen con personas mayores, al igual que Fernández, Torío y Peña (2013) ya lo enunciaron como objetivo de un centro social de personas mayores de Castilla y León en su estudio, con el que no se puede estar más de acuerdo.

Referente a los motivos de participación de las personas mayores, es apreciable que éstos van más allá de su mera satisfacción personal y del poder sentirse útiles, incluyen además el aprendizaje, la necesidad de seguir aprendiendo y adquirir nuevos conocimientos, habilidades y destrezas que les permita seguir insertos en el mundo en

que viven, estando así de acuerdo con Morón (2014), quien ya expuso que estos, entre otros, eran los motivos que animaban a las personas mayores a participar. De esta manera, cobra sentido asentar las intervenciones en el modelo sociocrítico, para romper con estilos tradicionales que encasillan a los mayores como improductivos, dando paso a su participación y pensando en sus capacidades, como evidenciaron otras investigaciones que refuerzan lo referido (García, 2004; Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro, 2009).

Es de destacar que, en cuanto a participación, siendo observable en el grupo de personas que forman parte de la investigación, una mayoritaria participación femenina, sobre todo de personas mayores, algo que exponen estudios como los de Salmerón (2013) y Serdio (2006), quienes ya adelantaron este hecho y que queda de nuevo corroborado.

En base a los resultados del análisis, se está de acuerdo con Yuni y Urbano (2005) cuando refieren que los mayores consideran su papel como una actitud protagonista y activa, rechazando la idea de pasividad, pues se ha podido observar la demanda que hacen referente a propuestas y metodologías de aprendizaje en los que se les dé un protagonismo activo.

Por ello, las instituciones destinadas al colectivo de personas mayores juegan un papel primordial en el favorecimiento del papel activo del colectivo, instituciones que, en base a los discursos aportados, se apoya la idea de Prieto, Herranz y Rodríguez (2015) de que estos lugares se encuentran en un momento clave para rediseñar su imagen pública y repensar su función ante el nuevo perfil de personas mayores que acontece y que el estudio presente pone de manifiesto.

En las políticas sociales que versan sobre las personas mayores, estos centros sociales tienen un papel relevante al transformarse, tras superar el objetivo inicial con el que se crearon para el mero ocio, en espacios de verdadero desarrollo sociocultural, educativo y de oportunidades (Martínez, Mañós, Pinazo, Calvo de Mora y Volpe, 2014), algo en lo que aún hoy se sigue trabajando y que pone de manifiesto la participación de los mayores y demás entrevistados, los cuales refieren, de acuerdo con los autores citados, que aún no se ha conseguido del todo y es necesario, existiendo centros que funcionan como hogares del pensionista y que, de hecho, se les sigue llamando así.

En base a la bibliografía existente, estos centros deben prestar servicios sociales comunitarios y especializados tendentes a favorecer la convivencia, la participación y la autonomía de las personas de edad en su entorno habitual, siendo su objetivo principal la mejora de la calidad de vida (Decreto 26/97, de 8 de mayo), de favorecer el desarrollo integral de aquellos que residen en su medio, propiciando la integración participativa en el centro social (Salmerón et al., 2014); presentándose como promotores del envejecimiento activo, aprendizaje permanente y la mejora de la calidad de vida, algo que no termina de ser del todo real, pues, refutando lo anterior, aunque entre sus objetivos se encuentre lo mencionado, hay quienes dejan entrever que no es del todo

cierto, pues varios participantes refieren la falta de recursos tendentes a la consecución de ello, expresándose como carencia fundamental para tal fin al profesional de la Educación Social.

Estos centros, aunque responden a las necesidades de las personas mayores en la medida de lo posible, proporcionándoles ciertos beneficios y favoreciendo las relaciones y la evitación de la soledad, no terminan de incorporar el componente socioeducativo en sus intervenciones, por lo que se alude en las entrevistas que a muchos mayores estas instituciones se les quedan pequeñas, debido al cambio de gustos e intereses en el perfil de las nuevas personas mayores, que cada vez demandan más actividades de cohorte educativo-social, no meramente lúdicas y de entretenimiento. Aunque esto no es algo que se haya descubierto ahora, pues años atrás ya fue puesto de manifiesto por Martínez de Miguel (2003) y años después por Martínez de Miguel, Escarbajal de Haro y Salmerón (2016) y que, de nuevo, las propias palabras de los participantes vuelven a sacar a la luz.

De acuerdo con Miñano y Martínez (2014), los socios de los centros sociales son reflejo de los cambios que está experimentando este colectivo y son ellos los que pueden orientar el verdadero sentido de hacia dónde deben ir las intervenciones, refiriendo los propios mayores que se les pregunte en base a ello, yendo éstas encaminadas hacia un “criterio integrador de la persona mayor en su ámbito y que no quede relegada a su propio centro” (Miñano y Martínez, 2014, p.11), haciéndose necesario el trabajo en red con las instituciones, como se ha podido observar, y colectivos cercanos, tal y como apuntan los técnicos y educadores sociales entrevistados, refiriendo la importancia de ello para evitar la guetización de las personas mayores y, a su vez, la escasez del mismo.

Por consiguiente, la aparición de “nuevos mayores” trae consigo la apertura de nuevas puertas, nuevas necesidades y, también, nuevas problemáticas, suponiendo ello la necesidad de una renovación en las intervenciones tradicionales y demandándose la importancia de la innovación en las mismas para captar a este nuevo perfil de mayores que empieza a jubilarse y que tiene ciertas reticencias a hacerse socio de los centros sociales, los cuales son vistos por los mayores más jóvenes de forma estereotipada. Por este motivo no sería descabellado pensar en un profesional polivalente, como el educador social, para un grupo tan heterogéneo, las personas mayores.

Se debe realizar un verdadero tránsito y transformación del “hogar del pensionista” a centros socioeducativos de personas mayores, pudiendo así ir abandonando las actuaciones de carácter asistencialista y/o paternalista para promocionar aquellas de carácter socioeducativo y de apertura a la comunidad, tal y como refiere Martínez de Miguel, Escarbajal de Haro y Salmerón (2016) y que se corrobora en este estudio. Entra aquí en juego el campo de la educación, la cual se muestra como mecanismo de apoyo para dar respuesta a nuevos retos, dejando a su vez constancia de la importancia del profesional de la Educación Social en el colectivo de las personas mayores, cuyas funciones se asemejan a las definiciones y objetivos con

los que se enuncian los centros sociales y que se explicitan en numerosos estudios, estando éstos en consonancia con las competencias de este profesional (Fernández, Torío y Peña (2013); Salmerón, Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro, 2014; Miñano y Martínez, 2014; Martínez, Díaz y Sánchez, 2006; Pérez Serrano, 2004).

En el apartado siguiente es donde radica lo novedoso de la investigación, englobando ello el núcleo central de la misma. Al respecto, la bibliografía existente es escasa, debido a la novedad de la titulación junto con el ámbito en el que se ubica el estudio, el de las personas mayores.

A diferencia de lo que cree la sociedad con respecto a que los años no sirvan para acumular saber; estando convencida de que con los años el saber se pierde o caduca; y que la edad incapacita para dominar los nuevos artilugios tecnológicos, como denunciaron Escabajal y Martínez de Miguel (2012), y que corrobora la investigación que se presenta, demostrando, al igual que lo hacen otros estudios; Escarbajal de Haro, 2004; García, 2004; Martínez de Miguel, 2003; Salmerón *et al.*, 2014; entre otros) que esta etapa vital no es sinónimo de incapacidad de aprendizaje, pues la naturaleza no programa a las personas para que, llegado un momento de su vida les sea imposible emprender nuevos procesos educativos, es más, los propios mayores que forman parte del estudio refieren que para favorecer el envejecimiento activo, la educación tiene un papel primordial, siendo ésta y los profesionales que la fomentan, precursores del envejecimiento óptimo en la ciudadanía, haciendo hincapié en las oportunidades que ofrece la educación en esta etapa vital: nuevas oportunidades, descubrir nuevos gustos e intereses o la posibilidad de realizar actividades que antes no pudieron por diversas circunstancias; y expresando que es a través de las actividades de carácter educativo las que les hacen mantenerse activos.

Con lo anterior, se pone de relieve la importancia que tiene la educación en esta etapa vital, a la que quizá no se le está dando la importancia ni el lugar que merece, apostando, de acuerdo con Escarbajal de Haro (2004), por un tipo de educación que fomente un aprendizaje activo y que favorezca la participación, no adoptándose posturas pasivas por parte de los educandos y buscando prácticas que inviten a la implicación, decantándose por un aprendizaje cualitativo en grupo, mediante el que se entre en un proceso de interacción, de intersubjetividad, de consenso de significados para que los participantes dirijan sus acciones en la dirección acordada por el grupo, siendo él mismo el verdadero protagonista del proceso, el propio agente y objeto de su educación, suponiendo los programas educativos una ampliación de intereses y temáticas, en donde los propios mayores generen conocimiento, lo difundan y participen en aprendizajes autodirigidos, yendo todo lo anterior en consonancia con las manifestaciones de Causapié, Balbontín, Porras y Mateo, (2011) y Serdio, (2015), quienes ya adelantaron que los educandos demandan cada vez más metodologías de aprendizaje más activas, dialógicas, relacionales y significativas.

En base a lo expuesto, no se puede estar más de acuerdo con Muñoz (2008), cuando dice que “la educación no tiene jubilación”.

Al respecto, los técnicos que trabajan en los centros sociales de personas mayores, en base a su experiencia, refieren la creciente demanda de ese colectivo de actividades educativas y la necesidad de responder a ellas, debido a las aportaciones positivas que conllevan este tipo de acciones para mantenerlas activas, resaltando la importancia que tiene la educación en esta etapa vital, coincidiendo así con la opinión de los propios mayores en la importancia de la educación para envejecer activamente y estando, a su vez, de acuerdo con estudios que refieren que envejecer activamente, y teniendo en cuenta el componente educativo, repercute en la calidad de vida, el bienestar físico, psíquico, afectivo, interpersonal y social, tal y como apuntan Limón y Ortega (2011). De este modo, y en consonancia con Guerra (2009), la pedagogía en esta etapa vital tiene el compromiso de emplear todo su potencial creativo, educativo y didáctico en el diseño e implementación de programas específicos centrados en el ejercicio de la actividad mental de los mayores que contribuyan a minimizar los efectos negativos del envejecimiento. De ahí la importancia referida por los participantes de la educación para un envejecimiento activo.

En relación a lo anterior, los propios técnicos explicitan la necesidad de generar recursos educativos y sociales que favorezcan y mejoren el envejecimiento activo y, que además, puedan replantear dicho proceso; de acuerdo con una de las competencias que ya ASEDES (2007) refirió del educador social en los documentos profesionalizadores y que se materializa en las palabras de los participantes en dicho estudio.

En cuanto a los trabajadores de los centros sociales de personas mayores, se hace necesario traer a discurso un estudio de Martínez de Miguel (2003), quien ya adelantó una carencia formativa y de especialización de los profesionales que trabajan con el colectivo, dando con ello lugar a intervenciones alejadas del componente socioeducativo, algo que, más de una década después apenas ha cambiado, pues el personal sigue sin tener formación específica, aunque sí que manifiestan estar insertos en un aprendizaje continuo que solventa dichas carencias. Aun así, sigue sin existir una figura formada específicamente en el ámbito socioeducativo que esté en consonancia con los objetivos que estos centros sociales enuncian entre sus finalidades.

En cuanto a los educadores sociales, los mismos manifiesta que el educador social podría generar recursos educativos y sociales que favorecieran y mejoraran el envejecimiento activo y, que además, podrían replantear dicho proceso a partir de intervenciones socioeducativas, corroborándose ello con investigaciones anteriores como la de Muñoz (2008) y Vallés (2011), los cuales también refieren que el educador social, por su carácter socioeducativo, es un profesional idóneo para abordar el envejecimiento activo desde el componente social y el educativo; respondiendo así a la necesidad a la que apuntaron los técnicos de los centros en entrevistas que se realizaron, independientes a las de los profesionales de la Educación Social, explicitando éstos, al igual que los educadores sociales y los propios mayores, las aportaciones positivas que conllevan las actividades de carácter educativo y la creciente demanda de las personas mayores de actividades de este tipo.

Además, en base a lo anterior y de acuerdo con Vallés (2011), las personas mayores demandan en la actualidad una Educación Social que esté centrada en la propia persona, en sus capacidades, su autonomía, su libertad; y que tenga en cuenta sus derechos y deberes como ciudadanos.

En definitiva, los mayores, como cualquier otro grupo social, necesitan de la educación como proceso que les permita realizarse dentro del entramado social, estando así de acuerdo con Muñoz (2012), de ahí la importancia que la totalidad de participantes refiere al respecto.

A tenor de lo expuesto, se hace necesaria la referencia al profesional de la Educación Social, profesión que poco a poco se va visibilizando en el ámbito de las personas mayores con intervenciones socioeducativas realizadas en el ámbito universitario, tal y como manifiestan Belchí, Salmerón y Sánchez (2017) al exponer un proyecto intergeneracional desarrollado entre futuros educadores y educadoras sociales y personas mayores de centros sociales del IMAS, siendo, además, aludido por todos los participantes de este estudio y valorado positivamente como un profesional competente para desarrollar su labor profesional en el ámbito. Aun así es observable cierto desconocimiento del educador social en cuanto a lo que a sus funciones se refiere y todo lo que engloba este perfil profesional, confundiéndose con otros profesionales del ámbito social, por lo que se hace imprescindible clarificar sus competencias y acotar su campo de actuación en el ámbito de las personas mayores, ya que este desconocimiento, que una pequeña parte de la muestra refiere, es el motivo principal de la falta de reconocimiento en el ámbito de las personas mayores. Siendo, por consiguiente, necesario trazar sus funciones y saber en qué parámetros maniobrar en el ejercicio responsable de su profesión (Vallés, 2011). Por ello, a través de las propias palabras de los protagonistas se han explicitado las funciones de este profesional en el ámbito de las personas mayores, las cuales se exponen en líneas posteriores, y siendo ello algo novedoso.

Tanto personas mayores, como técnicos, educadores sociales y Colegios Profesionales son conscientes de la imperiosa necesidad de esta figura profesional y, de hecho, así lo expresan en relación al ámbito de personas de edad, llegando incluso algunos a manifestar la necesidad de la obligatoriedad de dicho profesional en los centros sociales de personas mayores por considerar a ésta como relevante en dichas instituciones, demandándose por los propios mayores el reconocimiento del educador social en los centros sociales de personas mayores, en donde su labor profesional cobra más sentido, algo que ya vienen refiriendo de manera reiterada autores como Martínez de Miguel, Escarbajal de Haro y Salmerón (2016) cuando afirman que “la Educación Social se presenta como una alternativa fundamental en el trabajo socioeducativo con personas mayores” (p.463).

Sin embargo, la mayor parte de participantes ponen de manifiesto la inexistencia de reconocimiento del profesional de la Educación Social en el ámbito de personas mayores, refiriendo que no están reconocidos en la administración autonómica, ni en ayuntamientos, ni tampoco en las instituciones privadas o de iniciativa social, aunque los propios mayores y trabajadores de las instituciones sí que los reconocen como necesarios, expresando beneficios y el cambio positivo que supondría en dichos centros su incorporación, refiriendo una verdadera transformación de los hogares del pensionista a centros sociales y educativos. Esta falta de reconocimiento fue apuntada, hace pocos años, por Vallés (2011), corroborándose ello con los discursos de los educadores y educadoras sociales entrevistados en cuanto al tipo de contratación y la situación laboral en que se encuentran y, a su vez, con la dificultad para conseguir dicha muestra y la escasez de la misma.

Por consiguiente, esa falta de reconocimiento se hace visible en la situación actual del educador social:

Por un lado, y de acuerdo con Sans y Figuerola (2008), la figura del educador social se ha ido introduciendo en las instituciones de mayores, pero su reconocimiento laboral es una cuestión mejorable, ya que están contratados como animadores socioculturales, técnicos de animación sociocultural, monitores, etc. Y realizando las funciones propias del educador social, dando lugar a que la categoría de “educador social” sea inexistente y, por ende, pueda llegar a considerarse prescindible; algo que no ayuda a revalorizar la profesión, sino más bien a la desprofesionalización de la misma.

Tal y como pone de manifiesto el estudio de Vallés (2011) la presencia a nivel nacional del educador social en el ámbito de personas mayores contratado como tal es escasa, estudio que se refuerza con la situación referida por este profesional en las aportaciones de los Colegios Profesionales y de los educadores sociales de la Región de Murcia entrevistados, éstos últimos reflejando contrataciones tales como TASOC, monitores, cuidadores, técnicos de desarrollo comunitario, auxiliares educativos, entre otros.

