



**TESIS DOCTORAL**

**PROGRAMA EDUCATIVO PARA FOMENTAR  
ACTITUDES POSITIVAS EN ADOLESCENTES HACIA  
LOS MAYORES**

**SOLEDAD BORRELLA DOMÍNGUEZ**

**Departamento de Ciencias de la Educación**

**2013**





**TESIS DOCTORAL**

**PROGRAMA EDUCATIVO PARA FOMENTAR  
ACTITUDES POSITIVAS EN ADOLESCENTES HACIA  
LOS MAYORES**

**SOLEDAD BORRELLA DOMÍNGUEZ**

**Departamento de Ciencias de la Educación**

**Conformidad del Director:**

**Fdo:** Dr. D. Jesús Valverde Berrocoso

**2013**



# Índice

Capítulo 1. Introducción.....	11
PRIMERA PARTE.	
MARCO TEÓRICO.....	15
Capítulo 2. Las actitudes: conceptualización y fundamentos.....	17
2.1. Concepto de actitud.....	17
2.2. Componentes de las actitudes.....	23
2.3. Formación de las actitudes.....	26
2.4. Estructura de las actitudes.....	30
2.5. Funciones de las actitudes.....	33
Capítulo 3. Las teorías del cambio actitudinal.....	39
3.1. Teoría de Coherencia Actitudinal.....	39
3.2. Teoría Funcionalista.....	40
3.3. Teoría de la Disonancia Cognitiva.....	40
3.4. Teoría de la Acción Razonada o Planificada de Fihlsbein y Ajzen.....	44
Capítulo 4. La educación de las actitudes.....	55
4.1. Estrategias para la formación y el cambio de actitudes.....	59
4.1.1. Estrategias de Aprendizaje Cooperativo.....	62
4.1.2. Estrategias de Participación Activa.....	70
4.1.3. Estrategias de Comunicación Persuasiva.....	79
Capítulo 5. La vejez: prejuicios y estereotipos. Conceptos básicos y contextualización del fenómeno y su problemática.....	89
5.1. Aproximación teórica al concepto de vejez.....	89

5.1.1. Modelos de envejecimiento .....	91
5.1.2. La vejez y su percepción social.....	107
5.2. Aproximación teórica a los conceptos de prejuicio y estereotipo.....	119
5.2.1. Concepto de estereotipo.....	122
5.2.2. Estereotipo y discriminación hacia los mayores.....	128
5.3. Intervención sobre las actitudes de los más jóvenes hacia los mayores. .....	167
5.3.1. Intervención en la infancia y adolescencia.....	169
5.3.2. Intervención en estudiantes universitarios.....	177
5.4. Resumen de la primera parte .....	185
SEGUNDA PARTE.	
MARCO METODOLÓGICO.....	187
Capítulo 6. Diseño de la investigación y metodología.....	189
6.1. Planteamiento del problema y preguntas de investigación.....	189
6.2. Objetivos de la investigación.....	193
6.3. Metodología.....	194
6.3.1. Teoría Fundamentada.....	202
6.3.2. Estudio de caso.....	217
6.4. Instrumentos de recogida de información.....	225
6.4.1. Cuestionario de estereotipos negativos hacia la vejez (CENVE)..	228
6.4.2. Encuesta sobre la interrelación del joven con los ancianos.....	230
6.4.3. Entrevista en profundidad con alumnos, profesores y familias....	231
6.4.4. Observación participante en el aula.....	235
TERCERA PARTE.	

MARCO EMPÍRICO.....	239
Capítulo 7. Diseño del programa formativo (Estudio 1).....	241
7.1.1. Justificación del programa.....	241
7.1.2. Objetivos del Programa.....	256
7.1.3. Destinatarios.....	259
7.1.4. Contenidos.....	259
7.1.5. Actividades.....	261
Capítulo 8. Aplicación, desarrollo y evaluación de la acción formativa (Estudio 2).....	339
8.1.1. Contextualización.....	339
8.1.2. Desarrollo.....	344
Capítulo 9. Resultados.....	385
9.1. Análisis de los resultados del «Cuestionario de Evaluación de Estereotipos Negativos hacia la Vejez».....	386
9.1.1. Factor 1: Salud .....	386
9.1.2. Factor 2: Motivacional – social.....	389
9.1.3. Factor 3: Carácter-personalidad .....	391
9.1.4. Efectos de la intervención educativa.....	396
9.2. Análisis de la acción formativa en el aula.....	401
9.2.1. Observación participante en el aula.....	402
9.2.2. Plantilla observación aula.....	422
9.3. Análisis de las entrevistas en profundidad con alumnos, profesores y familias.....	427
9.3.1. Análisis de las categorías de las entrevistas a los alumnos.....	428

9.3.2. Análisis de las categorías de las entrevistas a los profesores.....	444
9.3.3. Análisis de las categorías de las entrevistas a los padres.....	460
9.3.4. Análisis de las categorías emergentes.....	474
9.4. Triangulación de los datos obtenidos en las entrevistas en profundidad de alumnos, profesores y padres.....	478
9.5. Discusión general .....	488
Capítulo 10. Conclusiones y prospectiva.....	553
Referencias Bibliográficas.....	563
Índice de figuras y tablas.....	603
Anexos.....	607



## **Agradecimientos**

Quiero expresar mi gratitud, a todos los que de una forma u otra han formado parte de esta tesis. Sin su ayuda, colaboración y apoyo no hubiera sido posible. He tenido la suerte de contar con verdaderos respaldos.

A mí querido esposo, Dionisio, por su ayuda esencial en el soporte informático; por su paciencia, apoyo, ánimo y comprensión que en los duros momentos de este proceso me ha transmitido. Ahora que mi mente y espíritu no estarán puestos solo aquí, volveremos a compartir y disfrutar de la cotidianidad. Expreso mi deseo de envejecer junto a él.

Debo mostrar mi enorme agradecimiento al Dr. Jesús Valverde Berrocoso, mi Director y pilar imprescindible de esta tesis. Ha sido una constante y sabia guía en el camino que debía seguir, mostrando siempre una actitud positiva. A él le debo que esto sea una realidad.

También deseo quedar constancia de mi gratitud especial al geriatra Dr. Enrique Jaramillo Gómez, con el que compartí parte de mi labor asistencial. En ningún momento vaciló en escuchar mis ideas y pensamientos, proporcionándome sus reflexiones, asesoramiento y ayuda.

No puedo olvidar al orientador del IES «Ágora» D. Javier Rosado, que desde el principio supo entender mi proyecto y colaboró para desarrollarlo junto a las profesoras-tutoras D<sup>a</sup>. Maribel Peiró y D<sup>a</sup>. Isabel Plata. Tampoco puedo olvidar mi profundo agradecimiento para los alumnos de 4º de Educación Secundaria Obligatoria del IES «Ágora» del curso académico 2010-2011, que en todo momento colaboraron en la implementación del programa y aportaron sus percepciones y reflexiones, han constituido la base del análisis. Asimismo, agradecer a los padres y profesores sus testimonios en las entrevistas, ya que la realización de las mismas constituye los momentos más enriquecedores de la presente investigación.

Por último, y no por ello menos importante, a mis hijas Marisol y Virginia por sus reiteradas manifestaciones de orgullo ante el esfuerzo y la constancia que ha supuesto este objetivo. Sus palabras siempre las tuve presentes en los momentos difíciles.

## Capítulo 1. Introducción

Para la mitad de los españoles, la frase que mejor representa a los mayores es la siguiente: «*No pueden valerse por sí mismos y necesitan cuidados*» (Abellán y Esparza 2009, p. 5). En general, la imagen que recibe la sociedad sobre las personas mayores es negativa. También los estereotipos y actitudes negativas forman parte tanto del sistema de creencias de adolescentes, de jóvenes estudiantes de profesiones socio-sanitarias, como de los propios profesionales. En un Informe del Defensor del Pueblo sobre la atención socio-sanitaria en España (2000), se sugiere que muchos profesionales que tienen a su cargo la asistencia y el cuidado de los mayores pueden estar sosteniendo gran parte de los estereotipos negativos hacia la vejez. Si esto es así, está claro que supone un riesgo para la calidad asistencial a este grupo de población. España envejece y seguirá envejeciendo en las próximas décadas. Bajo esta perspectiva, las actitudes y percepciones hacia los adultos mayores son cada vez más importantes.

Esta investigación surge por una preocupación durante mi labor asistencial en el campo de la geriatría. Lo que me preocupaba una y otra vez, continua y discontinuamente, todo el tiempo de mi labor asistencial como enfermera, eran

las actitudes de compañeras/os de distintas categorías profesionales hacia la geriatría y los viejos. Este tema es el fruto de situaciones vividas durante 18 años de experiencia laboral. He escuchado, reiteradamente, una idea muy compartida tanto por parte de estudiantes de profesiones socio-sanitarias como de los mismos profesionales: «*No nos gustaría trabajar con este grupo de población*» y «*No nos gusta trabajar con este grupo de población*». De ahí, mi interés en saber qué piensan y qué sienten los adolescentes. Pero sobre todo, contribuir a que la calidad asistencial de los mayores no esté en riesgo como consecuencia de actitudes poco positivas, cargadas de estereotipos negativos.

En la presente investigación, partiendo del problema planteado, se persiguen tres objetivos. El primero es diseñar y aplicar una acción formativa en adolescentes para el cambio de actitudes poco positivas hacia los mayores. En segundo lugar conocer si la acción formativa modifica positivamente las actitudes de los adolescentes, y por último conocer las opiniones tanto de alumnos como de otros miembros de la comunidad educativa del centro, profesores y padres, acerca de las actitudes hacia los mayores.

Antes de comenzar a desarrollar el trabajo específico de la investigación, considero relevante acercarme a la estructura general de la tesis. Paso a señalar las diferentes partes que la constituyen. El trabajo se encuentra

distribuido en torno a tres partes. Una primera que contiene la fundamentación teórica e incluye los capítulos 1, 2, 3, 4 y 5. La segunda parte, conformada por el capítulo 6, que se ocupa del marco metodológico. En la tercera parte nos encontramos con los capítulos 7 y 8, que contienen el diseño y aplicación de la acción formativa. Se termina la tercera parte con los capítulos 9 y 10 que incluyen los resultados de la investigación, conclusiones y prospectiva de la investigación.

Se puede ver cómo el primer capítulo aborda un acercamiento general a la situación de partida del estudio, en el segundo capítulo se recoge toda la información específica del campo de estudio. El tercer capítulo recoge todo lo relativo a la planificación de la investigación: diseño, metodología, muestra e instrumentos. El capítulo cuarto contiene el programa formativo a través del cual pretendo modificar en sentido positivo las actitudes de los alumnos hacia los mayores y la vejez. La implementación del mismo queda recogida en el quinto capítulo. Por último, en el capítulo sexto encontramos el desarrollo de los resultados obtenidos, seguidos por la discusión de éstos para hacer una síntesis a modo de conclusión. Para finalizar el capítulo con las limitaciones que ha tenido la investigación y el planteamiento de nuevas líneas que puedan orientar futuras investigaciones.



**PRIMERA PARTE.  
MARCO TEÓRICO**





## **Capítulo 2. Las actitudes: conceptualización y fundamentos.**

### **2.1. Concepto de actitud.**

Existen múltiples definiciones del concepto de actitud. Revisemos algunas de las definiciones que, sobre el mismo, han realizado distintos autores a lo largo de las últimas décadas, y que han significado el punto de partida de la mayoría de las investigaciones que sobre dicho tema se han realizado.

Allport (1968, p. 225) señalaba que «*la actitud connota un estado neuropsíquico de disposición de la actividad mental y física*». Murphy, Murphy y Newcomb (1937, p. 22) mantenían que «*la actitud es, ante todo, un modo de situarse a favor o en contra de determinadas cosas*» y que la conducta física o mental es una condición para que se dé una actitud. Por su parte Katz y Stotland (1959, p. 32) definían la actitud como «*una tendencia o disposición a evaluar un objeto o el símbolo de ese objeto de una determinada manera*». Lamberth (1980) afirmaba que la definición de Murphy, Murphy y Newcomb, parece subrayar la naturaleza evaluativa de la actitud, y no implica ninguna conducta manifiesta, lo cual es reafirmado por Wrightsman (1968), que lo cita como un importante impedimento en el estudio de las mismas. Algunas

investigaciones se han centrado sobre la tendencia afectiva a evaluar favorable o desfavorablemente los objetos y descartan completamente la idea de que esté implicando algún tipo de conducta manifiesta. No obstante, los investigadores más actuales se resisten a aceptar de forma concluyente esta realidad, e incluyen entre los componentes de las actitudes, junto con el cognoscitivo y el afectivo, el comportamental.

Para Lamberth (1980, p. 116) una actitud *«es una respuesta evaluativa, relativamente estable en relación a un objeto, que tiene componentes o consecuencias cognitivas, afectivas y, probablemente, comportamentales»*. Este componente comportamental, es cuestionado por otros autores como Fishbein y Ajzen (1975), para los cuales un sujeto puede mantener una serie de actitudes sobre ciertas cosas u objetos pero sin que necesariamente tenga que poner en práctica sus creencias. Sin embargo, esto no minimiza la importancia de las actitudes en la determinación de modelos culturales en los que los sujetos desarrollan sus conductas. Eagley y Chaiken (1993) definen la actitud como una tendencia psicológica que se expresa mediante la evaluación de una entidad (u objeto) concreta con cierto grado de favorabilidad.

Dos autores importantes sobre la relación actitud-conducta son Fishbein-Ajzen, para ellos la actitud *«es una predisposición aprendida para responder*

*consistentemente de un modo favorable o desfavorable con respecto a un objeto social dado», defienden que el hombre actúa razonablemente en base a la información (creencias, ideas, opiniones, informaciones, etc.), que en ese momento dispone. Es decir, entre creencias (información) y conducta humana habría que establecer una estrecha dependencia y relación (Fishbein-Ajzen, 1980, p. 58).*

La definición que se expone a continuación propuesta por Escámez y Ortega (1986) surge de la teoría de Fishbein-Ajzen: cuando las personas nos relacionamos con otras personas o rechazamos la relación, nos acercamos o huimos de una institución social, nos interesamos por alguna cosa o mostramos desinterés por ella, nos implicamos o deseamos determinados proyectos profesionales o políticos o religiosos o humanitarios, etc., lo que hacemos es pronunciarnos en un sentido u otro, influidos por la percepción que tenemos de esas realidades como favorables o desfavorables para nosotros, desde algún punto de vista. Cuando percibimos que una de esas realidades nos es favorable, tenemos una actitud positiva hacia ella; y cuando percibimos una de esas realidades como desfavorable, tenemos una actitud negativa hacia la misma. Por lo tanto las actitudes son evaluaciones afectivas, pertenecen primordialmente al ámbito de los sentimientos, valorando las realidades como perjudiciales o favorables para la vida de los sujetos. A través de las actitudes,

cada sujeto manifiesta un modo de comprender y definir su posición frente a las personas, las instituciones, las situaciones y las cosas con las que se relaciona. Estas predisposiciones aprendidas para responder consistentemente de un modo favorable o desfavorable hacia un objeto social dado son las llamadas actitudes.

Así Morales (2000, p. 24) la define como *«predisposición aprendida, no innata y estable aunque puede cambiar, al reaccionar de una manera valorativa, favorable o desfavorable ante un objeto (individuo, grupo, situaciones, etc.)»*. La aportación de Francisco Morales nos puede ayudar a comprender cómo funcionan las actitudes. Según este autor, la actitud es resultado del proceso de socialización y tiene una gran influencia en la conducta. Considera que el componente fundamental de la actitud es el evaluativo, y recoge la idea de Fazio (1989) respecto a que la actitud es una asociación objeto-evaluación en la memoria, que posee tres características esenciales: orienta a la persona hacia el objeto al que se refiere, connota este objeto de forma positiva o negativa y es permanente (perdura en la memoria). Así, según este autor, *«aquellas actitudes muy accesibles en la memoria, aquellas que, como el prejuicio racial, son el producto de un aprendizaje muy intenso, se activan cuando en la situación existen pistas relevantes y desencadenan conductas acordes con ellas, es decir, reacciones positivas ante*

*el objeto positivamente evaluado y negativas ante el negativamente evaluado»*

(Morales y Yubero, 1996, p.17).

Han sido muchas las definiciones que desde diversas perspectivas se han dado a las actitudes. Agrupando algunos de los elementos comunes que aparecen en las definiciones seleccionadas con anterioridad, vamos a destacar las principales características de las actitudes.

1. Conjunto organizado de convicciones o creencias (componente cognitivo): las actitudes suelen presentarse como un conjunto sistemático de creencias, valores, conocimientos, expectativas, etc., que está organizado y cuyos componentes tienen una congruencia o consistencia entre sí.
2. Predisposición o tendencia a responder (componente conductual) de un modo determinado: es una de las características más importantes de la actitud. Aunque no exista una implicación directa entre actitud y conducta, normalmente una actitud positiva/negativa hacia algo implica un comportamiento congruente (consistente) con la actitud subyacente.
3. Predisposición favorable o desfavorable hacia el objeto de actitud: la actitud tiene un componente afectivo-emocional (sentimientos

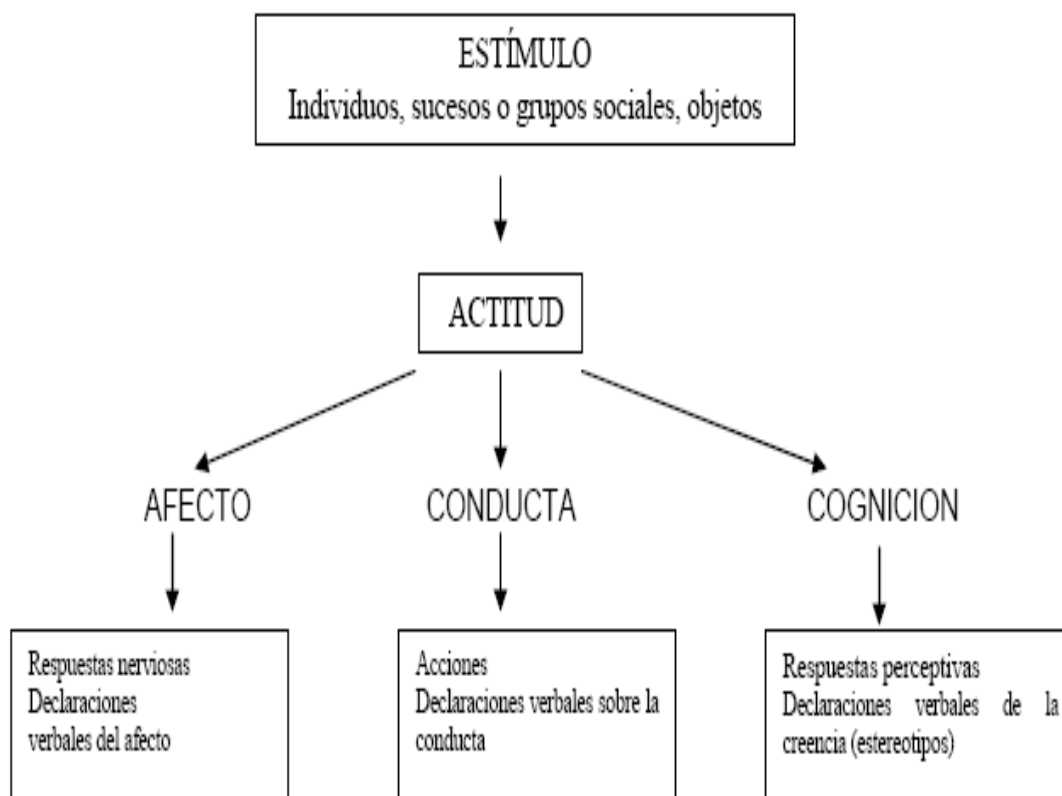
positivos/negativos), por lo que la actitud va acompañada de carga afectiva.

4. Carácter estable y permanente: la estabilidad indica que las actitudes son un conjunto consistente de creencias y actos. Esto no implica que no puedan cambiar, por el contrario, pueden crecer, deteriorarse o desaparecer por factores externos o internos.
5. Las actitudes son aprendidas: se adquieren, principalmente, por procesos de socialización, aunque parece que, en principio, su modo de aprendizaje guarda caracteres específicos frente a otro tipo de aprendizajes. Intervienen en este aprendizaje factores ambientales, sociales y familiares, los medios de comunicación, grupos o la personalidad, entre otros.
6. Las actitudes desempeñan un papel dinamizador en el conocimiento y en la enseñanza: se suele tender a conocer aquello hacia lo que se tiene una actitud positiva y a no prestar atención a los objetos, situaciones, o personas asociadas a elementos negativos.
7. Las actitudes son transferibles: se pueden generalizar y transferir en diferentes situaciones y de diversos modos.

## 2.2. Componentes de las actitudes.

El modelo tripartito de las actitudes se encuentra recogido en múltiples trabajos (Ajzen y Fishbein, 1977; Allport, 1954; Baron y Byrne, 1977; Breckler, 1984; Greenwald, 1968; Hilgard, 1980; Insko y Schopler, 1967; Rosenberg y Hovland, 1960; Secord y Backman, 1974), y en él se identifican tres componentes en la actitud: afecto, conducta y cognición, los cuales implican tres tipos diferentes de respuestas que se dirigen a un estímulo.

*Figura 1: Modelo tripartito de la actitud (Rosenberg y Hovland, 1960). Fuente: Breckler (1984:1192)*



Breckler (1984, p. 1191) define el afecto como «*una respuesta emocional*», este componente se refiere a los sentimientos o evaluación afectiva sobre algún objeto, persona, resultado o suceso (sentimientos o emociones que suscita en un individuo la presentación afectiva de un objeto, suceso o situación, o su representación simbólica). La conducta, por su parte, tiene que ver con «*acciones, intenciones o declaraciones verbales de comportamiento*», por tanto se refiere a la tendencia o disposición a actuar de determinadas maneras con referencia a algún objeto, persona, suceso o situación. Esta conducta o tendencia a actuar es una consecuencia de la conjunción del afectivo y conductual. En referencia a la cognición, afirma que está compuesta por «*creencias, estructuras de conocimiento y pensamientos*», es decir, este componente implica un conocimiento, opinión, idea, convicción o pensamiento en torno a un objeto, persona, resultado o suceso (modo en que se percibe un objeto, suceso o situación, y que con frecuencia es un estereotipo). Por otra parte, se considera que estos tres componentes de la actitud no son inamovibles sino que experimentan variaciones dentro de un continuo. Así, las conductas serán favorables u hostiles, el afecto va a experimentar sentimientos placenteros o desagradables, y las cogniciones o pensamientos van a evaluar favorable o desfavorablemente al estímulo objeto de la actitud.



Según el Modelo Tripartito de la actitud (Rosenberg y Hovland, 1960), el componente afectivo tiene que ver con las preferencias y rechazos hacia otros y da lugar a los prejuicios. El componente conductual, que hace referencia a las manifestaciones de la conducta hacia otras personas en función de determinadas características distintivas, se manifiesta en la discriminación. Por último, el componente cognitivo, que se relaciona con los conocimientos y las creencias hacia los miembros de un grupo social, está representado por los estereotipos (Kite y Wagner, 2002). Para Braihwaite (2002) la diferencia esencial entre los prejuicios y los estereotipos, es que estos no manifiestan hostilidad sino ignorancia, mientras que el prejuicio conlleva una carga emocional negativa. Esta idea había sido sostenida previamente por Allport (1954, p. 9) quien, en su estudio sobre el prejuicio, lo define como «*una antipatía basada en una inflexible generalización*».

La existencia de estos tres elementos no implica, en modo alguno, la ruptura del carácter unitario de las actitudes. Los tres componentes, como un todo, conforman las actitudes. Estas tres dimensiones de la actitud debemos tenerlas en cuenta al plantear un cambio actitudinal.

## **2.3. Formación de las actitudes.**

Según lo anteriormente expresado por los distintos autores, la actitud es considerada como un constructo mediador que media entre los estímulos del ambiente social de la persona y las respuestas y reacciones de ésta a dichos estímulos ambientales. La actitud sería, desde este punto de vista, una forma de adaptación activa de los individuos a su medio ambiente. Es una adaptación activa, por tratarse del resultado de las experiencias del individuo con el objeto actitudinal y, por tanto, de las conclusiones de los procesos cognitivos, afectivos y conductuales manifestados en dichas relaciones o experiencias. ¿Pero en qué medida son importantes las actitudes? Para Melero (2006) las actitudes que las personas sustentan a lo largo de su vida, tienen una gran importancia, tanto para el propio individuo, como para su grupo de referencia o la sociedad en general. No obstante los individuos pueden sustentar, a un tiempo, diversas actitudes que pueden ser contradictorias entre sí.

Un aspecto mucho más relevante que la aparente contradicción entre las distintas actitudes que sustentan los individuos es, sin duda, el cómo se forman éstas. Allport (1968) explicaba que uno de los aspectos fundamentales que han dado popularidad al estudio de las actitudes es que se escapan al debate herencia-ambiente, porque es posible mezclar explicaciones hereditarias y

ambientalistas en la proporción que se desee. Por su parte, McGuire (1969) sugiere que aunque haya características genéticas y fisiológicas que puedan contribuir a la formación de las actitudes, la importancia dada a estos factores es mucho menor que la concedida a los aprendidos. Esta es mi posición de partida, lo verdaderamente importante, es que las actitudes se aprenden y que ese aprendizaje puede, en gran medida, ser modificado ya que está basado en creencias, sentimientos y conductas a través de las cuales nos expresamos en el proceso de adaptación al medio, basados según Morales (1999) en una serie de antecedentes, que se describen a continuación.

1. Los antecedentes cognitivos. Morales afirma que es lógico pensar que la evaluación de un objeto actitudinal guarda una estrecha relación con las creencias de la persona acerca de tal objeto, es decir son lo que piensa sobre él y, que la atracción hacia las cosas está determinada por los beneficios que comporta nuestra relación con las mismas. Parece pues, bastante razonable, admitir que la evaluación que hacemos de una situación o un objeto depende, en gran medida de lo que se piensa acerca de ellos. El conocimiento que los individuos adquieren en su relación con el objeto actitudinal en el pasado, les proporciona una buena estimación de cómo merece ser evaluado dicho objeto, lo que implica una Teoría de la Acción ya referenciada por Fishbein y Ajzen

(1975). Estos autores formulan dos partes fundamentales de la acción. En la primera se postula que la acción hacia un objeto es el resultado de las creencias que la persona mantiene hacia dicho objeto. Afirman que dichas creencias, una vez instaladas, son consideradas como «*normativas*» de la población, es decir, unánimemente compartidas. El segundo tipo de información que se extrae de esas creencias, según Fishbein y Ajzen, es la «*deseabilidad subjetiva*», es decir, el grado en que la persona cree que las consecuencias expresadas por la creencia son positivas o negativas. Probablemente, la aportación más interesante de la Teoría de la Acción, sea la complejidad de la conformación de las actitudes, con un número importante de influencias normativas y no normativas que influyen en la formación final de las mismas (Manstead, 1996).

2. Los antecedentes afectivos. La aceptación de que todas las actitudes surgen de la forma descrita por Fishbein y Ajzen, equivaldría a afirmar que las personas tienen un control racional de todos sus sentimientos y emociones. Aunque dicho control, como mantiene Morales (1999) existe, la experiencia cotidiana señala la existencia de influencias de tipo afectivo, que sin duda también influyen sobre muchos de los comportamientos psicológicos de los individuos. Un estudio realizado

por Stroebe, Lenkert y Jonas (1988) muestra los resultados de una investigación, en la que se prueba que las actitudes pueden sufrir modificaciones sin experimentar alteraciones significativas de su componente cognitivo.

3. Los antecedentes conductuales. El adagio de que «*el hábito hace al monje*», adquiere una importante aceptación, en la conformación de las actitudes a través de las conductas continuadas de los individuos. La evidencia, procedente de la vida cotidiana, de que la conducta también puede ser una fuente de las actitudes, está presente en los cambios que día a día observamos en los sujetos a través de la práctica, configurándose además como fundamento de intervenciones y técnicas de modificación de comportamientos. La evidencia empírica a favor de los antecedentes conductuales de la actitud proporcionada por Fazio (1986) a través de la experiencia directa con el objeto de ésta, confirman la importancia de la misma. Este autor afirma que más que la experiencia directa, es la accesibilidad de la actitud, lo realmente decisivo.

## **2.4. Estructura de las actitudes.**

La complejidad de la formación de las actitudes, ha precisado avanzar en otros aspectos que permitan una estructuración más estable de las mismas, como instrumento de validación de los valores, las creencias y conductas que las sustentan. Dichos aspectos giran en torno a la bipolaridad, la consistencia y la ambivalencia de las actitudes.

Las investigaciones tradicionales mantienen el principio de que cualquier actitud, sea del tipo que sea, descansa sobre la existencia de un continuo actitudinal negativo-positivo. Las conclusiones a las que se ha llegado no confirman dicha tradición, ya que más que una bipolaridad por oposición a una unidimensionalidad, lo que aparece es la reafirmación de los referentes positivos previos de cada uno de los grupos o los individuos, que funcionan criterialmente, en la orientación y fijación de la posición social ante los demás, y en contra de lo que cabría pronosticar desde el supuesto de unidimensionalidad, no existen referentes criterios de carácter negativo en los que fundamentar una actitud contraria. La conclusión a la que llegan Melero y Buz (2005) es que en aquellas actitudes en que las personas tienen referentes criterios solo o predominantemente positivos, no se puede mantener la idea de la unidimensionalidad y bipolaridad actitudinal. Plantean dos razones en las que

fundamentar su proposición: la primera que el individuo tal vez no esté familiarizado con los valores opuestos a los que mantiene, por lo que le resultan irrelevantes; la segunda que a modo de mecanismo defensivo de sus propias creencias y valores, niega relevancia a los valores opuestos a fin de proteger mejor los suyos propios.

Otra consecuencia de la complejidad interna de la actitud, tiene que ver con la consistencia de la misma. Si se acepta que la actitud se puede expresar en tres formas diferentes, habría que preguntarse, en qué medida estas tres formas funcionan a la vez o, si por el contrario, pueden funcionar separadas unas de otras. En principio, deberíamos esperar que fuera conjuntamente como se mostraran, es decir, las creencias positivas sobre un objeto deberían ir acompañadas de afectos positivos así como de conductas relacionadas con el mismo y que, lo contrario, regiría para las creencias negativas. Esto exigiría, además, que todas y cada una de las evaluaciones parciales (cognitiva, afectiva y conductual), deberían mantener un equilibrio con la valoración global que muestra la actitud general hacia el objeto. Este equilibrio conformaría lo que ha dado en denominarse como consistencia actitudinal. Pero no siempre ocurre de esta forma, incluso, es lógico que no sea así, dadas las diferencias aceptadas en el surgimiento de las actitudes (afectivas, comportamentales), dependiendo de cada caso. Para Morales (1999, p. 203) esto equivale a afirmar

que «no todas surgen de un conocimiento preciso, detallado y ponderado de dicho objeto, y que las personas desarrollan, en muchas ocasiones, actitudes cuya fuerza y estabilidad no dependen, o al menos no primordialmente, de sus creencias sobre el objeto de la actitud, sino más bien de la intensidad de la carga afectiva de dicho objeto o de la elevada familiaridad». Según esto, como señalan Eagly y Chaiken (1993) solo es uno de los componentes actitudinales el que está funcionando y no los tres. En su trabajo sobre la consistencia evaluativo-cognitiva llegan a la conclusión que no todas las personas presentan el mismo grado de consistencia, debido principalmente a dos tipos de causas: en primer lugar, la existencia de creencias que no armonizan con la evaluación global por la falta de correlación entre la «probabilidad subjetiva» y la «deseabilidad subjetiva» (Fishbein y Ajzen, 1975), es decir, la actitud más que un origen cognitivo, lo tiene afectivo o conductual; en segundo lugar, la falta de creencias sobre el objeto actitudinal impiden que la actitud esté bien definida y que más que de una actitud, podamos hablar de una «no actitud» por una experiencia inadecuada o de falta de relación del sujeto con el objeto actitudinal. La escasez de consistencia de las actitudes, dificultan el manejo de informaciones contradictorias sobre las mismas.

Por último, un aspecto bastante común al cual ya me he referido, y que puede darse tanto en el componente cognitivo como en el afectivo, es la



ambivalencia actitudinal, que representa un caso especial de inconsistencia. Este caso sucede cuando las creencias sobre el objeto actitudinal son evaluativamente inconsistentes entre sí. Por su parte la ambivalencia afectiva se produce por la existencia de sentimientos mixtos o encontrados en relación con el objeto de la actitud. Para Morales (1999) la ambivalencia hace que las actitudes tiendan a ser inestables y afecta a la relación que mantienen con la conducta, especialmente por la influencia del contexto que puede hacer más patente la ambivalencia.

## **2.5. Funciones de las actitudes.**

Son muchas las funciones que cumplen las actitudes. Una primera función actitudinal, surge directamente de la propia definición de actitud y que se aplica por igual a todas las actitudes sean del tipo que sean, es la función evaluativa (Morales, 1999). Además, en el caso de las actitudes como afirma Fazio (1989), existe al menos, una explicación que justifica el valor de las mismas. Para este autor, poseer una actitud hacia un objeto es más funcional que no poseer ninguna. Los efectos adaptativos de tener una actitud permiten la anticipación de la acción en relación al objeto de la actitud, así como una mayor pertinencia en las relaciones con dicho objeto.

Otras funciones, además de la evaluativa, justifican la existencia funcional de las actitudes. Según Páez, San Juan, Romo y Vergara (1991) la función instrumental y la que denominan como expresiva de valores, ayudan a los individuos en su adaptación. La función instrumental tiene lugar cuando la actitud es la consecuencia más directa para que la persona alcance objetivos que le reporten beneficios tangibles. En cuanto a la función expresiva de valores, se cumple cuando la actitud permite la expresión públicamente deseada de los criterios y sentimientos personales de los individuos.

Asimismo, cabe señalar otras funciones, que aclaran la necesidad de las actitudes. Echebarría y Villarreal (1995) incluyen una función que denominan como ideológica, sobre la que parecen descansar las actitudes prejuiciosas que cumplen la función de explicar las posibles desigualdades sociales. La aceptación de estas explicaciones, legitimaría, según estos autores, las citadas desigualdades ante los que mantienen tal actitud.

Por su parte, Snyder y Miene (1994) descubren la función de separación. Esta función, en cierta medida complementaria de la anterior, explicaría la introducción de actitudes que consisten en atribuir a un determinado grupo dependiente, de bajo poder o estatus, características plenamente negativas (el grupo de los mayores), en virtud de las cuales resulta posible despreciar y

negarles reconocimiento social, pudiendo justificar, incluso, un tratamiento injusto hacia los mismos. Esta función pretende ejercer un control sobre la posibilidad de que el citado grupo pueda liberarse de la presión.

Según Escámez (1998) las actitudes tienen una función cognitiva que sirve para comprender el medio, para hacerse una imagen del mundo, para organizar la realidad. La persona, de acuerdo a sus actitudes, seleccionará la información que procede de la realidad exterior. En la medida que conoce las actitudes de los demás, puede prever en cierto modo su conducta, tener una visión menos incierta de los comportamientos de aquellos que le rodean y anticipar, en lo posible, sus respuestas. Desarrollan una función de adaptación o de ajuste social, ya que los sujetos tienen tendencia a desarrollar actitudes positivas hacia las conductas que socialmente son aprobadas, y por el contrario, tienden a desarrollar actitudes negativas hacia las conductas reprobadas socialmente. Así, las actitudes son evaluaciones afectivas que median la relación de los sujetos con las personas y objetos del entorno.

Para este autor, las actitudes también son manifestaciones o expresiones de los valores que tienen los sujetos. Los valores y las actitudes no son lo mismo; los valores son creencias o convicciones, pertenecen al ámbito del conocimiento, mientras que la característica central de la actitud es la

consistencia afectiva, que pertenece al ámbito de los sentimientos, son elementos distintos pero complementarios. La evaluación positiva o negativa de un objeto social dado, o actitud, en la que el sujeto se encuentra implicado, depende de las creencias o convicciones que el sujeto tiene. Por lo tanto a veces, la ruta para el aprendizaje de las actitudes es el aprendizaje de valores; pero otras veces, la ruta más adecuada para el aprendizaje de un valor es el aprendizaje de las actitudes relacionadas con él. Una última función de las actitudes es la de exaltar el concepto que el sujeto tiene de sí mismo. Los sujetos consideran favorables los resultados de sus conductas cuando refuerzan su propia valía ante ellos mismos o ante los demás y, por el contrario, huyen de aquello que parece desfavorable a tal consideración. Así, las actitudes protegen a los sujetos de estados de ansiedad, ante ciertos conflictos internos provocados por la amenaza que supone el conocimiento de la propia incompetencia o inmoralidad.

Para Escámez, García, Pérez y Llopis (2007, p. 64) las actitudes cumplen las siguientes funciones: *«la función de interpretar, categorizar y ordenar el conocimiento de la realidad que rodea a los sujetos, así como, de integrar los datos de esa realidad de forma coherente; la función de ajuste del sujeto al entorno social y ser medios útiles por los que consigue sus objetivos; la función de defensa del yo, protegiendo al individuo contra el reconocimiento de*

*verdades no deseables para él mismo; la función de expresar los valores que los sujetos prefieren y en relación a los cuales sienten la necesidad de presentar claramente su posición».* Se puede decir que las actitudes de un sujeto son marcos o cuadros de referencia que le ahorran tiempo para organizar el conocimiento, tienen consecuencias para la conducta, posibilitan la adaptación al grupo para conseguir con más facilidad los objetivos que desea, expresan sus valores y, en última instancia, exaltan el concepto de sí mismo. Todo lo anteriormente expuesto, nos lleva, razonablemente, a considerar que la actitud tiene que estar forzosamente relacionada con la conducta, aunque es indudable, que actitud y conducta son entidades diferentes.



## **Capítulo 3. Las teorías del cambio actitudinal.**

Existe un amplio acuerdo acerca de que el cambio de actitudes es posible, ya que como hemos visto en párrafos anteriores, las actitudes son adquiridas, se aprenden y pueden ser modificadas o cambiadas. Incluso sobre que el cambio se puede producir en las actitudes negativas de los adolescentes hacia los mayores. Sin embargo, hay diferentes enfoques teóricos para el cambio actitudinal. Mencionamos algunos de los modelos teóricos más citados sobre el cambio de las actitudes.