Por otro lado, es observable que la situación del educador social en los centros sociales de personas mayores tiene un carácter voluntario, percibiendo una compensación económica simbólica, ya que no cuentan con contrato alguno y, por ende, la cantidad a percibir es variable en base a lo que cada centro estime oportuno, no habiendo regulación alguna al respecto.

Esta es la manera en la que los entrevistados refieren que los educadores sociales están presentes en los centros sociales, como consecuencia de la inexistencia del perfil profesional dentro de los organigramas de las instituciones, conllevado con ello una precariedad laboral para el profesional de la Educación Social.

Este voluntariado realizado por profesionales de la Educación Social es referido por la muestra, siendo muy valorado por las propias personas mayores, ya que ven sus necesidades socioeducativas y lúdicas solventadas, por lo que éstos los estiman positivamente y demandan una mayor valoración de estos profesionales debido a la

cualificación que poseen en el ámbito, la cual es reconocida muy favorablemente por el propio colectivo. Sin embargo, el desempeñar una labor profesional de manera altruista y extendiéndose la misma como algo habitual en los centros sociales de mayores conlleva la desprofesionalización del educador social, haciéndose necesario, de acuerdo con Sáez y Campillo (2013), “cultivar una cultura profesionalizadora” (p.78) que aporte credibilidad y ponga en valor la formación de este profesional, igualándolo a otras profesiones del ámbito social.

Por consiguiente, y apoyando las voces de los protagonistas en el estudio de Muñoz (2008), urge que se proceda, tanto en la teoría como en la práctica, al reconocimiento de la Educación Social como una actividad clara y distinta dentro del mundo laboral, confiriendo status de profesional a quien la ejerce, dándole unas condiciones económicas, sociales y culturales que lo ubiquen donde corresponde.

En base a ello, los técnicos que trabajan en instituciones de mayores remarcen la diferencia existente entre el profesional de la Educación Social y otros profesionales, tales como el trabajador social, quedando así de manifiesto el conocimiento de la particularidad de esta profesión y de las competencias que adquiere en el ámbito de las personas mayores, expresando que el voluntariado de estos profesionales no puede ser una respuesta definitiva a la presencia de una problemática, ya que no tiene el mismo nivel de exigencia para su desempeño laboral que un trabajador contratado.

Es observable la dificultad con la que se enfrenta el educador social a la hora de ejercer su profesión en el ámbito de las personas mayores. Sin embargo, es un profesional demandado por todos los protagonistas de la muestra del estudio (personas mayores, técnicos, educadores sociales y Colegios Profesionales), poniendo de manifiesto su necesidad, por considerarse favorecedor de la calidad de vida de las personas mayores, exponiéndose en los discursos beneficios, tanto en las personas de edad como en los centros sociales, que justifican dicha demanda, algo que ha sido remarcado en estudios anteriores: contribuyen a la mejora del bienestar y calidad de vida, favoreciendo nuevos aprendizajes, manteniendo y potenciando capacidades, no abandonando a la soledad, promoviendo el establecimiento y mantenimiento de relaciones, haciendo que vivan el envejecimiento con optimismo, ilusión, de forma sana y activa (Almenar y Valera, 2009; Barnes & Taylor, 2007); visibilizando la importancia del trabajo educativo con personas mayores y de cómo repercute esto en la mejora de su calidad de vida, aminorando las posibles consecuencias negativas derivadas de la percepción de la jubilación, todo ello expresado en los discursos de los propios mayores, corroborándose así éstos con las investigaciones mencionadas.

Además, y en base a lo expresado en los discursos analizados, se está de acuerdo con Fernández, Torío y Peña (2013) cuando refieren que estos centros sufren escasez de personal y que la dinámica de los mismos requiere más personal, personal que, apoyado en Muñoz (2008), requiere justificación, pues no vale cualquier educador, es necesario hallar sus competencias e identidad, de ahí la importancia de este estudio para la consecución de ello.

Tal y como expone el Libro Blanco (2011) la educación, en este periodo vital, reclama cada vez más mayor atención y, por consiguiente, profesionales que la reporten, considerándose el educador social como uno de ellos en base a esta afirmación y en consonancia con los discursos del estudio.

El educador social es visto, por consiguiente, como carencia profesional en los centros sociales de personas mayores, repercutiendo en el funcionamiento de las instituciones de mayores y conllevando que los técnicos asuman competencias propias de este profesional y para lo que no están formados, tal y como ya puso de relieve el estudio realizado por Martínez de Miguel (2003), reconociendo los propios técnicos que no contaban con formación específica en el ámbito de personas mayores en materia socioeducativa, como podría tener un educador social y, que además, en muchas ocasiones tienen que asumir competencias que son propias de dicho profesional debido a la inexistencia del mismo en los centros sociales, exponiéndose con ello que los educadores sociales poseen formación específica en el área de las personas mayores, a diferencia de otros perfiles profesionales que trabajan en este ámbito y, sin embargo, no han tenido una formación específica. Tal y como afirma Muñoz (2008) “la Educación Social exige cada vez más un tratamiento profesional y, por tanto, agentes formados sólidamente” (p. 29).

La formación del educador social para trabajar con personas mayores es valorada positivamente por todos los participantes, considerándose que éste es el más propicio para realizar intervenciones socioeducativas y llevar a cabo su labor profesional en contacto directo con las personas mayores, destacándose su competencia en cuanto al diseño, gestión y evaluación de planes, programas, proyectos y actividades de intervención socioeducativa en el ámbito de las personas mayores, yendo ello en consonancia con las competencias enunciadas por ASEDES (2007), y siendo esta competencia considerada como proclive a favorecer la credibilidad de la profesión.

Aunque algunos técnicos y personas mayores expresan cierta dificultad para discernir entre profesionales de la Educación Social y otros del ámbito social, sí que refieren que es el componente educativo y social y, por consiguiente, la intervención socioeducativa, el rasgo identitario y diferenciador de este profesional.

Es apreciable que la totalidad de los participantes en la investigación conoce, en gran medida, la figura del educador social y las competencias del mismo, ya que hace referencia a ellas, estando éstas en consonancia con numerosos estudios que apoyan las opiniones de la muestra del estudio (Bigeriego y Rueda (2015); Bermejo (2004); Castellano y De Miguel (2011); Caride (2005); Escarbajal Frutos (2009); García (2004); Gutiérrez (2010); Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro (2009); Muñoz (2008); Pérez Serrano (2000); Pérez Serrano y Pérez de Guzmán (2005); Pinza, Lorente, Limón, Fernández y Bermejo (2010); Salmerón, Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro (2014); Sáez (2008); Vallés (2011); además de documentos del IMSERSO (2012) y de Sesenta y más (2012), destacándose de entre ellas como principales las que versan sobre la dinamización social y cultural; el fomento de la participación social, el

favorecimiento del envejecimiento activo y la calidad de vida a través de intervenciones socioeducativas; diseñar, desarrollar, gestionar y evaluar planes, programas, proyectos, actividades y talleres en el ámbito de las personas mayores y, por tanto, en los centros sociales destinados al colectivo; y el coordinar recursos, actividades y personas. Estableciéndose como áreas de intervención del educador social la educativa, la de ocio y convivencia, promoción cultural y externa y la sociocomunitaria, acotándose así su campo de actuación por los protagonistas de la investigación.

Sirva como información complementaria a este apartado la Tabla que se muestra a continuación (37) sobre las competencias del educador social referidas por los participantes.

Tabla 37.

Competencias del educador social en el ámbito de las personas mayores referidas por los grupos de discusión y los entrevistados.

PERSONAS MAYORES	TÉCNICOS	EDUCADORES SOCIALES
- Ser capaz de diseñar, implementar y evaluar talleres y actividades - Ser capaz de guiar y aconsejar a las personas, suponiendo ello el llevar a cabo una atención individualizada - Ser capaz de coordinar recursos, actividades y personas - Realizar una labor de acompañamiento - Favorecer nuevas posibilidades - Fomentar la participación activa - Dar a conocer las competencias propias del educador social - Ser capaz de organizar e impartir cursos - Ser capaz de trabajar con otros profesionales de manera interdisciplinar - Ser capaz de ofrecer información de interés al colectivo de mayores - Ser capaz de resolver conflictos - Ser capaz de ejercer de mediador - Ser capaz de realizar actuaciones que supongan la mejora del estado anímico de las personas mayores - Poseer habilidades sociales para trabajar con personas mayores - Fomentar el envejecimiento activo y la calidad de vida - Ser capaz de realizar su acción profesional estando en contacto directo con el colectivo - Fomentar las relaciones y evitar la soledad - Hacer de representante del colectivo para otorgarles voz - Favorecer el aprendizaje - Ser capaz de crear ambientes agradables y favorecer los mismos - Ser capaz de motivar - Conocer al colectivo y el contexto en que se trabaja para realizar intervenciones contextualizadas	- Favorecer la participación social a través de la dinamización cultural y social - Favorecer la Educación Social mediante intervenciones socioeducativas - Generar contextos educativos que favorezcan el aprendizaje y la educación a lo largo de la vida - Diseñar, desarrollar, gestionar y evaluar planes, programas, proyectos, actividades y talleres - Fomentar el envejecimiento activo y mejorar la calidad de vida - Ser capaz de asesorar y acompañar a personas mayores en procesos de desarrollo socioeducativo, favoreciendo su crecimiento personal - Ser capaz de realizar su acción profesional estando en contacto directo con el colectivo - Conocer al colectivo y el contexto en que se trabaja para realizar intervenciones contextualizadas - Ser capaz de coordinar recursos, actividades y personas - Ser capaz de motivar - Capacidad de dinamizar y dar vida a los CSPM, fomentando la participación de éstos en su comunidad - Favorecer nuevas posibilidades - Ser capaz de trabajar con otros profesionales de manera interdisciplinar - Fomentar las relaciones y evitar la soledad - Realizar actuaciones que favorezcan la relación entre varias generaciones	- Diseñar, desarrollar, gestionar y evaluar planes, programas, proyectos, actividades y talleres - Fomentar el envejecimiento activo y mejorar la calidad de vida, manteniendo las capacidades del mayor el máximo tiempo posible. Todo ello generando recursos educativos y sociales que lo favorezcan - Favorecer la participación social a través de la dinamización cultural y social - Favorecer la Educación Social mediante intervenciones socioeducativas - Generar contextos educativos, que favorezcan el aprendizaje y la educación a lo largo de la vida, acciones mediadoras y formativas - Ser capaz de asesorar, orientar y acompañar a personas mayores en procesos de desarrollo socioeducativo, favoreciendo su crecimiento personal - Conocer, analizar e investigar el colectivo y el contexto en que se trabaja para realizar intervenciones contextualizadas - Favorecer la autonomía y el empoderamiento - Ser capaz de mediar en la resolución de conflictos, para la conciliación y para dar voz a las propias personas mayores - Ser capaz de coordinar, gestionar y organizar recursos, actividades, entidades y personas - Ser capaz de detectar carencias y necesidades para poder cubrirlas y solventarlas - Fomentar las relaciones y evitar la soledad, trabajando a nivel emocional y socioafectivo, mejorando con ello la comunicación y repercutiendo positivamente en el estado anímico - Favorecer nuevas posibilidades mediante, entre otras cosas, la facilitación de recursos e información - Estar inserto en procesos de formación continua para el reciclaje profesional y la mejora de la acción en el lugar de trabajo - Favorecer el trabajo en red que conlleve la optimización de recursos y el reconocimiento y

- Ser capaz de cubrir carencias y solventar necesidades	- Ser capaz de cubrir carencias y solventar necesidades - Ser capaz de mediar en la resolución de conflictos - Ser capaz de organizar e impartir cursos y/o talleres - Poseer habilidades sociales para trabajar con personas mayores	- participación de las personas mayores - Favorecer la comprensión del entorno ejerciendo un rol de facilitador para la búsqueda de información - Ser capaz de motivar - Poseer habilidades sociales para trabajar con personas mayores (empatía, escucha activa, relación humana, etc.) - Ser capaz de realizar su acción profesional estando en contacto directo con el colectivo - Ser capaz de transformar los centros y las personas que en ellos se encuentran, a través del componente educativo - Fomentar la inclusión social mediante la sensibilización social - Favorecer un ocio de calidad y creativo - Capacidad de dinamizar y dar vida a los centros, fomentando la participación de éstos en su comunidad - Crear espacios para la participación libre de las personas mayores y dar visibilidad al colectivo en la sociedad - Ser capaz de trabajar con otros profesionales de manera interdisciplinar - Realizar la acogida de nuevos socios en las instituciones de personas mayores - Ser capaz de eliminar imágenes estereotipadas de las personas mayores a raíz de su intervención

En definitiva, la integración de las personas mayores en la sociedad debe ser una realidad, y no una proclamación política que luego no se lleva a la práctica, tal y como refieren Belchí, Salmerón y Sánchez (2017); y un paso para su consecución es responder a las demandas de las propias personas mayores, los técnicos, los educadores sociales y los Colegios Profesionales que se recogen en el estudio en base a la inclusión del profesional de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores, por su repercusión en el envejecimiento activo, la calidad de vida, el aprendizaje a lo largo de la vida, el afrontamiento de la jubilación de manera positiva, la participación y contribución social de las personas mayores en su comunidad, el acercamiento entre generaciones y la solidaridad entre ellas y, en definitiva, la transformación de los centros de mayores y de las propias personas de edad mediante el componente socioeducativo que caracteriza al educador social.

III. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

CAPÍTULO VIII

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

“Ha llegado el momento y la oportunidad de empezar a hacer otro tipo de maletas”.

(Muñoz, 2008, p.190)

15. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

15.1. Conclusiones

En este último capítulo, a partir de los objetivos planteados en la presente investigación, se pretende exponer de manera pormenorizada las principales conclusiones derivadas de los resultados obtenidos en la exploración empírica, así como de la discusión realizada en el capítulo anterior, invitando con ello a la reflexión acerca del educador social en el ámbito de las personas mayores, de su necesidad, de sus funciones, de su reconocimiento, visibilización y profesionalización.

No se trata de establecer unas conclusiones definitivas ni inamovibles, sino que la pretensión que se persigue es la de reflexionar sobre la situación actual de la profesión, pudiendo así arrojar luz al objetivo principal objeto de estudio, e invitando a la realización de futuras investigaciones relacionadas con la materia que contribuyan al reconocimiento del educador social como tal en la sociedad actual, y con el deseo, sobre todo, de que este profesional forme parte de los equipos multidisciplinares que trabajan con el colectivo de personas mayores.

El estudio partía de una hipótesis: el perfil profesional de la Educación Social es necesario en los centros sociales de personas mayores por las funciones que puede cumplir en el marco del paradigma del envejecimiento activo. Es en base a esta hipótesis de la que surgen los objetivos del estudio, intentando mediante ello obtener información que ofrezca conocimiento clarificador al respecto, dando los pasos previos establecidos a través del objetivo general y los específicos.

El propósito principal hace referencia a *enfatizar la necesidad del profesional de la Educación Social en los centros sociales de personas mayores, así como clarificar sus funciones*, siendo el mismo en torno al que gira, en mayor medida, los dos capítulos anteriores, así como la piedra angular de los diferentes grupos de discusión, entrevistas de los técnicos y los educadores sociales y, también, de los cuestionarios realizados por los Colegios Profesionales.

Antes de exponer la necesidad de este profesional, era pertinente esclarecer cuáles eran sus funciones en estas instituciones, acotando con ello su campo de actuación y diferenciándolo de otros profesionales del ámbito social.

En esta tesitura, fue apreciable que el profesional de la Educación Social, a pesar de su novedad, se va visibilizando en el ámbito de personas mayores, mediante encuentros intergeneracionales que se realizan en la Universidad de Murcia; a través de las prácticas de alumnos del Grado de Educación Social y/o de educadores sociales voluntarios, siendo con ello reconocido tanto por profesionales que trabajan en el ámbito como por los propios mayores, quienes experimentan la presencia de educadores sociales en los centros y, tras sus prácticas y/o voluntariado, la ausencia de los mismos, pudiendo observar la diferencia que ello supone tanto en la propia institución como en el propio colectivo de personas mayores, refiriéndose, por tanto, el educador social necesario como parte integrante del equipo de profesionales que atiende a las personas mayores.

Esa necesidad a la que se alude tiene sentido cuando se explicitan las competencias principales del educador social: fomentar el envejecimiento activo y mejorar la calidad de vida, manteniendo las capacidades del mayor el máximo tiempo posible, generando recursos educativos y sociales que lo favorezca; favorecer la participación social a través de la dinamización cultural y social; promover la Educación Social mediante intervenciones socioeducativas, entre otras. Y se comparan éstas con los objetivos establecidos en los reglamentos de los centros sociales de personas mayores, siendo apreciable la coincidencia de las funciones del educador social con los mismos.

A tenor de lo expuesto, y recogiendo las voces de los participantes, el educador social, por las competencias y funciones que engloba y en base a los objetivos que dan sentido a los centros sociales de personas mayores, se convierte en un profesional necesario en estas instituciones.

Del objetivo anterior se derivan otros específicos:

a) *Hacer visible la necesidad de los profesionales de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores, demandando un mayor reconocimiento de éstos.*

La necesidad del educador social es referida por los propios protagonistas del estudio: personas mayores, técnicos, educadores sociales y Colegios Profesionales, siendo todos ellos conscientes de las posibilidades que ofrece el educador social y las competencias con las que cuenta, expresando reconocimiento, por parte de éstos, por necesario en el ámbito.

Con la totalidad del estudio, y en especial con el objetivo específico enunciado en líneas anteriores, se pretende la consecución de ello, haciendo visible, en todos los niveles pertinentes, al profesional de la Educación Social y ofreciendo una demanda tangible y ajustada a la realidad del reconocimiento que confieren los propios mayores, los verdaderos aquejados por la inexistencia de este profesional entre el equipo de trabajadores de los centros.

b) Acotar el campo de trabajo del profesional de la Educación Social en los Centros Sociales de Personas Mayores.

En el ámbito social muy frecuentemente las diferentes profesiones y profesionales se solapan en sus funciones, no habiendo límites entre el campo de actuación de unos y de otros, algo que además se agudiza ante la escasez de recursos humanos en las instituciones.

A lo largo de la investigación se ha observado, a raíz de la manifestación de los propios protagonistas, que los Centros Sociales de Personas Mayores fueron concebidos para una serie de propósitos coincidentes con las funciones de los educadores sociales, sin embargo, en su equipo de trabajadores presentes en estas instituciones no se encuentra dicho profesional y son otros perfiles, que no han recibido formación al respecto, los que acaban realizando esta labor, debido a la inexistencia del educador social, lo que les fuerza a tener que desempeñar acciones que no son de su competencia profesional, derivando en una futura dificultad a la hora de discernir las funciones propias de cada perfil profesional.

A raíz de ello, era ineludible clarificar el campo de actuación propio de un educador social y las funciones que competen a este perfil profesional, diferenciándolo de otros profesionales y contribuyendo a delimitar su acción profesional. Algo que resultaba imprescindible, pues si no existe diferencia entre las distintas profesiones y todos pueden hacer la función de todos, el profesional de la Educación Social se convertiría en innecesario, dejando paso a otros perfiles que, sin contar con la formación específica, se considera que pueden realizar cualquier acción profesional que corresponda a los profesionales del ámbito social, entre ellos las del educador social.

En base a ello se dilucidó que el campo de actuación del profesional de la Educación Social engloba la dinamización social y cultural, la participación social, el envejecimiento activo y la educación, etc. Siendo sus áreas de intervención la educativa, la de ocio y convivencia, promoción cultural y externa y la sociocomunitaria, acotándose así su campo de actuación por los protagonistas de la investigación.

c) Contribuir a la profesionalización de los educadores sociales en el ámbito de las personas mayores.

A través de las entrevistas realizadas a educadores sociales y la información ofrecida por los cuestionarios de los Colegios Profesionales, se ha puesto de manifiesto que, en el caso de la presencia de este profesional en las instituciones, o bien no cuenta con contrato y lo que realiza es un voluntariado por el que perciben una cuantía económica o, en el caso de que estén contratados es bajo otra denominación inferior a la titulación que se posee: técnico de animación sociocultural, monitor, auxiliar educativo, entre otros. Sin embargo, su puesto demanda las competencias propias del profesional de la Educación Social y es contratado para tal desempeño.

Lo expuesto contribuye, en parte, a la desprofesionalización del educador social, no reconociéndose una titulación que es tan válida como otras presentes en el ámbito de las personas mayores (trabajador social, psicólogo, terapeuta ocupacional, etc.) y que cuenta con una misma duración de estudio, degradándola a niveles inferiores e infravalorando con ello la formación que engloba.

Sin embargo, siendo optimista, se ha de reconocer que la presencia de educadores sociales en estas instituciones (aunque sea bajo otro tipo de contratación) es un paso para la visibilización e inclusión del educador social en la atención a las personas mayores, ya que las competencias que engloba este perfil es lo que verdaderamente se demanda, independientemente del nombre que se le otorgue, haciendo plausible la importancia y necesidad de este profesional en el ámbito de las personas de edad.

Por otra parte, esta gran cantidad de denominaciones en los diferentes contratos de los educadores sociales es lo que conlleva al desconocimiento de éste y la confusión del mismo con otros perfiles, contribuyendo a la desprofesionalización y ofreciéndose la oportunidad de que otros profesionales ocupen puestos que, por definición de competencias, corresponden al educador social. Por ello sería acertado aunar todas esas denominaciones bajo una sola, la de educador social, otorgando reconocimiento, credibilidad, visibilidad y profesionalización, y abogando así por la diferenciación entre profesionales y acotación de sus campos de actuación, evitando con ello el intrusismo profesional y el “todos valen”, pues como decían los propios mayores: en el ámbito social cualquiera puede hacer todo, pero en el ámbito sanitario no cualquiera puede hacer cualquier cosa.

A tenor de los resultados, es aceptable afirmar que se necesita esa delimitación de funciones y un establecimiento claro del campo de acción de cada profesional, para así favorecer la profesionalización de todos ellos, no sólo la del educador social, ya que ello beneficiaría a todas las profesiones que trabajan en el ámbito de las personas mayores.

d) Poner de manifiesto la importancia de la inclusión de los educadores sociales en los equipos multidisciplinares de atención a personas mayores para llevar a cabo intervenciones holísticas y de calidad.

A lo largo del proceso de recogida de información y análisis de la misma, se ha podido apreciar la referencia al profesional de la Educación Social como imprescindible en los equipos multidisciplinares que atienden al colectivo de personas mayores, a la vez que se ha diferenciado las funciones y competencias de éste en relación con los diversos profesionales presentes en el ámbito de ese colectivo.

Dicha diferenciación precede la afirmación de la incorporación del educador social en los equipos de trabajo de atención a las personas mayores, por realizar éste una acción profesional que difiere de la de otros y que se considera, a su vez, complementaria de la de ellos, suponiendo esa complementariedad entre profesionales,

en donde cada cual aporta las funciones correspondientes y que le son adquiridas mediante la formación específica recibida, una atención holística y de calidad de las personas mayores.

En este caso, la intervención socioeducativa es el rasgo identitario del educador social, rasgo que lo define y lo diferencia del resto de profesionales y el cual se necesita para esa atención holística del mayor de la que se habla y se requiere.

El perfil actual de personas mayores demanda cambios en los profesionales que atienden al colectivo, cambios que pasan por la incorporación de profesionales que aporten el componente educativo y social, profesionales que dinamicen, que fomenten un verdadero envejecimiento activo, que desarrollen actuaciones contextualizadas y adaptadas a la realidad actual y, en definitiva, que ofrezcan nuevas posibilidades y favorezcan la inclusión de las personas mayores en la comunidad de pertenencia.

En los centros sociales de personas mayores es observable la escasez de profesionales que atienden al colectivo, existiendo únicamente la persona que ostenta la dirección y el trabajador o trabajadora social, suponiendo ello que no se puedan atender parte de las necesidades de las personas que acuden a dichas instituciones, sobre todo las que son del tipo educativo-social, por no contar con personal específico.

Como consecuencia de lo anterior, los profesionales presenten en las instituciones se ven abocados a adoptar otras funciones que les son ajenas al puesto de trabajo, suponiendo ello ofrecer una atención de “parcheo” y, además, precaria, desatendiendo, por falta de tiempo y de recursos humanos, las funciones que verdaderamente le son propias y para las que están formados, teniendo como consecuencia no sólo que no se realice una atención holística, sino que además no pueda ser de calidad debido a la saturación a la que se ven expuestos los trabajadores de los centros.

En definitiva, los centros de personas mayores atienden e intentan responder a demandas socioeducativas de ese colectivo. Sin embargo, y paradójicamente, estas instituciones no suelen disponer de profesionales especializados en el ámbito educativo-social formando parte del equipo profesional.

e) Ayudar a transformar la óptica tradicional que se asienta en el asistencialismo, el paternalismo y el déficit, poniendo el acento en las necesidades, intereses, deseos y capacidades de las personas mayores.

En la actualidad, es apreciable la transformación acontecida en cuanto a la realidad del colectivo de las personas mayores, ya no sólo en relación a su mayor esperanza de vida o mejor calidad de la misma, sino también en lo referente a sus intereses y necesidades, presentando un aumento considerable en la voluntad de adquirir nuevos conocimientos y/o habilidades o completar conocimientos, de estar activos y de participar en la sociedad en la que viven, mostrando una predisposición positiva a todo lo referido.

A tenor de lo mencionado, se hace urgente, por parte de todos los agentes de socialización, la construcción social de una imagen más realista y acorde con la situación actual de los mayores, con sus necesidades y sus pretensiones y, en definitiva, con su esencia de lo que significa ser mayor “en el aquí y en el ahora”.

En base a ello, el trabajo socioeducativo con las personas mayores presenta grandes posibilidades para la construcción de una ciudadanía activa y participativa que responda a las necesidades de cohesión social y genere derechos y libertades imprescindibles en la sociedad actual, mucho más para un colectivo tradicionalmente marginado de los espacios de decisión. Ese trabajo socioeducativo puede responder a las nuevas demandas de un colectivo cada vez más formado y concienciado con su papel en la sociedad, que reclama acciones sociales alejadas de las tradicionales asistencialistas y paternalistas; poniéndose con ello el acento en la importancia de la Educación Social para conseguir un envejecimiento activo donde primen la participación y el protagonismo de los mayores en su comunidad.

Si bien es verdad que, tradicionalmente, los centros para las personas mayores han constituido un recurso esencial para propiciar espacios de relación y realizar actividades de ocio, esa oferta ya no es suficiente para las personas mayores actuales, y menos aún para las nuevas generaciones de ese colectivo, haciéndose necesario abogar por intervenciones socioeducativas contextualizadas que puedan provocar y proporcionar un impacto significativo en su desarrollo social, pero también personal; intervenciones socioeducativas catalizadas y orientadas, que no protagonizadas, a través del trabajo profesional de educadores sociales.

Los centros sociales de personas mayores deben ser concebidos, por tanto, como espacios que puedan responder a las nuevas demandas de un colectivo cada vez más formado y concienciado con su papel en la sociedad, y que reclama medidas socioeducativas alejadas de las tradicionales asistencialistas y paternalistas. Esto supone una transición de los hogares del pensionista a centros sociales, apoyando sus intervenciones en el ámbito socioeducativo.

En definitiva, ante el nuevo perfil de las personas mayores y la heterogeneidad del mismo, se hace imprescindible que se produzca una verdadera y definitiva transición de los hogares del pensionista a centros socioeducativos, donde tenga cabida la participación, el interés por envejecer activamente, un ocio que no suponga únicamente la mera ocupación del tiempo libre y la educación y el aprendizaje en esta etapa vital.

f) Ofrecer elementos fundamentales de intervención socioeducativa con personas mayores desde la Educación Social.

Las ofertas de tipo recreativo, social, cultural, formativo, etc., ofrecidas desde diversas instituciones nacionales, regionales y locales están contribuyendo a reforzar la idea de cambiar el modo de afrontar la etapa de la vejez de un modo más dinámico. Y, en ese sentido, el papel de la Educación Social y el rol que debe asumir el educador social constituyen un reto a la vez tan necesario como apasionante, que quizá está

siendo ignorado por las Administraciones (es posible que por el brutal recorte del que han sido objeto los Servicios Sociales) pero que contribuiría a responder a las inquietudes actuales de las generaciones de mayores. Ello porque las acciones educativas dirigidas al colectivo de personas mayores pueden facilitar espacios de aprendizaje para la acción participativa, para su implicación en su entorno, para que las personas mayores puedan tener un rol protagonista en su sociedad.

Las personas mayores deben poder participar plenamente en la transformación y/o mejora de sus situaciones sociopersonales aportando sus propias alternativas y eliminando la tradicional perspectiva asistencialista a la que se han estado viendo sometidos. Para ello el aprendizaje y la educación se convierten no sólo en un derecho, sino en un instrumento fundamental para la participación y la inclusión social, un recurso imprescindible para la consecución de la igualdad de todos los colectivos sociales. Esto pone de manifiesto la importancia de contar con profesionales especializados en el trabajo socioeducativo (los educadores y educadoras sociales) que puedan promover la educación como derecho y deber en la búsqueda de una ciudadanía más sólida y comprometida en un colectivo, el de las personas mayores, tradicionalmente marginado de la participación social.

15.2. Propuestas y líneas de investigación

Una vez puntualizadas las conclusiones en función de los objetivos formulados en el presente estudio, cabe abrir una vía de **propuestas y líneas de investigación futuras** que puedan inspirar a otros investigadores comprometidos con la Educación Social, la profesionalización y visibilización de la misma; además del colectivo de personas mayores y los interrogantes que el mismo plantea.

De tal modo que, no se pretende dar punto y final al trabajo realizado, sino, por el contrario, reflexionar sobre aquellas ideas que han ido emergiendo a lo largo de todo el proceso de indagación y de la relación con los protagonistas del estudio (los cuales no sólo han arrojado información de interés para la investigación sino, además, un aprendizaje de la realidad social estudiada), así como la voluntad de ofrecer un nuevo empuje al profesional de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores, teniendo como deseo la repercusión positiva en el colectivo, contribuyendo a su envejecimiento activo e inclusión social y mejorando, por consiguiente, la atención que se le brinda, intentando que ésta sea de calidad, pues cuando se habla de personas no se debe escatimar en ello, siendo conscientes de que para la atención en el plano social no todos ni todo vale.

A tenor de lo expuesto, se explicitan en las líneas siguientes las propuestas derivadas del estudio que se presenta:

- La posibilidad de aunar los contratos de los educadores sociales en las instituciones de personas mayores bajo una misma denominación.

Cómo repercute la ausencia de un único contrato en la desprofesionalización del profesional de la Educación Social y qué beneficios supondría una misma denominación de este perfil en el ámbito de las personas mayores: definición del campo de actuación, diferenciación de otros profesionales, profesionalización, especificación de funciones, visibilización, etc.

- Las posibilidades de la intervención socioeducativa con el colectivo de personas mayores existente en la actualidad.

Desde la investigación se ha abordado la necesidad del educador social, por pertinente, en el ámbito, habiéndose apreciado los beneficios del mismo y de su acción profesional. Quizás sería interesante ahondar en las posibilidades que se derivan del trabajo socioeducativo en el contexto actual y ante el perfil que presentan los mayores que recién se están jubilando. Observando, por un lado, los beneficios que de ello se derivan y, por otro lado, permitiendo que los profesionales de la Educación Social mejoren y adapten su práctica a los tiempos que corren, contribuyendo así a la mejora y calidad de la acción profesional.

- El replanteamiento de los centros sociales de personas mayores también se convierte en un tema interesante. Por un lado, hay que pensar hacia dónde van, a qué y a quién quieren responder realmente y cómo hacerlo: ¿se ha producido una verdadera transición de hogares del pensionista a centros sociales?, ¿cómo llegar a ser un centro socioeducativo? Para ello habría que tener en cuenta al profesional de la Educación Social y de qué manera repercutiría éste en la transformación de estas instituciones.
- La imagen estereotipada que las personas mayores, que están ingresando en la jubilación, tienen de los centros sociales y las nuevas inquietudes que presentan, más de carácter educativo y cultural, puede llevar a que estas instituciones queden obsoletas por no ofrecer a los mismos nada que les resulte de interés, siendo el nuevo perfil de personas mayores autónomo en cuanto a la gestión de su tiempo libre y sus procesos de aprendizaje y no necesitando, por tanto, de estos lugares. Hacia dónde avanza el perfil de las personas mayores y qué supone ello para los centros sociales: ¿adaptarse o dejar de existir?
- Beneficios de la apertura de las instituciones de mayores a su comunidad y el trabajo en red.

En el estudio, parte de las personas participantes han manifestado la importancia de la apertura de los centros y el establecimiento de un trabajo en red con otras instituciones, pero ¿cómo conseguir un verdadero trabajo en red y una apertura de los centros a su comunidad? ¿Qué beneficios se

derivan de ello? ¿Es la ausencia del profesional de la Educación Social el motivo por el que muchos centros no aboguen por ese trabajo en red y permanezcan apartados de su comunidad?

En definitiva, las funciones y competencias del profesional de la Educación Social son necesarias en los centros destinados a la atención de las personas mayores, siendo, por consiguiente, una figura tan importante como ignorada, tal y como se ha podido explicitar con este estudio y como se refirió en un principio con el título que se le asignó a la investigación; una figura que presenta numerosos interrogantes y esperanzadoras posibilidades en el ámbito de las personas mayores, lo cual está aún por descubrir en su totalidad y, para ello, su reconocimiento (bajo su propia denominación), valoración e inclusión en estas instituciones se convierte en un paso previo imprescindible.