### **3.1. Teoría de Coherencia Actitudinal.**

Osgood y Tannenbaum desarrollan la teoría de coherencia actitudinal, según la cual, las personas procuran conciliar sus actitudes conflictivas. En este contexto, los cambios de actitud servirían para pasar de un estado de incoherencia (por un cambio de circunstancias, situación, etc.), a otro de coherencia. Estos autores sostienen que cualquier persona posee muchísimas actitudes, algunas coherentes entre sí y otras no. Estas actitudes incoherentes no les plantean ningún problema a menos que resulten conectadas dentro del mismo contexto; en este caso, podría darse un cambio actitudinal. Para

explicar este cambio, se basan en la premisa de que ninguna persona siente con la misma intensidad o intencionalidad acerca de todas las cuestiones, y que cuanto más fuerte es una actitud, menos probable es que se modifique ante una incoherencia (Osgood y Tannenbaum, 1955).

### **3.2. Teoría Funcionalista.**

Otro tipo de aportaciones en relación al cambio actitudinal son los enfoques funcionales. Katz (1960) desarrolla una teoría funcionalista de las actitudes, entendiendo que éstas están determinadas por las funciones que cumplen para los otros, y establece cuatro tipos de funciones psicológicas de las actitudes: función de adaptación, de defensa del yo, de expresión de valores y de conocimiento. Según Katz (1960, pp. 204) *«la modificación o reemplazo de una actitud vieja por otra nueva es un proceso de aprendizaje, y el aprendizaje parte siempre de un problema o de las dificultades de un sujeto para hacer frente a una situación»*.

### **3.3. Teoría de la Disonancia Cognitiva.**

En sus estudios sobre el cambio actitudinal Festinger (1957), de acuerdo con su teoría de la disonancia cognitiva, reemplaza los conceptos de coherencia/incoherencia por los de consonancia/disonancia y afirma que la información correcta puede crear suficiente disonancia cognitiva como para



provocar una reevaluación de las actitudes. Según este autor, existe una propensión a producir relaciones consonantes entre las cogniciones y a evitar la disonancia.

Generar cambios en las actitudes de las personas no siempre es tarea sencilla, «...*en muchos casos es posible cambiar primero la conducta y luego obtener el cambio de actitud*» (Morris, 1997, p. 616). Así, el reforzamiento de conductas distintas (nuevas) o el sometimiento de las personas a nivel conductual, representan una técnica interesante para generar cambios actitudinales que puede ser explicada por la teoría de la disonancia cognitiva de León Festinger (1957). Cotidianamente nos vemos en situaciones en las cuales debemos realizar conductas con las que no estamos completamente de acuerdo, es decir, que no coinciden con nuestra actitud. Ante tales circunstancias, experimentamos discrepancias que generan incomodidad psicológica que bien podría ser resuelta cambiando la conducta para hacerla más consistente con la actitud. Sin embargo, en ocasiones «no podemos» o «no queremos» cambiarla, por lo que la única salida sería el cambio de actitud.

La teoría de la disonancia cognitiva plantea que el tener disonancia, es decir, dos cogniciones (entendiendo la cognición como cualquier conocimiento, opinión o creencia sobre el medio, sobre uno mismo o sobre la conducta de

uno) que no concuerdan, contradictorias, de un mismo objeto, situación, persona, etc., genera una tensión psicológica desagradable que impulsa al individuo a buscar una forma para disminuir o resolver dicha disonancia cognitiva, logrando así la consonancia. La persona trata de eliminar la tensión surgida en su interior. Según esta teoría Eiser (1989, p. 63) expone que *«cualquier decisión entre cursos alternativo de la acción llevará a un estado de tensión psicológica o disonancia, hasta el punto en que el atractivo puro de las dos alternativas sea similar»*. Esta situación de disonancia no se disipa de manera inmediata, pues como respuesta el individuo se involucra en un *«trabajo cognitivo»* de doble curso: por una parte, intenta buscar elementos que reduzcan la disonancia (consonantes) entre las cogniciones y el objeto de la actitud; por la otra, es posible que tienda a disminuir la importancia que originalmente le ha otorgado a alguna de las dos cogniciones. Una vez seleccionada la alternativa, las cogniciones sobre ella se hacen cada vez más inconsistentes con la de la alternativa no elegida; de manera que es probable que el individuo haga uso de alguna estrategia o de la combinación de varias de ellas con el fin de reducir la disonancia y alcanzar el equilibrio.

Según Eiser (1989) algunas de esas estrategias son:

- La reevaluación de las dos alternativas, con el fin de hacer parecer más positiva la elegida y más negativa la no optada. En otras palabras, se sobrevalora la alternativa elegida y/o infravalora la no elegida.
- Recordar de manera selectiva, los aspectos de la opción elegida que son congruentes con la decisión y obviar o restar importancia a los aspectos negativos de ella.
- Negar la libertad de elección, mediante la incorporación de argumentos cognitivos que nieguen la posibilidad de realización de la alternativa no elegida, como por ejemplo: admito los peligros para la salud que representa el cigarrillo; pero no puedo dejar de fumar, soy un adicto.
- Negar la previsibilidad de las consecuencias de la acción, bien sea de la alternativa elegida o de la no elegida, como por ejemplo: nunca pensé que te enojarías porque fui a la fiesta.

Con estas estrategias de acción, el individuo, busca reducir la disonancia experimentada con el fin de que se haga menos necesario el cambio de actitud. De no funcionar ninguna de estas acciones, o si su impacto no es determinante, surgirá «*el cambio de actitud*» como una forma fácil para evitar la molestia de la disonancia cognoscitiva.

### **3.4. Teoría de la Acción Razonada o Planificada de Fishbein y Ajzen**

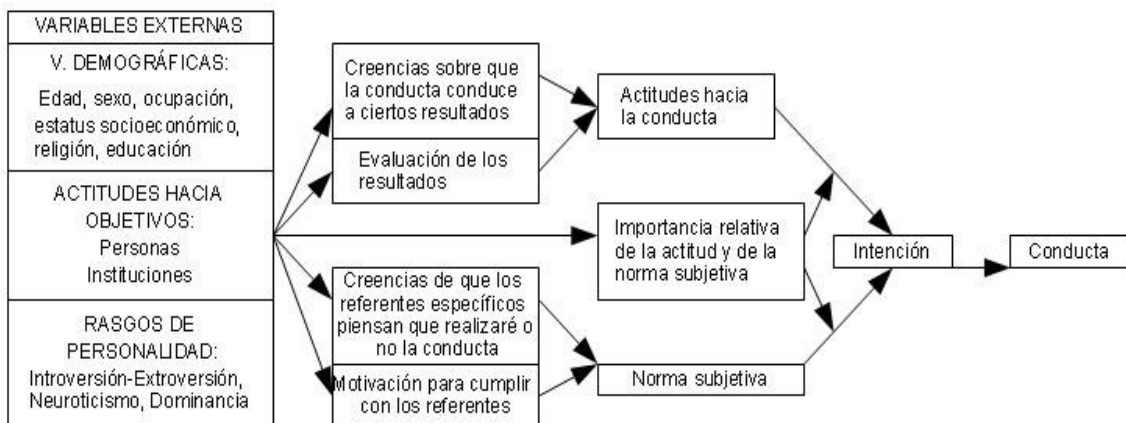
Esta teoría ofrece un concepto claro de la naturaleza de la actitud. Señala criterios claros para la formación y el cambio de actitudes, a través de programas de acciones pedagógicas, establece los procedimientos para la construcción de escalas de medida y, sobre todo, permite la validación de su propuesta teórica desde la investigación empírica (Escámez *et al.*, 2007). Por ello, se pretende que la teoría de Fishbein y Ajzen, sea el marco teórico para desarrollar el programa de intervención con adolescentes. Hoy día es uno de los modelos más influyentes y tiene un consolidado prestigio en el campo de la pedagogía.

La teoría de la acción razonada es básicamente un modelo de actitud, desde el que se tiene una visión del sujeto como tomador racional de decisiones, porque las personas son normalmente bastante racionales y hacen uso de la información que se les proporciona. Fishbein y Ajzen (1980) dicen que la conducta social humana no está determinada por motivos inconscientes, deseos irresistibles, creencias caprichosas o irracionales, sino, que el comportamiento del sujeto vendrá determinado por la valoración de los resultados de su comportamiento, y de las expectativas que tiene sobre ese comportamiento (racionalidad instrumental). Además, el sujeto tiene en cuenta

o realiza una valoración de la opinión favorable o desfavorable respecto de esa conducta (racionalidad normativa) y a ello añade su motivación por hacerles caso o no. También se tienen en cuenta en el modelo las variables externas sociales y los rasgos de personalidad del individuo, los cuales pueden influir en las creencias que tiene una persona, a partir de las cuales configuran sus actitudes y normas subjetivas.

Los elementos que integran el proceso de razonamiento para la realización de la conducta según el modelo son (Escámez y Ortega, 1986; Llopis y Ballester 2001; Escámez *et al.*, 2007):

*Figura 2: Presentación gráfica de los elementos de la teoría de Fihlsbein y Ajen. Fuente: Escámez y Ortega (1986:35)*



1. Variables externas. Son el conjunto de vectores que determinan que el sujeto tenga unas determinadas creencias. Se considera que la persona

usa la información, puesta a su disposición, para hacer juicios evaluativos y tomar decisiones, y precisamente, es cómo esa información es procesada por el sujeto, en donde están influyendo las variables externas. Estos vectores son los rasgos de personalidad y los factores sociales, que influyen las creencias o convicciones que la persona tiene, y a partir de las que conforma sus actitudes y normas subjetivas. En el modo como queda asumida la información por el sujeto, se reflejan tanto los factores del contexto ambiental como aquellos característicos de la personalidad. Todos ellos son determinantes mediatos de la conducta, e inmediatos de las creencias conductuales y de las creencias normativas o subjetivas.

2. Creencias. Este término engloba conceptos como idea, opinión, información, estereotipo y todo aquello relacionado con el ámbito del conocimiento de un sujeto; es toda la información que el sujeto tiene sobre el objeto. Las creencias son concebidas como las convicciones del sujeto, a partir de la información poseída, de que realizando una conducta dada obtendrá resultados, positivos o negativos, para él. A esto se llama creencias conductuales, y se llama creencias normativas o subjetivas, a la convicción del sujeto sobre lo que piensan y esperan de él sus referentes sociales. Veamos los dos tipos de creencias con el

siguiente ejemplo: un joven está convencido de que seguir en el instituto es una pérdida de tiempo, y sin embargo, también está convencido de que la gente de su entorno más importante para él, como sus padres, piensan que es la mejor manera para llegar a la universidad. En este ejemplo puede haber una clara disonancia entre las creencias conductuales (los resultados de su permanencia en el instituto) y las creencias normativas (las creencias que el sujeto atribuye a su entorno más próximo, a sus padres). Existen creencias que están más arraigadas que otras. Las creencias conductuales dan lugar a las actitudes, es decir, son convicciones en torno a los resultados de la propia conducta y las creencias normativas dan lugar a la norma subjetiva, es decir, están en relación con las normas sociales imperantes en el contexto próximo, tal como es percibido por el sujeto.

3. Actitud. Es la evaluación favorable o desfavorable del propio sujeto sobre los resultados que una conducta le puede proporcionar. Esa evaluación favorable o desfavorable de los resultados le llevará a la realización, o no, de la conducta. De la definición sobre actitud descrita por Fishbein-Ajzen, podemos decir que presenta tres puntos claves: es una predisposición para la acción, es aprendida, y por último, que es consistentemente favorable o desfavorable hacia un objeto social dado.

El término de consistencia indica la correlación entre actitud y conducta, es decir, que dada una actitud hacia un objeto, esa actitud se refleja en la acción de la persona con respecto a tal objeto. El componente esencial de la actitud es el afectivo o evaluativo del modelo, y esta consistencia evaluativa o afectiva, es lo que distingue a la actitud de los otros elementos del área. Cuando un sujeto tiene una persistencia afectiva, favorable o desfavorable, hacia un objeto dado, se puede afirmar que su actitud es positiva o negativa. Por lo tanto la característica central de la actitud es, la aprobación o desaprobación hacia un objeto dado. La persistencia afectiva es lo que caracteriza la naturaleza de las actitudes.

¿Por qué el sujeto tiene una evaluación afectiva, a favor o en contra, de una determinada conducta? Porque se siente afectado por los resultados producidos por ella. Una característica fundamental del concepto de actitud, según la presente teoría, que la diferencia de otros conceptos de actitud, generalmente defendidos en otras teorías, está en que establecen la relación (consistencia) entre actitud y los resultados que el sujeto puede prever de su conducta. Mientras en otras teorías, se insiste en que un individuo vota al partido X, porque puede tener una actitud favorable hacia dicho partido, y se intenta establecer la relación, entre la actitud favorable y el voto (en ver esa



relación centran el problema de la consistencia). La teoría de la acción razonada establece que si un individuo vota al partido X, es porque considera, que si ese partido gana las elecciones, obtendrá consecuencias favorables para él. Por tanto su actitud es favorable, hablando con propiedad, no a una determinada conducta, sino a los resultados por él previstos, como consecuencia de su conducta. La evaluación afectiva dice relación, por lo tanto, a los resultados de la conducta. De esta manera queda delimitado el concepto de actitud en la teoría de Fishbein y Ajzen. ¿Qué es la actitud? La actitud consiste en una evaluación afectiva, la aprobación o desaprobación ¿Hacia qué? Hacia los resultados de la conducta, en cuanto tales resultados afectan al sujeto.

Como los sentimientos son estados del sujeto en los que hay presente una evaluación afectiva, una valoración de las realidades como perjudiciales o favorables para su vida, a través de ellos, cada sujeto manifiesta un modo de comprender y definir su posición frente a las personas o las situaciones con las que se relaciona. Los sentimientos, en cuanto muestran significado y juicio, están abiertos al cambio a través de la reflexión y de la deliberación sobre los elementos que componen las situaciones complejas en las que se vive; y también a través del análisis crítico de los valores implicados en los procesos de evaluación de tales situaciones de vida. Los sentimientos son más que

sensaciones, *«son evaluaciones, y como tales pueden ser educadas. Aquí, podemos ver el puente tantas veces derribado, entre el sentimiento y la inteligencia, entre la acción, frecuentemente impelida por la emoción, y el juicio, demasiadas veces desconectado del sentimiento»* (Pring, 2005, p. 153).

4. Norma subjetiva. Se determinan a partir de la percepción que el sujeto tiene de lo que personas o instituciones importantes para él, piensan o esperan de su conducta, de alguna manera, el sujeto se siente obligado a agradar o a no defraudar a los referentes subjetivamente importantes para él. La percepción sobre lo que esperan de él se convierte en norma que marca su conducta y se siente obligado a cumplir. Veamos un ejemplo para diferenciar entre norma subjetiva y actitud (a muchos adolescentes inicialmente no les gusta el consumo de alcohol que se hace en el «botellón», actitud, pero están convencidos de que sus amigos le rechazarían si no beben alcohol en el «botellón», norma subjetiva). En la adolescencia los referentes más importantes suelen ser los amigos, y por tanto, es a ellos a quienes se quiere agradar principalmente.

5. Intención. Es la decisión del sujeto de llevar a cabo o no una conducta. Cuando la actitud y la norma subjetiva son positivas, se concretará la

intención de realización de una conducta. Cuando ambas son negativas, la intención de realizar una conducta no se concretará. Cuando actitud y norma subjetiva son de distinto signo, la intención de realización de una conducta dependerá de la intensidad de las mismas.

6. Conducta. Es la realización del acto, la actuación, que está en relación con el objeto de la actitud; es decir, la actuación y no solamente las declaraciones verbales en torno a la realización de la conducta. Cuando un sujeto dice que en enero se examinará del carné de conducir, está haciendo una declaración verbal. La conducta en sentido estricto sería la realización del examen.

El fundamento de la teoría es la concepción del hombre como un organismo esencialmente racional, que usa la información puesta a su disposición para hacer juicios, evaluaciones y tomar decisiones. Fishbein y Ajzen sostienen que la conducta social humana no está determinada por motivos inconscientes, deseos irresistibles, creencias caprichosas o irracionales, sino que por el contrario, el individuo considera las implicaciones de su acción antes de decidirse en el desempeño de una determinada conducta. De ahí, que a su modelo de actitudes lo llamen teoría de la acción razonada, que posteriormente viene siendo reformulada y perfeccionada desde

sus limitaciones para predecir la conducta humana (Hansen, Jensen, Moller, Solgaard, 2004; Cook, Moore, Steel, 2005), pero también mostrando su fertilidad teórica y empírica en la educación (Chen y Chen, 2006) como «*una teoría de la acción planificada*». Sniehotta, Schwarzer, Scholz y Schuz (2005) consideran que el sujeto controla su propia conducta sirviéndose de la información como base de su decisión. Pero hablar de decisiones razonadas no significa necesariamente que sean razonables, puesto que el sujeto puede estar limitado por sus capacidades de razonamiento o por una información insuficiente.

Una vez comentadas algunas teorías, sobre el cambio actitudinal, considero que la teoría de la acción razonada es la más adecuada para fundamentar nuestro programa pedagógico de intervención educativa; un programa que lleva implícito sentimientos de solidaridad, tolerancia, respeto, atención y ayuda hacia las personas de la tercera edad por parte de los alumnos. Partiendo de la base que en educación, no solo queremos conocer las actitudes de una persona y los procesos por los que se han formado, sino también, pretendemos cambiar las actitudes que consideramos inadecuadas por otras más aceptables. Estas son algunas de las razones por las que la teoría propuesta por Fishbein y Ajzen (1975, 1980), proporciona el marco teórico sobre el que desarrollar nuestro programa:

1. Parte de un concepto de construcción del conocimiento basado en la propia actividad del sujeto que interpreta y evalúa la información que recibe de su entorno y construye sus propias actitudes, que determinarán, a su vez, los modos de actuar o interactuar con su medio, respecto a un objeto, una situación, una persona o grupos.
2. Reconoce la influencia del contexto en el que se desarrollan los sujetos y la importancia de la interacción con otras personas que mediatizan su interpretación de la realidad y, por tanto, sus creencias y actitudes.
3. Integra las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual en el desarrollo de los sujetos y de la dinamicidad de las actitudes, evitando reduccionismos unidimensionales que no abarcan la complejidad de los fenómenos humanos. Esta concepción integral del desarrollo es básica para la intervención pedagógica, que debe atender a todas las dimensiones y etapas de evolución de los sujetos.
4. Parte de las ideas previas (creencias) de los sujetos a la hora de planificar la formación de nuevas actitudes, para garantizar la significatividad de la nueva información y favorecer la reestructuración de los viejos esquemas.

5. Es un modelo cuya fundamentación psicopedagógica permite la intervención educativa a través de estrategias de participación activa, cooperación en el aula y comunicación persuasiva, que se adecuan para la formación y cambio de actitudes de los alumnos. La claridad explicativa de la relación, entre los elementos que intervienen en la formación de las actitudes, permite la construcción de instrumentos de medida de las actitudes y, por tanto, una herramienta para su evaluación.

En esta teoría sobre el cambio, el sujeto tiene que actuar y no ser simplemente un espectador pasivo. Las personas somos racionales y hacemos uso sistemático de la información que se nos proporciona, por tanto, también el adolescente destinatario de la intervención educativa. Según este modelo, es el propio alumno, el que con su participación activa en el programa puede modificar sus actitudes hacia las personas mayores.

## **Capítulo 4. La educación de las actitudes.**

Desde las dos perspectivas que se exponen a continuación, se ha considerado un contenido fundamental en los sistemas educativos actuales, el aprendizaje y la enseñanza de actitudes. Generalmente es aceptado, en las diversas teorías, que las actitudes se aprenden como residuos de las experiencias biográficas de las personas, aprendidas por los sujetos desde los medios en los que viven; desde esa interpretación, que se transmite y no se hereda biológicamente, se aprenden las actitudes (Visser, Mirabile, 2004). Las creencias, los valores y las tradiciones vigentes en los medios culturales dan lugar al aprendizaje de las actitudes. Sin embargo, el aprendizaje humano, para que sea verdaderamente educativo, debe ser promotor de autonomía de las personas, que solo es posible si, entre otras exigencias, cumple con el criterio de la intencionalidad y, consiguientemente, como algo implicado en ella, la conciencia. Por ello, adquiere importancia que se sometan a análisis crítico esas actitudes, aprendidas en los contextos en los que se vive, para ver su idoneidad educativa. Asimismo, puede ser conveniente la formación de innovadoras actitudes en los sujetos para responder a las necesidades y retos

de nuestro tiempo, como sucede en nuestro caso con el envejecimiento mundial (Escámez *et al.*, 2007).

Desde la educación se pretende generar actitudes, o evaluaciones positivas de los alumnos, hacia lo que se consideran los objetivos fundamentales de la educación. Ciertas actitudes básicas tienen que centrar el esfuerzo desde el sistema educativo: la curiosidad por el conocimiento y la innovación, la actitud crítica hacia las informaciones exteriores y hacia los propios prejuicios, la tolerancia, el compañerismo, el trabajo en equipo, la solidaridad, la participación en la vida comunitaria, el respeto a la conservación de la naturaleza, la integración de las minorías, los inmigrantes, la discapacidad, los valores de la convivencia y la participación en la vida pública. Más que el aprendizaje de conductas concretas, que rápidamente se hacen caducas e inútiles ante las situaciones cambiantes de la vida, se hace necesario que la educación centre sus esfuerzos en la enseñanza y el aprendizaje de actitudes positivas hacia aquellos aspectos que valen los esfuerzos de los estudiantes y de la sociedad (Escámez y Ortega, 1986).

Se trata de actitudes que, en los informes de los organismos internacionales y entre los expertos en educación, se consideran prioritarias para desarrollar en los estudiantes las competencias de una ciudadanía activa



y democrática: un saber creativo y la capacidad de pensar por ellos mismos, una voluntad fuerte y un espíritu independiente, el gusto por el trabajo, la responsabilidad basada en la conciencia de la solidaridad y el deseo de ser útiles a los demás, el amor por la familia, el pueblo natal, el país y la comunidad humana. El adolescente que, después de pasar ocho o doce años en un centro escolar, rompe intencionada y gratuitamente un banco de la acera pública, empuja a un anciano o «pasa de todo», no es una persona educada; posiblemente haya superado las disciplinas del currículum con brillantez, pero, a nuestro juicio, manifiesta una deficiencia educativa.

Hoy día las actitudes son consideradas como contenidos fundamentales de la educación. Las ventajas de abordar la formación y cambio de actitudes desde el ámbito escolar (Escámez, 1990; Bimbela y Gómez 1994; Moliner y García, 2003) se fundamentan, por un lado, en que durante el periodo que abarca la escolaridad obligatoria los jóvenes son más susceptibles de adquirir valores, actitudes y hábitos adecuados a su desarrollo personal y social; y por otro, en que la educación formal permite dar una información estructurada y fundamentada, adecuada a las características de cada grupo.

Para el aprendizaje eficaz de actitudes tan importantes, es conveniente que los profesores y equipos docentes debatan y seleccionen aquellas

actitudes que conviene considerar y desarrollar en el aula. No se puede ignorar el papel fundamental de la actuación del docente en la formación y cambio de actitudes, él tiene *«criterios para ponderar el contenido, en concepciones o apreciaciones respecto al valor cognitivo de los mismos o sobre su significación educativa, pero dichos significados van teñidos afectiva y socialmente. Lo que se refleja en valoraciones, en formas de actitudes diversas hacia los componentes curriculares»* (Gimeno, 1991, p. 210). Durante la interacción entre profesor y alumno, no solo se produce una transmisión de conocimientos, también *«hay un posicionamiento educativo, hay una intencionalidad actitudinal»* (Hernández y Sancho, 1994, p. 180), que contribuye a que en la conducta de los alumnos influyan de manera importante las actuaciones de los profesores. *«Muchos estudiantes toman la conducta del maestro como un espejo en el cual se ven a sí mismos»* (Woolfolk, 1990, p. 349). Por tanto la actuación del profesor es un modelo a imitar, convirtiéndose así, en un poderoso reforzador de las actitudes en sus alumnos, tanto de las positivas como de las negativas (Tejada y Sosa, 1997).

*«La inversión de medios y tiempo en el aprendizaje de actitudes es rentable, puesto que, la persistencia de las mismas en la personalidad, asegura que los efectos producidos por la educación pervivan ante el constante fluir de los acontecimientos y de las situaciones en las que los*

*sujetos se verán implicados. La clave de la rentabilidad del aprendizaje de actitudes radica en el hecho de que se están aprendiendo evaluaciones afectivas o sentimientos que no son simples respuestas ante un determinado objeto, sino que pueden acarrear un compromiso de la totalidad del propio sujeto con la decisión de poner todos los medios a su alcance para la realización de determinadas conductas» (Escámez et al., 2007, p. 65).*

#### **4.1. Estrategias para la formación y el cambio de actitudes.**

La teoría de Fishbein y Ajzen nos muestra el camino que habrá de seguirse para cambiar las actitudes no deseables o formar aquellas actitudes que deben alcanzarse en el proceso educativo. En este apartado se pretende mostrar las estrategias de formación y cambio de actitudes. A través de la interacción de la persona con su ambiente y en su contexto, desde la visión psicosocial, se ha demostrado que las actitudes se forman. Desde la educación, aquellas actitudes que no sean las adecuadas, deben cambiarse. Para ello es necesario utilizar técnicas adecuadas. La teoría de la acción razonada, además de explicar la formación de éstas, proporciona propuestas para el cambio. En este apartado expongo algunas de las técnicas conocidas, para posteriormente, seleccionar las más adecuadas a nuestro programa.

Desde un punto de vista educativo, el abordaje se puede hacer desde dos enfoques, el preventivo y el correctivo. El preventivo, tiene como objetivo promover actitudes positivas en estudiantes en edad de escolarización; en nuestro caso actitudes positivas hacia la vejez. El correctivo, tiene como objetivo cambiarlas y por tanto, previamente tendremos que diagnosticar cuáles son las actitudes manifestadas como inadecuadas y que inciden en el proceso de desarrollo personal negativamente. Desde el primer abordaje, se proponen programas de formación y, desde el segundo, programas de cambio. Desde esta perspectiva, el alumno, en su proceso de aprendizaje debe asumir la responsabilidad, y por tanto, desarrollar habilidades para buscar, seleccionar, analizar y evaluar la información; también ha de asumir un papel bastante más cooperativo y participativo cuando lleve a cabo las actividades propuestas por el docente, aportando ideas y opiniones, por último, ha de tomar contacto con su entorno inmediato para intervenir en él, aportando soluciones a los problemas y enfrentándose a los conflictos (Escámez *et al.*, 2007).

Las estrategias para el cambio de actitudes, se fundamentan en diferentes teorías o modelos, que sirven de marcos generales de referencia desde los cuales se entiende el proceso de adquisición de las actitudes, sin embargo, las técnicas son procedimiento que buscan obtener eficazmente, a través de una

secuencia de pasos o comportamientos, un determinado objetivo; nos indica el procedimiento a seguir para desarrollar una concreta actividad.

Las estrategias que presento se agrupan en tres categorías: *aprendizaje cooperativo, participación activa y comunicación persuasiva*. Mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo se crean situaciones en las que los estudiantes pueden conseguir sus objetivos, si solo los demás estudiantes con los que trabajan, consiguen también los suyos. Estas técnicas son consideradas de especial significado para la educación en actitudes. También muestro algunas técnicas de participación activa, ya que las situaciones en las que una persona puede participar, expresar sus opiniones y contrastarlas con los demás, son más eficaces para el cambio de actitudes que aquellas otras situaciones en las que el individuo permanece pasivo y solo en posición de escucha. Por último, se presentan otras técnicas de comunicación persuasiva, puesto que la formación y cambio de actitud son procesos de aprendizaje en los que la comunicación persuasiva logra inducir a otra persona a aceptar una nueva opinión y actuar consecuentemente con ella. Debido a que las actitudes están ligadas a las creencias u opiniones que se forma el sujeto sobre la realidad, cuando éste recibe nueva información. Por comunicación persuasiva, se produce una modificación en su sistema de creencias y, como consecuencia, una modificación en sus actitudes (Escámez *et al.*, 2007).

Tabla 1: Estrategias y técnicas para la formación y el cambio de actitudes.

ESTRATEGIAS	TÉCNICAS
Aprendizaje Cooperativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puzzle de Aronson</li> <li>• Juego-Concurso de De Vries</li> <li>• Grupo de Investigación</li> </ul>
Participación Activa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aproximación Didáctica</li> <li>• Role-Playing</li> <li>• Discusión en Grupo</li> </ul>
Comunicación Persuasiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Foto Palabra</li> <li>• Frase Mural</li> <li>• Cine Forum</li> <li>• Disco Forum</li> </ul>

#### 4.1.1. Estrategias de Aprendizaje Cooperativo.

Es una de las estrategias más utilizada y que ha demostrado mayor eficacia en la motivación de los estudiantes. De las muchas técnicas de aprendizaje cooperativo he optado por tres clásicas: puzzle de Aronson, juego-concurso de De Vries y grupo de investigación. Estas técnicas, también llamadas de aprendizaje en equipo están dirigidas, y así está demostrado, a conseguir un mayor rendimiento académico, el desarrollo de actitudes y la integración social (Aronson *et al.*, 1978; Slavin, 1995). El aprendizaje está basado en la cooperación entre los alumnos, frente a la competitividad y sobre

todo el individualismo en que se fundan mayormente los procesos de enseñanza-aprendizaje escolar.

En resumen, la metodología que presentan las distintas técnicas se basan en elaborar los trabajos conjuntamente y ayudarse mutuamente para aprenderlos. La fuente de información última de los contenidos a ser aprendidos son los propios compañeros. El profesor cumple la función de facilitador de la información o fuente de información; de orientador del trabajo y motivador del trabajo en equipo (Llopis, 1999).

### **La técnica de Puzzle de Aronson**

Se divide al grupo en equipos. A cada uno de los componentes del equipo se le asigna y se le hace responsable de una parte diferente de la tarea a realizar, de tal manera que la realización de la totalidad del trabajo estará condicionada a la mutua cooperación y responsabilidad entre ellos. La única forma que tienen los estudiantes de aprender las otras secciones o trozos, que no sean las suyas, consiste en escuchar atentamente a los compañeros de equipo (Escámez *et al.*, 2007; Llopis y Ballester, 2001). Los resultados de esta técnica, según Aronson y Patnoe (1997) son los siguientes:

- Estructura las interacciones entre los alumnos, mediante equipos de trabajo.

- Logra que dependan unos de otros para alcanzar sus objetivos.
- Genera una interacción muy intensa entre los alumnos, pues les obliga a escucharse entre sí con atención.
- Se crean actitudes positivas hacia la escuela y los compañeros.
- Aumenta significativamente la autoestima.
- Reduce las hostilidades, tensiones y prejuicios.
- Mejora el rendimiento académico.
- Disminuye la competitividad.
- Ayuda a ver a los compañeros como fuente de aprendizaje y favorece la capacidad para ponerse en el lugar del otro.

En la siguiente tabla se presenta el desarrollo de esta técnica (Escámez *et al.*, 2007).

*Tabla 2: Técnica de Puzzle de Aronson*

1ª fase: preparación	El profesor propone grupo puzzle heterogéneos (A, B, C....)
	Descompone el tema en tantas partes como miembros hay en cada grupo.
	Se asegura que tengan el material necesario



2ª fase: hacer grupos puzzle y explicar trabajo	Se reúne cada grupo puzzle
	El profesor presenta el tema dividido
	Indica a cada grupo el trabajo a realizar y el material que hay
3ª fase: constitución grupos expertos	Decidir la parte del tema que hace cada uno, entre ellos
	Se deshacen grupos puzzles y forman los grupos de expertos
4ª fase: trabajo cooperativo I	Cada grupo de expertos programa su trabajo para completar su parte del tema
	Elaboran un resumen con los resultados y dan fotocopia a cada miembro
	Se deshacen los grupos de expertos
5ª fase: trabajo cooperativo II	Se vuelven a hacer los grupos puzzle y cada experto da la información que le ha correspondido
	Al finalizar las sesiones todos deben poseer la unidad didáctica completa
6ª fase: evaluación	El profesor puntúa el dossier presentado por cada grupo (todos los miembros igual puntuación)
	Prueba individual sobre los conocimientos del tema
	Nota final: la media de las dos notas anteriores

## **La técnica del Juego-Concurso de De Vries**

Esta técnica combina también con elementos competitivos ya que, en algún momento, los grupos heterogéneos competirán entre ellos. Los grupos de 4 a 6 miembros son formados por el profesor. Posteriormente éste les presenta el material académico dividido en lecciones y, después, los

estudiantes trabajan en sus equipos para que todos los miembros se sepan bien la lección. A continuación se celebran «torneos» académicos semanales entre los distintos equipos (el enfrentamiento entre los miembros de distinto equipo debe ser del mismo nivel de rendimiento), para ganar puntos para su grupo (Escámez *et al.*, 2007; Llopis y Ballester, 2001). Las ventajas de estas técnicas son las siguientes:

- Da oportunidad de aprender a trabajar cooperativamente, al integrarse mejor en el grupo.
- Aprenden a valorarse a sí mismos y a sus compañeros, reconociendo los esfuerzos realizados por cada uno de los miembros del equipo.
- Desarrollan habilidades de comunicación interpersonal.
- Desarrollan actitudes positivas hacia el aprendizaje y hacia los compañeros.
- Favorece el desarrollo de la autoestima.
- Mejora el rendimiento académico y favorece la ayuda mutua.
- Trabajar contenidos de materias de forma divertida.

En la siguiente tabla se presenta el desarrollo de esta técnica (Escámez et al., 2007).

*Tabla 3: Técnica del Juego-Concurso de De Vries*

Fase inicial	El profesor elige el temas
	Formación grupos cooperativos
	Se explica el modo de trabajo a los alumnos
1ª fase: exposición tema	El profesor explica el tema
2ª fase: preparación de los grupos	En clase, cada grupo prepara su tema para el concurso
	Como no saben a cuál le tocará , deben todos preparárselo
	A más preparación más probabilidades de obtener puntos
3ª fase: concursos	Si hay 25 alumnos, habrá 5 concursos
	El profesor debe preparar 15 preguntas, para poder hacer 3 preguntas a cada concursante
	Si hace 5 concursos, tendrá 75 preguntas cortas del tema
4ª fase: evaluación	Se suman las puntuaciones de los miembros de cada equipo
	Se suman las de los distintos concursos
	Esta será la de cada grupo, y de cada sujeto del grupo

## **La técnica de Grupo de investigación**

Se trata de un plan de organización general de la clase, en el que los estudiantes trabajan en grupos pequeños que utilizan investigación cooperativa, discusión de grupo y proyectos y planificación cooperativa. Una unidad didáctica que debe ser estudiada por toda la clase, se divide en temas. Cada grupo convierte esos temas en tareas individuales, y lleva a cabo las actividades necesarias para preparar el informe grupal. Después cada grupo hace una presentación para comunicar a la clase sus hallazgos (Escámez *et al.*, 2007; Llopis y Ballester, 2001). Las ventajas de estas técnicas son las siguientes:

- A través del grupo pueden discutir, valorar e interpretar los contenidos informativos que reciben en el aula.
- Participan más activamente en la selección de los métodos o procedimientos para el aprendizaje.
- Se consiguen objetivos relacionados con técnicas de descubrimiento, ambiente democrático, libre circulación de ideas y cooperación entre los miembros del grupo.

En la siguiente tabla se presenta el desarrollo de esta técnica (Escámez et al., 2007).

*Tabla 4: Técnica de Grupo de Investigación*

	Presentación del problema general
1ª fase la clase determina los temas y se organiza en grupos	Se les enseña la variedad de recursos
	Generando preguntas
	Determinación de los subtemas a investigar y unión del alumnos al grupo que más le interese
2ª fase: los grupos planifican sus investigaciones	Elegirán las preguntas a las que buscarán respuesta
	Determinan los recursos que necesitarán
	Dividen el trabajo
	Asignan roles dentro del grupo
3ª fase: los grupos desarrollan sus investigaciones	Localizan la información de diversas fuentes; organizan y gravan todos los datos
	Informan a los compañeros de grupo de sus descubrimientos
	Discuten y los analizan; determinan si necesitan más información
4ª fase: los grupos planifican sus exposiciones	Interpretan e integran sus descubrimientos
	Asegurarse de que todos los miembros del grupo toman parte activa en la presentación
	Organizar la duración de la presentación
	Implicar a la audiencia, para que sean activos durante la presentación

	Asegurarse de que todo el equipo y los materiales están disponibles
	Demostrar el uso significativo del conocimiento
5ª fase: los grupos hacen sus exposiciones	Evaluar la claridad, atractivo y relevancia de las presentaciones
	Hacer nuevas conexiones entre los subtemas
	Evaluar las ideas generales de los resultados
6ª fase: profesor y alumnos evalúan sus proyectos	Evaluar los conocimientos de hechos
	Integrar las conclusiones de todos los grupos
	Reflejar sus conocimientos en pruebas como investigadores y miembros del grupo

#### **4.1.2. Estrategias de Participación Activa.**

Dentro de las muchas técnicas de participación activa que existen se eligieron: aproximación didáctica, role-playing y discusión en grupo. Las dos primeras, dentro del mismo enfoque, ofrecen dos tipos de actividades muy diferentes, aunque ambas adaptables a un amplio rango de edades y a la dinámica escolar (Ortega, 1988). Estas técnicas son las más utilizadas para cambiar las actitudes y las creencias de un individuo, ya que permiten, a través del contacto con otras personas, en situaciones y contextos diversos, contrastar valores, ideas, opiniones e informaciones diferentes a las del propio sujeto. Se basan en el supuesto de que la persona puede recibir informaciones

distintas a las que posee, que pueden afectar directamente a las creencias que sustentan su actitud o actitudes hacia un objeto, persona o situación.