IV.REFERENCIAS

- Abad, F. (2013). *La participación de las personas mayores en una sociedad para todas las edades*. Madrid: Fundación Empresa y Sociedad.
- Abad, L. (2014). Diseño de programas de e-inclusión para alfabetización mediática de personas mayores. *Revista Científica de Educomunicación*, 2(21), 173-180.
- Abbot, S., Fisk, M. & Forward, L. (2000). Social and Democratic Participation in Residential Settings for Older People: realities and aspiration. *Ageing and Society*, 20, 327-340.
- Abellán, A. y Ayala, A. (2017). Un perfil de las personas mayores en España, 2017. Indicadores estadísticos básicos. *Informes envejecimiento en red*, 15(48), 1- 48.
- Abellán, A. y Esparza, C. (2009). *Percepción de los españoles sobre distintos aspectos relacionados con los mayores y el envejecimiento*. Madrid: IMSERSO.
- Abellán, A., Pujol, R. (2016). Un perfil de las personas mayores en España, 2016. Indicadores estadísticos básicos [versión electrónica]. *Informes Envejecimiento en red*, 14, 1-22. Recuperado de <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/enred-indicadoresbasicos16.pdf>
- Aguado, P. (2006). Aprender a lo largo de toda la vida. *Foro Internacional Comunicación e persoas maiores*, 4, 103-109.
- Agudo, S., Pascual, M.A. y Fombona, J. (2012). Usos de las herramientas digitales entre las personas mayores. *Anales de Psicología*, 30(2), 541-548.
- Albuérne, F. y Juanco, A. (2002). Intergeneracionalidad y escuela: trabajamos juntos, aprendemos juntos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 45, 77-88.
- Alcalá, M. E. (2000). La participación como estrategia de integración social. En M. E. Alcalá, y E. Valenzuela (Eds.), *El aprendizaje de los mayores ante los retos del nuevo milenio* (pp. 275- 315). Madrid: Dykinson.
- Aldana, G., García, L, y Jacobo, A. (2012). Las TIC como alternativa para la estimulación de los procesos cognitivos en la vejez. *CPU-e, Revista de investigación educativa*, 14.
- Almenar, M. N. y Valera, S. (2009). Educación a lo largo de la vida en la Unión Europea y los organismos internacionales. En M. A. Murga (Ed.), *Escenarios de innovación e investigación educativa* (pp. 253-266). Madrid: Universitas.
- Ander-Egg, E. (1983). *Técnicas de investigación*. Buenos Aires. Argentina: Humanitas.

- Arnay, J., Marrero, J., y Fernández, I. (2012). Las universidades para mayores: ¿qué enseñanza, qué aprendizaje? *Memorialidades*, 17, 177-213.
- Asociación Estatal de Educación Social (2007). *Documentos Profesionalizadores*. Barcelona: ASEDES.
- Banco Mundial, (2014). *Población de 65 años de edad y más*. Recuperado de http://datos.bancomundial.org/indicador/SP.POP.65UP.TO.ZS?order=wbapi_data_value_2012+wbapi_data_value+wbapi_data_value-last&sort=ase
- Bandura, A. (1978). Social learning theory of aggression. *Journal of communication*, 28(3), 12-29.
- Barnes, M. y Taylor, S. (2007). *Involving older people in research: Examples, purposes and good practice*. Sheffield: European Research Area in Ageing Research. Recuperado de [http://eprints.brighton.ac.uk/5365/1/Good Practice Guide Involving older people in research.pdf](http://eprints.brighton.ac.uk/5365/1/Good_Practice_Guide_Involving_older_people_in_research.pdf)
- Beauvoir, S. (2008). Le Deuxième Sexe et le féminisme américain. Entretien avec Luce Guilbeault. *Les temps modernes*, 647-648, 413-416.
- Belando, M. R. (1998). Precisiones terminológicas en torno a la vejez y la educación. En J. García (Ed.), *I Jornadas sobre personas mayores y educadores sociales* (pp. 141-149). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Belchí, G. (2016). Proyecto de intervención: Relaciones Intergeneracionales y de Orientación Profesional en el área de las personas mayores. Diversidad de edades, un mismo espacio. En G. Pérez Serrano (Ed.), *Diseño de proyectos sociales. Aplicaciones prácticas para su planificación, gestión y evaluación* (pp. 177-210). Madrid: Narcea.
- Belchí, G. Salmerón, J.A. y Sánchez, A. M. (2017). Envejecimiento Activo y Solidaridad Intergeneracional: Un ejemplo desde el contexto universitario en el Grado en Educación Social de la Universidad de Murcia. Premio SIFOR-AGE. *Revista de Educación Social*, 24, 1004-1012.
- Beltrán, A. J. y Rivas, A. (2013). Intergeneracionalidad y multigeneralidad en el envejecimiento y la vejez. *Tabula Rasa. Bogotá - Colombia*, 18, 277-294.
- Bermejo, L. (2004). *Gerontología educativa. Cómo diseñar proyectos educativos con personas mayores*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Bermejo, L. (2010). *Envejecimiento Activo y Actividades Socioeducativas con Personas Mayores. Guía de Buenas prácticas*. Serie Gerontología Social. Madrid: Médica Panamericana.

- Bigeriego, B. y Rueda, J.D. (2015). *Propuesta de intervención: La participación comunitaria como base del envejecimiento activo*. Valladolid: Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social.
- Blázquez, F., y Holgado, A. (2011). Innovación educativa en los programas universitarios para mayores. *Revista de Ciencias de la Educación: Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación*, 225, 130-150.
- Bond, J., Peace, S., Dittman-Kholi, F. & Westerhof, G. (2007). *Ageing in Society*. London: Cambridge University Press.
- Bressler, J., Henkin, N. y Adler, M. (2005). *Connecting Generations, Strengthening Communities. A toolkit for Intergenerational Program Planners*. Philadelphia: Temple University.
- Bueno, E. (1999). La gestión del conocimiento: nuevos perfiles profesionales. [versión electrónica]. *Academia.edu*, 9, 1-18. Recuperado de http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34475397/empresa_espanol_e-book_la_gestion_del_conocimiento_pdf.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1495531185&Signature=ZhEyTQcIHd1DZ0sDJ35t8EvmB4c%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLA_GESTION_DEL_CONOCIMIENTO_NUEVOS_PERFI.pdf
- Butler, R.N. (1969). Age-ism: Another form of bigotry. *The Gerontologist*, 9, 243-246.
- Butts, D. y Kirnjeev, C. (2007). Intergenerational programs promote active aging. *The Journal on Active Ageing*, 34, 34-39.
- Buz, J. y Bueno, B. (2006). *Las relaciones intergeneracionales*. Informes Portal Mayores. Lecciones de Gerontología, 66. Recuperado de [http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/buz-relaciones 01.pdf](http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/buz-relaciones%201.pdf)
- Cabello, M. J. (2002). *Educación permanente y educación social*. Málaga: Aljibe.
- Calvo de Mora, M. (2014). La educación social frente al impacto del envejecimiento. *Madurez activa*, 25, 14-15.
- Carbajo, M. C. (2009). Mitos y estereotipos sobre la vejez. Propuesta de una concepción realista y tolerante. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 24, 87-96.
- Carbajosa, A. (2014, 16 de noviembre). El despilfarro de la experiencia [versión electrónica]. *El País*. Recuperado de http://politica.elpais.com/politica/2014/11/14/actualidad/1415981698_302501.html

- Caride, J.A. (2005). La Animación Sociocultural y el Desarrollo Comunitario como Educación Social. *Revista de Educación*, 336, 73-88.
- Caride, J.A. (2013). *Conferencia Inaugural. La Educación Social en el Siglo XXI como instrumento para la construcción de una nueva ciudadanía*. Jornadas “Influencia de la educación y la sensibilización social en la construcción de una sociedad para todas las edades”. Madrid, 1 y 2 de octubre de 2013 (IMSERO-CGCEES). Recuperado de http://www.eduso.net/archivos/Jornadas_imserso_011013.pdf.
- Carm (2009). *Estatuto Básico de Centros Sociales de Personas Mayores de la Región de Murcia*. Murcia: Instituto Murciano de Acción Social.
- Carneiro, R., Toscano, J. C., y Díaz, T. (2009). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. España: OEI.
- Castaño, D. y Martínez, I. (1990). Aspectos psicosociales en el envejecimiento de las mujeres. *Anales de psicología*, 6(2), 159-168.
- Castaño, J., Redecker, C., Vuorikari, R. & Punie, Y. (2013). Open Education 2030: planning the future of adult learning in Europe. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 28(3), 171-186.
- Castellano, C. L. y De Miguel, A. (2011). Propiedades psicométricas del cuestionario conductas discriminatorias hacia la vejez y el envejecimiento: análisis del componente conductual de actitudes viejistas en ancianos. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(3), 359-375.
- Castillo, S., y Cabrerizo, J. (2003). *Evaluación educativa y promoción escolar*. Madrid: Editorial Pearson.
- Cattell, R. B. (1963). Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment. *Journal of educational psychology*, 54(1), 1.
- Causapié, P., Balbontín, A., Porras, M. y Mateo, A. (2011). *Envejecimiento activo. Libro Blanco*. Madrid: Ministerio de Sanidad. Política Social e Igualdad.
- Centro de Orientación e información de empleo (2016). *Grado en Educación Social. Universidad de Murcia*. Recuperado de http://salidasprofesionales.um.es/web/salidas/guia-salidas?p_p_id=mostrarareas_WAR_coie&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-1&p_p_col_pos=1&p_p_col_count=2&mostrarareas_WAR_coie_mvcPath=%2Fhtml%2Ftitulacion%2Ftitulacion_ficha.jsp&mostrarareas_WAR_coie_tId=218&mostrarareas_WAR_coie_redirect=%2Fweb%2Fsalidas%2Fguia-salidas%3Farea%3D401

- Centro Internacional de Longevidad de Brasil (2015). *Envejecimiento Activo. Un marco político ante la revolución de la longevidad*. Río de Janeiro: International Longevity Centre Brazil.
- Centro Social de Personas Mayores de Mieres. (2013). *Decreto 26/97, de 8 de mayo, por el que se aprueba el Reglamento de régimen interno de los Hogares-Centros de Día para personas mayores*. Recuperado de <http://centrosocialpersonasmayoresmieres.es/>
- Chávez, N. (2007). *Introducción a la investigación educativa*. Maracaibo: Ars Gráfica Editores.
- Chumming, E. y Henry, W. (1961). *Growing old: The process of disengagement*. New York: Basic books.
- Colom, A.J. y Orte, C. (2001). *Gerontología educativa y social. Pedagogía Social y personas mayores*. Palma de Mallorca: Universidad de las Islas Baleares.
- Comisión Europea (1995). *Libro Blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia una sociedad cognitiva*. Bruselas: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Comisión Europea (2012). *La aportación de la UE al envejecimiento activo y a la solidaridad entre generaciones*. Luxemburgo: Consejo de la Unión Europea.
- Consejería de Vivienda y Bienestar Social. (Ed.). (2006). *Centros sociales de personas mayores (Espacios para la participación social y el envejecimiento activo)*. Recuperado de <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/asturias-centros-03.pdf>
- Constitución Española (1978). *Constitución Española aprobada por las Cortes Generales el 1 de octubre de 1978, BOE nº 331-1, de 29 de diciembre de 1978*. [versión electrónica]. Recuperado de <http://www.faeast.org/documentos/manual/constitucion.pdf>.
- Cooper, J. (1996). *Cooperative learning and college teaching newsletter*. California: Domínguez Hills.
- Cunill, N. (1999). Significado de la participación ciudadana en el diseño de programas y proyectos sociales. En L. Álvarez, H. Del Rosario y J. Robles (Eds.), *Política social: exclusión y equidad en Venezuela durante los años* (p. 90). Caracas: Nueva Sociedad.
- De la Peña, E. M. (2007). *Ni más ni menos, igualados* (Proyecto NEMESIS). Madrid: Fundación Mujeres. Mancomunidad de Municipios Valle del Guadiato.

- Declaración del Consejo sobre el Año Europeo del Envejecimiento Activo y de la Solidaridad Intergeneracional (2012): estrategia futura. Recuperado de <http://register.consilium.europa.eu/pdf/es/12/st17/st17468.es12.pdf>
- Del Valle, T. (2002). Contrastes en la percepción de la edad. En V. Maquieira (Ed.), *Mujeres mayores en el siglo XXI* (pp. 46-54). Madrid: Siglo XXI.
- Delors, J. (1994). *Los pilares de la educación*. Madrid: Santillana.
- Dirección General de Atención a Personas Mayores y con Discapacidad (2008). *II Plan de atención a las Personas Mayores en Castilla la Mancha. Horizonte 2011*. Castilla La Mancha: Dirección General de Atención a Personas Mayores y con Discapacidad.
- Domjan, M. (2010). Principios de aprendizaje y conducta. México: Wadsworth CENAGAGE Learning Editores.
- Donati, P. (2006). *Repensar la sociedad. El enfoque relacional*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Donoso, T. (2004). Construccinismo Social. Aplicación del grupo de discusión en la praxis de equipo reflexivo en la investigación científica. *Revista de Psicología*, 12 (1), pp. 9-20.
- Elipe, M. P. (2006). *Condicionantes afectivos de la fragilidad en personas mayores*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- Escarbajal de Haro, A. (1998). Fomentando la reflexión crítica en las personas mayores. En J. Sáez, y A. Escarbajal de Haro (Eds.), *La educación de personas adultas: en defensa de la reflexividad crítica* (pp. 143-202). Salamanca: Amarú.
- Escarbajal, A. (2004a). *Personas mayores, educación y emancipación*. Madrid: Dykinson.
- Escarbajal de Haro, A. (2004b). Educación, pero ¿qué educación? En A. Escarbajal, *Personas mayores, educación y emancipación* (p. 31). Madrid: Dykinson.
- Escarbajal de Haro, A. (2015). *Guía Docente de la asignatura Animación sociocultural y Desarrollo Comunitario del Grado de Educación Social*. Universidad de Murcia.
- Escarbajal De Haro, A., y Martínez De Miguel, S. (1998). *La animación sociocultural como alternativa para las personas mayores*. Valencia: Nau Llibres.
- Escarbajal de Haro, A. y Martínez de Miguel López, S. (2012). Jubilación, educación y calidad de vida. *Revista Interuniversitaria Pedagogía Social*, 20, 245-272.

- Escarbajal de Haro, A., Martínez de Miguel, S. y Salmerón, J. A. (2015). La percepción de la calidad de vida en las mujeres mayores y su envejecimiento activo a través de actividades socioeducativas en los centros sociales. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 471-488.
- Escarbajal Frutos, A. (2009). *Educadores, trabajadores sociales e interculturalidad*. Madrid: Dykinson.
- Escarbajal Frutos, A., Izquierdo-Rus, T. y López-Martínez, O. (2014). Análisis del bienestar psicológico en grupos en riesgo de exclusión social. *Anales de Psicología*, 30(2), 541-548.
- Escorza, Y. y Sánchez, A. L. (2012). *Teorías del aprendizaje en el contexto educativo*. Monterrey, Mexico: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.
- Escotorin, P. y Roche, R. (2011). *Cómo y por qué prosocializar la atención sanitaria. Reflexiones, desafíos y propuestas*. Barcelona: Fundació Universitaria Martí L'humà.
- Escudero, J.M. (2009). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 16, 65-82.
- Eurostat, (2014). *Basic figures on the EU. First quarter*. Luxemburgo: European Union.
- Eynon, R. & Helsper, E. (2011). Adults Learning Online: Digital Choice and/or Digital Exclusion? *New Media & Society*, 13(4), 534-551.
- Fariñas, C. (2012). Envejecimiento activo. *Autonomía*, 6, 18-21.
- Federación de Pensionistas y Jubilados de CCOO (2015). *Observatorio social de las personas mayores para un envejecimiento activo*. Madrid: CCOO.
- Felce, D. (1997). Defining and applying the concept of quality of life. *Journal of Intellectual Disability Research*, 41(2), 126-135.
- Fernández-Ballesteros, R. (1997). Psicología del envejecimiento. En J.M. Segovia (Ed.), *Biosociología del envejecimiento* (pp. 89-104). Madrid: Farmaindustria.
- Fernández-Ballesteros, R. (2009). *Envejecimiento activo: Contribuciones de la psicología*. Madrid: Pirámide.
- Fernández-Ballesteros, R. (2012). *Envejecimiento activo: Contribuciones de la psicología*. Madrid: Pirámide.
- Fernández, E. E., Muñoz, C. M., y Valero, A. L. (2005). Comunicación, diferencias de género e investigación: realidad y perspectivas. *Contextos educativos: Revista de educación*, 8, 249-260.