Lewin (1946) realizó una serie de estudios en los que demostró que la situación en la que la persona puede participar, expresar sus opiniones y contrastarlas con las de los demás, es muchos más eficaz para el cambio de actitudes que aquella otra en la que el individuo permanece pasivo y en posición de escucha. Esta teoría ha sido confirmada posteriormente por otras muchas investigaciones. Triandis (1971) asegura que en las conferencias, que es como suelen darse la mayor parte de las clases tradicionales, el auditorio llega difícilmente a algún tipo de compromiso personal que se plasme en acciones concretas. Es mucho más probable que sí se de esta implicación con la técnica de discusión en grupo. En los grupos en los que se produce participación activa, se ofrece a sus miembros la oportunidad de aprender formas de vida democrática.

Partiendo del modelo de Fishbein-Ajzen, el primer paso para aplicar eficazmente una técnica de participación activa, que pretende influir en una determinada conducta o comportamiento (falta de compañerismo, insolidaridad, predisposición desfavorable hacia la tercera edad, etc.), consiste en detectar las creencias específicas (centrales) sobre esa conducta. Si las informaciones

condicionan nuestras creencias y éstas están en la base de nuestras actitudes, un objetivo educativo deber ser conocer las informaciones que ofrecemos sobre determinados temas a los alumnos.

Las técnicas de participación activa que presentamos son aquellas que proporcionan un mayor control de la información ofrecida, ya que de esta manera aseguramos una mayor eficacia en el cambio de creencias y actitudes.

### **La técnica de Aproximación Didáctica**

Esta técnica exige la participación e implicación del sujeto con la información recibida. Se pretende que dicha información provoque en el sujeto la acción. Fue desarrollada por Gagné (1986) y parte del siguiente supuesto, que no siempre es tenido en cuenta: para poder realizar un juicio sobre algo hemos de tener información; pero la información, sabiendo que condiciona nuestras creencias y éstas nuestras actitudes, ha de presentarse de la forma más imparcial y objetiva posible, ya que, de lo contrario, provocará en los sujetos la formación de actitudes inadecuadas o erróneas. Las finalidades y ventajas de esta técnica son (Escámez *et al.*, 2007; Llopis y Ballester, 2001):

- Obtener un conocimiento imparcial sobre hechos, conflictos o situaciones que se dan en la realidad.



- Aprender a establecer juicios de valor a partir de una información de la realidad;
- Ayudar a formar la libre expresión de opinión.
- Reunir y analizar los hechos implicados en un juicio de valor.
- Distinguir entre conceptos afines.
- Mejorar la actitud crítica de los sujetos.
- Estimular la comprensión y la tolerancia y ayuda a superar prejuicios sobre hechos, actuaciones y personas.

En la siguiente tabla se presenta el desarrollo de esta técnica (Escámez *et al.*, 2007).

*Tabla 5: Técnica de Aproximación Didáctica*

1ª fase: preparación	Elección del tema o tópico
	Selección del medio y materiales de información
2ª fase: presentación	El profesor presenta la información
	Vía oral directa o vídeos, prensa, etc. o combinación de ambos medios
3ª fase: debate dirigido	Las preguntas que presenta el profesor son debatidas
	Primero en pequeños grupos y luego en el grupo clase

---

4ª fase: conclusiones y  
evaluación

Grupos de 5-6 alumnos elaboran un dossier para  
consolidar conocimientos

---

Preguntas sobre la información recibida

---

### **Técnica de Role-Playing.**

Fundamentalmente consiste en la dramatización o representación de papeles o situaciones de la vida diaria, con el objeto de dar y obtener información para adquirir una mejor comprensión e interés sobre un tema. Las razones que explican la eficacia de la técnica son (Escámez *et al.*, 2007; Llopis y Ballester, 2001):

- El actor, al representar eficazmente su papel, llega a conocer mejor sus motivaciones y sentimientos.
- Al identificarse el actor con su papel, es muy posible que se produzca un cambio en sus actitudes y valores.
- Al interactuar el actor con sus compañeros de representación, éste adapta su conducta, modificándola, en función de la actuación de sus compañeros, lo que le hará ser más sociable y sentirse más integrado en el grupo.

Las metas que se pretende alcanzar con esta técnica son:

- Indagar profundamente en un problema.
- Asegurar el máximo de compenetración con un problema, para aumentar la participación.
- Ensayar soluciones a problemas de la vida real o dramatiza soluciones alternativas a un problema.
- Permitir a los alumnos ponerse en el lugar del otro y realizar una reflexión sobre las actitudes que en él están implicadas.
- Controlar la información que se transmite a los alumnos.
- Realizar la acción un una situación estructurada, dentro de un contexto, cuyas variables más importantes son controladas por el profesor.
- Promover el conocimiento de las propias creencias y valores.
- Favorecer la transferencia de sentimientos, actitudes, creencias y valores al papel representado.
- Desarrollar en los sujetos la capacidad para percibir el punto de vista de los otros, ponerse en su lugar, contrastar valores, opiniones, actitudes, disminuir el egocentrismo y posibilitar la aparición de conductas altruistas y cooperativas.

En la siguiente tabla se presenta el desarrollo de esta técnica (Escámez et al., 2007).

*Tabla 6: Técnica de Role-Playing*

1ª fase: preparación	Selección del problema. Mostrar personajes con actitudes diferentes ante el problema
	Elección de actores. Deben ser voluntarios y que vivan el papel
	Designación de observaciones. El resto del grupo que no participa aditivamente
	Estimación de la duración prevista. De 30 minutos a 1 hora, como máximo
2ª fase: desarrollo	Representación. Cada alumno tiene el papel que pretende evocar o vivir.
	Debate. Después de la escena; los primeros en intervenir los actores y luego el resto
	Conclusiones. Se analizan y se valoran los distintos elementos surgidos
	Éstos pueden ser: problemas, sentimientos, soluciones, etc.
Papel del profesor	Selecciona la situación a representar y un breve perfil de los personajes
	Procura una atmósfera relajada
	Deja que la escena se desarrolle libremente, hasta que aparezcan los tópicos que se pretenden evocar
	Modera el debate, tiene preparadas preguntas para actores y observadores. Hace las conclusiones

## **Técnica de Discusión en Grupo**

Consiste en el intercambio de ideas e información sobre un tema dado, con la intención de hacer que los alumnos reflexionen sobre el mismo, al tiempo que conocen puntos de vista diferentes sobre la cuestión debatida. Por tanto, se trata de una controversia verbal entre varias personas, a partir de un contenido preparado previamente. Lógicamente los alumnos intervienen en el debate con un conocimiento previo sobre el tema, el derivado de la perspectiva desde la cual han recogido la información previa al mismo (Escámez *et al.*, 2007; Llopis y Ballester, 2001).

Los objetivos que se pueden alcanzar con esta técnica son:

- Fundamentar las ideas y convicciones sobre un tema dado.
- Dar oportunidad a los alumnos para que aprendan a emitir sus propios argumentos, se entrenen en el diálogo y en el respeto a las opiniones de los otros, participen en discusiones, analicen hechos, datos y fenómenos.
- Suscitar la reflexión personal y motivar a los alumnos a introducir cambios de actitudes en orden a su integración personal y social;

estimular el desarrollo personal y promover el respeto a los valores y actitudes de otras personas.

- Estimular el razonamiento, la capacidad de análisis crítico, la intercomunicación, la comprensión y la tolerancia.
- Ayudar a superar prejuicios e ideas preconcebidas.
- Permitir el cambio de puntos de vista frente a posiciones dogmáticas y abrir perspectivas de análisis de un problema.

En la siguiente tabla se presenta el desarrollo de esta técnica (Escámez *et al.*, 2007).

*Tabla 7: Técnica de Dscusión en Grupo*

	Elige el tema
	Comunica las fuentes de información
1ª fase: preparación por el profesor	Prepara las preguntas para el debate
	Propone las perspectivas que pueden adoptarse
2ª fase: trabajo en pequeño grupo	Formación del grupo (4-6) miembros y elección por ellos de la perspectiva
	Elección de coordinador y secretario de cada grupo
	Diseño del plan de organización del trabajo

	Dedicación individual a la consulta de fuentes
	Puesta en común, en cada grupo, de las comunicaciones individuales y realización de breve informe
3ª fase: debate en gran grupo	El profesor conduce el debate
	Exposición de las distintas perspectivas
	Discusión
	Análisis y contrastes
	Conclusiones más significativas y cierre de la discusión a cargo del profesor

### **4.1.3. Estrategias de Comunicación Persuasiva.**

El uso de la capacidad de argumentar para convencer a los demás de nuestro punto de vista, o para hacerles ver la debilidad de algunas de sus creencias, o las contradicciones entre lo que hacen y lo que dicen, o simplemente el uso de argumentos amenazadores o seductores son una muestra del uso de estas estrategias en nuestra vida cotidiana.

Se parte de la base de que para que un mensaje persuasivo cambie la actitud y la conducta de una persona, tiene que cambiar, de modo previo, los

pensamientos o creencias de la misma. El proceso de persuasión es concebido como una serie de etapas, en las cuales hay un conjunto de elementos claves: la fuente, el contenido del mensaje, el canal comunicativo y el contexto. La eficacia de un mensaje persuasivo depende fundamentalmente del efecto que produzcan en el receptor estos cuatro elementos, los cuales, a su vez, se ven modulados por ciertas características de los receptores, como veremos a continuación.

La tesis de la comunicación persuasiva se formula del siguiente modo: la formación y cambio de opinión y de actitud son procesos de aprendizaje en los que la comunicación persuasiva logra inducir a otra persona a aceptar una nueva opinión y a actuar consecuentemente con ella. Debido a que las actitudes están ligadas a las creencias y opiniones que se forma el sujeto sobre la realidad, cuando éste recibe nueva información, por comunicación persuasiva, se produce una modificación en su sistema de creencias y actitudes. Junto a las variables necesarias para que se produzca la comunicación, ya mencionadas, hay que señalar los procesos involucrados en el sujeto receptor: atención, comprensión, aceptación, retención y acción. La comunicación por sí sola, no produce un cambio de actitud en un sujeto, si éste no atiende a la información transmitida. La atención supone, por parte del receptor, capacidad y disposición perceptiva, un determinado nivel cultural en



función del mensaje y un nivel de excitación mínimo para recibirlo. En segundo lugar, la comunicación debe ser comprendida por el sujeto, como condición necesaria para producir un cambio en las creencias que sustentan la actitud. La comprensión está ligada directamente al contenido del mensaje e implica capacidad y conocimientos previos por parte del receptor. En tercer lugar, es necesaria la aceptación del nuevo mensaje, tanto en lo que se refiere al contenido como a las razones que lo apoyan, organizándolo e integrándolo en una nueva estructura cognitiva. En cuarto lugar, es necesaria la atención del mensaje, que supone, por parte del receptor, la codificación simbólica, el almacenamiento y perdurabilidad del mensaje en las nuevas estructuras cognitivas y la posibilidad de recuperarlo en variadas ocasiones. Finalmente, se produce la acción o comportamiento de acuerdo con el mensaje recibido. El cambio de creencias y opiniones que provoca el mensaje, da lugar a nuevas actitudes que predisponen nuevos comportamientos (Escámez *et al.*, 2007).

La eficacia de la comunicación para producir un cambio de actitud, depende a su vez de la eficacia de las estrategias utilizadas para provocar una mayor atención, comprensión, aceptación y retención del mensaje por parte del receptor. Las técnicas que proponemos a continuación parten del supuesto de que las personas pueden ser inducidas a cambiar su actitud respecto a una determinada realidad, mediante la presentación de nuevas informaciones sobre

determinadas características o cualidades de la misma. En el ámbito educativo, la comunicación persuasiva busca ante todo la comprensión y aceptación de los argumentos o razones que justifican la propuesta de una determinada conducta, actitud o valor. Existen muchas técnicas de comunicación persuasiva, de las cuales hemos seleccionado cuatro en base al criterio de su fácil aplicación en el medio educativo y además, nos permite utilizar y analizar dos tipos de lenguaje, el musical y el visual, que tradicionalmente han tenido menos peso específico en la escuela y que, sin embargo, ofrecen unas posibilidades estupendas para motivar al alumno y utilizar recursos de su entorno y modos de presentar la información que les son familiares y atractivos (Ortega, Minguéz y Gil, 1994).

### **Técnica de Foto Palabra**

Es una técnica basada en el uso de fotografías, especialmente de tipo simbólico y evocativo sobre actitudes, valores, situaciones, gestos, actividades del ser humano, como medios de expresión y del lenguaje. Para ello es necesario enseñar a los alumnos a leer la imagen, a captar todo aquello que pueda ser relevante y que encierra un mensaje. Las fotografías pueden ser seleccionadas por los propios alumnos de diferentes dossier que existen en el mercado, prensa y revistas, o bien tomadas por ellos mismos. Las fotografías

han de ser capaces de suscitar reacciones positivas y valiosas para los alumnos.

El objetivo general que se pretende es favorecer la comunicación entre los miembros del grupo, mediante la expresión de ideas, sentimientos o visiones del mundo. Como objetivos específicos estarían los siguientes (Escámez *et al.*, 2007; Llopis y Ballester, 2001):

- Tomar conciencia de determinadas situaciones de intolerancia, injusticia, violencia, xenofobia o discriminación, que en muchas ocasiones pasan desapercibidas.
- Aprender a leer la imagen en profundidad, captando los elementos no explícitos de la misma y del contexto en el que se sitúa.
- Provocar en los sujetos reacciones encaminadas a una toma de postura personal ante determinadas situaciones.
- Facilitar la comunicación entre los alumnos y el intercambio de puntos de vista sobre temas concretos.

En la siguiente tabla se presenta el desarrollo de esta técnica (Escámez *et al.*, 2007)

Tabla 8: Técnica de Foto Palabra

1ª fase: preparación	Elección del tema
	Selección del medio
	Selección de los materiales de información
2ª fase: presentación	El profesor explica la técnica
	Les presenta una fotografía que sea relevante sobre el tema
	Se expone a la clase explicando tema al que hace referencia
3ª fase: desarrollo	Cada grupo la analiza y resuelve una serie de cuestiones
	¿Refleja la realidad?, ¿Qué sentimientos suscita?, etc.
	Cada grupo explica lo que representa para ellos
4ª fase: conclusiones	Balance de lo comentado
	Se destacan los aspectos más importantes
	También los más significativos del tema

### **Técnica de Frase Mural**

La técnica consiste en confeccionar una frase breve que encierre un mensaje o una idea de gran alcance. Es una técnica muy útil para generar actitudes y valores nuevos, tanto a nivel personal como grupal.

Los objetivos que se pueden alcanzar con esta técnica son (Escámez *et al.*, 2007; Llopis y Ballester, 2001):

- Estimular la reflexión de los alumnos sobre cuestiones de la vida que encierren conflictos de valor.
- Aprender a buscar y elaborar mensajes de impacto social.
- Llamar la atención de los alumnos sobre un tema controvertido.
- Denunciar situaciones de injusticia, violencia, discriminación o dominio.

En la siguiente tabla se presenta el desarrollo de esta técnica (Escámez *et al.*, 2007)

*Tabla 9: Técnica de Frase Mural*

1ª fase: preparación	Elección del tema a trabajar
	Selección del medio
	Selección de los materiales
2ª fase: presentación	El profesor presenta el tema sobre el que reflexionar
	Explica la técnica
	Pone algunos ejemplos
3ª fase: desarrollo	Cada grupo piensa el mensaje que quiere transmitir a los demás y confecciona frases breves e impactantes
	Lectura de éstas a la clase y diálogo más reflexión sobre ellas
	Las frases más adecuadas se colocan por la paredes de la clase

## **Técnica de Cine Forum**

El cine ejerce una gran influencia en la conformación de valores y actitudes de las personas. La influencia social que ejerce lo ha convertido, más que en un medio de evasión de la realidad, en un sistema de incidencia sobre la misma realidad.

Una de las utilidades del cine, tal y como señala la profesora Pereira, está en su capacidad para llegar a la totalidad de la persona, a su individualidad y a su sociabilidad. La captación del mensaje con toda su riqueza exige el ejercicio de las emociones o los sentimientos, la sensibilidad, la percepción, la inteligencia, el juicio y el espíritu crítico (Pereira, 2005).

En esta técnica se pueden distinguir tres momentos. En el primero el grupo participa de modo conjunto en el desarrollo de la actividad educativa y se sumerge en una experiencia solidaria; en el segundo se establece una dinámica interactiva donde el cine favorece la transmisión de vivencias personales y de grupo, posibilitando la reflexión, el diálogo y el juicio crítico entre los participantes; en el tercero se descubren, vivencian y reflexionan realidades que viven o están latentes en el grupo, provocando cambios de actitud y convirtiendo a los alumnos en espectadores críticos y comprometidos con los problemas sociales( Alonso y Pereira, 2000).

Las finalidades que se pueden alcanzar con el empleo de esta técnica son las siguientes:

- Desarrollar la capacidad de observación, reflexión, comprensión y el juicio crítico de los alumnos sobre películas cinematográficas centradas en el tema de valores y actitudes.
- Ser capaces de captar el cine como obra de arte y valorarlo como alternativa de ocio y recreación personal.
- Provocar la reflexión sobre realidades sociales y generar cambios de actitud a través del impacto emocional y el análisis crítico de las mismas.
- Conocer los conceptos claves del lenguaje cinematográfico.

En la siguiente tabla se presenta el desarrollo de esta técnica (Escámez *et al.*, 2007)

*Tabla 10: Técnica Cine Forum*

	Se elige el tema a tratar
1ª fase: planificación	Selección del material cinematográfico
	Analizar la ficha técnica, el argumento, escenas más significativas, etc.

	Se presenta globalmente el tema, la dinámica de trabajo y el material
2ª fase: ambientación	El profesor hace preguntas exploratorias
	Puede encomendar a los alumnos actividades previas de investigación o información
3ª fase: proyección película	El espacio debe reunir las condiciones adecuadas para la visión y audición
	Deben captar el mensaje
	Debe haber silencio y concentración durante la proyección
4ª fase: análisis y síntesis	Análisis de la película, los sentimientos y vivencias suscitadas
	Reflexión sobre las vivencias anteriores
	Síntesis de lo expresado, percibido y experimentado
5ª fase: evaluación	Análisis de la experiencia a nivel de grupo,
	Revisión de los objetivos propuestos
	Estudio de aspectos que mejoren y retroalimenten la intervención pedagógica



## **Capítulo 5. La vejez: prejuicios y estereotipos. Conceptos básicos y contextualización del fenómeno y su problemática.**

### **5.1. Aproximación teórica al concepto de vejez**

En la sociedad actual dominada por parámetros económicos, en la que la producción de bienes materiales es uno de los elementos angulares de la estructura social, con demasiada frecuencia el valor de las personas está supeditado a su capacidad para producir y a sus posibilidades de consumo. Así, nos encontramos que el papel de las personas de la tercera edad, hasta no hace mucho tiempo, ha sido un papel marginal, quedando, en buena medida, excluidos de la propia dinámica social. Esto parece haber cambiado en los últimos años debido, por un lado, a los avances médicos, que han aumentado la cantidad y calidad de vida y, por otro, se ha de tener en cuenta un hecho propio de las sociedades desarrolladas, como ha sido que cada vez los jubilados son más jóvenes y disponen de un mayor poder adquisitivo. Un excelente ejemplo de que la vejez no es, hoy en día, sinónimo de exclusión son los programas universitarios para este tramo de edad que fomentan la participación de los mayores en la sociedad (Blázquez, 2000; 2002; Blázquez

*et al. 2002; Blázquez et al. 2008; Blázquez et al., 2011). «Estos programas suponen un nuevo concepto de educación universitaria, que enseña a envejecer de forma saludable y solidaria, extendiéndose a todos los colectivos sociales y reforzando al mismo tiempo los procesos de relación intergeneracional. Se trata, en definitiva, de un proceso de adaptación a las necesidades sociales y culturales de las personas de edad, que requiere el apoyo institucional, tanto social como educativo.» (Blázquez, 2005, p. 1316).*

Estos y otros hechos han contribuido a que el tema de la vejez haya pasado de ser ignorada a tener una importante relevancia social, produciéndose además, un incremento en las investigaciones relacionadas con esta etapa (Montañés y Latorre, 2004).

Es una realidad que la vejez se acompaña de cambios biológicos, psicológicos y sociales, pero también es una realidad que la percepción que se tiene de ella, incluso por parte de niños y adolescentes, está llena de creencias y estereotipos, que en muchas ocasiones, no se corresponden con la realidad. Esta percepción social puede tener el origen en resaltar los aspectos negativos asociados a la vejez, entenderla de una forma pesimista y como un progresivo declive de la vida (Montañés y Latorre, 2004).

### **5.1.1. Modelos de envejecimiento**

Si bien es cierto que los procesos del cambio acontecen a lo largo del ciclo vital, en este grupo de edad que nos ocupa, la tercera edad, se precipitan una serie de cambios. Muchos de ellos dan lugar a estereotipo, discriminación y actitudes poco positivas hacia la vejez por parte de todos los grupos de edad, incluidos los adolescentes, que son objeto de estudio en esta tesis. Como dijo Martín (2000, p. 170 ) «*Nunca como hasta ahora la valoración social sobre la vejez ha sido tan negativa*». A continuación me dispongo a dar una visión general de las principales teorías que tratan de explicar los cambios en el envejecimiento.

Las clasificaciones que se han hecho acerca de los modelos teóricos que se han acercado al estudio de la vejez son dispares, pues depende de que el encuadre se haga desde una perspectiva biológica, sociológica o psicológica (De la Fuente, 2003).

#### **Teorías biológicas del envejecimiento**

La ciencia se ha ocupado del proceso de envejecer desde no más allá de finales del siglo XIX. Las principales teorías del envejecimiento tienen más de 40 años y solo desde hace un par de décadas se está realizando investigación

sobre el tema en cantidad suficiente como para aportar datos que han servido para contrastar estas teorías, avalándolas o refutándolas. Como resultado más llamativo de ese reciente aluvión de datos, quizá puedan destacarse dos hechos relevantes. El primero de ellos, la confirmación de que la mayoría de estas teorías guardaba algo de verdad en su concepción del envejecimiento. El segundo, que se empieza a entrever la posibilidad de establecer los rudimentos de una teoría que explique de manera unitaria el envejecimiento de los seres vivos. Según Miquel (2006) la teoría que se ha demostrado más útil, para explicar a todos los niveles de organización el proceso de envejecimiento, es la teoría de los radicales libres o de la oxidación.

Llama la atención la gran cantidad de teorías existentes. El repaso y el comentario exhaustivo de estas teorías excede el propósito de este capítulo, por lo que haré referencia a las cuatro teorías (no excluyentes entre sí) que hoy día cuentan con mayor predicamento (Tabla 2). Unas que consideran a los genes como únicos responsables del envejecimiento y otras que teniendo en cuenta la participación de los genes otorgan un papel relevante también a los factores ambientales.

*Tabla 11: Teorías biológicas del envejecimiento. Fuente: Rodríguez (2008:14)*

---

Teoría del reloj biológico
----------------------------

---

Teoría del agotamiento genético
Teoría del error catastrófico
Teoría del límite mitótico
Teoría de los telómeros y la telomerasa

---

Teoría del soma desechable
----------------------------

---

Teoría de los radicales libres
Teoría del «desgaste» de proteínas y enzimas
Teoría de la apoptosis

---

### **Teoría del reloj biológico**

Según esta teoría, el proceso de envejecimiento está genéticamente programado. Dicho de otro modo existiría un gen del envejecimiento, cuya expresión en un momento determinado de la vida del individuo provocaría la aparición de los cambios moleculares, celulares y de sistemas que se observan durante el envejecimiento. Esta teoría, que había caído en cierto descrédito, se ha visto revitalizada por recientes hallazgos que le han dado un nuevo impulso (Miquel, 2006).

## **Teoría del agotamiento del material genético**

Los cambios que se observan en el envejecimiento serían causados por el agotamiento del material genético del que el ser humano está dotado. Dentro de esta concepción se enmarcan:

- a) La teoría del error catastrófico de Orgel, de mediados de la década de 1960, según la cual el envejecimiento sería el producto de los errores acumulados por el deterioro del material genético a lo largo de la vida (errores de transcripción de la información del ADN - ARN o en la traslación), y que, alcanzado un determinado punto, sería incompatible con un funcionamiento adecuado y posteriormente con la pura supervivencia.
  
- b) La teoría del límite mitótico de Hayflick, enunciada en la misma época que la anterior y según la cual, las células tendrían un reloj endógeno que marcaría el número de divisiones, de mitosis, que son capaces de tener, número que estaría relacionado con la edad del individuo y con la longevidad de la especie. La pérdida de esa capacidad mitótica supondría el envejecimiento celular y su muerte. Esta teoría, muy original y correcta para explicar la senescencia celular in vitro, no resulta útil para aclarar el envejecimiento de todo nuestro organismo. De hecho,

no se ve cómo se pueda aplicar ese límite mitótico a células que prácticamente no se dividen como nuestras neuronas (Hayflick, 1980, 1985).

- c) La Teoría de los telómeros y la telomerasa. Según Olovnikov (1971) el acortamiento en cada división celular de los extremos de los cromosomas, los telómeros, estaría relacionado con la tasa de envejecimiento, de manera que el fin de la división celular se produciría cuando se llegara al total acortamiento de los mismos. Basándose en ese hecho, la administración de telomerasa, la enzima encargada de reponer los telómeros, permitiría preservar la capacidad mitótica celular. Según esta teoría, la cantidad de telomerasa disponible marcaría la velocidad de envejecimiento, al condicionar la capacidad de reparación de los telómeros e, indirectamente, la capacidad de las células para dividirse de forma correcta.

### **Teoría del soma desechable**

Relacionada de forma colateral con la teoría anterior y con la que se expondrá a continuación, de los radicales libres, esta teoría fue postulada por Kirkwood y Holliday a finales de la década de 1970. Según esta teoría, la longevidad de las especies dependería del equilibrio de su capacidad

reproductora y de la eficacia de los mecanismos de que dispongan para mantener y reparar las células diferenciadas del soma (es decir, las células no germinales) (Kirkwood y Holliday, 1979).

### **Teoría de los radicales libres**

Rebeca Gerschman, y de forma más claramente aceptada Denham Harman, trabajando independientemente, publicaron en las décadas de los cincuenta y los sesenta una serie de trabajos en los que se indicaba la implicación de los radicales libres de oxígeno en el envejecimiento celular (Harman, 1956 y Gerschman, 1962). Esta teoría se basa en un fenómeno normal que se produce en las células vivas de los organismos aerobios: los procesos de oxido-reducción o reacciones redox. Durante la respiración celular (ciclo de Krebs) se generan radicales libres de oxígeno (peróxido, superóxido e hidroxilo) que producen alteraciones en la función celular. Para evitar estos efectos deletéreos, las células disponen de los llamados sistemas aclaradores, es decir sistemas enzimáticos como la superóxido dismutasa y la catalasa.

Los organismos jóvenes producen más radicales libres que los envejecidos, pero poseen más sistemas aclaradores. Mediante mecanismos aún no bien conocidos, en la senescencia se produce un deterioro de estos sistemas aclaradores. Por tanto, el funcionamiento de nuestro organismo se



basa en un perfecto equilibrio entre la magnitud de oxidantes que producimos y la de defensas antioxidantes de que dispongamos para neutralizar los oxidantes. Es la pérdida de este equilibrio, por un exceso en la producción de los primeros o por una menor disponibilidad o control de los segundos, lo que lleva al estrés oxidativo que subyace a la enfermedad y al envejecimiento (Sastre, Pallardo, García de la Asuncion y Viña, 2000).

Esta teoría ha sido repostulada por el español Miquel (2006), quien pone de relieve que uno de los principales generadores de radicales libres sería la mitocondria. Dentro del campo de la teoría de los radicales libre pueden incardinarse:

La teoría del desgaste, según la cual el envejecimiento y la longevidad serían secundarios a una alteración progresiva de las células somáticas. En este desgaste está implicado el estrés oxidativo, es decir, los radicales libres.

La teoría de la apoptosis ó muerte celular programada, cuenta entre sus principales reguladores con los radicales libres. El efecto final será una caída significativa de poblaciones celulares que carecen de la posibilidad de reposición y, en consecuencia, una pérdida de rendimiento funcional (Boobis, 1989).

## **Teorías psicosociales de envejecimiento**

Las diversas teorías científicas han contribuido a configurar las diferentes imágenes sociales de la persona mayor e, incluso, la autoimagen que esa persona tiene de sí misma. Para Fernández-Ballesteros muchas teorías, como la de la desvinculación o la subcultura, hablan de una marcada desigualdad social entre las personas mayores y el resto de grupos sociales. Son teorías que en parte tienen un concepto deficitario de la vejez. Por el contrario, otras teorías, como la de la actividad y la del ciclo vital ayudan a tener una percepción de la vejez más competente e integrada.

A continuación menciono algunas de estas teorías psicológicas del envejecimiento que han tenido más repercusión en las últimas décadas, centrándome en la revisión de Fernández-Ballesteros (2000). Por ello, siguiendo a esta autora, se va a hacer referencia brevemente a los modelos siguientes: Erickson (1950), enfoque del ciclo vital (Neugarten, 1975; Baltes, 1987), la teoría de la actividad (Havighurst, 1987) y la teoría de la continuidad (Atchley, 1999; Maddox, 1963), para terminar con alguna de las teorías sociales del envejecimiento.

*Tabla 12: Teorías psicosociales del envejecimiento*

---

Teoría de Erickson
Teoría de la actividad
Teoría de la continuidad
Enfoque del ciclo vital
Desvinculación

---

### **Teoría de Erickson**

La teoría de Erickson (1950) abarca todo el ciclo de la vida dividido en varias etapas, estableciendo el comienzo de la vejez en los 65 años. Este autor parte del trabajo de Sigmund Freud, pero su modelo abarca la totalidad del ciclo vital más allá de la fase de latencia, e introduce en la teoría psicoanalítica componentes sociales e históricos.

Erickson entiende el desarrollo psicológico como un progreso continuo basado en la resolución de crisis normativas. En cada estadio se espera una resolución positiva y por tanto, un avance en el desarrollo de la personalidad. Erickson considera que en la época de la vejez se produce un conflicto entre la integridad del yo y la desesperación. La ausencia de integridad se deriva del miedo a la muerte y a la falta de aceptación de este periodo como el último de

la vida. En cambio, la integridad del yo se produce cuando las personas se han adaptado a los éxitos y fracasos derivados de la propia existencia, lo que implica la aceptación de uno mismo y del propio proceso vital. La integridad del yo permite además una integración emocional que favorece la participación social con las generaciones posteriores, así como la aceptación de responsabilidades de liderazgo.

### **Teoría de la actividad**

En esta teoría, desarrollada por Havighurst (1987) se parte de la hipótesis de que las personas más felices y satisfechas, son las que permanecen activas y tienen el sentimiento de ser útil a otros. En este enfoque se considera que las personas mayores han perdido una gran parte de la función que tradicionalmente cumplían en la sociedad y en la familia. Las causas son variadas. Así, Havighurst (1987) es de la opinión de que el caudal de experiencia acumulada es menos valorado, mientras que la desaparición de la familia extensa ha supuesto también una pérdida de los roles específicos que estaban encomendados a los miembros de más edad. A partir de estas premisas, la teoría de la actividad sostiene que el envejecimiento óptimo va a depender del esfuerzo por parte de las personas en mantener un estilo de vida activo y en compensar las pérdidas sociales. De igual modo, se considera

importante que encuentren un sustitutivo adecuado a las actividades a las que han debido renunciar, como es el caso del trabajo.

En esta perspectiva se incide en la importancia de realizar una labor práctica con los ancianos. Esta tarea incluye el fomento de los contactos sociales y las actividades, así como la organización de grupos que velen por los intereses de la mayoría y puedan compensar las pérdidas de roles y de funciones. De esta forma, se promueve la actividad como el fundamento de una vejez saludable, al implicar a las personas mayores en intereses y metas estimulantes y que les mantengan mentalmente ágiles y dinámicos.

Lehr y Thomae (2003, p.180) abogan por una política dirigida a la actividad en los mayores de la siguiente forma:

*«Mantener e incrementar la competencia de las personas mayores para prevenir la dependencia y asegurar un envejecimiento saludable con calidad de vida. Es necesario mantener un grado de actividad física, social y mental en las personas durante toda la vida adulta. Y por tanto hemos de incrementar la motivación para la actividad física, mental y social ... Las sociedades, las comunidades, los clubes, etc., han de promover esta disponibilidad a la implicación pública voluntaria y estar preparados para proporcionar un marco de referencia así como para utilizar el potencial y los servicios que las*

*personas mayores pueden ofrecer. Envejecer no implica necesariamente hacerse débil y dependiente».*

De lo anteriormente expuesto, comprendo que estos autores se encuentran dentro de los defensores de la teoría de la actividad. De la misma forma Vega, Buz y Bueno (2002) apoyan dicha teoría, para ellos el envejecimiento exitoso vendría como resultado de la actividad.

### **Teoría de la continuidad**

Ligada a la teoría de la actividad, este enfoque tiene como representantes destacados a Atchley (1999) y a Maddox (1963). Aquí hay una fuerte tendencia a considerar que las estructuras de ideas y de funcionamiento por el que se rigen las personas se mantienen estables y consistentes a lo largo de la vida. En la vejez, esta permanencia facilita a las personas orientar su actuación en función de las circunstancias más o menos cambiantes que experimentan.

Las personas que están acercándose a la vejez se procuran la continuidad a través del uso de estrategias familiares en contextos conocidos. Así, por medio de modelos de adaptación adquiridos previamente, las personas seleccionan situaciones, actividades y relaciones en función de sus propias concepciones previas sobre las distintas opciones o posibilidades. Según esta teoría, las personas tenderán más a la continuidad que al cambio, siempre que

las demás situaciones permanezcan estables. Esto quiere decir, que estarán predispuestas y motivadas hacia una continuidad, tanto de las condiciones externas, por ejemplo las actividades que realizan en un entorno familiar, como de las condiciones psicológicas internas, en cuanto se mantiene que existe una estabilidad en las disposiciones de personalidad, así como en los valores y en las creencias.

### **Enfoque del ciclo vital**

Desde esta perspectiva (Neugarten, 1975; Baltes, 1987) se considera el proceso de envejecimiento como un continuo a lo largo de la vida . Este enfoque tiene en cuenta no solo los factores ligados al paso del tiempo en las personas, sino también los relacionados con el contexto cultural e histórico al que pertenecen. De igual forma, se consideran las experiencias vitales individuales, normativas y no normativas. Así se sostiene que a lo largo de la existencia se va incrementando la variabilidad interindividual, de modo que a medida que se envejece, las personas van siendo más diferentes entre sí.

Entre los supuestos básicos del ciclo vital, está el de que a lo largo de la vida se produce un equilibrio entre las ganancias y las pérdidas que se experimentan. En los primeros años de vida hay un predominio de las ganancias, mientras que durante la vejez ocurre el proceso contrario, y son las

pérdidas las que sobresalen. Sin embargo, se considera que a lo largo de la vida hay una coexistencia de estos dos elementos. Así, en este enfoque se reconoce que se producen ganancias incluso en los últimos años de la vida de los sujetos. Por otra parte, se toma en cuenta la existencia de las diferencias inter e intraindividuales, y que el paso del tiempo no tiene por qué afectar de la misma forma a todas las habilidades. Mientras algunas de ellas podrían permanecer estables o incluso mejorar, como es el caso de la inteligencia cristalizada, otras, como la inteligencia fluida, experimentarían un declive con el avance de la edad.

En cuanto a la variabilidad interindividual, se plasma en tres formas de envejecer: la vejez normal, que cursa sin discapacidades, la vejez patológica, asociada a enfermedades generalmente crónicas, y la vejez competente, saludable o con éxito. Este último tipo de envejecimiento, implicaría diferentes estrategias para minimizar las amenazas de pérdidas a través de diferentes mecanismos, como son los de selección, compensación y optimización.

En la selección, los sujetos eligen sus objetivos y las estrategias para alcanzarlos en función de los recursos que consideran que disponen. En definitiva, se trata de saber escoger las actividades y esfuerzos que sean los



más adecuados para conseguir armonizar las exigencias ambientales y las disposiciones biológicas y motivacionales.

La optimización supone minimizar las pérdidas y maximizar las ganancias conseguidas, lo que requiere la aplicación de un conjunto de factores conductuales que impulsen la mejora del individuo. Entre los elementos que se consideran relevantes para la tarea de optimización están el conocimiento cultural, la práctica y el esfuerzo. El organismo responde a las pérdidas adquiriendo nuevas estrategias que le permiten seguir alcanzando metas, ya que existe una capacidad de reserva de aprendizaje a lo largo de toda la vida, independientemente de los años que se tengan (Baltes, 1990; Fernández-Ballesteros, 2000).

Finalmente, el mecanismo de compensación implica contrarrestar las pérdidas por medio de las capacidades que no han experimentado un decremento, así como a la posibilidad de reparar el declive mediante entrenamientos concretos.

Por lo tanto, desde esta perspectiva, el ser humano es concebido como un organismo activo y con capacidad de plasticidad suficiente para adaptarse y para compensar, en cierta medida, las pérdidas que experimenta. Según Martín (2000, p. 168) *«Existe por ello un importante consenso en la comunidad*

*científica en considerar que ha sido la perspectiva de la psicología del desarrollo del ciclo vital una de las corrientes científicas que más ha ayudado a equilibrar el debate precedente y a modificar el estado de opinión dominante en el estudio sobre las etapas de la madurez y la vejez».*

### **Teoría de la desvinculación**

La sociedad y el individuo (en forma interactiva), que envejece tienen una misma meta, la desvinculación de éste de la sociedad. Es funcional ya que prepara para la muerte y permite la sustitución generacional. Esta teoría postula que *«..El envejecimiento normal se acompaña de un distanciamiento o "desvinculación" recíproco entre las personas que envejecen y los miembros del sistema social al que pertenecen, desvinculación provocada ya sea por el mismo interesado o por los otros miembros de este sistema»* (Cumming, 1961, p. 300).

Aquí, finalizo un apartado dedicado a dar una visión general del concepto de envejecimiento y de algunas teorías biológicas, psicológicas y sociales que tratan de explicarlo. En definitiva, como señala Martín (2000, p. 162) he pretendido presentar *«La visión tradicional dominante sobre la vejez, basada en los planteamientos del modelo del déficit y del deterioro, de la visión más actual que responde a lo que damos en llamar como enfoque positivo sobre el*

envejecimiento». A continuación nos detenemos en el concepto de vejez y en un término asociado a la vejez: estereotipo; para enlazar después con los más atribuidos a la vejez y los mayores, los cuales están presentes en los miembros de todos los grupos de edad, incluidos los adolescentes.

### **5.1.2. La vejez y su percepción social**

Las definiciones categóricas de viejo, tercera edad, mayor y envejecimiento, no son ni claras ni universalmente aplicables. Viejo es un término específico de cada persona, cultura, país y género. Las definiciones pueden variar entre ambos sexos a medida que los acontecimientos de la vida contribuyen a las transiciones del envejecimiento, por ejemplo, la jubilación del trabajo. Una definición cronológica de tercera edad o de persona mayor se usa con mucha frecuencia, pero es cuestionada. La ONU utilizaba tablas con cifras tanto para personas de 60 años como de 65, y para más mayores, posibilitando estimaciones y previsiones más detalladas para las personas de avanzada edad de la mayoría de los países. La OMS utiliza categorías que empiezan a la edad de 65 años y a los 80 años (Tabla 13).

El siguiente estudio justifica el porqué de cuestionarse una definición cronológica a partir de los 65 años. En él han hecho una revisión de la definición de persona mayor mediante el análisis de los datos a largo plazo de

los estudios epidemiológicos longitudinales, y los estudios clínicos y patológicos, que se han acumulado en el Tokyo Metropolitan Hospital Geriátrico y el Metropolitano de Tokio Instituto de Gerontología. La conclusión indica que en los 10 años estudiados (1992-2002), la actividad y capacidad física de los ancianos sanos (mayores de 65 años), ha mejorado aproximadamente en 7.5 años en hombres y 10 años en las mujeres. Una segunda conclusión, que en los 8 años estudiados (1992-2000), la independencia funcional en los pacientes ancianos (mayores de 65 años) ha mejorado aproximadamente en 15 años, y por último, que en los 14 años estudiados (1986-2000), las arterias cerebrales se han mantenido aproximadamente 20 años más jóvenes en hombres y 10 años en las mujeres. Basándose en estos resultados, que demuestran un envejecimiento más saludable, los autores recomiendan modificar la definición de mayores a los más de 75 años de edad en lugar de la actual de 65 años. Esto estaría en armonía con las tendencias actuales de reformar el sistema social de jubilaciones para adaptarlo con el envejecimiento actual y futuro de la sociedad, y además, es un punto de ayuda para luchar contra algunos estereotipos adjudicados a este grupo de edad (Hajime, Hideki, Takao, Atsushi y Takayuki, Motoji, 2006).

*Tabla 13: Categorías del grupo de personas mayores (OMS)*

Categoría	Grupo de edad (años)
Mayores	65+ (a veces 60+)
Muy mayores	80+

El concepto de vejez abarca en el ser humano una pluralidad de facetas que sobrepasan el ámbito de los aspectos biológicos para adentrarse en los psicológicos, los sociales y los filosóficos. Además, el significado de la vejez y el envejecimiento pueden ser considerados desde muy diversos ángulos (Buendía y Riquelme, 1994; Fernández-Ballesteros, 2000; Lehr y Thomae, 2003), según se considere, por ejemplo, desde la percepción de las personas que han alcanzado una edad muy avanzada, o se tome como referencia la significación que adquiere en otros grupos de personas de edades y condiciones psicosociales dispares. También hay que tener en cuenta la vejez desde la apreciación de los profesionales que se ocupan de la atención y del cuidado de los ancianos, pasando por los propios gobernantes, que deben prever y aplicar medidas de política social. Asimismo, no puede obviarse que en la actualidad, es fácil que la etapa de la vejez ocupe un largo periodo de la vida de las personas, lo que constituye un fenómeno social novedoso.

Aunque en el diccionario de la Real Academia Española (2001, p. 2299) se define la palabra viejo como «*la persona que cumplió 70 años*», sin embargo, no está tan claro cuál es el límite de edad en el ser humano para el comienzo de la vejez, pues la esperanza de vida oscila enormemente de una sociedad a otra. Debido a ello, generalmente se considera que se trata de una convención social aceptada por las distintas culturas (Bazo, 1990; Lehr, 1980). Así, en nuestros días encontramos una media de vida en función de la sociedad en que se trate, que va desde los cuarenta años a sobrepasar los ochenta y cinco. Por esto, pueden delimitarse diferentes tipos de vejez, según los parámetros a través de los cuales se defina. En este sentido, Fernández-Ballesteros (2000, p. 40) llama la atención sobre «*la variedad y hasta la indefinición de la mayoría de las distintas conceptualizaciones de la vejez*». Esto es debido a la multiplicidad y complejidad de los cambios que están comprometidos, y porque los cambios son de naturaleza tanto biológica, como psicológica y social, de forma que ninguna disciplina, por separado, puede dar cuenta de ellos en su totalidad.

En la tradición greco-romana, la vejez era considerada como una desgracia para el ser humano. Así, la generalidad de filósofos y escritores de la antigüedad llegaron al punto de valorar como un privilegio el hecho de morir joven, como una forma de no tener que soportar el declive físico y las

enfermedades asociadas a la edad avanzada. Sin embargo, se encuentran excepciones, como es el caso de Platón, que estando él mismo en una edad muy avanzada, expuso en *La República* algunos aspectos positivos de la experiencia del envejecimiento. En esta obra enfatiza la importancia de los componentes individuales, por cuanto considera que esta experiencia está ligada a la de las anteriores etapas de la vida. También Cicerón, en su *De Senectute*, defiende la vejez, resaltando que las facultades intelectuales de los ancianos, pasadas por el filtro de la prudencia, la dignidad y la moderación, suponen un importante activo del que se beneficia toda la sociedad. El esfuerzo, la continuidad en la acción y la práctica son las condiciones para seguir desarrollándose en la vejez con nuevas experiencias vitales, si bien admite que aquellas capacidades están presentes en la vejez si el individuo se ha ejercitado durante toda la vida y si continúa esforzándose en ellas activamente.

La vejez ha sido bien considerada tanto en las culturas orientales, la china o la japonesa, como en las tradiciones judía y árabe. Por ejemplo, en el antiguo testamento hay abundantes pruebas de que uno de los principales signos del favor divino era llegar a una edad muy avanzada. Hay constancia de que en la comunidad judía, los ancianos continúan siendo especialmente respetados y cuidados por parte de las instituciones del estado (Barash, 1994). Por su parte,

en las sociedades árabes, a las mujeres mayores se les reconoce una posición de poder sobre sus nueras y tienen un fuerte ascendiente sobre sus hijos varones, del que no disfrutaban mientras eran jóvenes. También en los pueblos de civilización oral, el anciano representa una figura depositaria de la memoria del clan y, por consiguiente, cumple una importante función como educador de las generaciones jóvenes, así como de juez del grupo social, puesto que se le reconoce mayor sabiduría y experiencia que a los miembros de menor edad.

### **La vejez en nuestro ámbito cultural**

Como se ha dicho, la edad en la que comienza la vejez no es algo que esté delimitado, ni biológica ni psicológicamente, sino que se trata de una convención social aceptada por las distintas culturas. Lerh (1983, p. 362) opina que *«el envejecimiento psicológico, entendido como el comportamiento y las vivencias de la vejez, solo en una pequeña parte está determinado de modo biológico, o sea por el estado de salud, y en cambio está ampliamente fijado por factores ambientales, sociales y ecológicos»*. Por otra parte, la edad de una persona no es un indicador suficiente para delimitar su estado de salud o funcional, ni su rendimiento intelectual. Asimismo, no es tampoco posible predecir la integración social o el grado de adaptación de las personas a los cambios que experimentan con el paso del tiempo (Lehr y Thomae, 2003).



En un estudio realizado en nuestro país, se preguntó a un amplio grupo de personas por la característica que consideraban definitoria de la vejez, y se encontró que el 77% de los participantes consideraba la edad como el aspecto definitorio de la vejez, mientras que el 23% restante se refirió a otros elementos, como la salud, el estar jubilado, la forma de ser, la capacidad intelectual o el aspecto físico (Santamarina, López de Miguel, López y Mendiguren, 2002). En nuestra cultura, la mayoría de los investigadores que han realizado estudios con muestras de personas mayores, consideran que los 65 años es un indicador de la vejez adecuado, puesto que esta edad se ha asociado tradicionalmente al momento en la que las personas dejan su actividad laboral pasando a formar parte de la categoría de jubilados.

Por otro lado, existen otras investigaciones que se han centrado en la definición que hacen los sujetos de las etapas de la vida, según la categoría de edad, han encontrado que la mayor parte de las personas consideran que se es joven entre los 18 a 35 años, la mediana edad estaría comprendida entre los 35 y los 60 años, y a partir de los 65, comenzaría la vejez (Zepellin, Sills y Heath, 1986). Sin embargo, la experiencia de la edad aparece en otros estudios más fluida. Así, hay investigadores que han encontrado que cuando a los participantes se les pregunta por la media de edad en la que se empieza a ser viejo, las respuestas difieren según la edad que tiene el encuestado, de

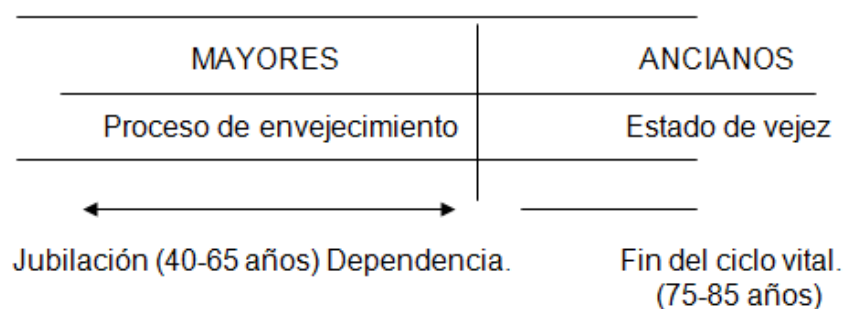
forma que el comienzo de la vejez parece alejarse a medida que aumenta la edad de éstos. Así, Secombe y Ishii Kuntz (1991) encontraron que la mayoría de las personas de 30 años pensaban que se empieza a ser viejo a los 65 años, mientras que muchos de los participantes de 65 años opinaban que la vejez empieza a los 75 años. En otros estudios se ha encontrado que las personas delimitan la vejez a partir de condicionantes físicos y cognitivos, en lugar de hacerlo sobre la base de los años. Por ejemplo, Hori (1994) encontró que los sujetos de su estudio consideraban que la vejez está marcada por factores tales como la menor fuerza física, los cambios en la apariencia corporal y la pérdida de memoria, más que por la edad en sí misma.

Además de lo dicho en el punto anterior, los especialistas enfatizan la dificultad de hacer generalizaciones sin caer en los estereotipos. De acuerdo con el enfoque del ciclo vital (Neugarten, 1975; Baltes, 1987), a medida que las personas van teniendo más años, intervienen con más fuerza variables sociodemográficas, experienciales y las características de personalidad individuales que, interrelacionadas, hacen que cada persona sea diferente de las otras de su misma edad, en función de su biografía personal. Autores como Santamarina (2002) plantean diferenciar entre el proceso de envejecimiento, que empieza con la jubilación, de la vejez, a la que consideran marcada por la

pérdida progresiva de la autonomía personal y que acaba con la muerte (Figura 1).

Fernández-Ballesteros (2000, p. 46) hace una distinción entre declive y deterioro, entendiendo por declive «el decremento que experimenta una determinada función psicológica en la mayor parte de los seres humanos considerado en términos de normalidad estadística. Contrariamente, por deterioro se entiende cuando este decremento se desvía significativamente de la media del grupo, y por tanto puede considerarse como «anormal», apareciendo generalmente, en presencia de patologías biológicas contrastadas». Por su parte, autores como Baltes y Smith (2002) distinguen entre tercera y cuarta edad, reservando este segundo término para las personas que sobrepasan los 80 años, edad que marca el límite a partir del cual se produce una clara disminución de las capacidades funcionales y de salud en la mayoría de las personas.

Figura 3: La diferencia perceptiva dominante entre el envejecimiento y la vejez.  
Fuente: Santamarina et al. (2002:48).



Generalmente, las señales del paso del tiempo en las personas son más evidentes para los observadores que para los propios sujetos que envejecen, al ser éste un proceso gradual, ya que las variaciones que se producen con el tiempo, aunque constantes, son pequeñas. Para Lehr (1980) una persona es vieja, como en cualquier otro rol social, cuando los miembros del grupo social del que forma parte, la consideran así. Debido a que la aparición de los rasgos físicos asociados a la vejez contribuyen a uniformizar la percepción que los otros tienen sobre la vejez, la inclusión de las personas en esta categoría es un hecho que se va a manifestar en todos los seres humanos, siempre que permanezcan vivos el tiempo suficiente. De esta forma, los individuos, en cualquier tipo de sociedad, se saben viejos en primer lugar a través de los otros, aunque ellos sean reticentes a identificarse como tales, fenómeno que ocurre con mucha frecuencia, y que autores como Bazo (1990), Braihwaite (2002), Lehr (1999), Levy y Banaji (2002) o Palmore (1990) opinan que puede estar causado, en parte, por los estereotipos negativos y las connotaciones peyorativas que la etiqueta viejo conlleva en nuestra sociedad. Por ejemplo, para Bazo (1990, p. 201) *«el principal problema de la vejez es que resulta mal vista y es objeto de aversión por parte de las personas en general y de las ancianas en particular, que han interiorizado en su proceso de socialización una serie de imágenes negativas sobre la ancianidad que contribuyen a*

*distorsionar la verdadera visión de la misma»*. Si esto es así, no es extraño que esta autora, estudiando las connotaciones personales que sugería en adultos mayores el término anciano, encontrara que el 34% opinara que se es anciano cuando ya no se sirve para nada, y que el 8% de los participantes de su muestra afirmaran que no se es anciano nunca.

Por mi parte, siguiendo a autores como Fernández-Ballesteros (2000) o Lehr (1983) voy a considerar el concepto de vejez según tres criterios: social, biológico y psicológico. La vejez biológica tiene que ver con los cambios derivados del desgaste del organismo por el paso del tiempo, y ocurre en un periodo que comienza con el crecimiento en la infancia y la pubertad, y en los años posteriores a la adolescencia.

Posteriormente, tiene lugar una etapa de estancamiento y progresiva disminución de diferentes capacidades corporales a medida que se avanza en la edad adulta. Esto se manifiesta en cambios tales como el modo de andar, la elasticidad de la piel o la capacidad visual y auditiva, además de modificaciones en las facciones del rostro, la voz o el pelo. La edad física o biológica es para Fernández-Ballesteros (2000) uno de los más potentes indicadores de la vejez. Las personas tienen una imagen del aspecto físico de

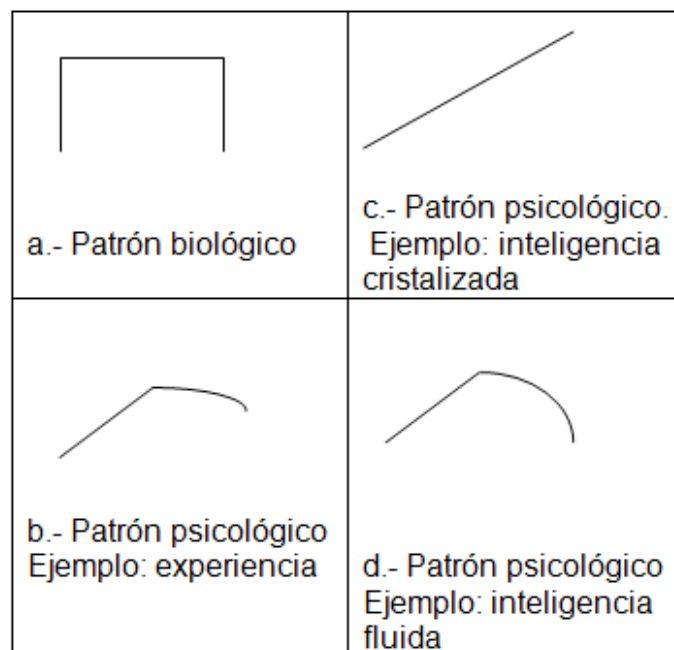
las personas ancianas, y se considera como tales a aquellas personas del entorno que se aproximan a dicha imagen.

Por otra parte, el envejecimiento y la vejez dependen en gran medida de los modelos de curso vital dominantes socialmente, los cuales obedecen, a su vez, a la organización familiar, la estructura económica, demográfica y política y a los sistemas de creencias compartidas (Kalish, 1991).

En cuanto a la vejez psicológica, para Fernández- Ballesteros (2000, p. 40) *«es el resultado de un equilibrio entre estabilidad y cambio y, también, entre crecimiento y declive»*. Así, habría funciones que a medida que aumenta la edad experimentan una mejora, como ocurre con la inteligencia cristalizada, que se refiere al conocimiento acumulado, a la riqueza verbal y a la comprensión del lenguaje, mientras que otras sufren un decremento, como es el caso de la inteligencia fluida, la cual está representada por las capacidades que exigen versatilidad y capacidad de enfrentarse a las situaciones nuevas. Finalmente, otras funciones se estabilizan, como ocurre, con la mayoría de las dimensiones de la personalidad. En los procesos psicológicos del envejecimiento humano es posible encontrar diferentes patrones en función del tiempo, según la dimensión que se trate, a diferencia de los procesos de

envejecimiento biológico, que se caracterizan por tener la forma de una U invertida (Figura 4).

*Figura 4: Patrones esquemáticos de envejecimiento. Fuente: Fernández-Ballesteros (2000:46)*



## **5.2. Aproximación teórica a los conceptos de prejuicio y estereotipo.**

Antes de entrar a comentar de forma más pormenorizada las actitudes hacia la vejez, vamos a hacer referencia a conceptos básicos como prejuicios, estereotipos y discriminación, que están altamente relacionados con las actitudes.

Como ya vimos en el modelo tripartito de la actitud de Rosenberg y Holand (1960), en las actitudes se distinguen tres componentes: el cognitivo que está representado por los estereotipos, el afectivo que da lugar a los prejuicios y el conductual que se manifiesta en la discriminación. Las actitudes son importantes por dos razones, la primera, porque influyen en el pensamiento sobre los demás y sobre las situaciones sociales, actúan como marcos mentales que modelan el modo en que se procesa y recupera la información sobre los demás, la segunda, porque influyen en el comportamiento. Al conocer las actitudes podemos predecir el comportamiento de las personas en determinados contextos y situaciones.

El prejuicio es solo un tipo de actitud, casi siempre negativa, hacia los miembros de algún grupo social, basándose únicamente en algunas características de los miembros de ese grupo (Baron y Byrne, 1998). Las personas con prejuicios hacia algún grupo social tienden a evaluar a sus miembros de forma específica, simplemente porque pertenecen a ese grupo. La información que se procesa sobre ese grupo se hace de modo diferente que hacia otros grupos sociales. Si no existen acontecimientos que destruyan el prejuicio, éste se hace más fuerte con el tiempo. Progresivamente se van incluyendo en él sentimientos o emociones negativas que aparecen con el



simple hecho de pensar en las personas hacia las que se tienen prejuicios (Bodenhausen, Kramer y Susser, 1994).

Los prejuicios pueden incluir estereotipos, es decir, creencias y expectativas sobre los miembros de un determinado grupo social. En estos estereotipos se considera que todos los miembros del grupo tienen las mismas características y comportamientos. De lo anterior se deduce que el prejuicio está relacionado no solo con aspectos evaluativos o emocionales, sino también con lo cognitivo, es decir, con las formas que tenemos de procesar la información del entorno. Entendido como actitud, el prejuicio no implica únicamente evaluaciones negativas, sino también creencias sobre los demás que suelen reflejarse en los estereotipos. Por último, la existencia de estereotipos y como resultado de los mismos, de prejuicios, nos lleva al tercero de los conceptos explicitados, es decir a la discriminación, la cual suele ser la plasmación en conductas de los dos conceptos anteriores, ya que, se refiere a las acciones negativas hacia los individuos, es decir, son las actitudes transformadas en comportamientos o acciones. Se caracteriza por ser fácilmente observable ya que se manifiesta claramente en el entorno físico y social, como por ejemplo pintadas xenófobas o agresiones físicas (Braithwaite , 2002).

### **5.2.1. Concepto de estereotipo**

Genéricamente se entiende que los estereotipos consisten en un conjunto de creencias sobre las características de los miembros de determinados grupos sociales, las cuales influyen en las actitudes y los comportamientos hacia ellos. Aunque existen estereotipos positivos y negativos, que se aplican a individuos y grupos sociales, la mayor parte de ellos son negativos (Cuddy y Fiske, 2002). Éstos últimos son la base de los prejuicios y la discriminación hacia las personas mayores (Palmore, 1990). Existen numerosas investigaciones que demuestran no solo que los estereotipos afectan a las acciones, sino que las personas se comportan de modo consistente con sus estereotipos (Wheeler y Petty, 2001; Lehr y Thomaes, 2003). Gran parte de la investigación sobre los estereotipos procede de la visión cognitiva de los estereotipos y la visión de la categorización social (Hamilton y Troiler, 1986; Zarate y Smith, 1990).

Ashmore y Del Boca (1981) han propuesto una definición de tipo cognitivo para el estereotipo, según la cual los estereotipos son estructuras de conocimiento (esquemas) en la memoria a largo plazo que contienen creencias sobre un concepto particular, por ejemplo la persona mayor. Estos conceptos se organizan en un orden jerárquico. Dentro de cada esquema pueden coexistir diversos estereotipos sobre el concepto particular. Estos subesquemas son

estereotipos que contienen diversas creencias sobre rasgos que describen a los mayores. Aunque los estereotipos son representaciones cognitivas individuales, se basan en creencias culturales y políticas que nacen de la interacción social. Dos personas pueden compartir el mismo estereotipo a un nivel conceptual y, sin embargo, mantener las particularidades en los rasgos del estereotipo.

Jussin, Nelson, Manis y Soffin (1995) definen los estereotipos como las creencias de la gente sobre los miembros de algún grupo social. Los estereotipos, en tanto que marcos cognitivos formados por conocimientos y creencias sobre grupos sociales, implican generalizaciones sobre las características predominantes de los miembros de esos grupos, es decir, los estudios sobre los estereotipos sociales resaltan inexactitud de la información contenida en ellos, ya que dan idénticas cualidades a todos los miembros del grupo, son homogeneizadores. Todos los miembros del grupo poseerían en cierto grado unos determinados rasgos comunes a ese grupo. Por ello, una vez activado el estereotipo, estos rasgos se activan y son recordados sin esfuerzo. Los estereotipos cumplirían una función encargada de liberar al sistema cognitivo de una sobrecarga de información.

En el caso de las personas mayores, los estereotipos se han construido como generalizaciones y sobreimplificaciones de algunas características propias de algunos individuos cuando envejecen (Millar, Millar, McKibbin y Pettys, 1999).

Según el planteamiento cognitivo, las personas utilizamos estereotipos en primer lugar al observar a otros antes de elaborar una opinión sobre el individuo. Es decir, nos comportamos de acuerdo con creencias y expectativas sobre los miembros de un grupo basándonos únicamente en que dicho miembro pertenece a un determinado grupo. El término "mayor" funciona como una etiqueta para una categoría general dentro de la cual puede haber estereotipos específicos ordenados jerárquicamente que incluyen una amplia diversidad de rasgos.

Por su parte, Hilton y von Hippel (1996, p. 240) en la revisión que realizan sobre el tema, los definen como *«creencias sobre las características, atributos y conductas de miembros de determinados grupos»*.

Kunda (1999) afirma que los estereotipos son características que se asocian con miembros de categorías sociales. Este autor añade que además de rasgos de personalidad, los estereotipos representan características de tipo físico, expectativas, actitudes y sentimientos hacia grupos sociales. Stangor y

Lange (1994) proponen que las intenciones comportamentales también estarían incluidas en las representaciones mentales de determinados grupos sociales. De hecho, las personas suelen responder con comportamientos y acciones como elementos representativos de una categoría cuando se les pregunta por características de una categoría específica. Por ejemplo, al pedirles que describan a las personas mayores es fácil que se refieran a ellos como «aquellos que caminan y responden lentamente» (Bargh, Chen y Burrow, 1996).

Matheson, Collins y Kuehne (2000) defienden que la categorización social y los estereotipos determinan cómo vemos a los otros. Por ejemplo, Vanbeselaere (1993) observó que las personas valoraban mejor a los de su mismo grupo social que a los de otros grupos. De forma consistente, la literatura científica ha apoyado este tipo de resultados. Por ejemplo, generalmente, los jóvenes valoran más positivamente a otros jóvenes que a las personas mayores, y éstas valoran de forma más positiva a aquellos de su misma edad en comparación con las valoraciones de los miembros de otros grupos (Slotterback y Saarnio, 1996).

Además del efecto diferencial en las valoraciones intergrupo e intragrupo, otro efecto de la categorización social es la percepción de homogeneidad entre

los miembros de otros grupos sociales. Es decir, se atribuye a los miembros de otros grupos menor variabilidad que la que hay dentro del grupo de referencia (Judd, Ryany Park, 1991).

Asimismo Braithwaite, en su estudio sobre la discriminación social hacia las personas viejas, define los estereotipos como *«falsas concepciones (o creencias) que actúan a modo de clisé en el acercamiento a un fenómeno, grupo social u objeto»* (Braithwaite, 2002, p. 11).

Un estereotipo es una imagen convencional acuñada, un prejuicio popular sobre un grupo, es decir la forma habitual de presentar un determinado colectivo según su aspecto, conducta o costumbres. Los estereotipos son representaciones simplificadas de grupos de gente, se suele acuñar de un grupo hacia otro. Éstos se utilizan tan frecuentemente que se llega a pensar que «son naturales», pero son, básicamente, una mera representación que surge indirectamente de la sociedad y directamente de los medios de comunicación que los desarrolla y difunde (Quin y McMahon, 1997). Por lo recién dicho se puede argumentar que quien no tiene un contacto personal con un grupo, tiende a apoyarse en los medios de comunicación para obtener esa imagen reducida o tipificada.

Como se aprecia hay una diversidad de criterios, algunos de los cuales siguen teniendo vigencia después de décadas de estudios empíricos. Por mi parte, entiendo los estereotipos como las creencias sociales que se mantienen hacia los miembros de determinados grupos, por las que éstos son percibidos uniformemente, al prescindirse de las características individuales que hacen único a cada ser humano.

¿Cómo se produce la activación del estereotipo? Blair y Banaji (1996) demostraron que el interés activo y los recursos cognitivos del observador (si estos son limitados, es más difícil de contrarrestar el efecto de la automaticidad del estereotipo), pueden servir de mediadores para moderar los efectos de los estereotipos que se encuentran en las categorizaciones sociales. Estos autores sugieren que una cosa es la activación automática de la información contenida en el estereotipo, y otra que se haga uso de esta información para hacer juicios, actividad que parece estar bajo el control del observador. Es decir, la activación del estereotipo se cree que es un proceso automático, mientras que la aplicación del mismo se supone un proceso que está bajo el control de los sujetos.

### **5.2.2. Estereotipo y discriminación hacia los mayores**

En 1969, Robert Butler empleó por primera vez la expresión *ageism*, definiendo este término como un «*proceso de estereotipo y discriminación sistemática contra las personas por el hecho de ser viejas, de la misma forma que el racismo y el sexismo se originan por el color de la piel y el género*» Butler (1969, p. 22). Por otra parte, Hausdorff, Levy y Wei, (1999, p. 1346) se refieren al *ageism* como «*generalizaciones preconcebidas sobre las personas mayores basadas solamente en la edad*».

El *ageism*, que se ha traducido al castellano como *viejismo* (Vega y Bueno, 1995; Salvarezza, 1998), gerontofobia (Defensor del pueblo, 2000) y edadismo (Losada, 2004), ha sido estudiado en un amplio rango de fenómenos tanto en un nivel individual como institucional. Según estos autores, el término *viejismo* hace referencia al mantenimiento de estereotipos o actitudes prejuiciosas hacia una persona únicamente por el hecho de ser mayor. El *viejismo* ha sido señalado como la tercera gran forma de discriminación de nuestra sociedad, tras el racismo y el sexismo (Butler, 1994; Stallard, Decaer y Bunnell, 2002).

Aunque el término *viejismo* puede incluir, por su significado, los estereotipos y la discriminación hacia cualquier grupo o individuo en función de su edad, su empleo por los gerontólogos se aplica específicamente a los



adultos mayores como grupo y hacia los procesos del envejecimiento humano. Palmore (1990, p. 36) sostiene, en relación con este fenómeno, que *«las actitudes y las creencias, las conductas discriminatorias y las prácticas institucionales, se relacionan y refuerzan mutuamente, contribuyendo a la transformación de la vejez, de un proceso natural, a un problema social en el cual las personas viejas soportan unas condiciones que les perjudican»*. La discriminación de las personas mayores debido a su edad está presente en nuestra sociedad de modo sutil y, a veces, bastante explícito. Se trata de un problema para el individuo discriminado y para la sociedad. Para Dziegielewski y Harrison (1996) existen numerosos estereotipos hacia los mayores cuyos efectos pueden ser muy perjudiciales, no solo para éstos, sino para toda la sociedad.

Asimismo, Butler (1987, p. 22) afirma que el viejismo *«influencia la conducta de sus víctimas. Los viejos tienden a adoptar definiciones negativas sobre la vejez y a perpetuar así una variedad de estereotipos que se dirigen contra ellos mismos, reforzando las creencias sociales»*. La actitud de la sociedad da pie a que el propio mayor interiorice estos sentimientos desfavorables y los crea como ciertos, llevándolos a una disminución de autoeficacia.

Si esto es así, implica que las creencias y estereotipos negativos podrían funcionar como un círculo vicioso. Es decir, las atribuciones de las personas viejas como improductivas, dependientes, menos inteligentes, deprimidos y naturalmente faltos de salud, contribuirían a mantener una visión negativa de las personas mayores; además, también contribuirían activamente a racionalizar las prácticas discriminatorias hacia ellos en diferentes campos de la vida (Lehr y Thomae, 2003; Levin y Levin, 1980; Palmore, 1990; Perdue y Gurtman, 1990) lo que, a su vez, puede influir negativamente en la autoestima y en la salud mental y física de las personas mayores (Levy y Banaji, 2002; Montorio, Izal, Sánchez y Losada, 2002; Stuart-Hamilton, 2002; Ward, 1977). De hecho, en la revisión de la literatura que se ha realizado, todos los autores que se refieren a este tema, parecen de acuerdo en que los estereotipos y las imágenes sociales negativas sobre el proceso de envejecimiento y sobre las personas mayores pueden acarrear consecuencias dañinas para ellas. Así, Palmore (1999) indica que los estereotipos pueden llevar a que los mayores se encuentren aislados en la comunidad, tengan hogares no adecuados, ingresos insuficientes o sean institucionalizados innecesariamente. Asimismo, determinados términos, como el de clases pasivas o el calificativo tercera edad, contienen unas connotaciones peyorativas implícitas (De Miguel, 1992).

Palmore (1990) hace una distinción entre estereotipos y actitudes negativas hacia la vejez, matizando que, mientras que los estereotipos son fundamentalmente cognitivos, las actitudes están más cargadas de afecto. Para este autor, está claro que unos y otras tienden a ir juntos, es decir, los estereotipos negativos generalmente dan lugar a actitudes negativas y éstas tienen su base en los estereotipos negativos. Palmore (1990, p. 19) enumera nueve estereotipos que reflejan los principales prejuicios sociales que existen hacia las personas ancianas: *«enfermedad, impotencia, fealdad, deterioro cognitivo, enfermedad mental, inutilidad, soledad, pobreza y depresión»*.

### **Estereotipos, juventud y percepción social de la vejez**

En opinión de Levy y Banaji (2002, p. 50) los estereotipos y los prejuicios contra los adultos mayores se diferencian de los prejuicios y estereotipos racistas o sexistas en que, al contrario de lo que ocurre en estos, *«no existe odio ni vergüenza en las personas que los sostienen, como se pone de manifiesto en el hecho de que la sociedad no sanciona de igual forma a los que expresan estereotipos racistas o sexistas que a quienes sustentan los estereotipos negativos de la vejez»*, probablemente este tipo de actitudes está presente en mayor medida que el sexismo y racismo, aunque es mucho más difícil de detectar. Así, se constata que en las últimas décadas se ha producido

un cambio importante en el reconocimiento, al menos en los medios, sobre la desventaja social que padecen determinados grupos minoritarios por motivos raciales, étnicos o religiosos, lo cual contrasta con la aceptación social de sentimientos y actitudes peyorativas hacia las personas mayores.

En lo que se refiere a los estereotipos y los prejuicios contra los adultos mayores en la sociedad actual, Cohen (2001), Kite y Wagner (2002), Levy (2003) o Palmore (1982) sostienen que la diferencia esencial de este fenómeno en relación con el sexismo y el racismo, es que todas las personas sin distinción de sexo y raza, están destinadas a llegar a la vejez, a no ser que mueran prematuramente. Es decir, que al ser la vejez una parte natural del ciclo de la vida, todas las personas están potencialmente destinadas a sufrir en sí mismas los estereotipos y prejuicios contra la vejez.

Conocer cuál es la imagen que tienen de la vejez y de los mayores, las personas de los distintos grupos de edad, nos va a indicar en cierta medida el papel actual que se le asigna a la tercera edad. Porque hemos de entender que la imagen social que tenemos de la vejez, forma parte de nuestro entramado cognitivo y perceptivo, al tiempo que constituye un elemento esencial para la formación de nuestras actitudes y, por lo tanto, para la orientación de nuestras conductas. Por otro lado, las imágenes sociales proyectadas sobre la vejez no

constituyen un concepto inocente, ni siquiera fortuito, porque van a estar en la base de las relaciones que establezcamos con las personas mayores y del tratamiento que la propia sociedad va a dar a la vejez, lo que va a tener un significado esencial a todos los niveles, también en las políticas sociales dirigidas a este colectivo.

Los estudios que recogen la imagen social de las personas ancianas empiezan a surgir a mediados del siglo pasado. Tuckman y Lorge (1953) fueron los pioneros en recoger información sobre cómo eran vistos los ancianos por personas cercanas a ellos (familiares y cuidadores), y en construir un cuestionario de 137 ítems que describen a tal tipo de personas. Una vez aplicado el cuestionario y analizados los datos se pusieron al descubierto una serie de falsas concepciones y estereotipos acerca de los ancianos. El trabajo de Tuckman y Lorge fue revisado y modificado por Axelrod y Eisdorfer (1961), quienes compararon actitudes de jóvenes y mayores hacia estos últimos y los resultados de unos y otros coinciden en considerar a la vejez como un periodo que se caracteriza por mala salud, inseguridad económica, soledad y decadencia en las capacidades físicas y mentales. De la investigación de Sánchez (1982) se desprende, que en Venezuela, existen también estereotipos negativos sobre el anciano por parte de todos los grupos de edad. Utilizando una muestra de 441 alumnos que asistieron a un curso de sociología, cuya

edad promedio fue 19 años, Kimuna, Konx y Zusman (2005) llegaron a la conclusión de que existían estereotipos negativos hacia las personas mayores por parte de los estudiantes.

A partir de entonces se han ido sucediendo una serie de investigaciones que nos desvelan una imagen social de la vejez deteriorada, una imagen de la persona mayor desvalida y sin recursos, muchas veces considerada hasta un obstáculo para el propio progreso (Arnhoff, León y Lorge, 1964). Otro estudio que también pone de manifiesto que la visión negativa de los mayores, no solo la tienen otros grupos de edad, sino que es compartida por los propios mayores, es el realizado por Triadó y Villar (1997); analizaron la percepción del envejecimiento a partir de una amplia muestra de personas mayores de 65 años. Sus resultados mostraron que las personas mayores percibían el envejecimiento a nivel físico, psicológico y social en términos de declive. Los estereotipos negativos hacia la vejez coinciden en numerosos estudios con los de enfermedad, deterioro mental, rigidez de pensamiento, falta de compromiso, dependencia y problemas sociales y económicos (Thornton, 2002). Otros estereotipos sobre las personas mayores son: «*dependencia, frágiles, enfermas, rígidas, inflexibles*» y «*es difícil hacerlas cambiar o aprender algo*» o «*las personas mayores están aisladas socialmente*» y «*no tienen tanto interés como los jóvenes en tener relaciones afectivas íntimas*», entre otros (APA,

2003 y 2004, p. 236). En el mismo sentido se manifiesta Losada, como puede observarse en la siguiente tabla titulada «Algunos mitos y realidades sobre la vejez», donde aparecen algunos de los estereotipos más habitualmente destacados en la literatura, junto a los hechos reales.

*Tabla 14: Algunos mitos y realidades sobre la vejez. Fuente: Losada (2004:3)*

Son todas muy parecidas.	Son un grupo de población muy diverso (muchas diferencias íter-individuales)
Están socialmente aisladas.	La mayoría de las personas mayores mantienen un contacto cercano con familiares
Están enfermas, son frágiles y dependen de otras personas.	La mayoría de los mayores viven de forma independiente.
La mayoría tienen algún grado de deterioro cognitivo.	En general, si hay algún declive en habilidades intelectuales, no es suficientemente severo como para causar problemas en el día a día.
Están deprimidas	Las personas mayores que viven en la comunidad tienen menores porcentajes de depresión diagnosticable que otros grupos de edad.
Se vuelven difíciles de tratar y son, con el paso de los años, más rígidas.	La personalidad se mantiene relativamente consistente a lo largo del ciclo vital.
Raramente se enfrentan a los declives inevitables asociados con el envejecimiento.	La mayoría de las personas mayores se ajustan con éxito a los desafíos vitales.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, podría considerarse que la mayor parte de los estereotipos sociales de la vejez abarcan el deterioro de áreas como la salud física y mental, la pérdida de la motivación y la de los intereses vitales. Lo importante de este conjunto de rasgos negativos es que continúan teniendo vigencia en todos los grupos de edades, incluidos los adolescentes. Por ejemplo, Hummert, Garstka, Shaner y Strahm (1994) encontraron que tanto las personas jóvenes, como las de mediana edad y los adultos mayores compartían la mayoría de los estereotipos sociales de la vejez.