- Fernández, J. L., Torío, S. y Peña, J. V. (2013). *Estudio de las necesidades socioeducativas del Centro Social de Personas Mayores de Mieres*. Universidad de Oviedo. Facultad de Formación del profesorado y Educación.
- Fieldhouse, R. (2001). *A history of modern British adult education*. Leicester: The National Institute of Adult Continuing Education.
- Fierro, A. (1993). Propositiones y propuestas sobre el buen envejecer. En J. Buendía (Ed.), *Envejecimiento y psicología de la salud* (pp.3-33). Madrid: Siglo XXI.
- Folgueral, M. (2010). *Los Mayores ante las TIC. Accesibilidad y asequibilidad*. Madrid: fundación Vodafone.
- Forster, R. (2007). Transmisión, tradición: entre el equívoco y la incomodidad. En J. Larrosa (Ed.), *Entre nosotros. Sobre la convivencia entre generaciones*. (pp.33-49). Barcelona: Caixa Catalunya.
- Frade, L. (2015). *Las competencias y el paradigma de la complejidad* [versión electrónica]. Recuperado de <http://www.calidadeducativa.com/articulos-de-interes/laura-frade/2015/las-competencias-y-el-paradigma-de-la-complejidad.html>
- Freire, P. (1990). *Conversando con educadores*. Montevideo: Roca Viva.
- Freire, P. (2009). *Constructor de suelos (1/2)*. Paulo Freire, *Constructor de sueños (1/2)*. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=qCZ_eoT19mo
- Freire, P. (2009). *Constructor de suelos (2/2)*. Paulo Freire, *Constructor de sueños (1/2)*. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=_5p2e6AjXLo
- Freixas, A. (2008). La vida de las mujeres mayores a la luz de la investigación gerontológica feminista. *Anuario de psicología*, 39(1), 41-57.
- Fries, J. F. (1983). The compression of morbidity. *Milbank Memorial Foundation Quarterly Health and Society*, 61, 397-419.
- Galvanovskis, A. y Villar, E. (2000). Revisión de vida y su relación con el autoconcepto y la depresión en el periodo de jubilación. *Geriátrica*, 16(10), 40 - 47.
- García, A., Sáez, J. y Escarbajal, A. (2000). *Educación para la salud. La apuesta por la calidad de vida*. Madrid: Arán.
- García, A. y Sánchez A. M^a (2003). La Calidad de Vida y la Personas Mayores. En A. García y J. Benito (Eds.), *Educación para la salud y Personas Mayores* (pp. 203-222). Murcia: Excmo. Ayuntamiento de Murcia.
- García, J. (2002). Una aproximación al concepto de educación intergeneracional. En J. García y M. Bedmar, (Coord.), *Hacia la educación intergeneracional* (pp. 11-22). Madrid: Dykinson.

- García, J. (2004). *La educación en personas mayores: Ensayos de nuevos caminos*. Madrid: Narcea.
- García, J. (2008). *Jubilación y búsqueda de empleo a edades avanzadas*. Sevilla: Fundación Centro de Estudios Andaluces.
- García, J. y Sánchez, A. (1998). *Un modelo de educación en los mayores: la interactividad*. Madrid: Dykinson.
- García, V. (1994). *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada*. Madrid: Rialp.
- Gardner, H. (2001, 1º edic. 1993). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Gil, E. (2003). *El poder gris. Una nueva forma de entender la vejez*. Barcelona: Mondadori.
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. New York: John Wiley.
- Giró, J. (2006). *Envejecimiento activo, envejecimiento en positivo*. Logroño: Servicio de Publicaciones de la Universidad de la Rioja.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- González, V. y Revilla, S. (2001). *El Educador Social en Burgos*. Tesis de Maestría del Master en Educación Social y Animación Sociocultural. Universidad de Granada.
- Guerra, P. (2009). Mayores ¿activos o pasivos? La importancia de la educación en la tercera edad. *Cuestiones Pedagógicas*, 19, 319-332.
- Gutiérrez, M. (2010). *Los programas intergeneracionales en la Región de Murcia. Análisis de la situación y propuesta de mejora* (Tesis Doctoral). España: Universidad de Murcia, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Facultad de Educación.
- Havighurst, R. J., & Albrecht, R. (1953). *Older people*. Oxford: England.
- Hernández, B. (2002) *Estrategias para un aprendizaje significativo*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Hernández, F., Martínez, P., Fonseca, P. y Rubio, M. (2005). *Aprendizaje, competencias y rendimiento en educación Superior*. Madrid: La Muralla.
- Hernández, F., Martínez, P., Martínez, M. y Monroy, F. (2009). Aprendizaje y competencias. Una nueva mirada. *Revista Española de Orientación Psicopedagógica*, 20(3), 312-319.

- Hernández, F. y Maquilón, J.J. (2010). El proceso de investigación. Del problema al informe de investigación. En F. Hernández; M.P. Colás y L. Buendía (Coords.), *Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral* (pp. 31-55). La Coruña: Davinci Continental.
- Hernández, J. M. (2008). La disciplina Historia de la Educación Social en España hoy. En J. Hernández (Ed.), *Historia de la Educación Social y su enseñanza* (pp. 11-22). Bilbao: Sociedad Española de Historia de la Educación.
- Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- IMERSO (2002). *Las personas mayores en España. Datos estadísticos por Comunidades Autónomas*. Vol. I y II. Madrid: Subdirección General de Planificación, Ordenación y Evaluación. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales.
- IMERSO (2003). *Plan Gerontológico Estatal: Plan de Acción para las Personas Mayores 2003-2007*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- IMERSO (2008). *Las Personas Mayores en España. Informe 2008*. Madrid: Secretaría General de Política Social. Ministerio de Sanidad y Política Social.
- IMERSO (2009). *Las personas mayores en España*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- IMERSO (2011). *Envejecimiento Activo. Libro Blanco*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.
- IMERSO (2012). *Año europeo del envejecimiento activo y de la solidaridad intergeneracional. Resultados del programa de actividades en España. Informe final*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- IMERSO (2014). *Marco de actuación para las Personas Mayores: propuestas y medidas para fortalecer el ejercicio de los derechos de las personas mayores*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Recuperado de <http://www.lamoncloa.gob.es/espana/eh15/politicassocial/documents/marco%20de%20actuacion%20para%20las%20personas%20mayores.pdf>
- IMERSO (2015). *España: Marco de actuación para las personas mayores*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Instituto Murciano de Acción Social (2005). *Plan de Acción Social para las Personas Mayores de la Región de Murcia 2005-2007*. Murcia: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

- Instituto Nacional de Estadística (2012). *Cifras de población y censos demográficos*. Madrid. (Actualizado: 22/11/2013; consultado 11/10/2014). Recuperado de <http://www.ine.es/prensa/np813.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística (2013). *Proyecciones de la población de España a corto plazo*. (Actualizado: 22/11/2013; consultado 19/01/2015). Recuperado de <http://www.ine.es/prensa/np813.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística (2014). *Defunciones según causa de muerte*. Madrid. Recuperado de <http://www.ine.es/prensa/np830.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística (2015). *Esperanza de vida*. Recuperado de http://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INESeccion_C&cid=1259926380048&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios/PYSLayout
- International Commission on Education for the Twenty-first Century, y Delors, J. (1996). *La Educación encierra un Tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Compendio*. Barcelona: Santillana.
- IV Congreso Iberoamericano de Universidades para Mayores CIUUMM (2011). *Aprendizaje a lo largo de la vida, envejecimiento activo y cooperación internacional en los programas universitarios para mayores*. Vol. II, pp.681-1188. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/20200/2/CIUUMM%202011%20tomo%20II.pdf>
- Jarrott, S. E., & Bruno, K. (2007). Shared site intergenerational programs: A case study. *Journal of Applied Gerontology*, 26(3), 239-257.
- Jarvis, P. (1998). Desarrollo del conocimiento en educación de adultos. En J. Sáez y A. Escarbajal (Eds.), *La educación de personas adultas. En defensa de la reflexividad crítica* (pp. 183-209). Salamanca:Amarú.
- Jarvis, P. (2003). El aprendizaje y la sociedad del aprendizaje. En J. Sáez (Ed.), *Educación y aprendizaje en las personas mayores* (pp. 183-209). Madrid: Dykinson.
- Jiménez, M. (2008). Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 173-186.
- Johnson, R. T., & Johnson, D. W. (1986). Cooperative learning in the science classroom. *Science and children*, 24, 31-32.
- Kalache, A. & Kickbusch, I. (1997). A global strategy for healthy ageing. *World Health*, 4, 4-5.

- Krueger, R. A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Lasnier, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montreal: Editorial Guérin.
- Lehr, U. (1982). La situación de la mujer madura: aspectos psicológicos y sociales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 14(3) 385-396.
- Lemieux, A., & Vellas, P. (1986). N'est-il pas dès lors utile de s'interroger sur le rôle que l'éducation peut jouer pour favoriser un progrès social dans une société vieillissante? *Article revue Prospectives*, 22(1), 30-34.
- Limón, M. R., y Crespo, J. A. (2002). *Grupos de debate para mayores. Guía práctica para animadores*. Madrid: Narcea.
- Limón, M. R., y Ortega, M. C. (2011). Envejecimiento Activo y mejora de la calidad de vida en adultos mayores. *Revista de Psicología y Educación*, 6, 225-238.
- Lirio, J., Parro, B. y Arias, E. (2012). La evaluación de la Animación Sociocultural: el caso de la residencia de mayores “Virgen del Prado”. En S. Morales (Ed.), *La pedagogía social en la Universidad. Investigación, formación y compromiso* (pp. 777-786). Valencia: Nau Llibres.
- López, R. (1995). *El perfil profesional del Educador y la Educadora Social en Euskadi*. Vitoria: Gobierno Vasco.
- Lorenzo, L., Maseda, A., y Millán-Calenti, J. C. (2008). *La dependencia en las personas mayores: Necesidades percibidas y modelo de intervención de acuerdo al género y al hábitat*. A Coruña: Instituto Gallego de Iniciativas Sociales y Sanitarias.
- Lorenzo, T., Millán-Calenti, J. C., Lorenzo-López, L. y Maseda, A. (2013). Efectos del programa educativo Gero-Health sobre el nivel de interiorización de conocimientos de prevención y promoción de la salud en personas mayores. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 501-516.
- Lorenzo, J. A., Rodríguez, A., y Gutiérrez, M. C. (2011). Educación y calidad de vida: los programas universitarios para mayores en España. *Revista de Ciencias de la Educación: Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación*, 225-226, 29-50.
- Losada, A. (2004). *Edadismo: consecuencias de los estereotipos, del prejuicio y la discriminación en la atención a las personas mayores. Algunas pautas para la intervención*. Madrid: IMSERSO.

- Lüscher, K. (2000). Ambivalence: A key concept for the study of intergenerational relations. En S. Trnka (Ed.), *Family issues between gender and generations* (pp.11-25). Luxemburgo: Office for Official Publications of the European Communities.
- Maldonado, J.J., Fajardo, M.I., Vicente, F. y González, S. (2016). Adulto mayor y envejecimiento activo. Caso de éxito de una iniciativa emprendedora. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista de Psicología*, 2, 57-62.
- Manheimer, R. J. (2002). Promesas y políticas de la educación de personas mayores. En J. Sáez, (Ed.), *Pedagogía social y programas intergeneracionales: educación de personas mayores* (pp. 41-62). Málaga: Aljibe.
- Marina, J. A. (2005). Precisiones sobre la educación emocional. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 54, 27-44.
- MARM (2011). *Diagnóstico de la igualdad de género en el medio rural*. Ministerio de Medio Ambiente y Medio Rural y Marino. Madrid: Dirección General de Desarrollo Sostenible del Medio Rural. Subdirección General de Igualdad y Modernización.
- Martín, A. V. (1994). *Educación y envejecimiento*. Barcelona: PPU.
- Martín, A. V. (2003). Estilos de aprendizaje y grupos de edad: comparación de dos muestras de estudiantes jóvenes y mayores. *Aula abierta*, 82, 97-116.
- Martin, A. V. (2006). Literacies for the Digital Age. En A. Martin, & D. Madigan (Eds.), *Digital Literacies for Learning* (pp. 2-15). London: Facet.
- Martín, A. V., y Requejo, A. (2005). Fundamentos y propuestas de la educación no formal con personas mayores. *Revista de Educación*, 338, 45-66.
- Martínez, A., Mañós, Q., Pinazo, S., Calvo de Mora, M. y Volpe, M. T. (2014). El papel de la Educación Social en la Promoción del Envejecimiento Activo y la Acción Social Intergeneracional. *Revista de Educación Social*, 18, 1-5.
- Martínez, M. (2007). Conceptualización de la transdisciplinariedad. *Polis*, 16, 1-17.
- Martínez, T. (2006). Envejecimiento activo y participación social en los centros sociales de personas mayores. En T. Martínez, B. Díaz, B. y C. Sánchez (Eds.), *Los Centros Sociales de personas mayores como espacios para la promoción del envejecimiento activo y la participación social* (pp. 23-41). Oviedo: Gobierno del Principado de Asturias. Consejería de Vivienda y Bienestar Social.

- Martínez, T., Díaz, B. y Sánchez C. (2006). *Los Centros Sociales de personas mayores como espacios para la promoción del envejecimiento activo y la participación social*. Oviedo: Gobierno del Principado de Asturias. Consejería de Vivienda y Bienestar Social.
- Martínez, T., Díaz- Veiga, P., Rodríguez, P., y Sancho, M. (2015). Modelo de atención centrada en la persona. Presentación de los Cuadernos prácticos [versión electrónica]. *Revista Envejecimiento en red*, 12, 1-25. Recuperado de <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/enred-modeloatencioncuadernosmatia.pdf>
- Martínez de Miguel, S. (1998a). La figura de la mujer en la tercera edad. *Revista de Pedagogía Social*, 15-16, 137-144.
- Martínez de Miguel, S. (1998b). La Educación en la tercera Edad: una apuesta por la Animación Sociocultural. En L. Pantoja (Ed.), *Nuevos Espacios de la Educación Social* (pp.367-380). Bilbao: ICE- Universidad de Deusto.
- Martínez de Miguel, S. (2003a). Propuestas educativas para las personas mayores. En J. Sáez (Ed.), *Educación y aprendizaje en las personas mayores* (pp.103-109). Madrid: Dykinson.
- Martínez de Miguel, S. (2003b). *Reconstruyendo la educación de personas mayores*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Martínez de Miguel, S. (2003c). La educación de personas mayores como derecho social: diferencias con otras generaciones y posibilidades de encuentro. En M. Bedmar, y I. Montero, (Coord.), *La Educación Intergeneracional: un nuevo ámbito educativo* (pp. 152-157). Madrid: Dykinson.
- Martínez de Miguel, S. (2014). V Encuentro Intergeneracional Universitario [versión electrónica]. *Envejecimiento en-red*. Recuperado de <http://envejecimientoenred.wordpress.com/2014/03/14/v-encuentro-intergeneracional-universitario/>
- Martínez de Miguel, S. y Escarbajal de Haro, A. (2009). *Alternativas socioeducativas para las personas mayores*. Madrid: Dykinson.
- Martínez de Miguel, S., Escarbajal de Haro, A. y Salmerón, J.A. (2016a). El educador social en los centros para personas mayores. Respuestas socioeducativas para una nueva generación de mayores. *EDUCAR*, 52(2), 451-467.
- Martínez de Miguel, S., Escarbajal de Haro, A. y Salmerón, J.A. (2016b). El planteamiento socioeducativo en el trabajo con personas mayores. El punto de vista de los profesionales. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(2), 315-328.

- Matas-Terrón, A.; Leiva, J. J. y Franco, P. D. (2016). Previsión de necesidades formativas para un envejecimiento activo. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 48, 225-240.
- Mayer, R. E. (2004). Should there be a three-strikes rule against pure discovery learning? *American psychologist*, 59(1), 14.
- McCallum, J., Palmer, D., Wright, P., Cumming-Potvin, W., Northcote, J., Booker, M., y Tero, C. (2006). *Community building through intergenerational exchange programs*. Australia: National Youth Affairs Research Écheme.
- Meil, G. (2006). La conflictividad intergeneracional. En G. Meil (Ed.). *Padres e hijos en España* (pp.140-152). Barcelona: “La Caixa”.
- Meléndez, J. C., Navarro, E., Oliver, A., y Tomás, J. M. (2009). La satisfacción vital en los mayores. Factores sociodemográficos. *Boletín de Psicología*, 95, 29-42.
- Mena, J. y Méndez, J. M. (2009). La técnica de grupo de discusión en la investigación cualitativa. Aportaciones para el análisis de los procesos de interacción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(3), 1-7.
- Mezirow, J. (1998). Transformaciones en la educación y aprendizaje de adultos. En J. Sáez Y A. Escarbajal de Haro (Eds.), *La educación de personas adultas. En defensa de la reflexividad crítica* (pp. 69-77). Salamanca: Amarú.
- Millán-Calenti, J. C., Tubío, J., Pita-Fernández, S., González-Abraldes, I., Lorenzo, T. Fernández-Arruty, T., & Maseda, A. (2010). Prevalence of functional disability in activities of daily living (ADL), instrumental activities of daily living (IADL) and associated factors, as predictors of morbidity and mortality. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 50(3), 306-310.
- Miñano, L. (2001). *Necesidades y acción socioeducativa con las personas mayores*. III Congreso Estatal del Educador Social y XV Congreso Mundial AIEJI. Barcelona. Recuperado de <http://www.eduso.net/archivos/iiicongreso/18.pdf>
- Miñano, L. y Martínez de Miguel, S. (2011). El asociacionismo y las necesidades socioeducativas en los centros de mayores del municipio de Murcia. *Revista de Investigación Educativa*, 29(2), 325-340.
- Miñano, L. y Martínez, C. (2014). Nuevas Visiones para la Educación Social, experiencias y retos de futuro. *Revista de Educación Social*, 18, 1-19.
- Molina, C. Meléndez, J. C. y Navarro, E. (2008). Bienestar y calidad de vida en ancianos institucionalizados y no institucionalizados. *Anales de psicología*, 24(2), 312-319.
- Monclús, A. (2006). La educación en un mundo globalizado. En A. Monclús (Coord.), *Educación y sistema educativo* (pp. 51-68). Madrid: ICE-UCM.

- Montero, I., García, J., y Bedmar, M. (2011). Ciudadanía activa y personas mayores. Contribuciones desde un modelo de educación expresiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(5), 1-13.
- Montraveta, I. (1995). Apuntes sobre un estudio entre generaciones. *Infancia y Sociedad*, 29, 147-164.
- Mora, F. (2009). Entrevista realizada. *Revista 60 y más*, (85), 14-17. Ministerio de Sanidad y Política Social: IMSERSO.
- Moreno, P. (2016). *Los programas intergeneracionales en la Región de Murcia. Un análisis cualitativo desde la perspectiva de sus protagonistas*. (Tesis Doctoral). España: Universidad de Murcia, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Facultad de Educación.
- Morón, J.A. (2014). Educación y personas mayores. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 107-121.
- Múgica, J. (1991). *Imagen del educador desde la Asociación Agintzari*. Bilbao: Asociación de Educadores Especializados.
- Muñoz, I. M. (2008). *Perfil profesional del educador social con personas mayores. Identificación de competencias*. (Tesis doctoral). España: Universidad de Granada, Departamento de Pedagogía, Facultad de Ciencias de la Educación.
- Muñoz, I. M. (2012). Una mirada a la educación de personas mayores: de educación permanente a educación a lo largo de la vida. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 7, 105-125.
- Muñoz, J. (2002). *Psicología del envejecimiento*. Madrid: Pirámide.
- Newman, S. (1997). History and Evolution of Intergenerational Programs. En S. Newman; C. Ward; T. Smith; J. Wilson y J.M. McCrea (Eds.), *Intergenerational Programs: past, present and future* (pp.55-79). Washington, DC: Taylor and Francis.
- Newman, S. y Sánchez S. (2007). Los Programas Intergeneracionales: Concepto, historia y modelos. En M. Sánchez (Ed.), *Programas Intergeneracionales. Hacia una sociedad para todas las edades* (pp. 37-69). Barcelona: Fundación “La Caixa”.
- Oddone, M. J. (2013). Antecedentes teóricos del Envejecimiento Activo [versión electrónica]. *Revista de Envejecimiento en red*, 4, 1-9. Recuperado de <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/oddone-antecedentes-1.pdf>
- OECD (1996). *Making Lifelong Learning a Reality for All*. Paris: OECD.

- Ojeda, G. (2008). Brecha y alfabetización digital en la formación ciudadana. En J.M. García de Madariaga, J. C. Calvi, F. Trucho y M. Meda (Eds.), *Políticas de comunicación en España y Latinoamérica. Medios convencionales, Tercer Sector Audiovisual y Alfabetización digital* (pp. 85-94). Madrid: Dykinson.
- Olmedo, E. M. (2013). Enfoques de aprendizaje de los estudiantes y metodología docente: Evolución hacia el nuevo sistema de formación e interacción propuesta en el EEES. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 429.
- OMS (1996). *Declaración de Brasilia*. Brasilia: Organización Mundial de la Salud.
- OMS (2002). *Envejecimiento Activo*. Ginebra: Educación para la Salud.
- OMS (2015). *Informe Mundial sobre el envejecimiento y la salud*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- ONU (1982). *Plan de Acción Internacional de Viena sobre el Envejecimiento*. Austria: Naciones Unidas.
- ONU (2002). *Informe de la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento*. A/CONF.197/9. Nueva York: Naciones Unidas.
- ONU (2003). *Declaración política y plan de acción internacional de Madrid sobre el envejecimiento*. Nueva York: Naciones Unidas.
- Pereiro, A., y Facal, D. (2006). *Lenguaje y comunicación. Psicología de la vejez*. Madrid: Alianza.
- Pérez, L. (2007). La Educación Intergeneracional. Necesidad de la Sociedad Actual. En AA.VV. (Coord.), *Aplicación y Seguimiento del Plan de Acción Internacional, Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento, Madrid, 2002 Actas del 8 Congreso Nacional de Organizaciones de Mayores* (pp.301-306). Madrid: CEOMA.
- Pérez, M. (2006). Participación, personas mayores y profesionales: el reto de la creatividad. En T. Martínez, B. Díaz, B. y C. Sánchez (Eds.), *Los Centros Sociales de personas mayores como espacios para la promoción del envejecimiento activo y la participación social* (pp. 53-71). Oviedo: Gobierno del Principado de Asturias. Consejería de Vivienda y Bienestar Social.
- Pérez Serrano, G. (1990). *Investigación- acción: aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.
- Pérez Serrano, G. (2000). *Modelos De Investigación Cualitativa en Educación Social y ASC. Aplicaciones prácticas*. Madrid: Narcea.
- Pérez Serrano, G. (2002). Origen y evolución de la Pedagogía Social. *Pedagogía social: Revista interuniversitaria*, 9, 193-231.

- Pérez Serrano, G. (2003). *Pedagogía social-educación social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea.
- Pérez Serrano, G. (2004). *¿Cómo intervenir en personas mayores?* Madrid: Dykinson.
- Pérez Serrano, G. (Ed.) (2006). *Cómo intervenir con personas mayores*. Madrid: Dykinson.
- Pérez Serrano, G. (2016). *Diseño de proyectos sociales. Aplicaciones prácticas para su planificación, gestión y evaluación*. Madrid: Narcea.
- Pérez Serrano, G. y Pérez de Guzmán, M. V. (2005). *El animador. Buenas prácticas de acción sociocultural*. Madrid: Narcea.
- Pérez Serrano, G. y De Juanas, A. (Eds.) (2013). *Calidad de vida en personas adultas y mayores*. Madrid: UNED.
- Perrenoud, P. (2000). *Novas competências para ensinar: convite à viagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (2008). Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes? *Revista de docencia universitaria*, 2, 1-8.
- Petrus, A. (1994). Los estudios universitarios de educación social. Estrategias de actuación. En A. Muñoz (Ed.). *El educador social* (pp. 45-60). Madrid: Popular.
- Petrus, A. (2001). *Pedagogía Social*. Madrid: Ariel.
- Petrus, A. (2004). *Educación social y educación escolar*. UNED.
- Pinazo, S., & Kaplan, M. (2007). The benefits of intergenerational programmes. *Intergenerational programmes. Towards a society for all ages*. Barcelona: La Caixa.
- Pinazo, S. y Sánchez, M. (2005). *Gerontología. Actualización, innovación y propuestas*. Madrid: Pearson Prentice-Hall.
- Pinazo, S., Lorente, X., Limón, R., Fernández, S., Bermejo, L. (2010). Envejecimiento y aprendizaje a lo largo de la vida. En L. Bermejo (Ed.), *Envejecimiento activo y actividades socioeducativas con personas mayores. Guía de buenas prácticas* (pp. 3-10). Madrid: Panamericana.
- Portal Mayores (2009). *La imagen de los mayores en Europa* [versión electrónica]. Recuperado de <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/pm-imagen-mayores-2009-v1.pdf>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the horizon*, 9(5), 1-6.

- Prescott, S. (1996). Trouble-shooting. *Cooperative Learning and College Teaching*, 7, 5-6.
- Prieto, D., Herranz, D. y Rodríguez, P. (2015). *Envejecer sin ser mayor. Nuevos roles en la participación social en la edad de la jubilación*. España: Fundación Pilares para la Autonomía Personal.
- Puigvert, L. (2005). *Las otras mujeres*. Barcelona: El Roure.
- Quintana, J. M. (1994). *Educación Social. Antología de textos clásicos*. Madrid: Narcea.
- Quintana, J. M. (1995). *Teoría de la educación. Concepción antinómica de la educación*. Madrid: Dykinson.
- Real Academia Española. (2011). *Diccionario de la lengua español* (22^a ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/?w=diccionario>
- Reig, A. (2000). La calidad de vida en gerontología como constructo psicológico. *Revista Española de Geriatria y Gerontología*, 35(2), 5-16.
- Requejo, A. (2004): *Educación permanente y educación de adultos*. Barcelona: Ariel.
- Rey, A., Canales, I. y Táboas, M. I. (2011). Calidad de vida percibida por las personas mayores. Consecuencias de un programa de estimulación cognitiva a través de la motricidad. *Revista Española de Geriatria y Gerontología*, 46(2), 74-80.
- Riera, J. (1998). Las familias y sus relaciones con la escuela y la sociedad frente al reto educativo, hoy. *Revista de Treball Social*, 155, 8-33.
- Riera, J. (2005). *Contra la tercera edad. Por una sociedad para todas las edades*. Barcelona: Icaria.
- Roda, P. (1995). La historia de las mujeres: La mitad desconocida. *Gerónimo de Uztariz*, 11, 47-70.
- Rodríguez, G. Rodríguez, P. y Castejón, P. (2013). *Las personas mayores que vienen. Autonomía, solidaridad y participación social*. Madrid: Fundación Pilares.
- Rodríguez, V. y Rubiera, F. (2016). Panorama de las buenas prácticas y políticas adoptadas en la Unión Europea frente al envejecimiento. *Investigaciones Regionales*, 34, 139- 171.
- Ruíz, C. (2003). Algunas claves de entendimiento de la educación social desde la perspectiva histórica. En Ruíz, C. (Ed.), *Educación Social. Viejos usos, nuevos retos* (pp. 17-43). Valencia: Universidad de Valencia.
- Sáez, J. (2002). Hacia la educación intergeneracional. Concepto y posibilidades. En J. Saez (Ed.), *Pedagogía social y programas intergeneracionales: educación de personas mayores*. Málaga:Aljibe.

- Sáez, J. (2008). *Educación Social: ¿Qué formación para qué profesional?*. Cataluña: Revista de Educadores Sociales.
- Sáez, J. (2009). La intergeneracionalidad o la potencialidad de un concepto inexplorado. *Revista de educadores sociales de la Comunidad Valenciana*, 9, 4-7.
- Sáez, J. y Campillo, M. (2013). La Pedagogía social como comunidad disciplinar: entre la profesionalización y desprofesionalización del campo. *Revista Educación Siglo XXI*, 31(2), 73-96.
- Sáez, J. y Escarbajal de Haro, A. (Eds.) (1998). *La educación de personas adultas. En defensa de la reflexividad crítica*. Salamanca: Amarú.
- Sáez, J. y García, J. (2006). *Pedagogía Social: pensar la Educación Social como profesión*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sáez, J., Pinazo, S., Sánchez, M. (2007). El fomento de las políticas intergeneracionales. En M. Sánchez (Coord.), *Programas Intergeneracionales. Hacia una sociedad para todas las edades* (pp. 221-228). Barcelona: Fundación “La Caixa”.
- Salmerón, J. A. (2013). *La percepción del envejecimiento desde la perspectiva de las mujeres mayores usuarias de centros sociales de la Comarca del Valle de Ricote de la Región de Murcia: sus implicaciones para la educación*. (Tesis Doctoral). España: Universidad de Murcia, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Facultad de Educación.
- Salmerón, J. A., Martínez de Miguel, S. y Escarbajal de Haro, A. (2014). *Vejez, Mujer y Educación*. Madrid: Dykinson.
- Salvarezza, L. (1988). *Psiogeriatría Teoría y Clínica*. Buenos Aires: Paidós.
- Sánchez, C. (2004). *Estereotipos negativos hacia la vejez y su relación con variables sociodemográficas, psicosociales y psicológicas*. (Tesis Doctoral). España: Universidad de Málaga, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Psicología.
- Sánchez, M. (1998). *La semántica de la terminología en la educación de los mayores. La Gerontagogía*. I Jornadas sobre personas mayores y educación social. Granada: Grupo editorial universitario, 103-108.
- Sánchez, M. (Ed.) (2007). *La evaluación de los programas intergeneracionales*. Madrid: IMSERSO.
- Sans, N., y Figuerola, A. (2008). *Hacia una nueva visión del educador social en las residencias de personas mayores*. ASEDES: Sevilla.

- Schalock, R. L. (1996). Reconsidering the conceptualization and measurement of quality of life. *Quality of life*, 1(9), 123-139.
- Schalock, R. L. (2000). Three decades of quality of life. *Focus on autism and other developmental disabilities*, 15(2), 116-127.
- Schalock, R. L. (2003). *Calidad de vida: manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales*. Madrid: Alianza editorial.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo*. Barcelona: Paidós.
- Sebastián, S. y Martínez, G (2013). *La influencia de las nuevas tecnologías: videojuegos, redes sociales e internet, en los consumidores seniors en España. Actas del I Congreso Internacional Comunicación y Sociedad*. Logroño: Universidad Internacional de la Rioja.
- Señaris, C. (1991). Jubilación y tensiones. En AA. VV., *El jubilado ante su futuro: plan de preparación a la jubilación* (pp. 147-164). Madrid: Narcea.
- Serdio, C. (2006). *Mujeres que envejecen, mujeres que aprenden*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- Serdio, C. (2008). La educación en la vejez: fundamentos y retos de futuro. *Revista de Educación*, 346, 467-483.
- Serdio, C. (2015). Educación y envejecimiento: Una relación dinámica y en constante transformación. *Educación XX1*, 18(2), 237-255.
- Senra, M. (2006). Valoración de las competencias profesionales específicas del Educador Social. En E. de Lara y J. Quintanal (Coord.), *El prácticum en las titulaciones de Educación: Reflexiones y experiencias* (pp.135-142). Madrid: Dykinson,
- Sesenta y más (2012). 2012 Año Europeo del Envejecimiento Activo y la Solidaridad Intergeneracional. *Revista 60 y más*, 308, 29-36.
- Shuell, T. J. (1986). Cognitive conceptions of learning. *Review of educational research*, 56(4), 411-436.
- Skinner, B. F. (1985). *Aprendizaje y comportamiento: una antología*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Subirats, J. (2011). *Otra sociedad ¿otra política? De «no nos representan» a la democracia de lo común*. Barcelona: Icaria Asaco.
- Tam, M. (2014a). Understanding and Theorizing the Role of Culture in the Conceptualizations of Successful Aging and Lifelong Learning. *Educational Gerontology*, 40(12), 881-893.

- Tam, M. (2014b). Intergenerational Service Learning Between the Old and Young: What, Why and How. *Educational Gerontology*, 40(6), 401-413.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Terenzi, P. (2008). Relación social y realismo crítico en la obra de Pierpaolo Donnatì, *Revista Española de Sociología*, 10, 39-52.
- Tiana, A. (2013). El proceso de universalización de la enseñanza secundaria en España en la segunda mitad del siglo XX: una aproximación estadística. *Bordón. Revista de pedagogía*, 65(4), 149-165.
- Tiana, A., Somoza, J. M. y Badanelli, A. M. (2014). *Historia de la Educación Social*. Madrid: UNED.
- Tobón, S. (2013). *Los proyectos formativos: transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento*. México DF: Instituto CIFE.
- UNESCO (2010). *Informe Mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. Hamburgo: Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida.
- Urpí, C. y Zabal, P. (2005). Foros Internacionales de Participación Social: una experiencia pedagógica. En X. Ucar (Ed.), *Participación, Animación e Intervención Socioeducativa* (pp. 1-12). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. (CD-rom).
- Vallés, J. (2011). *Análisis y valoración de las funciones de los educadores sociales en España*. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Facultad de Educación, UNED.
- Varela, L. (2010) La educación social y los servicios sociales en los procesos de desarrollo comunitario: revitalización del trabajo en red. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* , 17, 137-148.
- Vega, J. y Bueno, B. (1994). Los programas intergeneracionales. *Envejecimiento y Psicología de la Salud*, 66, 399-429.
- Vera, M. (2007). *Significado de la calidad de vida del adulto mayor para sí mismo y para su familia*. Anales de la facultad de Medicina. Lima: Universidad Mayor de San Marcos.
- Vicent, J. A., Phillipson, C., & Downs, M. (2006). *The Futures of Old Age*. London: Sage.
- Vienneau, R. (2005). *Apprentissage et enseignement: Théories et pratiques*. Québec: Chenelière Education.