Según diferentes autores (Bazo y Maiztegui, 1999; Fernández Ballesteros, 2000; Freixas, 2001; Hausdorff et al. 1999; Lehr, 1983; Levy, 2000; Palmore, 1990; Pinillos, 1994; Stuart-Hamilton, 2002) estas imágenes sociales de la vejez pueden entrar en discrepancia, no solamente con la imagen que las personas tienen de sí mismas, sino también con lo que los otros esperan de ellas y con la idea que se hacen de los deseos y capacidades de las personas ancianas. De esta forma, los estereotipos pueden influir negativamente en las actitudes hacia las personas mayores de forma generalizada.

Algunas de las investigaciones que se han hecho en España sobre el tema (Alberdi, 1995; CIRES, 1992; 1997; Fernández-Ballesteros, 1992; Izal y Montorio, 2001; IMSERSO, 2002; Losada, 2004), ponen de manifiesto que la



percepción social de la vejez es básicamente negativa, y que esta negatividad abarca también a los jóvenes. En un estudio reciente del IMSERSO, realizado por Abellán y Esparza (2009, p. 5) también se mantiene esta percepción: *«la imagen que recibe la sociedad sobre las personas mayores es negativa. La mitad de los españoles, en diferente orden de importancia (se les pidió que opinasen cuál es la frase que mejor representa a los mayores en primer y en segundo lugar), opinan que la frase que mejor los representa es la de que no pueden valerse por sí mismos y necesitan cuidados»*. Gázquez, Pérez-Fuentes, Fernández, González, Ruiz y Díaz (2009) seleccionaron una muestra de 806 sujetos, divididos en cuatro grupos: jóvenes y mayores con formación gerontológica, y jóvenes y mayores sin formación gerontológica. De los análisis realizados se desprende, que la educación en gerontología, es sumamente relevante para evitar las creencias erróneas hacia las personas mayores.

Por otra parte, se considera que las actitudes prejuiciosas no son exclusivas del mundo adulto y de los jóvenes (Montañés y Latorre, 2004; Chasteen, Schwarz y Park, 2002). Middlecamp y Gross (2002) en un estudio de 33 niños con edades comprendidas entre 3 y 5 años, encontraron que las categorías negativas se asociaron con los ancianos en comparación con los adultos jóvenes. Así, autores como Isaac y Bearison (1986) que han estudiado el desarrollo de los estereotipos y actitudes de los niños hacia las personas

mayores, han demostrado su presencia en los niños desde muy corta edad, ya que son adquiridos en la infancia y posteriormente asentados. Estos autores estudiaron las actitudes de niños de cuatro, seis y ocho años hacia las personas mayores. El trabajo consistió en hacer que niños de estas edades y adultos de 35 a 75 años, trabajaran por parejas haciendo un puzzle. Los resultados presentaron diferencias significativas en las conductas de interacción de ambos grupos en la mayoría de las conductas que se midieron. También se encontró que el número de respuestas de prejuicio aumentaba entre los cuatro y seis años, y se mantenía estable entre seis y ocho años. Además, resultó que los niños tenían más actitudes de prejuicio hacia las mujeres que hacia los hombres mayores.

También Jantz, Seefeldt, Galper y Serock (1976) que estudiaron niños desde preescolar hasta diez años, encontraron que expresaban expectativas estereotipadas sobre las conductas de las personas mayores. Asimismo, encontraron que los niños preferían interactuar más con jóvenes que con adultos mayores, y que esta preferencia era más fuerte en los niños más pequeños (de tres a siete años), los cuales mostraron también más sentimientos negativos hacia hacerse viejo.

Finalmente, en la comparación que se ha hecho de niños de diferentes culturas sobre la percepción de la vejez y sobre las conductas que mantienen hacia los adultos mayores, los resultados de algunas investigaciones sugieren que los estereotipos y actitudes negativas hacia la vejez son un hecho universal. Así, se han encontrado actitudes negativas similares en niños de culturas diferentes y de países también muy distantes entre sí (Zandi, Mirle y Jarvis, 1990).

Opiniones de viejismo y edadismo como las anteriores son fruto del desconocimiento sobre quiénes son las personas mayores, y afectan incluso a grupos de población con elevados niveles de formación (Kaempfer, Wellman y Himburg, 2003; Montorio, Losada, Márquez e Izal, 2003). Esta situación justifica el diseño e implementación de programas educativos.

Sin duda el estudio que ha tenido más repercusión en nuestro país hasta el momento, por cuanto ha dado lugar a varias investigaciones posteriores, es el que realizó Fernández-Ballesteros (1992) a través de un cuestionario de estereotipos negativos, que en parte, se ha tomado como base para la parte empírica de este trabajo. En dicho estudio los resultados mostraron que existía una percepción negativa de la vejez en todos los grupos de edad.

Se hace a continuación una breve revisión de los estereotipos negativos más frecuentes, mencionados anteriormente, en las áreas: biológica, social y psicológica.

A) Los ancianos son percibidos como enfermos y con grandes dosis de discapacidad funcional

Este estereotipo ha sido reforzado por el uso del término de fragilidad, que se ha empleado con abundancia en la literatura gerontológica, y que entra en conflicto con la evidencia de la autonomía personal y del buen rango de salud que mantienen la mayoría de las personas mayores de 65 años. Así, Fernández-Ballesteros, Díez y Ruiz (1999) constatan que, a pesar de una elevada presencia de patologías crónicas, las tres cuartas partes de las personas mayores de 65 años refieren que su estado de salud es bueno. Por otra parte, se señala una tasa de independencia de hasta el 80% de los adultos mayores de 65 años, tomando como indicador la capacidad de realizar las tareas diarias sin ayuda (IMSERSO, 1995, 2002; Equipo Portal Mayores, 2009; Abellán y Esparza, 2011). El tópico de la dependencia generalizada, choca también, con la realidad de que cada vez más ancianos eligen vivir solos en su propia casa, valorando así, una forma de vida autónoma que les permite mantener su privacidad (Bazo, 1990). En los últimos años el porcentaje de

personas de 65 y más años, que viven solas, ha aumentado considerablemente (Equipo Portal Mayores, 2009). Para los ancianos de edades muy avanzadas esta posibilidad se va limitando, sin embargo, debido a la más alta incidencia de incapacidades (Baltes y Smith, 2002).

B) Los ancianos son percibidos como careciendo de recursos sociales, lo que les hace estar solos y deprimidos

Existe una imagen social de los ancianos como marginados socialmente y faltos de amigos, lo que les hace estar aislados y encontrarse con un estado de ánimo desesperanzado. Esta imagen no parece coincidir con la situación real en la que se encuentra la mayor parte de esta población, como señala Bazo (1990), quien halló que la mayoría de los sujetos mayores entrevistados contaban con apoyos afectivos y sociales, y no se encontraba en ellos una alta tasa de depresión. En España, diferentes estudios (Defensor del Pueblo, 2000; IMSERSO, 1995, 2002; Equipo Portal Mayores, 2009) ponen también de manifiesto que la mayoría de los ancianos cuentan con el apoyo de sus hijos, y cuando carecen de éstos, con el de amigos y vecinos, y que solamente el 3% del total de personas de más de 65 años viven en un medio institucional. Sin embargo, se suele hacer una distinción entre las personas de edades muy avanzadas (más de 85 años) y las más jóvenes, puesto que con el incremento

de la edad, también se produce un aumento de las discapacidades físicas y de la muerte de la pareja, con lo que existe más riesgo de soledad y desamparo (Baltes y Smith, 2002; Lehr, 1980; Lehr y Thomae, 2003).

### C) Los ancianos son percibidos con deterioro cognitivo y trastornos mentales

Esta imagen encaja con la noción de la vejez asociada con la senilidad como inevitable. De nuevo la evidencia presenta un punto de vista contradictorio, pues aunque de forma clara las investigaciones constatan pérdida de memoria con el incremento de la edad, y porque los fallos de memoria son la queja subjetiva más frecuente en las personas de edad (Jódar, 1994), autores como Belsky (1996) o Poon (1985) sugieren que hay aspectos de la memoria que apenas se deterioran y que cuando esto ocurre, suele estar ligado dicho deterioro a otras patologías, como depresión, y demencias. Para Calero (2000) la mayoría de los déficits de memoria son ligeros y suelen estar relacionados con aspectos como la motivación, la atención, la velocidad y las estrategias de procesamiento.

En cuanto a la inteligencia, se ha constatado que la inteligencia fluida o habilidad para resolver nuevos problemas decae con la edad, mientras que la inteligencia cristalizada o habilidades del lenguaje y de aplicar conocimientos previos, permanece estable. Baltes (1997) han demostrado que los ancianos

desarrollan habilidades sustitutivas de algunas de las que declinan, señalando que la inteligencia práctica puede experimentar cambios positivos en la vejez. Fernández-Ballesteros, Zamarrón y Maciá (1996) resaltan que es un error confundir el deterioro patológico con el declive intelectual propio del envejecimiento del cerebro. Esta autora defiende la importancia de la existencia del potencial de aprendizaje, concepto psicológico similar al de plasticidad o reserva cognitiva (Baltes, 1997). Así, se ha demostrado que las personas mayores cuentan con recursos suficientes en este aspecto, y que pueden experimentar una mejora en sus habilidades (Fernández-Ballesteros y Calero, 1995).

Por otra parte, se resaltan las enormes diferencias interindividuales, lo que hace sugerir que existen patrones individuales de envejecimiento en función de variables tales como la salud y la educación y los hábitos de vida entre otros (Fernández-Ballesteros, 2000). Por otra parte, Schaie (1996) señala que a los 60 años la mayor parte de las personas han experimentado algún declive en, al menos, una de sus habilidades, pero en ninguno de los sujetos de sus investigaciones apareció un declive en todas las dimensiones que se estudiaron, ni siquiera en los de más de 85 años.

En cuanto a la incidencia de las demencias, Ritchie, Kildea y Robine (1992) realizaron un metaanálisis sobre trece trabajos precedentes, encontrando una tasa de demencia del 2,6 % entre las personas de 70 a 74 años, que iba aumentando en las edades superiores. Estos datos apuntan a que, aunque se produce un aumento en las demencias superior al de la población más joven, tales patologías no son un hecho inevitable ni universal incluso en las edades que rozan el límite de la existencia humana.

D) Los ancianos aparecen como psicológicamente rígidos e incapaces de adaptarse a los cambios.

De nuevo, los datos apoyan la existencia de la flexibilidad en la última etapa de la vida (Schaie, 1994) y de adecuados recursos de afrontamiento (Diehl, Coyle, y LabouvieVief, 1996). Los ancianos no parecen ser inherentemente menos flexibles en términos de actitudes o estilos de personalidad que las personas más jóvenes, sino que diferentes estudios (Gatz, Kasl-Godly y Karel, 1996; Regier *et al.*, 1988) han demostrado que tienen recursos de afrontamiento en abundancia, lo que les lleva a manejar el estrés en una variedad de situaciones de una forma efectiva. Además, en su mayoría presentan suficientes recursos adaptativos para hacer frente a las demandas derivadas de los mayores problemas de salud y del gradual



estrechamiento de perspectivas de futuro. Por ejemplo, hay investigaciones que sugieren que la vejez no es una etapa del desarrollo especialmente estresante (Deeg, Kardaun y Fozard, 1996; Ruth y Coleman, 1996) y que junto a una mayor fragilidad biológica, aparece también con el aumento de la edad más fortaleza en cuanto a los recursos de adaptación psicológica y cultural (Baltes, Staudinger y Linderberger, 1999; Fernández-Ballesteros et al., 1999).

También Smith y Wagner (2003) han encontrado resultados contrarios a que las personas mayores tienen sus costumbres profundamente arraigadas y no pueden aprender nuevas habilidades o estrategias de afrontamiento, al estudiar el grado en el que las personas mayores utilizan las nuevas tecnologías para obtener información sobre la salud, en comparación con otros grupos de edad. Sin embargo, (Thompson, Gallagher y Breckenridge, 1987) han encontrado resultados reafirmando esta creencia o mito.

En las últimas décadas el tema de las falsas creencias, mitos y estereotipos de la vejez ha sido objeto de numerosos estudios, tanto fuera como en nuestro país (Braithwaite, 2002; Carstensen Isaacowitz y Charles, 1999; Levy y Langer, 1994; Levy, 1994, 1996; Levy, 2000; Levy et al., 2000b; Levy y Shlesinger, 2001; Levy, Slade y Kasl, 2002; Palmore, 1982, 1988, 1997, 2001; Bazo, 1990, 1999; De Miguel, Castilla y Cäis, 1994; Fernández-

Ballesteros, 1992; Pinillos, 1994; Aranguren, 1992; Abellán y Esparza, 2009, 2011; Losada, 2004).

Paso a exponer algunas razones que pueden explicar el porqué hay prejuicios y estereotipos hacia los mayores. Autores como Kastenbaum (1987) o Palmore (1990) sugieren que uno de los factores que contribuyen con más fuerza a la existencia de actitudes y estereotipos, poco positivos, es el miedo a la muerte, que no es vista como algo natural e inevitable en las edades jóvenes. Además, en nuestra sociedad la muerte aparece de forma clara como un sinónimo de la vejez. Kastenbaum (1987) considera que las actitudes y los estereotipos negativos hacia los mayores son una muestra de la ambivalencia con la que se percibe a las personas ancianas, las cuales recuerdan a los más jóvenes su propia mortalidad. Un aspecto similar es considerado por Perdue y Gurtman (1990) quienes apuntan a que las actitudes y estereotipos negativos hacia la vejez pueden surgir a partir del miedo de las personas a los procesos del envejecimiento, al estar asociados generalmente a la pérdida de control, de la sexualidad y al declive físico e intelectual.

Puesto que el viejismo aparece en los niños a muy corta edad, se ha sugerido que las actitudes negativas de estos hacia las personas mayores pueden derivar en parte de su ansiedad hacia la enfermedad y la muerte (Jantz

*et al.*, 1976). Un ejemplo de esto aparece en el estudio realizado en nuestro país por Santamarina *et al.* (2002), en el que se ha encontrado que los niños de ocho años ya tenían presente la cercanía de la muerte en las explicaciones que daban acerca de la salud de las personas mayores.

Palmore (1990) por su parte, ha postulado entre los factores que contribuyen a los estereotipos negativos, el valor que en nuestra sociedad tienen todas las representaciones de la juventud. Por ejemplo, en los medios de comunicación de masas hay un énfasis en la juventud y en la belleza corporal, lo que puede conducir, en opinión de este investigador, a que los adultos mayores sean en principio ignorados cuando no abiertamente rechazados. Este énfasis en la apariencia de juventud podría afectar no solo a la forma en que las personas mayores son percibidas sino también a la forma en que estas mismas personas se perciben a sí mismas. Así, es posible que como sugiere Palmore (1990), las personas que tienen una alta dependencia del aspecto externo para mantener su propia identidad, puedan experimentar fácilmente una pérdida de autoestima con el incremento de la edad.

Otro elemento que contribuye al viejismo es el énfasis en la productividad laboral (Palmore, 1990). Tanto en los primeros años de la vida como al final del ciclo vital las personas están fuera del mercado de trabajo, pero mientras que

los niños son percibidos como portadores potenciales de un beneficio económico futuro, a las personas mayores, en cambio, se les considera una carga financiera para la sociedad.

Otro importante factor está representado, como se verá más adelante, por las actitudes de los profesionales hacia las personas ancianas que tienen a su cuidado, y también por la forma en que los procesos de la vejez han sido investigados y continúan siendo estudiados en las universidades (Lehr, 1980). En opinión de Quinn (1983, p. 47) *«pocos profesionales comprenden lo que significa el crecimiento humano en la vejez, en el sentido social y psicológico, puesto que generalmente su contacto es con personas que tienen una vejez patológica más que con los que presentan una vejez normal»*. Esta realidad ha dado lugar a que, en muchas ocasiones, se hayan inferido conclusiones para toda la población de mayores a partir de muestras de personas institucionalizadas y de las más gravemente dañadas (Lehr, 1980). Aunque podría pensarse que los resultados de estos estudios, realizados hace varias décadas, han sido superados en la actualidad, sin embargo, autores como Lehr y Thomae (2003, p. 89) consideran que muchos de estos fenómenos continúan vigentes actualmente. Estos autores señalan que *«el hecho de que la imagen de la vejez de muchos médicos, geriatras y enfermeras esté influida intensamente por sus experiencias cotidianas con personas mayores*

*dementes, es un hecho que se niega, ciertamente, a menudo, pero que se comprueba constantemente».*

Finalmente es necesario tener en cuenta, como una de las explicaciones al fenómeno del viejismo, las cualidades específicas de la personalidad del que juzga. Por ejemplo, se ha encontrado que las personas que tienen una actitud autoritaria, así como las de menor formación educativa y las de un bajo estatus económico, podrían presentar mayor tendencia a sostener prejuicios (Levin y Levin, 1980; Palmore, 1988).

¿Tiene alguna función social la actitud y estereotipo hacia los mayores? Butler (1987, p. 22) opina que en la actitud y estereotipo hacia los mayores, hay que considerar un doble beneficio social, lo que facilitaría su permanencia. El primero de ellos iría encaminado «a facilitar al conjunto de miembros de una sociedad el eludir sus responsabilidades hacia las personas mayores, al atribuirle tales imágenes al proceso natural de la vejez, que sería así considerado como un periodo de declive generalizado en todas las áreas del desarrollo humano». Por otra parte, el segundo beneficio social se dirigiría a proteger a los individuos más jóvenes, (generalmente los de mediana edad), a menudo con un alto coste emocional, de pensar sobre aspectos de la vida que les producen miedo, tales como los ya citados de la enfermedad y la muerte.

De esta forma, percibiendo a las personas mayores en términos básicamente negativos, las que aún no son consideradas miembros de este grupo, se beneficiarían de esta no pertenencia. Es decir, simplemente no ser viejo llega a tener por sí mismo connotaciones positivas, al representar una imagen de salud y de actividad productiva y otros estados socialmente valorados y deseables.

### *Consecuencias de los estereotipos hacia los mayores*

La percepción del número creciente de personas mayores puede tener consecuencias en actitudes negativas de la sociedad hacia gente que son solo biológicamente más mayores. Los prejuicios por edad pueden afectar a la calidad de vida de los mayores y reforzar el estereotipo negativo incluso en los mismos mayores. Una visión estereotipada, negativa, de la vejez plantea no solo problemas éticos sino que tiene implicaciones en todos los órdenes de la vida y puede condicionar la toma de decisiones sobre aspectos económicos, beneficios sociales o políticas sociales. Los europeos, en mayor medida que los españoles, están preocupados por la discriminación por edad, el 50,8% la perciben como un problema, por solo un 38% de los españoles (Abellán y Esparza, 2009). A continuación se desarrollan algunas consecuencias de los estereotipos hacia los mayores.

Una de las consecuencias son las investigaciones sobre la vejez. Como indicó Ballesteros Jiménez, Directora de los Estudios de Postgrado en Gerontología, y del Doctorado en Envejecimiento y Enfermedades Neurodegenerativas de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, en el XIV Congreso Nacional de la Sociedad Española de Enfermería Geriátrica y Gerontológico celebrado en Cáceres (2007), el envejecimiento es un fenómeno natural, continuo y universal que afecta a todos los seres vivos, aunque no de la misma manera ni con la misma intensidad, es un fenómeno reciente que ha empezado a emerger de forma acentuada en las últimas décadas del siglo XX, y además, está adquiriendo unas dimensiones extraordinarias en estos momentos. Se trata de uno de los principales logros de la humanidad, pero también, es uno de los mayores desafíos para la sociedad actual, que cada vez necesita invertir más recursos en investigación, así como, socio-sanitarios destinados a conocer y satisfacer las necesidades especiales de las personas mayores. Pocos temas nos conciernen más en la actualidad que el proceso de envejecimiento de la población y sus consecuencias. Tanto a nivel individual como colectivo sus efectos comienzan a ser bien perceptibles en España. Ante su trascendencia es lógico que los investigadores presten cada vez mayor atención a la vejez.

Reconocidos investigadores en el ámbito de la vejez han afirmado que la visión negativa del envejecimiento también está presente en el modo en que se hace ciencia. Por ejemplo, Carstensen y Freund (1994) han puesto de manifiesto que la mayor parte de la investigación se centra en el declive físico y cognitivo, no investigándose apenas sobre los aspectos positivos del envejecimiento.

Autores como Schaie (1988) o Whitbourne y Hulicka (1990) sugieren que probablemente hay un viejismo implícito en el hecho de que exista tan escasa representación de estudios sobre la vejez, en comparación con otras etapas del desarrollo. Por ejemplo, en los textos de psicología evolutiva hay mucho menos espacio dedicado a la vejez que a la niñez o a la adolescencia (Schaie, 1988). Por el contrario, cuando aparece la vejez en los textos que manejan los estudiantes universitarios, se ha encontrado que esta visión negativa suele tener en ellos una representación destacada, como demostraron Whitbourne y Hulicka (1990).

Por otra parte, Fernández-Ballesteros (2002) también resalta que aunque a partir de la pasada década se empiezan a describir con minuciosidad las diferencias individuales de los mayores de 65 años en cuanto al funcionamiento físico, inteligencia, personalidad y condiciones de vida, existe un



desproporcionado énfasis en la enfermedad de Alzheimer, como si la mayoría de los mayores de 65 años tuvieran un funcionamiento anormal de las facultades mentales.

También son negativas las consecuencias de actitudes, poco positivas hacia los mayores, por parte de jóvenes estudiantes y profesionales socio-sanitarios. El número de éstos, vinculados directa o indirectamente a los ancianos, es mayor en relación al aumento del envejecimiento de la población, de ahí la importancia de las actitudes de este grupo. Como los estereotipos forman parte del sistema de creencias de los jóvenes estudiantes y profesionales sanitarios, el realizar una adecuada distinción entre envejecimiento normal y patológico, puede verse obstaculizado por determinadas creencias y prejuicios, acerca de las personas mayores, que existen en la sociedad. Así, los profesionales deben ser conscientes de que los estereotipos pueden influir sobre su propio modo de formular y definir los problemas de las personas mayores a quienes atienden. Uno de los aspectos que pueden verse también afectados, de forma discriminatoria, es el referido al derecho a ser cuidados dignamente. Igualmente la calidad de los cuidados puede disminuir drásticamente si no existe una clara disposición de los miembros de otros grupos de edad, para prestarlos adecuadamente (Melero, 2006). Cabe destacar llegados a este apartado, que el cambio de actitud, así

como, el interés de los jóvenes por trabajar con las personas mayores, puede producirse y es posible. Ya que sucede con las actitudes en general, a través del contacto directo con el objetivo de la actitud, y la adquisición de conocimientos sobre el mismo objetivo (Baron y Byrne, 1994; Feldman, 1985).

Las actitudes positivas hacia el envejecimiento son esenciales, no solo porque los estereotipos afectan a la calidad de la atención, sino también, porque éstos tienen consecuencias negativas para los propios mayores, como limitar sus propias capacidades (Hummert, Garstka, Shaner, y Strahm, 1995). Después de toda una vida de exposición a estereotipos, algunas personas de edad avanzada interiorizan estos sentimientos y actúan de acuerdo a lo que creen que la sociedad espera de ellos. Por ejemplo, si un profesional sanitario proyecta una actitud a la persona mayor, de que él o ella no está en condiciones de funcionar, y ya no es un miembro productivo de la sociedad, entonces, la persona mayor puede percibir este estereotipo como verdad, aceptar el papel pasivo, y ajustarse a las expectativas. Esta situación no solo refuerza la creencia desfavorable del profesional sanitario, sino también lleva a disminución de auto-eficacia al mayor. Por lo tanto, un ciclo negativo se pone en marcha, lo que conduce a una menor calidad de la atención al adulto mayor, así como una disminución en el deseo del profesional sanitario para trabajar con este grupo de población.

Según Carmel, Cwikel y Galinsky (1992), los futuros cuidadores profesionales, incluidos los jóvenes estudiantes de enfermería, muestran muy poco interés en trabajar con mayores y mantienen actitudes negativas hacia ellos. En una investigación de Ward, Duquin y Streetman (1998) con estudiantes de distintas profesiones relacionadas con la salud, comprobaron que estos estudiantes tenían una imagen de los mayores en la que se les veía como poco activos, poco productivos y poco saludables. En el mismo sentido, el trabajo realizado en España por Díaz *et al.* (1995) entre estudiantes universitarios de ramas socio-sanitarias y ramas no socio-sanitarias, concluye que ambos grupos desconocen claramente el proceso evolutivo de la vejez y que en muchos casos se dejan llevar por creencias, metas y estereotipos sociales, independientemente de su convivencia o no con los ancianos. Afirman que en la muestra socio-sanitaria no se obtienen opiniones más favorables respecto al anciano.

En el mismo sentido se orientan los resultados de estudios posteriores como el de Fonseca (2009), cuando se confirma que el interés de los estudiantes de psicología en trabajar con los mayores es realmente bajo. La falta de interés de los estudiantes de enfermería en gerontología (Diachun, Dumbrell, Byrne, y Esbaugh, 2006), está directamente vinculada a actitudes desfavorables hacia los adultos mayores (McLafferty y Morrison, 2004), lo que

supone un reto ante una población que envejece. La literatura revela, que en general, los jóvenes estudiantes de enfermería tienen actitudes hacia el trabajo con los mayores negativas (Courtney, Tong, y Walsh, 2000; Gallagher, Bennett, y Halford, 2006; McLafferty, 2005), que reflejan los estereotipos de una sociedad que no siempre tiene a los mayores en alta estima (Aday y Campbell, 1995). Debido a estas actitudes negativas, muchos estudiantes de enfermería no elige trabajar con los mayores después de la graduación (McLafferty y Morrison, 2004; Schigelone, 2003). Estas desfavorables actitudes, inevitablemente afectan a la calidad de la atención prestada al envejecimiento de la población.

La nueva realidad social viene marcada por un envejecimiento progresivo de la población, que ya es asumido como uno de los principales retos para los gobiernos de todos los países desarrollados del mundo. En este sentido, los profesionales son la piedra angular de la asistencia socio-sanitaria para este grupo de edad, ya que su aportación implica: la promoción y mantenimiento de la salud de la persona mayor, el cuidado de la persona mayor enferma, así como el soporte permanente a los cuidadores, ya sean profesionales o no. Por tanto, los futuros profesionales sanitarios y socio-sanitarios, tienen que luchar contra estas desfavorables actitudes hacia los mayores. Así pues, el mundo

académico, desde todos los niveles, debe fomentar actitudes positivas hacia los adultos mayores.

En otros estudios, relacionan los estereotipos con la experiencia del contacto real con las personas mayores y con los conocimientos e información sobre la vejez, tal y como realizaron (Abengózar, Cerdá y Pérez, 1999; Rasor-Greenhalgh, Stombaugh y Garrison, 1993 y Damron-Rodriguez, Kramer y Gallagher-Thompson, 1998). Consiguieron cambios significativos hacia una actitud más positiva hacia las personas mayores en jóvenes estudiantes en formación. También se comprobó una actitud más positiva en estudios más recientes (Lambrinou, Sourtzi, Kalokerinou y Lemonidou, 2009; Fagerberg Kihlgren, 2001; McKinlay y Cowan, 2003; Wallace, Greiner, Grossman, Lange y Lippman, 2006; Ryan, Melby, y Mitchell, 2007). Soderhamn, Lindencrona y Gustavsson (2001) tenían como objetivo, medir los sentimientos hacia las personas más viejas, entre los estudiantes de enfermería (154) y las enfermeras profesionales (41). Sus resultados indicaron que la falta de experiencia y el género masculino, mostraron los sentimientos menos favorables hacia las personas mayores. También, que los sentimientos más negativos estaban presentes en los estudiantes de primer año comparándolos con los de tercer año.

En el ámbito médico, Robinson y Rosher (2001) reconocen que el aspecto humano es muy importante en el cuidado de los mayores, y que las actitudes y percepciones de los que envejecen influirán en el tipo y calidad de la interacción entre los pacientes mayores y sus médicos. La manera en que se comporte el médico o el profesional sanitario, en general, puede incluso influir en la respuesta del paciente al tratamiento. Es importante, por tanto, conocer las actitudes de las generaciones de cuidadores más jóvenes hacia las personas que habrán de recibir estos cuidados.

La mayoría de los adultos mayores experimentan, antes o después, un considerable estrés debido a una serie de pérdidas (económicas, enfermedades crónicas, muerte de personas queridas, soledad, etc.). Esta situación puede, de prolongarse, generar trastornos psicológicos tales como depresión o ansiedad. Quinn (1987) afirma que si los profesionales de salud mental creen que estos problemas representan manifestaciones naturales de la vejez, o bien que a edades avanzadas resulta imposible la mejoría de estos trastornos, es fácil que no consideren soluciones o alternativas adecuadas para el tratamiento de estos problemas.

Según Wetly (1987) es en el terreno hospitalario donde se producen los casos más notorios de discriminación, y donde la edad aparece como un factor

de riesgo para recibir un tratamiento inadecuado. Las formas de discriminación por edad se encuentran en la existencia de un escaso interés por los enfermos mayores, especialmente si son muy ancianos y dependientes. En estos casos, investigadores como Brennan *et al.* (1991), Butler (1994) o Turner, Haward, Mulley y Selby (1999) sostienen que existe el peligro de que estas personas tengan una asistencia de inferior calidad, con menor esfuerzo diagnóstico y de aplicación de tecnología y un exceso de medicación, en comparación con pacientes más jóvenes.

Por otra parte, Bernabei *et al.* (1998) sugieren que los pacientes ancianos con cáncer que sufren de dolor crónico tienen mayor riesgo que los jóvenes de recibir cuidados paliativos inadecuados. Estos investigadores encontraron que la cuarta parte de los pacientes con dolor diario de más de 65 años que estaban institucionalizados, no recibían ningún analgésico, y que este porcentaje aumentaba en los pacientes mayores de 85 años.

En otros estudios se ha comprobado (Radecki, Kane, Solomon, Mendelhall y Beck, 1988) que los médicos tendían a emplear menos tiempo con sus pacientes ancianos. Si se asume que el dedicar menos tiempo a los enfermos reduce la oportunidad para una buena comunicación entre paciente y médico, pudiera ser que los pacientes ancianos no reciban la misma atención médica

que los pacientes más jóvenes, a pesar de que está demostrado que tienen mayores necesidades de salud que estos. Este aspecto lo recoge en nuestro país el Informe del Defensor del Pueblo (2000, p. 119). En dicho informe se explicitan las siguientes actitudes discriminatorias que podrían estar ocurriendo en la atención que se presta a los ancianos: actitud paternalista por parte de los profesionales, e incluso protésica; escaso interés por los enfermos de edad muy avanzada y dependientes; determinadas modalidades de tratamientos especializados son denegados con mayor o menor frecuencia, tales como trasplantes, acceso a los servicios de rehabilitación, procedimientos diagnósticos sofisticados o novedosos y culpar a los ancianos de consumir un elevado nivel de recursos. En este mismo informe (Defensor del Pueblo, 2000, p. 116) se señala la existencia de formas de viejismo en el campo de la salud que están socialmente aceptadas. Así, se hace referencia a los trasplantes de órganos, a algunos tipos de intervenciones quirúrgicas, al acceso a los servicios de rehabilitación o al uso de ciertos procedimientos diagnósticos técnicamente sofisticados, de forma que *«es habitual que pacientes con patologías subsidiarias de tratamiento de rehabilitación como son el accidente cerebrovascular o las fracturas de cadera, ni siquiera se incluyan en las listas de pacientes candidatos a tratamiento por parte de fisioterapeutas, terapeutas*



*ocupacionales y logopedas, privándoseles del tratamiento de estos profesionales sin razones aparentes, salvo la propia edad».*

De particular interés son los estudios que han encontrado que los médicos recogían una información más detallada, se mostraban más respetuosos e interaccionaban más con los pacientes jóvenes que con los ancianos, y que en las entrevistas prestaban menos atención a las cuestiones psicosociales cuando se trataba de ancianos (Greene, Hoffman, Charom y Adelman, 1987; Rost y Frankel, 1993). Estos resultados son de particular interés por cuando los factores psicosociales son un elemento fundamental a tener en cuenta en el diagnóstico y tratamiento, y no pueden obviarse éstos componentes en los pacientes ancianos (Greene y Adelman, 1996).

Es importante, por tanto, conocer y modificar en sentido positivo las actitudes, los estereotipos de las generaciones más jóvenes hacia las personas mayores, ya que habrán de recibir de éstos los cuidados.

También, las actitudes viejistas pueden influir además en la forma en la que se trata a las personas mayores en las instituciones tanto públicas o privadas, responsables de la atención a éste colectivo. Algunas investigaciones se han dirigido a identificar los efectos de infantilización que se da a las personas de edad avanzada, como si volvieran a la infancia. Este fenómeno

ocurre preferentemente en las residencias y en los centros de día para mayores, e incluye el que se ofrezca a los residentes actividades parecidas a las de los niños. También el dirigirse a ellos empleando nombres infantilizados, así como gestos y palabras que recuerdan la interacción con los niños pequeños (Whitbourne, Culgin y Cassidy, 1995). Estas manifestaciones de infantilización han sido atribuidas a la falta de independencia percibida, lo que justificaría un tratamiento paternalista. Autores como Hockey y James (1993) o Salari y Rich, (2001) sugieren que los efectos de infantilización se manifiestan en las personas ancianas con una disminución de la autoeficacia, con la pérdida de identidad y con un sentimiento de humillación que puede dar lugar a respuestas agresivas. También hacen referencia a la tendencia a un menor sentido de responsabilidad en los mayores y a que adopten conductas semejantes a las de los niños.

Asimismo, se ha comprobado la existencia de un lenguaje específico de corte paternalista que se manifiesta fundamentalmente en los profesionales de los ambientes institucionales, como una forma habitual de dirigirse a los residentes. Esta forma de lenguaje, que ha sido llamada también baby-talk secundario (Caporael, Lukaszewski y Culbertson, 1983) se caracteriza por la presencia de estrategias de simplificación (velocidad lenta, vocabulario sencillo), clarificación de estrategias (cuidadosa articulación y frases simples)

una entonación emocional (paciente o demasiado familiar) y una baja cualificación del habla (conversaciones superficiales). Tal uso del lenguaje sugiere en las personas a las que está dirigido, senilidad o dependencia, y subraya el estatus infantilizado de ese adulto. Existen diversas investigaciones sobre esta forma de habla infantil dirigida a los adultos mayores (Caporael *et al.*, 1983; O'Connor y Rigby, 1996; Ryan *et al.*, 1994). Así, Caporael *et al.* (1983) encontraron que las personas mayores que estaban funcionando a menores niveles cognitivos y de independencia, eran los que respondían positivamente a los mensajes de habla infantil. Los autores sugieren que el empleo de esta forma de lenguaje por parte de los cuidadores, se relaciona con unas bajas expectativas sobre la autonomía de los residentes. Por su parte, O'Connor y Rigby (1996) han encontrado relación significativa entre la aceptación del lenguaje infantil por parte de los adultos mayores y una baja autoestima. Ryan *et al.* (1994) preguntaron a ancianos que vivían en una residencia su opinión sobre este tipo del lenguaje, y encontraron que lo consideraban como una falta de respeto hacia ellos, además de asociarlo con una menor competencia por parte de los profesionales que lo empleaban.

Hay también investigaciones que han encontrado que los médicos y el personal auxiliar de las residencias esperan, en muchos casos, que las personas ancianas se muestren pasivas, que exterioricen una escasa

motricidad y que tengan pocas iniciativas de interacción social. En esta línea se cita, para finalizar, un estudio realizado por Baltes y Reizenstein (1986) en el que se comparó la situación de niños institucionalizados con la de ancianos que vivían en residencias. Los resultados mostraron que los niños eran reforzados por conductas de independencia, mientras que los residentes ancianos, eran reforzados cuando mostraban una conducta dependiente. Desde estos resultados, los autores sugieren que tales patrones de conducta no son una consecuencia de la institucionalización en sí misma, sino que constituyen un tratamiento diferenciado por la edad que se encuentra con mucha frecuencia en las residencias para mayores.

Con expectativas tales como las que se han considerado en los estudios precedentes es fácil que, como sugiere Lehr (1980) los mismos profesionales interioricen dicho comportamiento dependiente en los ancianos residentes, de forma que sin proponérselo, pueden estar fomentando los procesos de deterioro.

Termino este apartado con las consecuencias en las políticas de empleo. Curiosamente, mientras al tiempo que aumenta la longevidad y se culpabiliza a las excesivas cargas de las pensiones del peligro de que no existan fondos necesarios para hacer frente a un futuro próximo, se da la paradoja hasta

ahora, de que las políticas de empleo favorecían la salida del mercado laboral de personas a edades cada vez más tempranas, las cuales pasan a engrosar el número de pensionistas.

Los estereotipos y actitudes negativas hacia la vejez, aparecen como uno de los factores esenciales que ayudan a que se genere un discurso y un tipo de conductas, por las que se discrimina sistemáticamente a los trabajadores mayores, cada vez con más frecuencia en sus puestos de trabajo. El argumento fundamental es el de que son menos hábiles y cognitivamente menos capaces que los trabajadores más jóvenes (Palmore, 1990). Sin embargo, existen evidencias de que los trabajadores de más edad obtienen altos niveles de fiabilidad, lealtad y estabilidad y responsabilidad. Otro aspecto a su favor en relación con los trabajadores jóvenes es que sufren menos accidentes de trabajo que éstos (Anderson, 1996; Eisenberg, 1980; Forteza y Prieto, 1994; Root, 1981; Shea, 1991).

De manera reiterativa se hacía referencia, en las políticas de empleo que favorecen la jubilación anticipada de los trabajadores mayores, al hecho de que son incapaces de adaptarse a los cambios que implican las nuevas tecnologías. Esta supuesta falta de habilidad, refleja las falsas creencias y los estereotipos que sostienen que la gente mayor es rígida, y que se resiste a

emplear nuevos métodos. Otras creencias son las que se refieren a que los trabajadores mayores son críticos y que se adaptan con dificultad a los cambios.

En este sentido, aunque algunos estudios apoyan las percepciones sociales, de que los trabajadores mayores son más lentos y tienen una menor capacidad en tareas que requieren habilidades complejas (Park, 1994), hay también un cuerpo de estudios que muestra que son capaces de aprender nuevas habilidades. Por ejemplo, Mowery y Kamlet (1993) encontraron que los trabajadores mayores eran capaces de afrontar los cambios tecnológicos y aprender nuevas habilidades al mismo nivel que los trabajadores más jóvenes. Asimismo, Forteza y Prieto (1994) no encontraron diferencias significativas entre el rendimiento en el trabajo y la edad de los trabajadores, mientras que autores como Doering, Rhodes y Schuster (1983) sugieren que la motivación y el esfuerzo pueden ser factores más importantes que la edad en cuanto al rendimiento en el trabajo. En todo caso, como sostiene Walker (2002, p. 337) *«apenas existen diferencias entre los grupos de edad»* por las que se pueda justificar las políticas de empleo que favorecen que los trabajadores de más edad abandonen su puesto laboral para que sea ocupado por personas jóvenes, en función de una hipotética reducción de la calidad en el trabajo que realizan.

Así, no es casual que en una encuesta hecha a gran escala entre los ciudadanos de los países de la Comunidad Económica Europea, haya resultado, que la mayor causa de discriminación percibida, es la que se produce en el mercado laboral por razón de la edad. Como dice Gabriela Cañas, en su artículo publicado el 17 de junio de 2003 en el periódico “El País”, tal discriminación, se refiere en concreto a las altas tasas de desempleo que existen en las personas de entre 45 y 65 años, junto con la población menor de 25 años.

Como afirma Walker (2002, p. 335) en referencia al alcance de la discriminación por edad que está ocurriendo en el entorno de la U.E: *«la edad es una construcción social y la política social desempeña un papel crucial en este proceso, por ejemplo, al establecer la edad en la que las personas entran en el sistema de pensiones, y por tanto, pasan a ser viejos a efectos sociales y económicos»*.

### **5.3. Intervención sobre las actitudes de los más jóvenes hacia los mayores.**

Una vez expuestos y definidos los conceptos básicos de esta tesis y la contextualización social sobre las actitudes y estereotipos, en los dos grupos sociales que constituyen los ejes centrales de interés, que nos permite

entender cómo hemos llegado a la situación actual, es necesario abordar el campo de las intervenciones realizadas sobre los más jóvenes para mejorar el problema.

Como ya se ha puesto de manifiesto anteriormente, los estereotipos y actitudes prejuiciosas sobre la vejez se dan en cualquier edad. En el momento actual se puede afirmar: que prevalecen los estereotipos negativos sobre la vejez en la mayoría de los grupos sociales y etapas del ciclo vital, incluidos los propios ancianos. También se ha puesto de manifiesto que existe un amplio acuerdo, acerca de que el cambio de actitudes es posible, también, que el cambio se puede producir en las actitudes negativas de los jóvenes hacia los mayores.

En relación con estas actitudes, creencias y estereotipos hacia la vejez, cada vez es más la necesidad de diseñar e implementar programas de educación en esta materia. Dirigidos a cambiar las creencias, estereotipos y actitudes viejistas insertadas en la sociedad, ya que se ha comprobado su eficacia, a la hora de tornar más positivas las actitudes hacia la vejez. (Montañés y Latorre, 2004).

La intervención temprana es una de las áreas que más se ha desarrollado en los últimos años. Se ha comparado la percepción de la vejez que tienen los



niños y los adultos, llegando a la conclusión que la de los niños es menos negativa que la de los adultos (McGuire, 1986; Newman, Faux, y Larimer, 1997). Parece claro que la intervención educativa sobre la infancia, respecto a las actitudes negativas relacionados con la vejez, es más efectiva cuanto más temprana (Laney, Wimsatt, Moseley y Laney, 1999; Middlecamp y Gross, 2002). Además, cuanto mayores son los conocimientos objetivos sobre la vejez, más positivas son las actitudes (Ohanlon, Camp y Osofsky, 1993).

### **5.3.1. Intervención en la infancia y adolescencia**

Las intervenciones sobre las actitudes de adolescentes encontradas en la revisión bibliográfica son escasas. Algunas se han hecho durante cortos periodos de tiempo. Se han utilizando tres principales tipos de estrategias: una eminentemente teórica, basada en clases magistrales sobre geriatría/gerontología, otra menos teórica, basada en múltiples actividades para aportar mayor conocimiento y concienciación en relación a aspectos de la vidas de los mayores y al proceso de envejecimiento, y una tercera, centrada en el contacto real con los mayores. Todas estas intervenciones deberían estar insertadas en los diseños curriculares, lo cual no ocurre en nuestro sistema de enseñanza (Montanés y Latorre, 2004). El conocimiento a través de la educación, junto con el contacto directo (Abengózar *et al.*, 1999; Cottle y

Glover, 2007; Gázquez *et al.*, 2009) pueden cambiar este tipo de creencias o estereotipos, poco favorables, hacia las personas de edad

Un ejemplo de intervención eminentemente teórica y corta, fue la llevada a cabo por Melero y Buz (2005) entre 148 estudiantes que cursaban 3º de la ESO. Querían comprobar la eficacia de un programa de intervención educativa para modificar las actitudes de los adolescentes hacia las personas mayores. Siguiendo un diseño pretest-postest, la muestra fue dividida en tres grupos. El grupo A recibió información sobre las personas mayores, a través de un informe que contenía información sobre cuestiones relativas al proceso de envejecimiento, centrada en el funcionamiento físico, psíquico y social durante el envejecimiento. También se incluían referencias a artistas, filósofos, médicos y otros personajes reconocidos socialmente, remarcando de ellos su productividad durante la vejez, que les fue entregado para su lectura a nivel individual. Posteriormente se les proyectó un vídeo de unos 40 minutos sobre la evidencia científica acerca de la vejez, resaltando los aspectos positivos y la capacidad de los mayores para adaptarse a los cambios asociados a la edad, seguido de una sesión de diez minutos para consultar dudas. El grupo B únicamente recibió información sobre las personas mayores, a través del informe sobre la vejez, que les fue entregado para su lectura a nivel individual. Las sesiones de tratamiento se realizaron el mismo día en el grupo A y B. El

grupo C no recibió tratamiento. Ninguna de las dos estrategias de intervención fueron suficientes para producir un cambio de actitudes. solo la intervención que incluía el informe y el vídeo científico sobre la vejez, ha sido significativamente superior al resto de los grupos. Sin duda, estos resultados hacen reflexionar sobre la dificultad de modificar actitudes, en la población joven, con programas que incluyan solo una sesión.

Un estudio experimental, ha mostrado que la utilización de materiales educativos, como los incluidos en el programa «Envejecimiento Positivo», puede desarrollar actitudes positivas en estudiantes de 12 a 14 años. Estos materiales tienen un carácter interdisciplinario y se basan en conocimientos tanto de geriatría como de gerontología. El objetivo de la investigación realizada con este material curricular, era comprobar si la enseñanza de este tipo de contenidos, dentro de la docencia regular, podría cambiar en los alumnos la visión de los mayores. Se concluyó: que los niños tuvieron una visión más positiva de los mayores tras aprender acerca de ellos, a través de múltiples actividades educativas, sin necesidad de haber tenido a lo largo del programa contacto directo o indirecto con los mayores (Lichtenstein *et al.*, 2001).

Las intervenciones sobre las actitudes de los niños, más numerosas, encontradas en la revisión bibliográfica, son aquellas en las que participan los alumnos con los propios mayores, con el fin de potenciar la toma de conciencia de los estereotipos hacia la vejez, a través del contacto intergeneracional. Hay evidencia de que el contacto intergeneracional entre los niños más pequeños tiene importantes influencias sobre las actitudes de éstos hacia los mayores (Davis-Berman, 1995). A continuación, presento algunas experiencias intergeneracionales que demuestran la eficacia de estas intervenciones.

Davis y Westbrook (1981) demostraron en niños de 10 a 11 años de edad, que participaron en una serie de diálogos estructurados por visitas de mayores voluntarios, un mayor nivel de concienciación en relación a los temas del envejecimiento y los mayores. Corbin, Kagan y Metal-Corbin (1987) demuestran, que incluso un breve programa de siete días con debate, danza y canto, puede cambiar la percepción de alumnos de sexto grado sobre los adultos mayores, de ser pasivos en la sociedad a considerarlos en términos activos.

Bales, Eklund, y Siffin (2000) para evaluar el impacto de un programa intergeneracional en la escuela, consistente en clases sobre la Segunda Guerra Mundial, sobre las distintas profesiones y la formación de un coro,

utilizó descriptores sobre los mayores verbalizados por los niños, así como, un diario de los estudiantes donde se analizaron temas recurrentes. El análisis reveló un aumento significativo del número de palabras positivas para describir las personas mayores, además, de una disminución en el número de palabras negativas utilizadas. En otro programa durante cinco meses, los niños de 9 -10 años visitaron un hogar de ancianos para tener más conocimientos sobre «*sus amigos especiales los ancianos*», tras la intervención los resultados cualitativos indican que los niños obtuvieron un nivel elevado de conciencia respecto a los ancianos y el proceso de envejecimiento. Su actitud revela una visión realista de los aspectos positivos y negativos del envejecimiento. Sus actitudes hacia sus «amigos especiales» fueron positivas y su empatía aumentó durante el transcurso del estudio (Schwalbach y Kiernan, 2002). También, en la intervención de Pinguart, Wenzel y Sorensen (2000) sobre 32 niños de 8 a 11 años de edad que realizaron actividades conjuntas, organizadas por el investigador, con 20 mayores como (escribir cuentos, hacer títeres de guante y realizar un espectáculo de marionetas), resultó que la actitud de los niños que formaban parte del grupo experimental mejoró en comparación con el grupo control, donde no llevaron a cabo las actividades conjuntamente. Además, siete semanas después del final de la intervención, los cambios de los niños en las actitudes hacia los mayores participantes siguió siendo significativa.

Pachano y Álvarez (2006) en el sistema educativo venezolano, a través de un programa de intervención donde desarrollan actividades de aprendizaje que lleven implícito sentimientos de solidaridad, respeto, tolerancia, atención y ayuda hacia las personas de la tercera edad y en las que participan abuelos y abuelas de la comunidad, luchan contra la formación de actitudes negativas hacia los mayores y la vejez. El programa se aplicó en el Jardín de Infancia Rafael Quevedo Urbina del Municipio Escolar San Rafael de Carvajal del estado Trujillo, durante un año escolar. Algunas actividades desarrolladas fueron: visitas guiadas de los niños a los hogares de los ancianos de la comunidad que desarrollan algún oficio (elaboración de cestas, trabajos en cerámica, elaboración de pan casero, fabrica de helados caseros, granjas de animales, etc.); elaboración de biografías de ancianos de la comunidad; actos culturales en donde los niños representen diversos roles de los ancianos; participación de los ancianos en actividades educativas dentro del aula de clase; lecturas de cuentos con sus respectivas reflexiones; reflexiones sobre videos temáticos y actividades sociales. La aplicación del programa permitió llegar, entre otras, a las siguientes conclusiones: las actividades produjeron en los niños el florecimiento de expresiones de sentimientos positivos en cuanto a los abuelos o personas ancianas, otra segunda conclusión, es la manifestación de agrado por parte de un 85% de los docentes (informantes claves) al tener en

cuenta a los abuelos en actividades pedagógicas que promuevan la participación de los ancianos como miembros de la comunidad escolar y, por último, que la planificación sistemática de actividades ofreció la oportunidad a los alumnos de reflexionar y formarse sus propios criterios en cuanto al afecto, respeto, tolerancia y ayuda, entre otras actitudes, que se deben profesar hacia las personas de la tercera edad.

En una entrevista publicada en la web del INSERSO este mismo año 2012, Mariano Sánchez, profesor y coordinador técnico de la Red Social del IMSERSO de Experiencias sobre Relaciones Intergeneracionales, destaca como uno de los objetivos de los programas intergeneracionales: la eliminación de actitudes negativas entre personas de distintas generaciones. Por otro lado, afirma que en octubre de 2008 el Parlamento de Gales aprobó una ambiciosa estrategia, según la cual, la intergeneracionalidad fue introducida de modo transversal en sus políticas comunitarias y de ciudadanía. Cree el autor de la entrevista, que poco a poco iremos viendo ejemplos similares en otros países europeos. En España la red intergeneracional del IMSERSO lleva en marcha poco más de 3 años.

Así, los investigadores Sánchez, Díaz, López, Pinazo y Sáez (2008) en el proyecto INTERGEN, destacan que las prácticas intergeneracionales más

comunes en España son aquellas en las cuales las personas mayores interactúan con niños (el 37,9%); se reduce el porcentaje en las que implican a mayores con jóvenes (el 15,9%). El resultado indica que el 88% de los jóvenes que participaron manifiestan que sus relaciones con las personas mayores, en general, son mejores que antes, y un 85% ven con ojos más positivos a las personas mayores.

Una experiencia novedosa de programa intergeneracional que actualmente se están llevando a cabo entre niños y mayores desde 2005, es promovido por el Museum Cemento Rezola del País Vasco, se llama «*Cuéntanos: Conversaciones y Vivencias de Nuestro Pasado Industrial*». Los participantes son alumnos de entre 8 y 12 años y adultos mayores de asociaciones, hogares del jubilado, centros gerontológicos o centros de día. Esta actividad que se mantiene desde hace seis años, aunque se organiza a través de jornadas, logra implicación y real conocimiento del otro, y sirve para mejorar las actitudes de los niños hacia los adultos mayores.

Hay un pequeño, pero creciente cuerpo de investigación, como hemos expuesto, que sugiere que el fomento de contacto y la cooperación entre personas de diferentes generaciones, contribuye a modificar en sentido positivo las actitudes hacia los mayores y la vejez. Sería de esperar que gran parte del



trabajo intergeneracional que se está realizando en España pueda darse a conocer gracias al IMSERSO<sup>1</sup>.

### **5.3.2. Intervención en estudiantes universitarios**

Los programas de intervención con estudiantes universitarios se han centrado, principalmente, en dos tipos básicos: los programas educativos de carácter teórico expuestos en clases magistrales y los programas mixtos que combinan en diferente medida la parte teórica y la práctica o contacto real con los mayores.

Entre las intervenciones basadas en el primer tipo de programas se encuentra la de Ragan y Bowen (2001). Tras seleccionar a 99 estudiantes de unos 20 años, se les asignó a tres condiciones experimentales. El primer grupo, que recibía información audiovisual sobre el envejecimiento en un vídeo de 30 minutos. Un segundo grupo que, después de ver el vídeo, tenía un debate sobre otros temas no relacionados directamente con el vídeo. El tercer grupo, además de ver el vídeo participaba en una sesión de debate sobre la vejez, reforzando las intervenciones adecuadas de los alumnos. En el postest,

---

<sup>1</sup> El IMSERSO es el organismo Coordinador Nacional del Año Europeo del Envejecimiento Activo y la Solidaridad Intergeneracional, que ha habilitado un espacio web específico con información de interés (tanto de recogida como difusión de la misma) sobre el Año Europeo. Se puede acceder a través de: [http://www.envejecimientoactivo2012.es/imserso\\_01/envejecimiento\\_activo\\_2012/index.htm](http://www.envejecimientoactivo2012.es/imserso_01/envejecimiento_activo_2012/index.htm)

los tres grupos mostraron cambios positivos en las actitudes, aunque solo el grupo de debate con refuerzo mantenía esas actitudes después de un mes. Los autores consideran que si el cambio no se refuerza, las nuevas actitudes podrían perderse. Suponen que la juventud es aún una buena etapa para el cambio de actitudes, ya que a esta edad se puede considerar que este tipo de aspectos todavía son maleables. Por otra parte, destacan que las futuras investigaciones debería tener en cuenta el nivel de interacción de los jóvenes con los mayores con el objeto de ver qué efectos puede tener este factor sobre las actitudes. Otra intervención eminentemente teórica es la realizada en 130 estudiantes de primero de medicina en la Universidad de Emory. Su principal objetivo fue evaluar las actitudes sobre el envejecimiento antes y después de un curso que incluye 5 días de sesiones sobre temas que van de la biología molecular a los aspectos sociales del envejecimiento. Los resultados indican una mejoría en las actitudes hacia las personas mayores por parte de los estudiantes (Eskildsen y Flacker, 2009).

Abengózar *et al.* (1999) llevaron a cabo un programa educativo de 40 horas con 180 estudiantes universitarios. Se partía de la base que la información y la experiencia servían para combatir los estereotipos y sus consecuencias discriminatorias. En este programa se incluía un temario específico sobre envejecimiento, trabajos para casa, confección de historias de

vida, aprendizaje de la técnica de la fotobiografía, trabajos con refranes, vídeos y entrenamiento con herramientas diagnósticas del envejecimiento normal y patológico. Se observaron cambios positivos en las actitudes hacia los mayores medidas en la escala de estereotipos de Palmore (1988). En concreto, los cambios se centraron en los ítems que contenían falsas creencias, no encontrándose cambios en los que contenían afirmaciones verdaderas.

A medio camino entre los programas teóricos y los basados en la práctica, Angiullo, Whitbourne y Powers (1996) evaluaron los efectos de un programa educativo, diseñado para cambiar las actitudes y los conocimientos de estudiantes universitarios hacia las personas mayores. La muestra fue dividida en tres grupos: el primero participaba en tareas de voluntariado durante 30 horas, el segundo tenían una hora semanal de discusión en pequeños grupos, y el tercero elaboraba una historia de vida basándose en una entrevista con alguien mayor. A efectos comparativos se incluyó un grupo control. Los resultados indicaron un significativo cambio de actitudes en la escala de estereotipos de Palmore (Palmore, 1988), y en la escala de diferencial semántico (Rosencranz y McNevin, 1969). Estos resultados se mantuvieron en el seguimiento que se hizo a los 4 meses. A pesar del cambio observado en las dos escalas, no se produjeron cambios entre las actitudes del grupo de voluntario y el resto de los grupos. Una de las posibles explicaciones, según los

autores, radica en el hecho de que estos alumnos tuvieron que atender, en su mayoría, a personas con altos niveles de dependencia. A pesar de esta circunstancia, un importante porcentaje de los voluntarios destacaron haber tenido una experiencia emocional positiva, aunque destacaron que el aspecto más negativo del envejecimiento era el deterioro físico.

En el ámbito de la formación de jóvenes estudiantes de profesiones sanitarias, es más frecuente encontrar programas de intervención que mezclan: el incremento en los conocimientos relacionados con los procesos de envejecimiento y la vejez, junto al contacto con ancianos en el periodo de formación. Los estudiantes recuerdan el 20% de lo que se escucha, el 30% de lo que es visto y el 80% de lo que se vive. Estas cifras sugieren que las experiencias de aprendizaje basadas en el contacto real con los mayores tienen la capacidad de influir en las actitudes (Aud, Bostick, Marek y McDaniel, 2006). Aud *et al.* (2006) explica, además, que los estudiantes obtienen una comprensión más completa de los mayores, si durante su formación pueden interactuar con estas personas en diversas instituciones sanitarias.

Un ejemplo de esto lo constituye la intervención llevada a cabo por Rachel y Corzort (2008) con jóvenes estudiantes de enfermería. Utilizaron para fomentar actitudes más positivas hacia los mayores las siguientes estrategias:

reexaminaron el plan de estudio para aumentar la carga gerontológica, después de las prácticas clínicas el estudiante reflexionaba sobre sus propios mitos a través de seminarios, se les permitía interactuar con ellos en las clínicas y la comunidad (tanto con dependientes como con autónomos), y por último, se hicieron trabajos de investigación sobre la vejez y el envejecimiento.

Otro ejemplo, es la intervención llevada a cabo en octubre de 2001 por la University of Western Ontario, con los estudiantes de medicina de primer año. Se les asignó al azar, para asistir a una conferencia didáctica de 3 horas relacionada con la geriatría, o por el contrario, tres horas de aprendizaje en contacto directo con los usuarios de un centro de geriátrico. Un año después de la intervención educativa, no se observaron diferencias en los conocimientos geriátricos, tampoco, en las puntuaciones de actitud o interés en la medicina geriátrica entre los estudiantes que se sometieron a la conferencia didáctica o la sesión participativa de aprendizaje experiencial. Este estudio cuestiona la creencia de que un enfoque experimental es un método de formación superior a un enfoque didáctico (Dianchun *et al.*, 2006).

Otro ejemplo de intervención, mezclando la teoría con lo experiencial, lo constituye el programa denominado «*Experiencia de simulación del envejecimiento*» de Robinson y Rosher (2001). Este programa tenía como

objetivo, permitir a estudiantes de medicina, que experimentaran el declive funcional que ocurre asociado a la edad mientras se aprendían estrategias de mejora de dicho declive. En la experiencia realizada con 49 alumnos de los primeros años de la carrera de medicina se encontraron cambios positivos, aunque discretos, en solo uno de los factores de la escala de Diferencial Semántico sobre Envejecimiento. Este factor, el instrumental, se refería a la capacidad de los mayores para mejorar, cambiar y lograr metas. Ante estos resultados, los autores manifiestan que las actitudes hacia la vejez se forman a lo largo de toda la vida, por lo que no son fácilmente modificables.

El objetivo del estudio desarrollado por Varkey, Chutka y Lesnick (2006), fue evaluar la eficacia de un juego de envejecimiento modificado para mejorar las actitudes, también de estudiantes de medicina, hacia el cuidado de pacientes de edad avanzada, mejorar la empatía por estos pacientes, y mejorar las actitudes generales hacia los ancianos. Participaron 84 estudiantes de primero de medicina, la intervención se lleva a cabo durante un período de 3 horas con un grupo de 10 a 12 estudiantes. En las puntuaciones obtenidas a través de una modificación de Maxwell, el cuestionario de Sullivan, y el envejecimiento diferencial semántico (ASD), se observó una mejoría estadísticamente significativa, en 6 de los 8 ítems, de las actitudes hacia el cuidado de ancianos y un aumento estadísticamente significativo en la empatía

hacia los pacientes ancianos tras el juego de envejecimiento. Hubo un cambio estadísticamente significativo en 23 de las 32 preguntas de ASD. El autor concluye que una experiencia de simulación como el juego del envejecimiento es un método eficaz para aumentar la empatía y las actitudes hacia el cuidado de los ancianos a principios de los estudios de medicina.

A medio camino entre lo teórico y práctico está la intervención educativa implementada durante una semana en alumnos de tercero de medicina. En esta semana se desarrollaron sesiones clínicas en relación con los aspectos positivos del envejecimiento, la heterogeneidad de la población que envejece y la evaluación geriátrica; además los estudiantes participaron en mesas redondas y pequeñas conferencias sobre la previa resolución de un caso clínico en grupo, y por último, hicieron historias clínicas y exploraciones físicas en pacientes de edad avanzada. Los resultados revelaron una mejoría significativa en las actitudes de los estudiantes. Esto indica que también una intervención de poca duración puede tener un efecto positivo sobre las actitudes hacia el envejecimiento (Roscoe, Schonwetter y Wallach, 2005).

Ward *et al.* (1998) desarrollaron una investigación de tipo experiencial tratando de responder a la cuestión de cómo los educadores podrían cambiar mejor las actitudes de futuros cuidadores de personas mayores. Para ello

seleccionaron a una muestra de 47 estudiantes de un curso de masaje terapéutico que se impartía a lo largo de 4 meses. Además de formación teórica sobre la técnica del masaje en personas mayores, los estudiantes tuvieron la oportunidad de dar estos masajes a un grupo de personas mayores. Según la escala de Diferencial Semántico sobre Envejecimiento, se produjeron cambios positivos significativos en 19 de sus 20 adjetivos. Destacaron especialmente las mejoras en los adjetivos: activos, productivos y saludables. En el cuestionario abierto los jóvenes manifestaron que la experiencia del masaje había sido muy reforzante, una experiencia de aprendizaje excelente y una formidable forma de comunicación. Los autores destacan el hecho de que el programa no solo consiguió cambiar los aspectos más emocionales de las actitudes, sino también los conocimientos sobre el proceso de envejecimiento.

Uno de los últimos estudios publicados sobre intervenciones en jóvenes estudiantes es el realizado por Serrani (2011). En esta investigación sobre estudiantes de psicología, con edades de 20-26 años, se aplicó el programa «*Trabajo de Observación del Adulto Mayor*»<sup>2</sup>. Se desarrolló un trabajo secuencial de 8 sesiones semanales de 2 horas cada una. Las técnicas utilizadas para la modificación de las actitudes fueron información directa e

---

<sup>2</sup> Consiste en poner en contacto al estudiante con un adulto mayor de 65 años de la comunidad, y solicitarle a este último su colaboración para responder a las preguntas y realizar los ejercicios desarrollados en el trabajo de observación del adulto mayor.



indirecta sobre las personas mayores y el contacto prolongado con el adulto mayor, basado en un trabajo programado y supervisado. Además del suministro de información práctica, transmisión de experiencia y observación de videos sobre la teoría y la técnica de realización de las entrevistas, cuestionarios y ejercicios del TOAM, en sesiones interactivas con discusión guiada. Los resultados indican, que se puede obtener un cambio positivo en las actitudes de estudiantes de psicología referidas a la vejez y los mayores.

## **5.4. Resumen de la primera parte**

Esta primera parte de la tesis comienza introduciendo el concepto de actitud, cómo se forma y cuáles son los abordajes para la formación y cambio de la misma. Posteriormente, se hace una aproximación a conceptos como vejez, prejuicios, estereotipos y discriminación. Para a continuación, hacer un recorrido por estudios en los que se investigan los estereotipos de la sociedad en general y de los más jóvenes hacia la tercera edad, así como, de las consecuencias de éstos, y terminar, con distintas intervenciones en niños, adolescentes y jóvenes universitarios. Una conclusión que podemos extraer, es el amplio cuerpo de investigación que confirma la existencia de estereotipos hacia los mayores, fundamentalmente negativos. De ahí el interés en intervenir pedagógicamente con un programa para fomentar actitudes positivas hacia los

mayores en adolescentes. Aunque no podemos olvidarnos de estudios en los que se han encontrado actitudes neutrales, mixtas e incluso ligeramente positivas, hacia los mayores (Knox, Gekoski y Johnson, 1986; Kite y Johnson, 1988; Yubero y Larrañaga, 1999; Aristizábal-Vallejo, 2005). Un programa educativo para la modificación de actitudes hacia la vejez nos debería permitir alcanzar uno de los objetivos planteados en la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento del año 2002, celebrada en España: necesidad de cambiar los estereotipos negativos de la vejez por imágenes positivas de las personas mayores, como activas, participativas e independientes. La gran mayoría de los mitos existentes acerca de este grupo de edad resultan ser erróneos, lo que supone que mantenerlos, hace que las personas tiendan, sin darse cuenta, a que dichas ideas se cumplan. Por tanto, considero que con nuestro programa formativo se ayuda a desmitificar un elevado número de ideas y/o conductas prejuiciosas o estereotipadas, que actualmente existen en nuestra sociedad, en nuestros jóvenes y adolescentes.

**SEGUNDA PARTE.  
MARCO METODOLÓGICO**



## **Capítulo 6. Diseño de la investigación y metodología**

### **6.1. Planteamiento del problema y preguntas de investigación**

La imagen que recibe la sociedad sobre las personas mayores es negativa. La mitad de los españoles, en diferente orden de importancia (se les pidió que opinasen cuál es la frase que mejor representa a los mayores en primer y en segundo lugar), opinan que la sentencia que mejor los representa es la de que: *«No pueden valerse por sí mismos y necesitan cuidados»* (Abellán y Esparza 2009, p. 5). También los estereotipos y actitudes negativas forman parte tanto del sistema de creencias de adolescentes, de jóvenes estudiantes de profesiones socio-sanitarias, como de los propios profesionales. El Informe del Defensor del Pueblo sobre la atención socio-sanitaria en España (2000), indica que muchos profesionales que tienen a su cargo la asistencia y el cuidado de los mayores pueden estar sosteniendo gran parte de los estereotipos negativos hacia la vejez. Si esto es así, está claro que supone un riesgo para la calidad asistencial a este grupo de población.

España envejece y seguirá envejeciendo en las próximas décadas. El 1 de enero de 2012 había 8.221.047 personas mayores en España, representan el 17,4% sobre el total de la población, según el Avance de Explotación del Padrón 2012 (INE). La proyección del INE indican que en 2050 habrá más de 16 millones (30,8% del total). Además, los adultos mayores viven más tiempo. La longevidad se ha incrementado de forma espectacular durante todo el siglo XX. En 1900 la esperanza de vida era de 34,8 años, y ahora es de 80,2. A los 65 años, la esperanza de vida de las mujeres (83,5 años) es de las más altas de la UE, detrás de Francia; lo mismo sucede con los varones (77,0 años). Por otro lado, sigue existiendo un declive de la mortalidad a edades altas, lo que provocará una mayor supervivencia de los mayores y un envejecimiento de los ya viejos (Abellán y Ayala, 2012).

Bajo esta perspectiva, las actitudes y percepciones hacia los adultos mayores son cada vez más importantes. Dado el envejecimiento de la población de España, los adolescentes son considerados como los futuros cuidadores de aquellos que envejecen en nuestra sociedad, y hay que preguntarse ¿Cuál es el futuro de la sociedad si continuamos perpetuando imágenes, estereotipos y actitudes negativas hacia el envejecimiento y la vejez? Y cuando, además, pensamos que son los otros los que envejecen.

Según Straus y Corbin (1998) una de las cuestiones más difíciles al investigar es decidir el tema. Las dos grandes preguntas que, al parecer, causan más problemas son las siguientes: ¿Cómo encuentro un problema investigable? y ¿Cómo lo reduzco lo suficiente para que sea trabajable? Estas preguntas pueden parecer especialmente difíciles. En mi caso, no tuvieron ninguna dificultad, el área de interés era la geriatría y el problema las actitudes hacia los viejos. He elegido un tema con el que tuve que vivir durante muchos años y que ahora volveré a vivir en un contexto diferente.

Esta investigación surge por una preocupación constante durante mi labor asistencial en el campo de la geriatría. Lo que miraba constantemente una y otra vez, continua y discontinuamente, todo el tiempo de mi labor asistencial como enfermera, eran las actitudes de estudiantes en práctica y de compañeras/os de distintas categorías profesionales, hacia la geriatría y los viejos. Mi tema de investigación surge como fruto de situaciones personales vividas durante 18 años de experiencia laboral. A nivel personal he escuchado, reiteradamente, una idea muy compartida tanto por parte de estudiantes de profesiones socio-sanitarias como de los mismos profesionales: «No nos gustaría trabajar con este grupo de población», «no nos gusta trabajar con este grupo de población». De ahí, mi interés en saber qué piensan y qué sienten los jóvenes adolescentes.

¿Qué hice? Durante ese tiempo intentar transmitir con actuaciones la experiencia positiva de trabajar con este grupo de población, y ahora, que mi campo profesional va por un camino diferente, intentar influir sobre las actitudes menos favorables de jóvenes de secundaria, que son potenciales cuidadores del mañana. El objetivo es que si llega ese momento, el de cuidadores, no digan: «No nos gustaría trabajar con este grupo de población» «No nos gusta trabajar con este grupo de población», y sobre todo, que la calidad asistencial de los mayores no esté en riesgo como consecuencia de actitudes negativas cargadas de estereotipos. El instrumento para intentar alcanzarlo es el diseño e implementación de una acción formativa para la modificación de actitudes.

Antes de definir unos objetivos de investigación, surgieron diversas preguntas sobre el fenómeno a estudiar: ¿Existe una percepción estereotipada en los alumnos, previa a la aplicación de la acción formativa, sobre los mayores y el envejecimiento? ¿Un programa de actividades educativas permitirán que el alumno modifique en sentido positivo su imagen hacia los mayores? ¿La interrelación con los mayores influye en las actitudes hacia ellos? ¿La edad cronológica para referirse a los mayores está aumentada respecto a la edad de jubilación? ¿Las actitudes de los alumnos con los mayores están influenciadas por las familias, centros educativos y medios de comunicación? ¿Los alumnos



tendrán buena predisposición a cuidar, trabajar con mayores? ¿Los alumnos consideran que los mayores son útiles para la sociedad? ¿Las causas que se dan para justificar las actitudes poco positivas hacia los mayores, se deben a estereotipos? ¿La influencia o contribución que puede haber tenido el programa en los alumnos, respecto al cambio de actitudes a nivel cognitivo, afectivo o conductual es positiva? ¿Qué opinan los profesores y padres sobre las actitudes hacia los mayores? ¿La percepción que tienen sobre los mayores los profesores y padres está estereotipada, principalmente al asociar persona mayor con persona dependiente, enferma, etc.? ¿Los padres y profesores consideran que los mayores son útiles para la sociedad y utilizados por las familias? ¿Habrá unanimidad a la hora de institucionalizar o no institucionalizar a los mayores? ¿La muerte se considera una etapa natural de la vida? Muchas preguntas que hemos de ordenar para alcanzar unas finalidades bien definidas en la investigación.

## **6.2. Objetivos de la investigación**

En la presente investigación, partiendo del problema planteado, se definen los siguientes objetivos generales:

1. Diseñar y aplicar una acción formativa para el cambio de actitudes hacia los mayores en adolescentes. Esta acción formativa se desarrollará

mediante la transmisión de información científica, el análisis de experiencias, comportamientos y situaciones reales, con el fin de propiciar el cambio de actitudes negativas hacia las personas mayores por otras actitudes más tolerantes, solidarias y de respeto hacia ellos.

2. Valorar el grado en que esta acción formativa específica contribuye a la modificación de las actitudes hacia los mayores en adolescentes.
3. Conocer y valorar las opiniones de alumnos, profesores y padres, acerca de las actitudes hacia los mayores.

### **6.3. Metodología**

La metodología que se selecciona en cada investigación, es la que determina el camino a seguir y la configuración de todo el proceso. En este sentido, se adopta un marco metodológico adecuado a los planteamientos epistemológicos y contextuales de la misma, seleccionando las herramientas más adecuadas para la obtención de datos útiles para la investigación. Las técnicas se engloban dentro de un método y, a su vez, un método emplea el uso de diferentes técnicas.

Desde este punto de vista, se opta por una aproximación multimétodo, incorporando dos vía de análisis complementarias, aunque debemos destacar

que una prevalece sobre la otra, por las características del fenómeno investigado, como veremos a continuación. Dentro del enfoque multimétodo optamos por la tipología de métodos mixtos (Tashakkori y Teddlie, 2003 cit. en Ruiz, 2008) en el que, en nuestro caso, teniendo una orientación epistemológica cualitativa, integramos algunas estrategias del enfoque cuantitativo para estudiar cuestiones referidas al mismo objeto de estudio.

Nos situamos así en la concepción de Waterman *et al.* (2001), que afirma que el conocimiento puede avanzar a través de la reflexión y la investigación, utilizando métodos tanto cualitativos y los métodos cuantitativos para la recogida de datos. Seguimos a Strauss (1987) cuando establece la diferencia fundamental entre ambos tipos de enfoque: la investigación cuantitativa se centra en el estudio de las relaciones entre variables cuantificadas, mientras que la investigación cualitativa lo hace en contextos estructurales y situacionales.

Morales y Moreno (1993) admiten que durante el proceso de investigación puede haber momentos en los que se puede utilizar métodos cuantitativos y en otros cualitativos, considerándose como compatibles (Cook y Reichardt, 1986).

Si durante una etapa los métodos cuantitativos predominaban como herramienta fundamental en la investigación educativa y social, es cierto que la

metodología cualitativa gana terreno en el campo de la pedagogía y las ciencias sociales, como un modelo flexible y fiable, que permite observar, analizar e interpretar mejor el estudio de los contextos educativos y de las interacciones sociales. Es decir, desde la metodología cualitativa se propone estudiar en profundidad un determinado fenómeno social, partiendo de la realidad de lo investigado.

En la presente investigación, a fin de dar respuesta a los interrogantes planteados, se va a utilizar el estudio de caso de corte etnográfico, desde la aproximación cualitativa del trabajo de campo, por un lado desde análisis de contenido y, por otro, desde la triangulación de datos. Todo ello a través del enfoque de la Teoría Fundamentada (Glasser y Straus, 1967). En este estudio, la investigadora puede definirse como una observadora permanente y participativa cuyo interés en el tema de investigación surgió como resultado de un proceso de reflexión derivado de su práctica profesional. La investigadora, en este sentido, forma parte del contexto y del escenario en el cual se desarrolla la investigación.

Con el término investigación cualitativa entendemos «cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de

investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como, al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones» (Strauss y Corbin, 1998, p. 11). Los métodos cualitativos preservan el aspecto humano de la vida social al no reducir las palabras y actos de la gente a ecuaciones estadísticas. Además, estos autores también dicen que es una investigación que permite obtener detalles complejos de algunos fenómenos, tales como sentimientos, pensamientos y emociones, difíciles de extraer por métodos de investigación más convencionales. Ciertamente, que algunos de los datos pueden cuantificarse, pero el grueso del análisis es interpretativo. Strauss y Corbin se refieren al análisis cualitativo como el proceso no matemático de interpretación que realizan para descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico.

La investigación cualitativa se caracteriza porque se desarrolla en contextos naturales, porque el investigador frecuentemente forma parte de la realidad evaluada, porque se incorpora el conocimiento tácito, el intuitivo. Las técnicas de recogida de datos son abiertas, los muestreos suelen ser intencionales y los análisis de datos inductivos en la medida en que se persigue primero describir cada caso analizado para buscar posteriormente

regularidades que permitan desarrollar teorías. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y punto de vista de los participantes (Rodríguez, Gil y García, 1999). En definitiva, esta investigación permite al investigador entrar en contacto con las personas generadoras de la información, siendo a través del diálogo, como se consigue la información, tomando muy en serio las palabras y acciones de las personas estudiadas.

Para LeCompte (1995) la investigación cualitativa podría entenderse como una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo casetes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas.