- 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.
- Walker, A. (2006). Active Ageing in Employment: Its meaning and potential. *Asia-Pacific Review*, 13(1), 78-93.
- Weber, P., & Schaper, M. (2004). Understanding the grey entrepreneur. *Journal of enterprising culture*, 12(02), 147-164.
- Yanguas, L. (2006). *Análisis de la calidad de vida relacionada con la salud en la vejez desde una perspectiva multidimensional*. Madrid: IMSERSO.
- Yuni, J.A. y Urbano, C. A. (2005). *Educación de adultos mayores: teoría, investigación e intervenciones*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Zayas, I., Gómez, J. y Lacuey, J. (2001). *Talleres para la animación*. Madrid: CCS.
- Zelinski, E. (2003). *1001 formas de disfrutar su jubilación*. Barcelona: Amat.

V. ANEXOS

ANEXO 1. Esquema del desarrollo de los grupos de discusión: Roldán, San Javier, Alcantarilla y Murcia.

1. Datos biográficos: nombre, edad, estado civil, estudios, trabajo anterior a la jubilación, centro social.
2. Años que son socios (aproximadamente).
3. ¿Por qué decidieron hacerse socios?
4. ¿Cuáles son sus intereses/gustos/hobbies?
5. ¿Piensan que desde el centro se da respuesta a sus necesidades? ¿Qué se necesitaría para ello?
6. ¿Qué significa para ustedes aprender y realizar actividades educativas?
7. ¿Cómo les gusta aprender?
8. ¿Qué creen que aporta la educación en esta etapa de la vida?
- 9 ¿Qué creen que es un educador social y qué es lo que hace?
10. ¿Qué os aporta el trabajo del educador social? (en los centros que tienen, en los que no, ponemos como ejemplo a los alumnos de la facultad en los encuentros universitarios)
11. ¿Pensáis que está reconocido este profesional en el ámbito de las personas mayores?
12. ¿Qué pensáis que hace el educador social en su trabajo con vosotros? ¿Qué observáis que hace en vuestros centros?
13. ¿Consideráis necesaria la presencia del trabajo del educador social? ¿Por qué?
14. ¿Qué aporta este profesional de diferente en relación con otros profesionales presentes en el ámbito de las personas mayores?

ANEXO 2. Esquema de las preguntas fundamentales para la investigación en el grupo de discusión de la Universidad de Murcia

Profesionalización del educador social:

1. ¿Qué creéis que es un educador social?
2. ¿Qué os aporta el trabajo del educador social?
3. ¿Pensáis que está reconocido este profesional en el ámbito de las personas mayores?
4. ¿Qué aportaciones habéis apreciado que puede realizar este profesional tanto desde el proyecto como en las prácticas en vuestros centros de mayores?
5. ¿Qué pensáis que hace el educador social en su trabajo con vosotros? ¿Qué observáis que hace en vuestros centros?
6. ¿Consideráis necesaria la presencia del trabajo del educador social? ¿Por qué?
7. ¿Qué aporta este profesional de diferente en relación con otros profesionales presentes en el ámbito de las personas mayores?

ANEXO 3. Esquema de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los técnicos de los centros sociales de personas mayores

Estamos realizando una investigación desde el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Murcia, que servirá de soporte para la realización de una Tesis Doctoral sobre la necesidad del profesional de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores, sus competencias y funciones. Le recordamos que toda la información proporcionada aquí, es utilizada únicamente con fines de investigación, por lo que necesitamos que sea lo más explícito y sincero posible.

1. PERFIL (Responda a las siguientes cuestiones)

1.1. Sexo	
1.2. Edad	
1.3. Titulación Académica	
1.4. Años trabajando con personas mayores	

Estaríamos muy interesados en saber y que nos comente todo lo que piensa con respecto a:

2. ¿Cuál es su trabajo con las personas mayores?
3. ¿Considera que la formación recibida es suficiente para desarrollar su labor profesional en el área de las personas mayores? ¿Por qué?
4. ¿Ha coincidido con educadores sociales durante estos años trabajados en el ámbito de las personas mayores? ¿Podría explicarlo?
5. ¿Podría definirme qué es un educador social y cuáles son sus funciones?
6. Y con respecto al ámbito de personas mayores ¿cuál cree que es su función?
7. ¿Cree que es competencia del educador social generar contextos educativos y acciones mediadoras y formativas en el ámbito de las personas mayores? ¿Por qué?
8. ¿Considera que el educador social podría generar recursos educativos y sociales que favorecieran y/o mejoraran el envejecimiento activo de las personas mayores? ¿Cómo?
9. ¿Considera que la apertura a nuevas posibilidades de adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, de ocio, de participación social y de desarrollo comunitario (es decir, la dinamización cultural y social) es una función propia del educador social? ¿Podría explicarlo?
10. ¿Las demandas futuras que pueden tener las personas mayores en la promoción de un envejecimiento activo pueden responder a un incremento de necesidades socioculturales y educativas? ¿Por qué?

11. Ante el nuevo perfil tan heterogéneo que presentan actualmente nuestros mayores y las nuevas y diversas necesidades que se derivan de los mismos ¿podría ser el profesional de la Educación Social una figura relevante para abordar esta problemática actual? ¿Por qué?
12. Al igual que ha sido necesario cambiar la idea de los “hogares del pensionista” para reconvertirse estos en “centros sociales de personas mayores” ¿Considera necesario que también se produzca un cambio en los profesionales que trabajan en dichas instituciones como sería, por ejemplo, incorporar la figura del educador social? ¿Por qué?
13. ¿Cree que sería relevante para realizar una mayor apertura del centro a la comunidad el fomento del trabajo en red entre instituciones?
14. ¿Cree que está el profesional de la Educación Social capacitado para diseñar, gestionar y evaluar, planes, programas, proyectos y actividades de intervención socioeducativa en diversos contextos? ¿Por qué?
15. ¿Qué figura profesional considera que es la idónea para asesorar y acompañar a personas mayores en procesos de desarrollo socioeducativo? ¿Por qué?
16. ¿Cree que la intervención socioeducativa es el rasgo identitario del educador social? ¿Por qué? Si no es éste, ¿Cuál?
17. ¿Considera que la formación que recibe el educador social es suficiente para desarrollar su labor profesional en el área de las personas mayores? ¿Por qué?
18. ¿Hay o ha habido algún educador social en su centro de trabajo? ¿Por qué?
19. ¿Qué están aportando y qué pueden aportar en el ámbito de las personas mayores los educadores sociales?
20. ¿Su propia actuación con las personas mayores podría decirse que es educativa? ¿o por el contrario piensa que eso es labor del educador social? ¿Por qué? ¿Cómo cree, en su caso, que se complementan las actuaciones profesionales?
21. ¿Cree que el educador social debería formar parte del equipo de profesionales presentes en las instituciones, recursos y/o servicios que se ofertan a las personas mayores? ¿Por qué? ¿Cómo?
22. ¿Qué piensa que les aporta a los mayores el hecho de participar en actividades culturales, educativas y sociales?
23. ¿Piensa que el personal que trabaja en el centro conoce estrategias, técnicas y/o materiales necesarios para incorporar actividades educativas al trabajo diario con las personas mayores?
24. ¿Cree que el educador social, a partir de intervenciones de carácter socioeducativo, puede replantear el proceso de envejecimiento?

25. ¿Piensa que está reconocido este profesional en el ámbito de las personas mayores? ¿Por qué?
26. ¿Cree que debería estar reconocido el educador social en el ámbito de las personas mayores? ¿Por qué?
27. ¿Considera necesaria la presencia del trabajo del educador social, en los centros sociales de personas mayores? ¿Por qué?
28. ¿Qué aporta este profesional de diferente en relación con otros profesionales presentes en el ámbito de las personas mayores?
29. ¿Cómo se ha sentido durante la entrevista?
30. ¿Desea añadir algún comentario final?

Gracias por su colaboración

ANEXO 4. Esquema de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los educadores y educadoras sociales que trabajan en el ámbito de personas mayores

Estamos realizando una investigación desde el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Murcia que servirá de soporte para la realización de una Tesis Doctoral sobre la necesidad del profesional de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores, sus competencias y funciones. Le recordamos que toda la información proporcionada aquí, es utilizada únicamente con fines de investigación, por lo que necesitamos que sea lo más explícito y sincero posible.

1. PERFIL (Responda a las siguientes cuestiones)

1.1. Sexo	
1.2. Edad	
1.3. Titulación Académica	
1.4. Años trabajando como educador social con personas mayores	

Estaríamos muy interesados en saber y que nos comente todo lo que piensa con respecto a:

2. ¿Cuál es su trabajo con las personas mayores?
3. ¿Está contratado como educador social?
4. ¿Ha coincidido con educadores sociales durante estos años trabajados en el ámbito de personas mayores? ¿Podría explicarlo?
5. ¿Podría definirme qué es un educador social y cuáles son sus funciones?
6. Y con respecto al ámbito de personas mayores ¿cuál cree que son sus funciones?
7. ¿Cree que es competencia del educador social generar contextos educativos y acciones mediadoras y formativas en el ámbito de las personas mayores? ¿Por qué?
8. ¿Considera que el educador social podría generar recursos educativos y sociales que favorecieran y/o mejoraran el envejecimiento activo de las personas mayores? ¿Cómo?
9. ¿Considera que la apertura a nuevas posibilidades de adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, de ocio, de participación social y de desarrollo comunitario (es decir, la dinamización cultural y social) es una función propia del educador social? ¿Podría explicarlo?

10. ¿Las demandas futuras que pueden tener las personas mayores en la promoción de un envejecimiento activo pueden responder a un incremento de necesidades socioculturales y educativas? ¿Por qué?
11. Ante el nuevo perfil tan heterogéneo que presentan actualmente nuestros mayores y las nuevas y diversas necesidades que se derivan de los mismos ¿podría ser el profesional de la Educación Social una figura relevante para abordar esta problemática actual? ¿Por qué?
12. Al igual que ha sido necesario cambiar la idea de los “hogares del pensionista” para reconvertirse estos en “centros sociales de personas mayores” ¿Considera necesario que también se produzca un cambio en los profesionales que trabajan en dichas instituciones como sería, por ejemplo, incorporar la figura del educador social? ¿Por qué?
13. ¿Cree que sería relevante para realizar una mayor apertura del centro a la comunidad el fomento del trabajo en red entre instituciones?
14. ¿Está el profesional de la Educación Social capacitado para diseñar, gestionar y evaluar, planes, programas, proyectos y actividades de intervención socioeducativa en diversos contextos? ¿Por qué?
15. ¿Qué figura profesional considera que es la idónea para asesorar y acompañar a personas mayores en procesos de desarrollo socioeducativo? ¿Por qué?
16. ¿Cree que la intervención socioeducativa es el rasgo identitario del educador social? ¿Por qué? Si no es éste, ¿Cuál?
17. ¿Considera que la formación que recibe el educador social es suficiente para desarrollar su labor profesional en el área de las personas mayores? ¿Por qué?
18. ¿Hay o ha habido algún educador en su centro de trabajo? ¿Por qué?
19. ¿Qué están aportando y qué pueden aportar en el ámbito de las personas mayores los educadores sociales?
20. ¿Cree que las tareas que desempeña son propias de las funciones y competencias atribuidas a un educador social?
21. ¿Cree que el educador social debería formar parte del equipo de profesionales presentes en las instituciones, recursos y/o servicios que se ofertan a las personas mayores? ¿Por qué? ¿Cómo?
22. ¿Qué piensa que les aporta a los mayores el hecho de participar en actividades culturales, educativas y sociales?
23. ¿Piensa que el personal que trabaja en el ámbito de los mayores conoce estrategias, técnicas y/o materiales necesarios para incorporar actividades educativas al trabajo diario con las personas mayores?

24. ¿Cree que el educador social, a partir de intervenciones de carácter socioeducativo, puede replantear el proceso de envejecimiento?
25. ¿Piensa que está reconocido este profesional en el ámbito de las personas mayores? ¿Por qué?
26. ¿Cree que debería estar reconocido el educador social en el ámbito de las personas mayores? ¿Por qué?
27. ¿Considera necesaria la presencia del trabajo del educador social en los centros de mayores? ¿Por qué?
28. ¿Qué aporta este profesional de diferente en relación con otros profesionales presentes en el ámbito de las personas mayores?
29. ¿Cómo se ha sentido durante la entrevista?
30. ¿Desea añadir algún comentario final?

Gracias por su colaboración

ANEXO 5. Evaluación de expertos del cuestionario de los Colegios Profesionales de educadores y educadoras sociales

Nº

**CUESTIONARIO SOBRE EL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN SOCIAL,
SUS FUNCIONES Y ÁMBITOS DE TRABAJO EN EL ÁREA DE LAS
PERSONAS MAYORES, DIRIGIDO A LOS COLEGIOS PROFESIONALES DE
EDUCADORES SOCIALES DEL TERRITORIO ESTATAL**

Enero de 2016

El cuestionario que a continuación se presenta tiene por objetivo obtener información acerca del profesional de la Educación Social a nivel estatal en el ámbito de las personas mayores, pudiendo con ello conocer la situación del educador social en las diferentes Comunidades Autónomas: su reconocimiento profesional, la presencia en el sector público y privado, sus funciones y competencias. Ello permitirá la obtención de datos actuales que permitan esclarecer la situación de este profesional en el territorio nacional, con la intencionalidad de visibilizar a los profesionales que trabajan en el ámbito de la Educación Social, sus competencias y funciones, y poner de manifiesto la necesidad de su presencia en el ámbito de las personas mayores.

Una vez estudiados los resultados, se presentarán a las partes interesadas. De igual modo, si éstas lo desean, se podrá facilitar mayor información sobre la investigación realizada.

Este es un cuestionario dirigido a los diversos Colegios Profesionales de educadores sociales del territorio nacional, a los cuales se les pide su colaboración por ser un tema de interés que incumbe a los profesionales que representa. Aunque el cuestionario es de carácter anónimo a nivel personal, sí que se debe incluir el Colegio Profesional que aporta las respuestas al mismo. Dichas respuestas varían según las cuestiones a tratar, pudiendo contestar a ellas marcando la opción correcta, ofreciendo un valor cuando se trata de escalas tipo Likert, u ofreciendo una respuesta abierta.

JUICIO DE EXPERTOS SEGÚN EL MÉTODO DELPHI

Con este instrumento se pretende facilitar a los expertos el proceso de evaluación del cuestionario. Con este proceso se trata de disminuir los posibles errores relacionados con la claridad, significación y adecuación de cada una de los ítems.

Está compuesto por 7 apartados que recogen información acerca del educador social en el ámbito de las personas mayores. Todas las cuestiones presentes en cada apartado deben ser valoradas en función al grado de claridad, significación y adecuación que usted considere oportuno, siendo 4 el valor máximo que se puede conceder. Los criterios de claridad, significación y adecuación se recogen a continuación:

- **Criterio de Claridad:** Redacción comprensiva, sin ambigüedades.
 - 1: Nada claro
 - 2: Poco claro
 - 3: Claro
 - 4: Muy claro
- **Criterio de significación:** Importancia para la temática que se trata.
 - 1: Nada significativo
 - 2: Poco significativo
 - 3: Significativo
 - 4: Muy significativo
- **Criterio de Adecuación:** Relación con la dimensión evaluada.
 - 1: Nada Adecuado
 - 2: Poco adecuado
 - 3: Adecuado
 - 4: Muy adecuado

A continuación se presentan una serie de cuestiones al respecto. Por favor conteste con sinceridad.

1. PERFIL (Responda a las siguientes cuestiones)

	Claridad	Significación	Adecuación
1.1. Sexo			
1.2. Edad			
1.3. Titulación Académica			
1.4. Ámbito de trabajo			
1.5. Años trabajando como educador social			

2. RECONOCIMIENTO DE LA PROFESIÓN EN EL ÁMBITO DE LAS PERSONAS MAYORES

(Señale con una X la opción correcta)

	Claridad	Significación	Adecuación
2.1. ¿Está reconocido el profesional de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores en su Comunidad Autónoma en la administración autonómica ?			