Así, la presente investigación posee carácter cualitativo, pues en ella se describen contextos, ambientes, sujetos, interacciones y conductas que son factibles de ser observadas, sin modificaciones de los participantes, considerando aquello que piensan, sus experiencias vividas, sentimientos, emociones y comportamientos. Además, los datos recolectados solo se entienden en la medida que se sitúen en un contexto determinado. Del mismo modo, estos datos, se obtienen a medida que se aplica la acción formativa en el instituto, a través de las actividades dentro del aula. Por otro lado, nos

permite una mejor comprensión de un fenómeno social que acontece en la vida de los adolescentes, en su entorno natural, como son las actitudes hacia los mayores y la vejez. En definitiva, nos permite generar explicaciones teóricas del citado fenómeno, mediante la indagación en las interpretaciones de los sujetos involucrados en el mismo. He intentado explicar el porqué de la investigación, prioritariamente, cualitativa en mi caso.

Tres son los aspectos fundamentales que diferencian la metodología cualitativa y cuantitativa para Stake (1995, p. 34), y que en líneas generales expongo para ayudar a razonar el porqué de la elección:

*Tabla 15: Diferencias fundamentales metodología cualitativa y cuantitativa*

Metodología cualitativa	Metodología cuantitativa
El objetivo es la comprensión, centrando la indagación en los hechos.	Fundamenta su búsqueda en las causas, persiguiendo el control y la explicación.
Destaca el papel del investigador desde el comienzo, interpretando los sucesos y acontecimientos.	El investigador debe estar «libre de valores» e interpretar una vez que los datos se han recogido y analizado estadísticamente.
El investigador no descubre, sino que construye el conocimiento.	El investigador no construye el conocimiento.

Otra visión acerca de las diferencias entre las dos metodologías más utilizadas, es la de Ruiz (2003, p. 23):

Tabla 16: Diferencias fundamentales metodología cualitativa y cuantitativa

Metodología cualitativa	Metodología cuantitativa
Cuando se pretende captar el significado de las cosas.	Cuando se pretende describir los hechos sociales.
Cuando se utiliza el lenguaje de los conceptos y las metáforas.	Cuando se utiliza el lenguaje de los números, tablas, fórmulas las narraciones, los dibujos, estadísticas.
Cuando se prefiere recoger información a través de la observación reposada o en profundidad de un modo flexible.	Cuando se prefiere recoger información a través de experimentos o encuestas estructuradas.
Cuando se parte de los datos para intentar reconstruir un mundo cuya sistematización y teorización resulta difícil.	Cuando se parte de una teoría y unas hipótesis perfectamente elaboradas y precisas.
Orientación holística y concretizadora (pretende captar todo el contenido de experiencias y significados que se dan en un solo caso).	Orientación particularista y generalizadora (intenta generalizar de una muestra pequeña a un colectivo grande cualquier elemento particular de la sociedad).

Algunos autores como Rodríguez *et al.* (1999, p.39) hablan del carácter instrumental de los métodos, dado que «*guían y orientan el proceso de indagación y, por ende, la elección de unos métodos u otros*». Estos autores hacen alusión a una comparación de métodos, de la que he seleccionado algunas columnas:



Tabla 17: Comparación de métodos. Fuente: Rodríguez et al. (1999:39).

¿Qué cuestiones guían nuestra evaluación?	¿Qué método usar?	¿Qué técnicas o instrumentos
Cuestiones de significado, como explicitar la esencia de las experiencias de los participantes.	Fenomenología. Estudia la experiencia vital; intenta explicar la esencia de las cosas. No pretende valorar la frecuencia de aparición de algunos comportamientos o las relaciones estadísticas entre variables.	Escribir anécdotas de experiencias personales.
Cuestiones descriptivas-interpretativas, como las prácticas de los grupos.	Etnografía. Persigue la descripción analítica de carácter interpretativo de la cultura, formas de vida y estructura social de un grupo.	Entrevista no estructurada (sin guión a priori) Observación participante Notas de campo Mapas Registros de observación Documentos
Cuestiones de proceso, como la experiencia a lo largo del tiempo, cambio pre/post.	Teoría Fundamentada. Trata de descubrir teorías, conceptos e hipótesis partiendo directamente de los datos sin supuestos a priori.	Entrevista Observación Diarios Notas de campo Documentos

Cuestiones de mejora y cambio social.	Investigación-acción. Es una investigación llevada a cabo por los prácticos sobre sus propias prácticas, con el fin de profundizar en la comprensión de los problemas.	Observación
Cuestiones centradas en la interacción verbal y el diálogo.	Análisis del Discurso. (Etnometodología). Se interesa por cómo los individuos adquieren las perspectivas culturales de sus sociedades y grupos y las presentan en el curso de su vida diaria.	Observación Conversaciones cotidianas
Cuestiones subjetivas.	Biografía. Pretende mostrar el testimonio subjetivo de una persona y recoger tanto los acontecimientos como las valoraciones de su propia existencia.	Entrevista Documentos Diarios, fotografías, objetos personales Historias de vida

### **6.3.1. Teoría Fundamentada**

Dentro de los diferentes métodos que ofrece la metodología cualitativa, he escogido la Teoría Fundamentada porque me permitía tener, un conocimiento más profundo del fenómeno social a investigar, a través de la interpretación del mundo de los participantes, a través de sus actitudes, sus opiniones subjetivas,

circunstancias, creencias, reflexiones, etc. Su utilización me ha permitido generar conocimiento del tema desde las múltiples perspectivas de los propios actores sociales (los entrevistados). De esta manera, desde el primer acercamiento al problema y desde el comienzo del proceso de investigación, también se inicia la adquisición de conocimientos que permiten ir construyendo las primeras referencias teóricas. Así, la primera teoría construida fue la percepción que tienen los distintos estamentos sobre los viejos y el envejecimiento como concepto genérico. Sucesivos aportes teóricos, como se verá, irán modelando la investigación, lo que ha permitido profundizar en la realidad de las actitudes hacia la vejez y los mayores.

La aplicación de esta metodología ha requerido un acercamiento íntimo al área de estudio y una reflexión continua sobre los conceptos que se utilizan en el análisis teórico. Así, de la aplicación de las dos estrategias básicas para el desarrollo de, como son el muestreo teórico y el método de comparación constante (MCC), surge la teoría sustantiva que permitió redactar, finalmente, cada una de las categorías y sus propiedades, pasando por comparar datos con datos, integrar las categorías con sus propiedades, delimitar la teoría que comienza a desarrollarse y la saturación de los incidentes propios de cada categoría. En definitiva, se ha ido construyendo una teoría sustantiva en cuánto

a las actitudes hacia los mayores y la vejez, es decir, se ha ido generando un conocimiento de un tema social.

Me gustaría aclarar que cuando planteé el problema de investigación y cuando entré en el campo, no lo hice desde cero, mi situación profesional previa y el marco teórico facilitaron conocer la conceptualización teórica que había sobre el tema (desde la aplicación de otros métodos), esto me sirvió para la aplicación del concepto de «saturación teórica» de las distintas categorías. En mi investigación tenía información teórica y de estudios previos que indicaban, que en general, las actitudes hacia este grupo de personas no eran muy positivas por parte de los demás grupos de edades, y tampoco, por el grupo de los adolescentes y jóvenes. Esto me llevo, desde un principio, a profundizar en esta dimensión.

Desde hace algunas décadas la metodología de la Teoría Fundamentada ha ganado adeptos en la investigación social en el ámbito internacional y España no ha escapado a esa influencia. Tal ha sido el auge, que en el año 2002 la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia hizo la traducción al español y publicación del libro «Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada», que corresponde a la segunda edición (1998) del libro de

Anselm Strauss y Juliet Corbin «Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory», la primera edición es de 1990. Posiblemente dicha traducción obedeció a la demanda de material en español sobre Teoría Fundamentada.

La Teoría Fundamentada es el método que me va a permitir ofrecer una explicación teórica del vínculo entre las actitudes y las creencias de los participantes con respecto a los mayores y la vejez. Será la base para la interpretación y organización de los datos recogidos en la investigación, y considero necesario aclarar todos sus conceptos antes de aplicarlos.

## **Fundamentos y origen**

Esta teoría fue descrita por Glaser y Strauss en 1967 en el libro «*The Discovery of Grounded Theory*». Para comenzar es importante aportar algunas definiciones sobre qué es la Teoría Fundamentada. Glaser (1992, p. 30) la define de la siguiente manera

*«es una metodología de análisis, unida a la recogida de datos, que utiliza un conjunto de métodos, sistemáticamente aplicados, para generar una teoría inductiva sobre un área sustantiva. El producto de investigación final constituye una formulación teórica, o un conjunto integrado de hipótesis conceptuales, sobre el área sustantiva que es objeto de estudio».*

Muy clara es la de Sandoval (1997, p. 71):

*«una metodología general para desarrollar teoría a partir de datos que son sistemáticamente capturados y analizados; es una forma de pensar acerca de los datos y poderlos conceptualizar. Aun cuando son muchos los puntos de afinidad en los que la Teoría Fundamentada se identifica con otras aproximaciones de investigación cualitativa, se diferencia de aquellas por su énfasis en la construcción de teoría».*

En la práctica los investigadores se refieren a ella como un método de análisis (Charmaz, 2005, p. 510):

*«... unas directrices analíticas que permiten a los investigadores focalizar su recolección de datos y construir teorías de rango medio a través de sucesivas recolecciones de datos y desarrollos conceptuales»*

Se caracteriza por ser un enfoque general para desarrollar teoría, que está fundamentada en una recogida y análisis sistemáticos de datos y no de supuestos a priori, se desarrolla a partir del material procedente del estudio y por lo tanto, es una mirada abierta a la realidad que se espera encontrar en el campo de estudio. Su énfasis reside en la generación de teoría, y ésta es la principal diferencia que existe entre este método y otros cualitativos. Además, el investigador es el responsable de interpretar lo que observa, escucha o lee. Puede utilizar tanto datos cualitativos como cuantitativos o una combinación de ambos (Rodríguez *et al.*, 1999).

Como hemos visto, son muchos los puntos de afinidad en los que la teoría fundamentada se identifica con otras aproximaciones de investigación

cualitativa. Se diferencia de la mayoría de ellas, por su énfasis en la construcción y el desarrollo de un tipo de teoría que denomina sustantiva. El concepto de teoría sustantiva alude a un tipo de construcción teórico, surgido de los datos obtenidos o generados por el investigador sobre un aspecto específico de la realidad humana objeto de estudio. La teoría formal, en contraste, se refiere a un desarrollo conceptual de alcance más universal, perteneciente al acervo de conocimientos de los que dispone una disciplina científica ya constituida, mediante los procedimientos de comparación constante. La teoría sustantiva se edificaría en torno a ámbitos muy delimitados o particulares de la realidad social o cultural (se relacionan con un área sustancial o concreta de investigación, como por ejemplo con escuelas, con hospitales o con el consumo de drogas), sobre los cuales, la teoría formal no ha desarrollado una comprensión y una conceptualización específica (Rodríguez *et al.*, 1999).

Además del interés por la construcción de teoría, los procedimientos empleados para llevar a la práctica el método de comparación constante propio de esta alternativa de investigación, constituye un rasgo distintivo importante (Rodríguez *et al.*, 1999).

Los investigadores la utilizan con el objetivo de crear categorías teóricas a partir de los datos y analizar las relaciones relevantes que hay entre ellas. Es decir, a través de los procedimientos analíticos, se construye teoría que está fundamentada en los datos. Su interés radica en que hace explícitos los procedimientos de análisis cualitativo y ayuda a los investigadores a desarrollar conceptualizaciones útiles a partir de los datos.

## **Proceso**

Las características de lo que se está estudiando, se pueden llamar variables, pero no deben asumirse o imponerse, van surgiendo durante el análisis. A través del proceso de investigación se siguen intereses, pistas o corazonadas que se identifican en los datos. En cuanto a las estrategias características de este tipo de investigación, nos encontramos con estas cinco fundamentales (Strauss y Corbin, 1998):

1. La recolección de datos y el análisis transcurren de manera concurrente.
2. Los datos determinan los procesos y productos de la investigación y no los marcos teóricos preconcebidos.
3. Los procesos analíticos suscitan el descubrimiento y el desarrollo teórico y no la verificación de teorías ya conocidas.



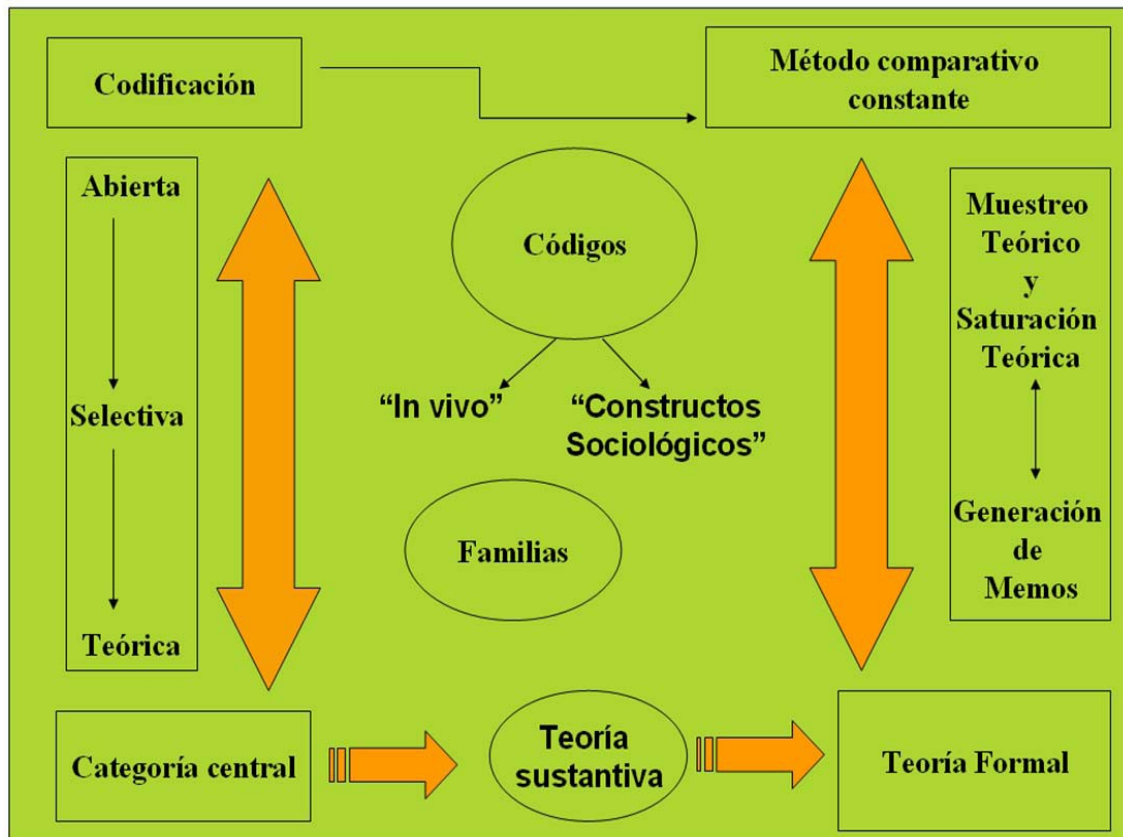
4. El muestreo se realiza con base en lo que emerge de los datos, se le denomina muestreo teórico y sirve para refinar, elaborar y completar las categorías.
5. El uso sistemático de los procedimientos analíticos lleva a niveles más abstractos de análisis.

En síntesis, se puede afirmar que en la teoría fundamentada, el investigador simultáneamente codifica y analiza los datos con el fin de desarrollar conceptos. Al comparar continuamente los incidentes específicos de los datos, el investigador refina estos conceptos, identifica sus propiedades, explora las relaciones de unos con otros y los integra en una teoría coherente.

Por tanto, el resultado de una investigación basada en esta teoría, es una interpretación analítica del mundo de los participantes y de los procesos para construir esos mundos (Carrero, Trinidad y Soriano, 2006).

En el siguiente esquema están los elementos de la teoría fundamentada que paso a describir, para comprender, cómo luego se integran y dan sentido a todos los procesos de la investigación basados en esta teoría.

Figura 5: Elementos de la Teoría Fundamentada. Fuente: Carrero et al. (2006:23)

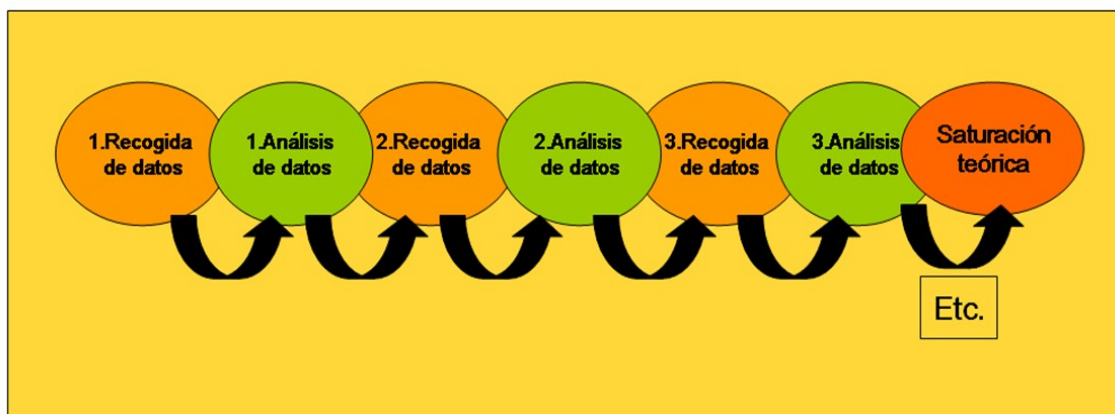


## Muestreo teórico

El muestreo teórico consiste en la recolección, análisis y categorización de datos empíricos realizado por el investigador y dirigido por la teoría que emerge. Este proceso de recolección y análisis se repite hasta la saturación teórica, es decir, cuando ya se han encontrado los datos suficientes para desarrollar la teoría.

Este tipo de muestreo permite al investigador encontrar categorías (de personas o de sucesos) en la que poder profundizar, para luego orientar el proceso hacia la selección de aquellas unidades y dimensiones que permiten una mayor cantidad y calidad de la información, a través de la saturación y riqueza de los datos, representado en el siguiente esquema donde se explica el proceso de muestreo teórico y saturación teórica.

*Figura 6: Muestreo teórico. Fuente: Bisquerra (2004:319)*



## **Incidentes**

Son aquella porción del contenido que el investigador aísla y separa por aparecer allí uno de los símbolos, palabras clave, o temas que se consideran trascendentes desde los propios datos (Glaser, 1992).

El procedimiento general del muestreo teórico consiste en ir codificando los incidentes, a través del análisis comparativo constante, desde el inicio de la

recogida de datos, y tal como los datos van apareciendo. El muestreo teórico cesa cuando el código ha sido saturado, elaborado e integrado en una teoría emergente (Strauss y Corbin, 1998).

### **Saturación teórica**

Durante el muestreo teórico el investigador recoge datos y los analiza, a la vez guiado por preguntas que nacen durante el proceso, es así como nace la inquietud y el investigador se pregunta: ¿Cuándo dejamos de recoger información? Es aquí cuando se presenta el criterio de saturación teórica. Existen variadas definiciones de este criterio, pero expondré las más claras presentadas en la obra de Strauss y Corbin (1998):

En la primera, me refiero a saturación teórica como el criterio a partir del cual el investigador decide cesar el muestreo de los distintos grupos pertenecientes a cada una de las categorías. La saturación teórica de la categoría significa que no se ha encontrado ningún tipo de información adicional que permita desarrollar nuevas propiedades de la categoría o nuevas categorías.

En la segunda, me refiero al criterio de saturación teórica como el proceso donde el investigador debe permanecer en el campo hasta que no emerja

nueva información de los datos recogidos. Una vez alcanzado dicho estadio, se está en disposición de afirmar que los datos se encuentran saturados.

El investigador alcanza la saturación teórica de las categorías al realizar de manera conjunta, la recogida y el análisis de los datos; es decir, una vez saturada la categoría no existe ninguna razón para volver a recoger datos sobre las características y propiedades de esta categoría (Strauss y Corbin, 1998).

### **Método comparativo constante (M.C.C)**

El método comparativo constante pretende generar teoría a partir del análisis comparativo y sistémico de los incidentes. El método comparativo constante es un elemento que integra los resultados del muestreo teórico y de la saturación teórica para la generación de teoría. En definitiva, este método persigue hallar regularidades en torno a procesos sociales.

En la aplicación del método comparativo constante se distinguen hasta cuatro etapas o estadios, que son los principales momentos del análisis cualitativo: comparación de incidentes y su categorización, integración de categorías y propiedades, conceptualización teórica y reducción de la teoría y escritura de teoría (Carrero *et al.*, 2006).

## **Categorías**

La diferencia fundamental con respecto al uso de categorías y códigos, es que las categorías corresponden a los códigos sustantivos adscritos a un incidente, empleándose en la explicación teórica, mientras que el código propiamente dicho es una combinación de elementos que tiene un determinado valor en un determinado sistema de categorías. Existen ciertas categorías que por su centralidad representan códigos teóricos que explican la mayor variabilidad de los datos. Glaser y Strauss (1967) denominaron a la misma como categoría central.

La categoría central es aquel código que, por su centralidad, explica y da sentido a todos los datos y sus relaciones, y por tanto, explica la mayor variabilidad en el patrón de comportamiento social objeto de estudio. Esta permite vislumbrar las relaciones, y suele ser la base del tema principal objeto de investigación, el cual se resume en un patrón de comportamiento (Strauss y Corbin, 1998).

## **Las familias**

Las familias son asociaciones de códigos que tienen relación entre sí, en tanto por el tema, el proceso, el tiempo, el grado de relación, las causas, las consecuencias, entre otras. Mediante su agrupación en familias se facilita el

proceso de síntesis e integración de los datos en conceptos teóricos (Strauss y Corbin, 1998).

## **Codificación y categorización**

Codificación y categorización son los procesos que realizamos cuando identificamos y clasificamos un conjunto de datos. Se examinan las unidades, es decir, los datos con el fin último de identificar distintos ejes temáticos que nos ayudan a clasificar el contenido de dichas unidades de análisis.

La categorización permite clasificar conceptualmente los incidentes que son aplicables a una misma temática (Strauss y Corbin, 1998).

## **Tipos codificación**

El proceso de codificación se divide en tres fases: abierta, selectiva y teórica. La combinación de las tres provoca la transformación progresiva de los incidentes a teoría sustantiva, y de ésta a teoría formal.

La abierta se inicia cuando el investigador comienza a fragmentar datos, en tantos modos como sea posible, con el objetivo de generar un conjunto emergente de categorías y sus propiedades se ajusten, funcionen y sean relevantes para la integración de la teoría. En el proceso de codificación, y tras

las continuas comparaciones, se produce una saturación total, de forma que todos los datos se ajustan a las categorías emergentes (Charmaz, 2005).

Codificación selectiva es el proceso que guía al investigador en la selección de un código como variable central, y producida dicha identificación, cesa el proceso de codificación abierta, con lo que la codificación selectiva se realiza en torno a la categoría central, delimitando la codificación solo a aquellas variables que se relacionan de manera significativa con dicha categoría, permitiendo la reducción del conjunto inicial de categorías a partir del análisis intensivo de las relaciones entre la categoría central y el resto, llegando incluso a obviar aquellas categorías que no tienen especial relevancia en la descripción del proceso social que engloba a la categoría central (Strauss y Corbin, 1998).

La codificación teórica es el proceso que permite establecer como hipótesis aquellas relaciones y conexiones existentes entre los códigos sustantivos y las propiedades, las cuales serán posteriormente integradas en una explicación teórica (Strauss y Corbin, 1998).

## **Memos**

Los memos son la escritura de ideas teóricas sobre los códigos y sus relaciones, tal como al investigador le surgen en el proceso de codificación. La



producción de memos es un proceso constante. Así, para el análisis de los datos de mi investigación, se integrarán los procedimientos de la teoría fundamentada, considerándola como un método de investigación que permite conocer el mundo de las actitudes de los adolescentes, y de otros grupos de edad, hacia los mayores.

La aplicación concreta de algunos elementos claves de esta teoría, como son la codificación abierta ( se hizo en dos momentos), que tiene como objetivo abrir la indagación y cuyo desarrollo se fue saturando teóricamente, y la codificación axial que permitió desvelar las relaciones entre las categorías e identificar las propiedades, se encuentran en los (Anexos 1 y 2).

### **6.3.2. Estudio de caso**

El estudio de caso constituye un método de investigación para el análisis de la realidad social, de gran importancia en el desarrollo de las ciencias sociales y humanas representando la forma más pertinente y natural de las investigaciones orientadas desde una perspectiva cualitativa (Latorre, Rincón y Arnal, 2003).

La estrategia que sigue la investigación es el estudio de caso, considerado como una estrategia metodológica de investigación que «*implica un proceso de*

*indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de casos de un fenómeno, entendidos éstos como entidades sociales o entidades educativas únicas»* (Sabariego, 2004, p. 309). Por tanto, el estudio de caso es estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, qué hace (Stake, 1998).

El caso está constituido por unidades de análisis, una persona, un grupo, una institución, un hecho, una situación, un proceso, una comunidad, un programa, un proyecto, etcétera. Cohen y Manion (1990, p. 163) sostienen que *«al contrario del experimentador que maneja variables para determinar su significación causal o del encuestador que hace preguntas normalizadas a grandes y representativas muestras de individuos, el investigador de estudios de casos observa las características de una unidad individual»*.

El estudio de casos se utiliza para obtener una comprensión en profundidad de una situación y de su significado para todos los agentes implicados en ella. El interés se pone en el desarrollo del proceso, en el contexto, más que en una variable específica, es decir, la estrategia de indagación se caracteriza por tratar de interpretar el fenómeno en el contexto

en el que tiene lugar (Cronbach, 1975), enfocándose en descripciones y explicaciones holísticas. Los estudios de casos se basan en descripciones y análisis en profundidad de unidades simples o de sistemas delimitados (Smith, 1978) tales como un individuo, un programa, un acontecimiento, un grupo, una intervención, o una comunidad.

Merriam (1988) caracteriza el estudio de caso como particularista, puesto que se enfoca a una situación, acontecimiento o fenómeno concreto; descriptivo, pues pretende una descripción rica y densa del objeto de estudio; heurística, porque muestra al investigador una comprensión global del fenómeno estudiado, dando lugar al descubrimiento de nuevos significados, a ampliar la experiencia o a confirmar algo que sabe (Latorre, 1997); e inductivo, porque llega a generalizaciones, conceptos o hipótesis a través de procedimiento de carácter inductivo, caracterizándose más por el descubrimiento de nuevas relaciones y conceptos que por verificación de hipótesis predeterminadas.

Para la presente investigación, la unidad de análisis es la comunidad educativa conformada a través de un aula de un Instituto de Educación Secundaria, compuesta por:

- Alumnos de 4º de ESO.

- Profesorado del curso.
  
- Padres/Madres de alumnado.

El estudio de caso permite obtener importante información sobre lo que sucede en la realidad de esta comunidad educativa, respecto a las actitudes hacia la vejez y los mayores.

El que la muestra seleccionada para la investigación, como explicaremos a continuación, no se haya sometido a un procedimiento de muestreo estadístico, ya que se toma el escenario natural de práctica que se va a llevar a cabo, hace que la misma sea una muestra incidental o causal, es decir, una muestra elegida por el fácil acceso de la investigadora. Esto hace que la muestra no sea estadísticamente representativa, con vistas a obtener resultados generalizables a otras muestras (otros contextos formativos) de la misma población (es este caso, alumnos de Educación Secundaria). En consecuencia, los resultados obtenidos del proceso de investigación carecerían de validez externa, es decir, sus resultados solo son aplicables a una determinada situación educativa, ya que se desarrolla en un contexto social y espacio-temporal muy específico y sus características pueden no ser válidas para otras situaciones. Sin embargo, desde los resultados, observaremos que podemos realizar una determinada transferencia de conocimientos, que pueden adaptarse a otros contextos

similares. Autores como Wals y Alblas (1997) establecen una concepción denominada «generalización naturalista», mediante la cual un lector puede generalizar o no generalizar los resultados de la investigación a su propia situación o contexto específico, y en todo caso, puede ampliar su comprensión sobre el objeto de estudio. Teniendo en cuenta todo ello, se describen minuciosamente las posibles peculiaridades del escenario en el que se ha desarrollado la experiencia, de las personas implicadas, de sus rasgos distintivos y características socioculturales y el proceso que hemos llevado a cabo. En referencia a la validez interna, se determina por los instrumentos de recogida de datos y por las herramientas utilizadas en el contraste de la hipótesis. Para mostrarla, se exponen y estudian los acontecimientos producidos en el proceso, recogemos los cambios que se van efectuando en las personas implicadas y usamos la triangulación, ofreciendo diferentes perspectivas de los hechos. También justificamos los instrumentos utilizados, haciendo referencia a las investigaciones previas y las fuentes de referencia. La validez, en este sentido, avala la calidad de la investigación, dándole consistencia y firmeza.

Pérez (1990), con referencia a la fiabilidad, afirma que no puede existir una fiabilidad perfecta por la propia complejidad del fenómeno investigado y por la idiosincrasia del mismo. La fiabilidad interna se presenta cuando los

participantes coinciden en la descripción de los hechos. Para asegurarnos esa fiabilidad contrastamos los datos entre agentes participantes a través de diferentes instrumentos y grabamos y transcribimos los datos que se recogen. La fiabilidad externa, sin embargo, se produce cuando en una investigación no puede ser replicado su desarrollo. Para asegurar hemos elegido y justificado los métodos de recogida y análisis de datos, utilizando diversos instrumentos que nos ofrecen la mayor cantidad de datos posibles con respecto a la propia investigación teniendo en cuenta el contexto especificado.

Tanto en la investigación cualitativa como en la cuantitativa, podemos decir que existen mecanismos de autorregulación que permiten la evaluación de la calidad del proceso de investigación. En el caso de la cualitativa, diferentes autores (Denzin y Lincoln, 1994; Guba y Lincoln, 1994) establecen el valor de verdad a través de la credibilidad, la aplicabilidad a través de la transferibilidad, la consistencia a través de la dependencia y la neutralidad a través de la confirmabilidad.

La credibilidad, pretende mostrar que la investigación se ha realizado de forma pertinente, garantizando que el tema se ha identificado y descrito con exactitud. Según Guba (1982) hay varios procedimientos que permiten asegurarla: a) al trabajo persistente, que permite al observador comprobar los

prejuicios propios y de los estudiantes, a fin de concretar la investigación y aportarle mayor verosimilitud; b) la triangulación, que permite comparar y someter a contraste la información sobre una situación educativa, observada desde distintas perspectivas; c) el intercambio de opiniones con otros investigadores expertos; d) la recogida de material referencial, como pueden ser vídeos, documentos o grabaciones, con el propósito de hacer una comparación con el desarrollo de nuestra investigación; y, por último, e) las comprobaciones con los participantes, que tienen por objeto evitar errores y conseguir más información sobre los puntos oscuros de la investigación, llevando a cabo revisiones y comprobaciones con los estudiantes observados.

Para garantizarla en nuestro estudio se ha utilizado:

- La recogida de datos durante todo el proceso de cambio de actitudes (desde el comienzo hasta la finalización de la acción formativa).
- Se ha contado con juicio de expertos que han evaluado la pertinencia del diseño pedagógico.
- Se ha utilizado la triangulación de datos aplicando diferentes técnicas y en diferentes contextos y tiempos a los agentes implicados en la acción formativa.

La transferibilidad es la medida en la que los resultados y conclusiones de un estudio puede aplicarse a otros estudios, a la posibilidad de aplicar los descubrimientos a otros contextos (Guba y Lincoln, 1994). En el caso de nuestra investigación, no podemos realizar una generalización, como en el caso de estudios positivistas, sino que las ideas que se van a obtener de nuestros resultados, van dirigidas a mejorar la calidad de acción (Pérez, 1994). Como estrategias para asegurar, al menos, la transferibilidad de esos conocimientos obtenidos de los resultados, se utilizó la recogida de abundante información. contando con todos los agentes participantes en la acción formativa, utilizando grabaciones en audio y video en toda la recogida de datos. Además, se llevaron a cabo grabaciones en video durante las sesiones presenciales. Por otra parte, la presencia de la investigadora como parte activa del proceso le permitió recabar aún más información.

La dependencia de la investigación se refiere al grado en que se repetirían los resultados de volver a replicarse la investigación y es una limitación en cualquier estudio cualitativo, dado que es imposible replicar las personas, los lugares y los acontecimientos de un estudio cualitativo. Guba (1982) establece como criterios para asegurarla el establecimiento de medios para revisar los procedimientos seguidos, revisar el proceso de investigación por investigadores/as externos y la aplicación de métodos solapados, donde se



emplean varios métodos y procedimientos en la recogida de información, a fin de tener diferentes perspectivas en el análisis de los datos. Para garantizar la dependencia en nuestra investigación, hemos establecido todo el proceso llevado a cabo, remarcando el rol de la investigadora y las limitaciones de la investigación. Además, describimos los procesos, identificación y descripción de las técnicas de análisis y obtención de la información y hemos delimitado el contexto físico, social e interpersonal de la investigación.

La confirmabilidad consiste en confirmar la información, la interpretación de los significados y la generación de conclusiones. Este criterio se refiere a la comprobación del posible sesgo de los resultados de la investigación por motivaciones, intereses o perspectivas del investigador (Guba, 1982). Esto se valida a través de registros concretos de datos, transcripciones textuales, citas directas de fuentes documentales; revisión de los hallazgos con otros investigadores; y recogida mecánica de datos mediante grabaciones en vídeo y audio.

#### **6.4. Instrumentos de recogida de información**

La medición de las actitudes ha constituido desde sus orígenes un aspecto complejo de realizar, pero necesario pues cuando un proceso de enseñanza no se evalúa al objeto de conocer la adecuación de efectividad del mismo, es fácil

que se trabaje de forma poco rigurosa y sistemática. Además, la evaluación de las actitudes tiene el mérito de contribuir a reconocer la existencia de las mismas, así como su necesidad y su validez (Morales, 2000). Cuando una comunidad educativa establece de modo consensuado que hay que potenciar una serie de actitudes y, en consecuencia, se ponen en marcha mecanismos pedagógicos para desarrollarlas, no tiene sentido dejar de evaluar estos procesos. De otro modo, nunca sabremos si la intervención educativa es adecuada o no lo es (Guitar, 2002).

Consideré procedente, a fin de conocer el diagnóstico inicial y final, aplicar instrumentos de carácter cuantitativo para la recolección de parte de la información, por cuanto la naturaleza de los mismos y el procesamiento de los datos obtenidos por medio de ellos, permitían obtener una visión de la actitud global, hacia la vejez y el envejecimiento, del grupo de alumnos que participaron en el programa formativo, así como, conocer la interrelación de éstos con los viejos.

Además, el núcleo grueso de instrumentos utilizados fueron de carácter meramente cualitativo, lo que me permitió entrar en contacto con las personas generadoras de la información, siendo a través de la entrevista en profundidad

y la observación en el aula como conseguí la información, tomando muy en serio las palabras y acciones de los alumnos, padres y profesores.

En la siguiente tabla indico el instrumento utilizado para cada estamento y posteriormente paso a describir cada uno de ellos:

- 1) Cuestionario de estereotipos negativos hacia la vejez (CENVE).  
Construido por Blanca, Sánchez y Trianes (2005).
- 2) Encuesta sobre la interrelación del joven con los ancianos, elaborada por Montañés y Latorre (2004).
- 3) Entrevista en profundidad con alumnos, profesorado y familias.
- 4) Observación participante en el aula:
  - Plantilla observación aula.
  - Registro videográfico.
  - Cuaderno de campo

Tabla 18: Instrumentos recogida información en los estamentos educativos

Destinatarios	Instrumentos
Alumnos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario de estereotipos negativos hacia la vejez</li> <li>• Entrevista sobre la interrelación del joven con los ancianos</li> <li>• Entrevista individual en profundidad</li> <li>• Plantilla observación aula</li> <li>• Registro videográfico</li> <li>• Cuaderno de campo</li> </ul>
Profesores/as	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevista individual en profundidad</li> </ul>
Padres/madres	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevista individual en profundidad</li> </ul>

#### **6.4.1. Cuestionario de estereotipos negativos hacia la vejez (CENVE).**

El cuestionario de estereotipos negativos hacia la vejez (CENVE) ha sido elaborado por Blanca *et al.* (2005), está formado por quince ítems, trece de ellos tomados del cuestionario de Montorio e Izal (1991), y otros dos, adaptados del cuestionario de Palmore (1988). Este test arroja tres factores: salud, motivacional-social y carácter-personalidad, con cinco ítems cada uno. El formato de respuesta sigue un modelo tipo Likert de cuatro escalones. El orden de los ítems se ha establecido alternando un ítem de cada factor. Las

puntuaciones en los factores pueden fluctuar entre cinco y veinte. Puntuaciones altas indican un elevado grado de creencia en los estereotipos negativos de la vejez, mientras que puntuaciones bajas indican poco nivel de creencia en tales estereotipos negativos. El cuestionario se presenta en el Anexo 3.

La mayor parte de los estereotipos negativos sobre la vejez hacen referencia de una u otra forma al deterioro de estas tres áreas: salud, relaciones interpersonales e intereses vitales, y a la involución en aspectos del carácter y personalidad.

Así, en el factor salud (ítems 1, 4, 7, 10 y 13), hay dos ítems que expresan afirmaciones acerca del deterioro general de la salud y a la aparición de discapacidades a partir de los 65 años. Los otros tres ítems del factor se refieren al deterioro cognitivo y de memoria, como inevitables, y a la existencia generalizada de enfermedades mentales en las personas mayores de 70 años.

En el factor motivacional-social (ítems 2, 5, 8, 11 y 14), los tres primeros ítems están relacionados con las creencias en las carencias afectivas e interpersonales, así como en la falta de intereses vitales en las personas mayores. Los dos ítems restantes hacen alusión a la inferior capacidad para desempeñar de forma efectiva una actividad laboral.

En cuanto a los cinco ítems del factor carácter-personalidad (3, 6, 9, 12 y 15), en ellos se hacen afirmaciones acerca de la rigidez mental y de los problemas de labilidad emocional que, supuestamente, son propios de las personas mayores. Asimismo, dos ítems (v.gr. «*Son como niños y chochean*») expresan la idea, muy generalizada, de comportamientos por parte de las personas mayores como si volvieran a la infancia, lo que sugiere en ellos un debilitamiento del estatus de adulto.