2.2. ¿Está reconocido el profesional de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores en su Comunidad Autónoma en los Ayuntamientos ?			
2.3. ¿Está contemplada la figura del educador social en las instituciones, ya sea de carácter privado o de iniciativa social , pertenecientes al ámbito de personas mayores de su Comunidad Autónoma?			
2.4. ¿Está reconocido el profesional de la Educación Social según su nivel de titulación en el ámbito público ?			
2.5. ¿Está reconocido el profesional de la Educación Social según su nivel de titulación en el ámbito privado o de iniciativa social ?			

3. PRESENCIA DEL EDUCADOR SOCIAL EN EL SECTOR PÚBLICO EN EL ÁMBITO DE PERSONAS MAYORES

(Señale con una X la opción correcta) (Número de educadores sociales presentes, sólo si se conoce)

	Claridad	Significativo	Adecuación
3.1. Centros Sociales de competencia autonómica			
3.2. Centros Sociales de competencia municipal			
3.3. Centros de Estancias Diurnas de competencia autonómica			
3.4. Centros de Estancias Diurnas de competencia municipal			
3.5. Centros de Estancias Diurnas privados que tienen concierto con entidades públicas			
3.6. Residencias de competencia autonómica			
3.7. Residencias de competencia municipal			
3.8. Residencias privadas que tienen concierto con entidades públicas			

Otros. Especifique cuales:

4. PRESENCIA DEL EDUCADOR SOCIAL EN EL SECTOR PRIVADO O DE INICIATIVA SOCIAL EN EL ÁMBITO DE PERSONAS MAYORES
(señale con una X la opción correcta) (Número de educadores sociales presentes, sólo si se conoce)

	Claridad	Significación	Adecuación
4.1. Centros Sociales			
4.2. Centros de estancias diurnas			
4.3. Residencias			
4.4. Asociaciones			
4.5. Empresas de ocio y tiempo libre			

Otros. Especifique cuales:

5. FUNCIONES Y COMPETENCIAS QUE EJERCE EL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN SOCIAL, SEGÚN ASEDES, EN SU PUESTO DE TRABAJO
(Enumerar del 1 al 5: 1Nada-2Muy poco-3Poco- 4bastante- 5Mucho)

FUNCIÓN	COMPETENCIA	Claridad	Significación	Adecuación
A. Transmisión, formación, desarrollo y promoción de la cultura	A.1. Saber reconocer los bienes culturales de valor social			
	A.2. Dominio de las metodologías educativas y de formación			
	A.3. Dominio de las metodologías de asesoramiento y			

	orientación			
	A.4. Capacidad para particularizar las formas de transmisión cultural a la singularidad de los sujetos de la educación			
	A.5. Dominio de las metodologías de dinamización social y cultural			
	A.6. Capacidad para la difusión y la gestión participativa de la cultura			
B. Generación de redes sociales contextos, procesos y recursos educativos y sociales.	B.1. Pericia para identificar los diversos lugares que generan y posibilitan un desarrollo de la sociabilidad, la circulación social y la promoción social y cultural			
	B.2. Conocimiento y destreza para crear y promover redes entre individuos, colectivos e instituciones			
	B.3. Capacidad para potenciar las relaciones interpersonales y de los grupos sociales			
	B.4. Capacidad de crear y establecer marcos posibilitadores de relación educativa particularizados			
	B.5. Saber construir herramientas e instrumentos para enriquecer y mejorar los procesos educativos			
	B.6. Destreza para la puesta en marcha de procesos de dinamización social y cultural			
C. Mediación social, cultural y educativa	C.1. Conocimientos teóricos y metodológicos sobre mediación en sus diferentes acepciones			
	C.2. Destreza para reconocer los contenidos culturales, lugares,			

	individuos o grupos a poner en relación			
	C.3. Dar a conocer los pasos o herramientas de los procesos en la propia práctica			
	C.4. Saber poner en relación los contenidos, individuos, colectivos e instituciones			
D. Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos.	D.1. Capacidad para detectar las necesidades educativas de un contexto determinado			
	D.2. Dominio de los planes de desarrollo de la comunidad y desarrollo local			
	D.3. Dominio de métodos, estrategias y técnicas de análisis de contextos socioeducativos			
	D.4. Pericia para discriminar las posibles respuestas educativas a necesidades, diferenciándolas de otros tipos de respuestas posibles (asistenciales, sanitarias, terapéuticas, etc.).			
	D.5. Conocimiento y aplicación de los diversos marcos legislativos que posibilitan, orientan y legitiman las acciones del educador y la educadora social			
	D.6. Capacidad de análisis y evaluación del medio social y educativo (análisis de la realidad)			
	D.7. Conocimiento de las diferentes políticas sociales, educativas y culturales			
E. Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos en	E.1. Capacidad para formalizar los documentos básicos que regulan la acción socioeducativa: proyecto de centro, reglamento de régimen interno, plan de			

cualquier contexto educativo.	trabajo, proyecto educativo individualizado y otros informes socioeducativos			
	E.2. Dominio de técnicas de planificación, programación y diseño de programas y/o proyectos			
	E.3. Capacidad de poner en marcha planes, programas, proyectos educativos y acciones docentes			
	E.4. Conocimiento de las diversas técnicas métodos de evaluación			
F. Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos.	F.1. Dominar los distintos modelos, técnicas y estrategias de dirección de programas, equipamientos y recursos humanos			
	F.2. Destreza en gestión de proyectos, programas, centros y recursos educativos			
	F.3. Capacidad para la organización y gestión educativa de entidades e instituciones de carácter social y/o educativo			
	F.4. Capacidad de supervisar el servicio ofrecido respecto a los objetivos marcados			
	F.5. Dominio en técnicas y estrategias de difusión de los proyectos			

Otras. Especifique cuales:

6. TAREAS POR ÁREAS DEL EDUCADOR SOCIAL EN RELACIÓN A LAS PERSONAS MAYORES

(Enumerar del 1 al 5: 1Nada-2Muy poco-3Poco- 4bastante- 5Mucho)

ÁREA	PUNTUACIÓN					TAREAS POR ÁREA (Identificar tipo de talleres, programas o actividades)	Claridad	Significación	Adecuación
6.1. Salud	1	2	3	4	5				
6.2. Sociocomunitaria	1	2	3	4	5				
6.3. Cultural	1	2	3	4	5				
6.4. Educativa	1	2	3	4	5				
6.5. Ocupacional	1	2	3	4	5				
6.6. Deportiva	1	2	3	4	5				
6.7. Ocio y convivencia	1	2	3	4	5				
6.8. Promoción cultural y externa	1	2	3	4	5				

Otras. Especifique cuales:

7. OTRAS APORTACIONES

Muchas gracias por su colaboración.

Su cuestionario ayudará a conocer la situación actual del profesional de la Educación Social en el territorio español. Si lo desean, los resultados les serán facilitados una vez terminada la investigación.

ANEXO 6. Cuestionario realizado por los Colegios Profesionales de Educadores y Educadoras Sociales

Nº

**CUESTIONARIO SOBRE EL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN SOCIAL,
SUS FUNCIONES Y ÁMBITOS DE TRABAJO EN EL ÁREA DE LAS
PERSONAS MAYORES, DIRIGIDO A LOS COLEGIOS PROFESIONALES DE
EDUCADORES SOCIALES DEL TERRITORIO ESTATAL**

Enero de 2016

El cuestionario que a continuación se presenta tiene por objetivo obtener información acerca del profesional de la Educación Social a nivel estatal en el ámbito de las personas mayores, pudiendo con ello conocer la situación del educador social en las diferentes Comunidades Autónomas: su reconocimiento profesional, la presencia en el sector público y privado, sus funciones y competencias. Ello permitirá la obtención de datos actuales que permitan esclarecer la situación de este profesional en el territorio nacional, con la intencionalidad de visibilizar a los profesionales que trabajan en el ámbito de la Educación Social, sus competencias y funciones, y poner de manifiesto la necesidad de su presencia en el ámbito de las personas mayores.

Una vez estudiados los resultados, se presentarán a las partes interesadas. De igual modo, si éstas lo desean, se podrá facilitar mayor información sobre la investigación realizada.

Este es un cuestionario dirigido a los diversos Colegios Profesionales de educadores sociales del territorio nacional, a los cuales se les pide su colaboración por ser un tema de interés que incumbe a los profesionales que representa. Aunque el cuestionario es de carácter anónimo a nivel personal, sí que se debe incluir el Colegio Profesional que aporta las respuestas al mismo. Dichas respuestas varían según las cuestiones a tratar, pudiendo contestar a ellas marcando la opción correcta, ofreciendo un valor cuando se trata de escalas tipo Likert, u ofreciendo una respuesta abierta.

1. PERFIL (Responda a las siguientes cuestiones)

1.1. Sexo	
1.2. Edad	
1.3. Género	
1.4. Titulación Académica	
1.5. Ámbito de trabajo	
1.6. Años trabajando como educador social	

2. RECONOCIMIENTO DE LA PROFESIÓN EN EL ÁMBITO DE LAS PERSONAS MAYORES

(Señale con una X la opción correcta)

	SÍ	NO	DEPENDE (justifica la respuesta)
2.1. ¿Está reconocido el profesional de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores en su Comunidad Autónoma en la administración autonómica ?			
2.2. ¿Está reconocido el profesional de la Educación Social en el ámbito de las personas mayores en su Comunidad Autónoma en los Ayuntamientos ?			
2.3. ¿Está contemplada la figura del educador social en las instituciones, ya sea de carácter privado o de iniciativa social , pertenecientes al ámbito de personas mayores de su Comunidad Autónoma?			
2.4. ¿Está reconocido el profesional de la Educación Social según su nivel de titulación en el ámbito público ?			
2.5. ¿Está reconocido el profesional de la Educación Social según su nivel de titulación en el ámbito privado o de iniciativa social ?			

3. PRESENCIA DEL EDUCADOR SOCIAL EN EL SECTOR PÚBLICO EN EL ÁMBITO DE PERSONAS MAYORES

(Señale con una X la opción correcta) (Número de educadores sociales presentes, sólo si se conoce)

	SÍ	NO	Número Sólo si se conoce
3.1. Centros Sociales de competencia autonómica			
3.2. Centros Sociales de competencia municipal			
3.3. Centros de Estancias Diurnas de competencia autonómica			
3.4. Centros de Estancias Diurnas de competencia municipal			
3.5. Centros de Estancias Diurnas privados que tienen concierto			

con entidades públicas			
3.6. Residencias de competencia autonómica			
3.7. Residencias de competencia municipal			
3.8. Residencias privadas que tienen concierto con entidades públicas			

Otros. Especifique cuales:

4. PRESENCIA DEL EDUCADOR SOCIAL EN EL SECTOR PRIVADO O DE INICIATIVA SOCIAL EN EL ÁMBITO DE PERSONAS MAYORES

(señale con una X la opción correcta) (Número de educadores sociales presentes, sólo si se conoce)

	SÍ	NO	Número Sólo si se conoce
4.1. Centros Sociales			
4.2. Centros de estancias diurnas			
4.3. Residencias			
4.4. Asociaciones			
4.5. Empresas de ocio y tiempo libre			

Otros. Especifique cuales:

5. FUNCIONES Y COMPETENCIAS QUE EJERCE EL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN SOCIAL, SEGÚN ASEDES, EN SU PUESTO DE TRABAJO (Enumerar del 1 al 5: 1Nada-2Muy poco-3Poco- 4bastante- 5Mucho)

FUNCIÓN	COMPETENCIA					
A. Transmisión, formación, desarrollo y promoción de la cultura	A.1. Saber reconocer los bienes culturales de valor social	1	2	3	4	5
	A.2. Dominio de las metodologías educativas y de formación	1	2	3	4	5
	A.3. Dominio de las metodologías de asesoramiento y orientación	1	2	3	4	5

	A.4. Capacidad para particularizar las formas de transmisión cultural a la singularidad de los sujetos de la educación	1	2	3	4	5
	A.5. Dominio de las metodologías de dinamización social y cultural	1	2	3	4	5
	A.6. Capacidad para la difusión y la gestión participativa de la cultura	1	2	3	4	5
B. Generación de redes sociales contextos, procesos y recursos educativos y sociales.	B.1. Pericia para identificar los diversos lugares que generan y posibilitan un desarrollo de la sociabilidad, la circulación social y la promoción social y cultural	1	2	3	4	5
	B.2. Conocimiento y destreza para crear y promover redes entre individuos, colectivos e instituciones	1	2	3	4	5
	B.3. Capacidad para potenciar las relaciones interpersonales y de los grupos sociales	1	2	3	4	5
	B.4. Capacidad de crear y establecer marcos posibilitadores de relación educativa particularizados	1	2	3	4	5
	B.5. Saber construir herramientas e instrumentos para enriquecer y mejorar los procesos educativos	1	2	3	4	5
	B.6. Destreza para la puesta en marcha de procesos de dinamización social y cultural	1	2	3	4	5
C. Mediación social, cultural y educativa	C.1. Conocimientos teóricos y metodológicos sobre mediación en sus diferentes acepciones	1	2	3	4	5
	C.2. Destreza para reconocer los contenidos culturales, lugares, individuos o grupos a poner en relación	1	2	3	4	5
	C.3. Dar a conocer los pasos o herramientas de los procesos en la propia práctica	1	2	3	4	5
	C.4. Saber poner en relación los contenidos, individuos, colectivos e instituciones	1	2	3	4	5
D. Conocimiento, análisis e investigación de	D.1. Capacidad para detectar las necesidades educativas de un contexto determinado	1	2	3	4	5

los contextos sociales y educativos.	D.2. Dominio de los planes de desarrollo de la comunidad y desarrollo local	1	2	3	4	5
	D.3. Dominio de métodos, estrategias y técnicas de análisis de contextos socioeducativos	1	2	3	4	5
	D.4. Pericia para discriminar las posibles respuestas educativas a necesidades, diferenciándolas de otros tipos de respuestas posibles (asistenciales, sanitarias, terapéuticas, etc.).	1	2	3	4	5
	D.5. Conocimiento y aplicación de los diversos marcos legislativos que posibilitan, orientan y legitiman las acciones del educador y la educadora social	1	2	3	4	5
	D.6. Capacidad de análisis y evaluación del medio social y educativo (análisis de la realidad)	1	2	3	4	5
	D.7. Conocimiento de las diferentes políticas sociales, educativas y culturales	1	2	3	4	5
E. Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos en cualquier contexto educativo.	E.1. Capacidad para formalizar los documentos básicos que regulan la acción socioeducativa: proyecto de centro, reglamento de régimen interno, plan de trabajo, proyecto educativo individualizado y otros informes socioeducativos	1	2	3	4	5
	E.2. Dominio de técnicas de planificación, programación y diseño de programas y/o proyectos	1	2	3	4	5
	E.3. Capacidad de poner en marcha planes, programas, proyectos educativos y acciones docentes	1	2	3	4	5
	E.4. Conocimiento de las diversas técnicas métodos de evaluación	1	2	3	4	5
F. Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos.	F.1. Dominar los distintos modelos, técnicas y estrategias de dirección de programas, equipamientos y recursos humanos	1	2	3	4	5
	F.2. Destreza en gestión de proyectos, programas, centros y recursos educativos	1	2	3	4	5
	F.3. Capacidad para la organización y gestión educativa de entidades e instituciones de	1	2	3	4	5

	carácter social y/o educativo					
	F.4. Capacidad de supervisar el servicio ofrecido respecto a los objetivos marcados	1	2	3	4	5
	F.5. Dominio en técnicas y estrategias de difusión de los proyectos	1	2	3	4	5

Otras. Especifique cuales:

6. TAREAS POR ÁREAS DEL EDUCADOR SOCIAL EN RELACIÓN A LAS PERSONAS MAYORES

(Enumerar del 1 al 5: 1Nada-2Muy poco-3Poco- 4bastante- 5Mucho)

ÁREA	PUNTUACIÓN					TAREAS POR ÁREA (Identificar tipo de talleres, programas o actividades)
6.1. Salud	1	2	3	4	5	
6.2. Sociocomunitaria	1	2	3	4	5	
6.3. Cultural	1	2	3	4	5	
6.4. Educativa	1	2	3	4	5	
6.5. Ocupacional	1	2	3	4	5	
6.6. Deportiva	1	2	3	4	5	
6.7. Ocio y convivencia	1	2	3	4	5	
6.8. Promoción cultural y externa	1	2	3	4	5	

Otras. Especifique cuales:

7. OTRAS APORTACIONES

Muchas gracias por su colaboración.

Su cuestionario ayudará a conocer la situación actual del profesional de la Educación Social en el territorio español. Si lo desean, los resultados les serán facilitados una vez terminada la investigación.