#### **6.4.2. Encuesta sobre la interrelación del joven con los ancianos**

La encuesta sobre la interrelación del joven con los ancianos (Anexo 4), elaborada por Montañés y Latorre (2004) consta de siete ítems y se miden variables como: la existencia reciente de convivencia con abuelos o con alguna persona mayor, la frecuencia de interacción con sus abuelos (caso de tenerlos) o con otras personas mayores, y si consideran que tienen una relación significativa con alguien mayor. También se les piden variables como: edad, el sexo y que escriban la edad que consideraban que tenían las personas a las que ellos consideraban mayores.

Se ayuda así, a proporcionar una definición del grupo de los mayores apoyándose en el criterio de la edad desde la perspectiva de un adolescente.

También permite conocer si la interrelación condiciona la percepción sobre la vejez del adolescente.

### **6.4.3. Entrevista en profundidad con alumnos, profesores y familias.**

Utilicé la entrevista en profundidad como acercamiento cualitativo a la realidad. Una vez en el IES “Ágora”, me pregunté sobre cómo serían las percepciones de otros miembros de la comunidad educativa con diferentes edades, experiencias, cargas familiares (siendo ya padres e hijos), y otras características diferentes a las del alumno, con respecto al tema a investigar. Ello motivó que también fueran entrevistados padres y profesores por su posible relevancia para el campo teórico que pretendía estudiar. Permitió en la recolección y análisis de datos, disponer de casos semejantes para la identificación de las categorías, y también, disponer de diferencias entre los casos, lo que hizo posible la elaboración de las propiedades de las categorías.

Para analizar y profundizar sobre las opiniones y actitudes de los entrevistados respecto a los mayores y la vejez, así como, de sus reflexiones respecto a cómo está el tema en la sociedad, el instrumento de recolección básico fue la entrevista en profundidad, y constituye por tanto el cuerpo central de los instrumentos de recogida de información de esta tesis. Intenté hacer

preguntas que sirvieran para el desarrollo de la teoría y fueron grabadas, previo consentimiento de los entrevistados. La guía de entrevista fue modificada, readaptada a medida que iba avanzando en la realización y en la codificación de las mismas, profundizando sobre algunos temas, hasta configurarse definitivamente (Anexo 5 y 6). Se desarrollaron en un único encuentro con cada entrevistado, que previamente acordé con los alumnos y profesores; las profesoras-tutoras acordaban las entrevistas con los padres y así completé la de los tres estamentos. Los alumnos entrevistados, igual que los demás, fueron voluntarios, en una de las sesiones se les ofreció la oportunidad de participar a todo el que quisiera.

Para determinar el tamaño muestral utilicé el parámetro de saturación teórica, necesaria para la validez de la investigación. En un momento dado, las respuestas y las aportaciones comenzaron a repetirse excesivamente y no existían ya contribuciones significativas para los resultados. El tener a tres estamentos para entrevistar me permitió mayor heterogeneidad y por tanto hacer emerger nuevas categorías de análisis. De esta forma, la muestra quedó finalmente conformada por un total de 13 entrevistados: 4 alumnos, 5 profesores y 4 padres. La respuesta por parte de todos los entrevistados fue de colaboración sincera y con agrado; apreciaba como se iban relajando, sintiendo



cómodos en la comunicación para terminar normalmente con sensación de confianza.

Las entrevistas se desarrollaron en el IES. El perfil entrevistado lo presento en la siguiente tabla.

*Tabla 19: Perfil de los estamentos entrevistados*

<b>Estamento</b>	<b>Perfil</b>
Alumnos/as	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Dos chicas, una con 16 años y otra con 18 años.</li> <li>– Dos chicos, ambos con 16 años.</li> </ul>
Profesores/as	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Tres mujeres de 47, 49 y 50 años. Dos de ellas sin hijos y todas con más de 8 años en el IES. Una es la educadora social del centro.</li> <li>– Dos hombres con 54 y 58 años, con hijos y más de 8 años en el IES. Uno ocupa la dirección del centro y el otro es el orientador.</li> </ul>
Padres/madres	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Tres mujeres y un hombre, con edades de 45 (2), 51 y 57 años.</li> <li>– Las profesiones son: ama de casa, maestro, técnico superior en educación infantil y trabajadora social</li> </ul>

A partir del texto de las entrevistas transcritas hice un análisis minucioso. El fin era clasificar conceptualmente las unidades de una misma temática, para generar los temas centrales que dominaba cada entrevista, es decir,

categorizar. Conseguí las categorías iniciales con sus propiedades, procediendo a la codificación, y así, poder acceder al universo de significados de los entrevistados en relación con las actitudes hacia los mayores.

La codificación, fue el proceso concreto por el que asigné un color diferente a las unidades de datos propia de la categoría en la que consideré estaban incluidas. Hecha esta codificación emergieron las primeras categorías y sus propiedades a partir de los incidentes particulares.

Al final se formaron cinco categorías con sus propiedades y dos categorías emergentes, que conservan la propia idea de lo expresado por los entrevistados, así como la de los bloques de preguntas realizadas. En el análisis de las entrevistas queda constancia que alguna categoría, al igual que propiedades de las mismas, no son extensivas a los tres estamentos. La codificación abierta y axial para las entrevistas de los tres estamentos aparece en los (Anexos 7, 8, 9, 10, 11 y 12).

La categoría central es la «Percepción que tienen sobre los viejos y el envejecimiento» como concepto genérico y hace referencia, a cómo a través de las entrevistas, se permite al sujeto reflexionar sobre: su percepción y la de la sociedad respecto al envejecimiento, las opiniones y actitudes propias y de los demás, en relación a la opinión que tienen de los mayores.

#### **6.4.4. Observación participante en el aula**

La observación participante durante la implementación del programa en el aula, permitió en el caso de los alumnos, contrastar las observaciones del aula con las opiniones expresado en las entrevistas. Los instrumentos utilizados los describo a continuación:

##### **Plantilla observación aula**

El periodo de observación fue el que comprende cada una de las sesiones en las que se desarrollan las actividades diseñadas en el programa educativo. Mediante un sistema narrativo se realizó una descripción detallada de todo lo que acontece durante los 50 minutos de clase, a través de dos instrumentos de observación como: la presencia física del observador-participante en el campo y la grabación en video, para el posterior registro en cada sesión, de todo lo que pudiera ser de interés. Así pues, para el análisis de la observación he considerado principalmente nueve cuestiones que detallo a continuación.

*Tabla 20: Plantilla observación aula*

---

Se ha favorecido una actitud positiva hacia los mayores:	La actividad favorece en el alumno el desarrollo del componente cognitivo (ampliación de conocimiento, así como, análisis y síntesis del mismo ).
	La actividad favorece en el alumno el

---

	desarrollo del componente afectivo (fomenta reflexiones, sentimientos, sensaciones).
	La actividad favorece en el alumno el desarrollo del componente conductual (favorecen el posible desarrollo de conductas más adecuadas).
Han mostrado capacidad de trabajo en equipo:	Se produce una comunicación constante entre alumnos-alumnos durante las tareas.
	Ha habido ayuda entre los alumnos durante las tareas.
	Ha habido interacción durante las tareas
	Ha habido cooperación durante las tareas
Motivación observada en la actividad:	El alumno está atento durante la tarea.
Ha desarrollado el pensamiento crítico:	El alumno manifestó críticas a las situaciones de injusticia respecto a las personas mayores.
Han mostrado interés e implicación en el trabajo:	Han estado receptivos durante las tareas.
	El alumno tiene un papel activo en las tareas.
Los problemas o dificultades:	Problemas y dificultades que ha tenido el observador-participante en la realización de la tarea.
	Problemas y dificultades que ha tenido el alumno en la realización de la tarea.
Comunicación/colaboración	Hay comunicación constante y fluida.

	El observador-participante supervisa el progreso de las tareas realizadas por cada alumnos varias veces en la sesión.
	Ha colaborado el alumno con el observador participante durante la tarea.
Alumno-observador participante:	Al principio de la sesión el docente comunica las actividades que van a realizar durante la misma.
	El observador-participante responde a todas las dudas de los alumnos.
	Se produce un dialogo entre observador-participante/alumnos.
Material didáctico:	Está planificado el material en el diseño de la actividad.
	Responde bien a las necesidades de los alumnos.
	Ha sido suficiente para el desarrollo de la actividad.
Duración:	Se ha realizado en el tiempo previsto.
	Se ha realizado superando o no el tiempo previsto.

Además de estos nueve ítems, consideré oportuno para disponer de mayor información, conocer si se cumplían los objetivos de cada actividad del programa; en qué actividades han solicitado más ayuda del profesor y por qué; en qué actividades se han implicado más los alumnos y por qué; además de

conocer cuáles son las actividades que les han parecido más interesantes o novedosas.

### **Cuaderno de campo**

Al término de cada sesión elaboré un relato de campo en el que describía el desarrollo en el aula, de manera que todas las sesiones están identificadas con el nombre y número de la actividad con la que se trabajó, la fecha de la misma y el desarrollo minucioso de la sesión. El último relato de campo corresponde a la sesión 10 (30 de marzo de 2011).

### **Registro videográfico**

Los dos primeros días cuando entran los alumnos y ven que está colocada la cámara de grabación hay un pequeño revuelo sobre si ¡¡¡saldré bien....!!! ¡¡¡no estoy bien peinada!!!...etc., al tercer día la cámara ya es un alumno más del aula a la que algunos hasta le gastan bromas. La grabación en video de todas las sesiones me permitió poder visionar a posteriori y con tranquilidad cada una de las expresiones y gestos no verbales de los alumnos.

**TERCERA PARTE.**  
**MARCO EMPÍRICO**





## **Capítulo 7. Diseño del programa formativo (Estudio 1)**

Antes de presentar el diseño del programa con el que se pretende modificar las actitudes en alumnos de Educación Secundaria hacia los mayores y la vejez, me gustaría puntualizar que el mismo fue validado por expertos<sup>3</sup> que formaban parte del tribunal para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados (DEA). Por otra parte, indicar que se presenta con las modificaciones recomendadas por ellos.

### **7.1.1. Justificación del programa**

A continuación paso a explicar por qué el programa queda justificado desde un punto de vista científico y curricular.

#### **Justificación científica.**

En la fundamentación teórica se ha puesto de manifiesto que las actitudes hacia los mayores no ha sido ni son, en general, positivas en poblaciones de diferentes grupos de edad, tampoco en el grupo de los adolescentes y jóvenes.

---

<sup>3</sup> «Diseño del programa formativo de cambio de actitudes hacia la vejez» Soledad Borrella Domínguez. Memoria de estudios de tercer ciclo para la obtención de la Suficiencia Investigadora y el Diploma de Estudios Avanzados. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Extremadura. Bienio 2007-2009.

Suelen estar cargadas de mitos, creencias, estereotipos y prejuicios, que hacen ver a la persona mayor como incapaz de todo. También, que el cambio de actitudes es posible actuando sobre los tres componentes de éstas y que el cambio debe iniciarse en edades tempranas.

Por otro lado, son varios los trabajos que hemos comentado indicando que los jóvenes estudiantes de disciplinas sanitarias o socio-sanitarias, no muestran deseos de trabajar con la población envejecida, lo que está directamente vinculado a actitudes desfavorables hacia los adultos mayores, y repercute negativamente en la calidad de los cuidados. Igualmente, se han referenciado investigaciones que comprobaron la eficacia de programas de cambio de actitudes y estereotipos en una dirección positiva hacia el envejecimiento o la vejez, tanto en adolescentes como jóvenes estudiantes. Aunque son muy reducidos los programas implementados en colegios e institutos, a pesar de estar demostrado que cuanto antes se intervenga sobre las actitudes más fácilmente se modifican éstas.

El número de personas mayores continuará creciendo como consecuencia del envejecimiento mundial. Los adolescentes de hoy, serán los potenciales futuros cuidadores de los mayores. Las tres cuestiones expuestas anteriormente, suscitan la necesidad desde el punto de vista de la comunidad

científica, de desarrollar programas de intervención para contribuir al desarrollo de actitudes positivas hacia la vejez. Deben llevar implícito sentimientos o actitudes de solidaridad, tolerancia, respeto, atención y ayuda hacia las personas de la tercera edad por parte de los alumnos. En síntesis, los resultados de los estudios sobre actitudes hacia las personas mayores aportan múltiples razones que justifican el desarrollo e implementación de este tipo de programas. Con este objetivo he diseñado un programa formativo de cambio de actitudes hacia la vejez, dirigido a adolescentes.

### **Justificación curricular.**

Junto a la justificación anteriormente expuesta y relacionada con la investigación, hay importantes argumentos curriculares que también justifican el programa, en virtud del Decreto 83/2007, de 24 de abril, por el que se establece el Currículo de Educación Secundaria Obligatoria para la Comunidad Autónoma de Extremadura. Por otro lado, uno de los principios de la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, es «La transmisión y puesta en práctica de actitudes que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación» (Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, p. 17.164). Este principio,

centrado en la vejez y el envejecimiento, también se persigue con el programa de cambio de actitudes diseñado.

Vamos a analizar cómo se reflejan, en el currículo de educación secundaria, algunas actitudes que se fomentan con el programa: actitud crítica hacia los prejuicios, tolerancia, solidaridad, participación en la vida comunitaria, trabajo en equipo, respeto hacia los demás, entre otras. Se trata de actitudes que son objetivo prioritario de esta etapa educativa, para desarrollar en los estudiantes las habilidades que le permitan «Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática» ( Decreto 83/2007, de 24 de abril, p. 7982).

Entre otras, las competencias básicas (C.B) que debe adquirir el alumno a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria, establecidas por el Decreto 83/2007, de 24 de abril, son:

I. Competencia social y ciudadana. *«Esta competencia hace posible comprender la realidad social en la que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a*

*contribuir a su mejora*». La realidad social que se pone de manifiesto en el programa, es el envejecimiento de la población en el siglo XXI, España envejece y seguirá envejeciendo en las próximas décadas. Entre las habilidades de esta competencia destacan: *«ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista», «implica la valoración de las diferencias a la vez que el reconocimiento de la igualdad de derechos entre los diferentes colectivos», «ser consciente de los valores del entorno, evaluarlos y reconstruirlos afectiva y racionalmente para crear progresivamente un sistema de valores propio y comportarse en coherencia con ellos al afrontar una decisión o un conflicto»*. Los alumnos a través de las distintas actividades del programa tendrán que ponerse en el lugar del anciano y comprender su punto de vista, se contribuye a mejorar las relaciones intergeneracionales. Así como, analizar sus actitudes y valores hacia la vejez y el envejecimiento, para que en el día a día actúen de acuerdo a ellos. Además el componente afectivo-emocional de las actividades les permitirá desarrollar actitudes de respeto, cooperación, solidaridad, justicia, no discriminación, no violencia. En nuestro caso relacionadas con la vejez y el envejecimiento (Decreto 83/2007, p. 7996) .

II. Competencia de autonomía e iniciativa personal. *«Esta competencia se refiere, por una parte, a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas, como la*

*responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la creatividad, la autocrítica, el control emocional, la capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar los problemas, así como la capacidad de demorar la necesidad de satisfacción inmediata, de aprender de los errores y de asumir riesgos».* El planteamiento durante el desarrollo de nuestro programa, de actividades en la que a los alumnos se les planteen dilemas morales que les obliga a un juicio ético propio, actividades de toma de decisiones, de participación y asunción de responsabilidades, son actividades que favorecen esta competencia básica (Decreto 83/2007, p. 7998).

III. Competencia en comunicación lingüística. *«Los conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta competencia permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones, así como dialogar, formarse un juicio crítico y ético, generar ideas, estructurar el conocimiento, dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones y tareas».* El uso sistemático del debate y la discusión, expresando el alumno sentimientos, vivencias y opiniones, en las actividades de nuestro programa permiten una valoración crítica de los mensajes en distintas fuentes, lo que sin duda contribuye a desarrollar esta competencia (Decreto 83/2007, p. 7792).

IV. Tratamiento de la información y competencia digital. *«Esta competencia incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse»*. Durante este programa de intervención se utilizan de manera continua las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), para el acceso, el análisis y la valoración de la información adquirida (Decreto 83/2007, p. 7995).

En definitiva el programa diseñado hace posible que estas competencias que debe adquirir el alumno, durante la educación secundaria, se cumplan puesto que se trabajan. Con la implementación del programa, tratamos de romper la preponderancia cognitiva que tradicionalmente se le ha dado a los contenidos que se enseñan al alumno, poniendo mayor énfasis en la dimensión afectiva y conductual, necesario para el cambio de actitudes.

### *Educación para la Ciudadanía.*

Las anteriores competencias, en mayor o menor parte, se consiguen a través del trabajo desarrollado en el área de Educación para la Ciudadanía configurada por dos materias: Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, que se imparte en el tercer curso, y Educación Ético-Cívica, de

cuarto curso. Estas dos materias se relacionan directamente con la competencia social y ciudadana pero, además, contribuyen a desarrollar algunos aspectos destacados de las otras tres competencias básicas. Ambas materias comparten el estudio de las características y problemas de las sociedades y del mundo global del siglo XXI. El envejecimiento de la población y las actitudes hacia la vejez y los mayores basadas en falsas creencias, tema en el que se encuadra el programa diseñado, son problemas de la sociedad del siglo XXI.

En el tercer curso, tiene cabida en todos los contenidos comunes del bloque I como ha quedado reflejado en el apartado anterior: *«Exposición de opiniones y juicios propios con argumentos razonados y escucha activa para aceptar las opiniones de los otros»*. *«Preparación y realización de debates, symposiums, paneles, etc. sobre temas relevantes de la realidad social, con una actitud de compromiso para mejorarla»*. *«Análisis comparativo y evaluación crítica de informaciones proporcionadas por los medios de comunicación sobre un mismo hecho o cuestión de actualidad»*. *«Realización de trabajos en equipo, utilizando las TICs entre otros medios de recogida de información, en los que se plantee la identificación, análisis, valoración crítica y compromiso sobre problemas sociales de actualidad»* *«Participación en el centro educativo y en actividades sociales que contribuyan a posibilitar una*



*sociedad justa y solidaria» «Rechazo de las discriminaciones provocadas por las desigualdades personales, económicas o sociales» (Decreto 83/2007, p. 8044).*

También tiene cabida en algunos contenidos del bloque II (Relaciones interpersonales y participación): *«El respeto a las normas sociales de convivencia. Afectos y emociones». «La cooperación y el diálogo ante la diversidad de actitudes y opciones». «Relaciones intergeneracionales». «Valoración crítica y compromiso ante los prejuicios sociales». «Compañerismo y ayuda a colectivos desfavorecidos» (Decreto 83/2007, p. 8045).*

Además, en la materia Educación Ético-Cívica, de cuarto curso, tiene cabida en contenidos del bloque II (Identidad y educación afectivo- emocional), en el bloque III (Teorías éticas. Los derechos humanos) y en el V (Problemas sociales del mundo actual). Alguno de esos contenidos son: *«Respeto por la dignidad humana y los derechos fundamentales de las personas, sus opiniones y creencias». «Rechazo de las actitudes de intolerancia, injusticia y exclusión». «Factores que generan problemas y discriminaciones a distintos colectivos». «Las nuevas formas de marginación» (Decreto 83/2007, pp. 8047-8048).*

Explícitamente, a nivel curricular, se echa de menos una referencia mayor al tema de la vejez, envejecimiento y estereotipos relacionados con ellos. Se

justifica en el currículo, pero el programa pedagógico de intervención enriquece el área de Educación para la Ciudadanía porque no está perfectamente delimitada. Si este tema no tiene una referencia mayor a nivel curricular, cabe entonces preguntarse ¿Cuál es el futuro de la sociedad si continuamos perpetuando imágenes, estereotipos y actitudes negativas hacia el envejecimiento y la vejez? cuando pensamos que son los otros los que envejecen. En la primera parte de esta tesis se ha demostrado que aún persisten los estereotipos negativos hacia el envejecimiento y la vejez, que condicionan el tipo de relaciones que se establecen tanto de manera interpersonal como laboral o profesional. La imagen social del envejecimiento y la vejez debe cambiarse y ser realista, a ello ayuda a nivel curricular el programa formativo diseñado.

Tabla 21: Contribución del programa a la adquisición de Competencias Básicas en la etapa de secundaria y área de inclusión.

<b>Competencias básicas de educación secundaria</b>	<b>Contribución del programa a la adquisición de C.B.</b>	<b>Educación ciudadanía. Contenido materia 3º</b>	<b>Educación ciudadanía. Contenido materia 4º</b>
<p>Competencia social y ciudadana.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• «Hace posible comprender la realidad social en la que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora».</li> <li>• Habilidades: «ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista», «implica la valoración de las diferencias a la vez que el reconocimiento de la igualdad de derechos entre los diferentes colectivos», «ser consciente de los valores del entorno, evaluarlos y reconstruirlos afectiva y racionalmente para crear progresivamente un sistema de valores propio y comportarse en coherencia con ellos al afrontar una decisión o un conflicto»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La realidad social que se pone de manifiesto en el programa, es el envejecimiento de la población en el siglo XXI.</li> <li>• Los alumnos a través de las distintas actividades del programa tendrán que ponerse en el lugar del anciano y comprender su punto de vista, se contribuye a mejorar las relaciones intergeneracionales. Así como, analizar sus actitudes y valores hacia la vejez y el envejecimiento, para que en el día a día actúen de acuerdo a ellos. Además</li> </ul>	<p>Bloque I</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• «Exposición de opiniones y juicios propios con argumentos razonados y escucha activa para aceptar las opiniones de los otros».</li> <li>• «Preparación y realización de debates, symposium, paneles, etc. sobre temas relevantes de la realidad social, con una actitud de compromiso para mejorarla».</li> <li>• «Análisis comparativo y evaluación crítica de informaciones proporcionadas por los medios de comunicación sobre un mismo hecho o cuestión de actualidad».</li> </ul>	<p>Bloque I</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• «Reconocimiento de los sentimientos propios y ajenos».</li> <li>• «Exposición de opiniones y juicios propios con argumentos razonados. Preparación y realización de debates sobre aspectos relevantes de la realidad».</li> <li>• «Utilizar las TICs en la recogida de información y tratamiento de los temas».</li> </ul>

<b>Competencias básicas de educación secundaria</b>	<b>Contribución del programa a la adquisición de C.B.</b>	<b>Educación ciudadanía. Contenido materia 3º</b>	<b>Educación ciudadanía. Contenido materia 4º</b>
	<p>el componente afectivo-emocional de las actividades les permitirá desarrollar actitudes de respeto, cooperación, solidaridad, justicia, no discriminación, no violencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• »Realización de trabajos en equipo, utilizando las TICs entre otros medios de recogida de información, en los que se plantee la identificación, análisis, valoración crítica y compromiso sobre problemas sociales de actualidad».</li> <li>• «Participación en el centro educativo y en actividades sociales que contribuyan a posibilitar una sociedad justa y solidaria».</li> <li>• «Rechazo de las discriminaciones provocadas por las desigualdades personales, económicas o sociales».</li> </ul> <p>Bloque II</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• «El respeto a las normas sociales de convivencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Reconocimiento de las injusticias y desigualdades».</li> </ul> <p>Bloque II</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• «Sentimientos y emociones en las relaciones interpersonales».</li> <li>• «Respeto por la dignidad humana y los derechos fundamentales de las personas, sus opiniones y creencias».</li> </ul> <p>Bloque III</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• «Rechazo de las actitudes de intolerancia, injusticia y exclusión».</li> </ul> <p>Bloque V</p>

<b>Competencias básicas de educación secundaria</b>	<b>Contribución del programa a la adquisición de C.B.</b>	<b>Educación ciudadanía. Contenido materia 3º</b>	<b>Educación ciudadanía. Contenido materia 4º</b>
		<p>Afectos y emociones».</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• «La cooperación y el diálogo ante la diversidad de actitudes y opciones. Relaciones intergeneracionales».</li> <li>• «Valoración crítica y compromiso ante los prejuicios sociales».</li> <li>• «Compañerismo y ayuda a colectivos desfavorecidos».</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Factores que generan problemas y discriminaciones a distintos colectivos».</li> <li>• «Poder y medios de comunicación. Las nuevas formas de marginación».</li> </ul>
<p>Competencia de autonomía e iniciativa personal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• «Se refiere, por una parte, a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas, como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la creatividad,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El planteamiento durante el desarrollo de nuestro programa, de actividades en la que a los alumnos se les planteen dilemas morales que les obliga a un juicio ético propio, actividades de toma de decisiones, de</li> </ul>		

<b>Competencias básicas de educación secundaria</b>	<b>Contribución del programa a la adquisición de C.B.</b>	<b>Educación ciudadanía. Contenido materia 3º</b>	<b>Educación ciudadanía. Contenido materia 4º</b>
<p>la autocrítica, el control emocional, la capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar los problemas, así como la capacidad de demorar la necesidad de satisfacción inmediata, de aprender de los errores y de asumir riesgos».</p>	<p>participación y asunción de responsabilidades, son actividades que favorecen esta competencia básica.</p>		
<p>Competencia en comunicación lingüística.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>«Los conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta competencia permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones, así como dialogar, formarse un juicio crítico y ético generar ideas, estructurar el conocimiento, dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones y tareas».</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El uso sistemático del debate y la discusión, expresando el alumno sentimientos, vivencias y opiniones, en las actividades de nuestro programa permiten una valoración crítica de los mensajes en distintas fuentes, lo que sin duda contribuye a desarrollar esta competencia.</li> </ul>		

<b>Competencias básicas de educación secundaria</b>	<b>Contribución del programa a la adquisición de C.B.</b>	<b>Educación ciudadanía. Contenido materia 3º</b>	<b>Educación ciudadanía. Contenido materia 4º</b>
<p>Tratamiento de la información y competencia digital.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>«Esta competencia incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes, incluyendo la utilización de las TIC como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse».</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se utilizan de manera continua las TIC para el acceso, el análisis y la valoración de la información adquirida.</li> </ul>		

## **7.1.2. Objetivos del Programa**

Se pretende poner a disposición del alumnado información científica y conocimientos básicos necesarios para que cambien sus falsas creencias, generadoras de actitudes negativas hacia la vejez y el envejecimiento. También propiciar el cambio de actitudes negativas hacia las personas mayores por otras actitudes más tolerantes, solidarias y de respeto hacia ellos. Además de conocer si el programa de intervención favorece este cambio.

Los objetivos generales del programa son:

1. Incrementar los conocimientos de los alumnos con información científica sobre: aspectos básicos sobre el envejecimiento, cambios fisiológicos en el envejecimiento, edadismo/vejismo/ageism, envejecimiento demográfico y psicología y sociología del envejecimiento.
2. Fomentar/cambiar las actitudes positivas/negativas hacia los mayores en adolescentes escolarizados en Educación Secundaria Obligatoria.
3. Evaluar en qué medida las actividades desarrolladas a través de una intervención pedagógica, son realmente efectivas para promover



actitudes de solidaridad, tolerancia, respeto, atención y ayuda hacia las personas de la tercera edad por parte de los alumnos.

Los objetivos específicos del programa son los siguientes:

1. Fomentar actitudes de tolerancia, solidaridad, respeto y ayuda hacia personas mayores cercanas o conocidas.
2. Fomentar actitudes de tolerancia, solidaridad, respeto y ayuda hacia personas mayores desconocidas.
3. Cambiar las creencias erróneas sobre sexualidad y envejecimiento.
4. Conocer los prejuicios y estereotipos a los que se ven sometidos los mayores.
5. Fomentar en los alumnos empatía o capacidad para ponerse en el lugar de los mayores, saber lo que sienten y piensan.
6. Que el alumno exprese sus propios sentimientos, emociones y creencias sobre la vejez y el envejecimiento.
7. Rechazo por parte de los alumnos de las discriminaciones existentes por razón de edad.

8. Interés por compensar las discriminaciones existentes por razón de edad.
9. Favorecer la relación intergeneracional y la participación social como el voluntariado.
10. Fomentar una actitud crítica ante la imagen que se transmite a través de los medios de comunicación, como formadores de opinión, sobre la vejez y el envejecimiento.
11. Fomentar actitud de compromiso para mejorar la realidad de los mayores en relación con los estereotipos.
12. Contribuir a que hagan juicios de valor a partir de una información de la realidad.
13. Sensibilizar a la comunidad educativa y las familias sobre la necesidad de aplicar un programa que permita el desarrollo de actitudes de tolerancia, solidaridad y respeto hacia la vejez y el envejecimiento.

### **7.1.3. Destinatarios**

Los adolescentes de un grupo de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) serán nuestros destinatarios del programa. Quedando justificada la inclusión, tanto de los adolescentes como de la etapa, desde el punto de vista científico y curricular. El programa se desarrollará en el área de Educación para la Ciudadanía, durante un cuatrimestre, distribuido en 19 sesiones presenciales en el aula (cada sesión es de 60 minutos), además de 11 horas no presenciales.

### **7.1.4. Contenidos**

Cada uno de los bloques está estructurado en apartados que responden a los diversos aspectos en que se enmarca el problema de las actitudes hacia los mayores. Para trabajar cada uno de ellos, de forma individual o colectivamente, se proponen actividades.

Secuenciación de bloques temáticos y temas:

Bloque 1.- Aspectos básicos sobre el envejecimiento.

Tema 1.1.- Concepto de envejecimiento.

Tema 1.2.- Distintas formas de envejecer.

Tema 1.3.- Características del envejecimiento.

Tema 1.4.- Esperanza de vida.

Bloque 2.- Cambios fisiológicos en el envejecimiento.

Tema 2.1.- Cambios en funciones orgánicas vitales, reguladores y ejecutivas.

Tema 2.2.- Cambios físicos observables: apariencia física y movilidad.

Tema 2.3.- Sexualidad y envejecimiento.

Bloque 3.- Edadismo/Viejismo/Ageism.

Tema 3.1.- Qué se entiende por estereotipo. Los más destacados en la literatura.

Tema 3.2.- Qué se entiende por viejismo – ageism - edadismo.

Tema 3.3.- Consecuencias del viejismo – ageism - edadismo.

Tema 3.4.- Modificación de las creencias erróneas y actitudes negativas hacia vejez y envejecimiento.

Bloque 4.- Envejecimiento demográfico.

Tema 4.1.- Envejecimiento poblacional: fenómeno mundial.

Tema 4.2.- Causas y consecuencias del envejecimiento demográfico.

Tema 4.3.- Fenómeno Baby-boom.

Tema 4.4.- La soledad en las personas mayores.

Bloque 5.- Psicología y sociología del envejecimiento.

Tema 5.1.- Funciones cognitivas y personalidad.

Tema 5.2.- Ingresos, vivienda y modos de convivencia.

Tema 5.3.- Ocio y participación social.

Estos conocimientos aportan contenido para las actividades de aprendizaje.

### **7.1.5. Actividades**

Como hoy día está aceptado que hay algo más que el papel, durante este programa de intervención se utilizarán las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), creando en el instituto (si no hay) un blog, portal educativo o aula virtual. En el blog, portal educativo o aula virtual del instituto se abrirá la sección «Vejez y Envejecimiento», donde se recopile cronológicamente toda la

información referente a las actividades del programa. Esta herramienta les ayudará a:

1. Reforzar y a ampliar los contenidos de clase.
2. Utilizar el ordenador.
3. Sacar partido a Internet realizando un uso adaptado, adecuado y responsable.
4. Incluir múltiples enlaces a otras páginas Web.
5. "Aprender a aprender".
6. Estar en contacto con tus compañeros.
7. Publicar y compartir trabajos.
8. Agregar fotografías y vídeos al blog.
9. Expresar tus opiniones, pudiéndose generar un debate alrededor de sus contenidos.
10. En definitiva a reforzar las actividades en el aula.

Creo que el programa educativo, que pretenda modificar/cambiar actitudes, debe tener el respaldo de la dirección del instituto. De lo contrario quedaría

como un añadido a las actividades ordinarias del centro y como algo irrelevante. Además también creo que el éxito del programa depende del grado de implicación de los profesores en las actividades propuestas, objetivo que no se consigue sin el apoyo de la dirección. Igualmente pienso que fomentar/cambiar actitudes hacia los mayores también es tarea de los padres, es necesaria su implicación. Mientras que no se entienda así, la contribución que se puede hacer desde la escuela es poco menos que modesta. Esto justifica que la actividad de sensibilización a los docentes y padres, dirigida a la comunidad educativa (directores de centros educativos, jefes de estudio, profesores, asociación de padres), sea la primera del programa.

Se realizará una primera reunión de toma de contacto con el equipo directivo, una segunda conjuntamente con los profesores para explicar las características, objetivos y desarrollo del programa, y la tercera con el mismo fin para los padres.

En cuanto a las actividades para los alumnos, partiendo de que las creencias y actitudes de estos tienen sus raíces en los conocimientos e informaciones que los mismos tienen del tema, se considera imprescindible una primera actividad que favorezca la adquisición de unos conocimientos básicos. Las diez actividades desarrolladas durante 11 horas no presenciales y 19

sesiones (60 minutos/una) presenciales, dentro del horario lectivo de las dos asignaturas del área de Educación Para la Ciudadanía, durante el primer cuatrimestre escolar, proporcionan a los alumnos la posibilidad de conocer, explorar y analizar una realidad social, dialogar y comunicar sus experiencias, sentimientos y opiniones, contrastándolas con sus compañeros.

## **Descripción de las actividades de aprendizaje**

### *Actividad 1. Información científica*

Estrategia didáctica: Participación activa

Técnica: Aproximación didáctica.

Objetivos:

1. Proporcionar a los adolescentes información con criterios científicos sobre vejez, envejecimiento y sobre las personas mayores.
2. Desarrollar actitudes de solidaridad, tolerancia, respeto, atención y ayuda hacia las personas de la tercera edad.
3. Que aprendan a establecer juicios de valor a partir de una información de la realidad.

Desarrollo de la actividad.



Fase primera: Preparación.

El profesor prepara con antelación el desarrollo de la actividad y el material que va a utilizar.

Fase segunda: Presentación.

El profesor o un experto en geriatría/gerontología presenta la información científica, lo más claramente posible. En ella se incide en aspectos básicos sobre el envejecimiento, cambios fisiológicos en el envejecimiento, edadismo/viejismo/ageism, envejecimiento demográfico y psicología y sociología del envejecimiento. Utilizando fuentes<sup>4</sup> en soporte digital o impreso.

Para reforzar parte de la información recibida se pasa alguna presentación en DVD relacionada relacionada con los cambios en el envejecimiento.

Fase tercera: Debate dirigido.

---

<sup>4</sup> <http://www.imsersomayores.csic.es/salud/psicología/vejez/pyr.html>,

<http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/pm-barometro-cis-mayo-2009-01.pdf>

<http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/segg-tratado-01.pdf>

Guillén Llera, F. (2008). *Síndromes y Cuidados en el Paciente Geriátrico*. Barcelona: Masson.

Sociedad Española de Geriatría y Gerontología (2006). *Tratado de Geriatría para Residentes*. Madrid: SEGG.

Se hacen grupos de 5-6 alumnos, que vuelven a leer toda la información aportada. El profesor reparte a cada grupo las preguntas de reflexión para el debate (ficha nº 1.1). Deja tiempo a los grupos para que debatan y posteriormente inicia el debate con el grupo clase.

Fase cuarta: Conclusiones.

Cada uno de los grupos debe elaborar y colgar en el aula virtual un pequeño dossier, con objeto de consolidar los conocimientos adquiridos durante la fase de información.

Duración.

La actividad se desarrollará en cuatro sesiones presenciales de 60 minutos y tres horas no presenciales.

Papel del profesor.

Presenta la información de un modo claro y objetivo a través de Internet y DVD, responde a las preguntas y dudas de los alumnos durante la transmisión de información. Asimismo, aportará resultados de estudios sobre las actitudes, de distintos grupos de población, sobre los mayores.

Durante el debate actúa de moderador, cediendo la palabra a los alumnos que la solicitan, dinamiza la sesión animando y reforzando la participación, centra las cuestiones, sintetiza argumentos, pide aclaraciones, formula preguntas rebote para evitar responder directamente a las preguntas que se formulan en el debate, intentando que estas se dirijan al grupo de iguales. Su intervención tendrá como objetivo clarificar o modificar la información distorsionada que algún alumno pueda dar, si ninguno de los alumnos lo hace.

#### Material.

- Ordenador conectado a Internet para cada grupo.
- Ficha nº 1.1 para cada grupo.
- DVD relacionado con los cambios en el envejecimiento.

Ficha nº 1.1. Preguntas de reflexión para el debate

¿Cuáles son las causas del envejecimiento?

¿Cuántas personas mayores hay en España?

¿Cuáles son las previsiones sobre el envejecimiento?

¿Crees que la sociedad en general tiene información suficiente sobre el envejecimiento?

¿Crees que los cambios fisiológicos son negativos?

¿Crees que la población de personas mayores es homogénea?

¿Crees que los cambios asociados al envejecimiento, justifican las actitudes discriminatorias hacia los mayores?

¿Por qué a pesar de la información sigue habiendo discriminación?

¿Crees que es justo que se discrimine a las personas por la edad?

¿Tiene la persona mayor la culpa de serlo?

¿Qué efectos tiene el aumento del envejecimiento y de la longevidad de las personas mayores en los cuidadores?

¿Cuáles son las consecuencias del edadismo?

¿Estás de acuerdo con las consecuencias del edadismo?

¿Te gustaría poder llegar a ser mayor?

¿Qué proporción de personas mayores están solas?

¿Estás de acuerdo con los estereotipos más destacados en la literatura?

¿Crees que el envejecimiento de la población perjudica a la sociedad?

## *Actividad 2. Decálogo de las Personas Mayores.*

Estrategia didáctica: Aprendizaje cooperativo

Técnica: Grupos de investigación.

Objetivos.

1. Adquirir conocimiento básico e imparcial sobre el envejecimiento.
2. Sensibilizar al alumno sobre los problemas y necesidades de los mayores.
3. Romper con los estereotipos existentes sobre este colectivo.
4. Fomentar el trabajo en equipo.

Desarrollo de la actividad.

Fase primera: Elección del tema y formación de grupos.

El profesor presenta la técnica. Propone que los alumnos profundicen mediante sus investigaciones en el contenido del Decálogo de las Personas Mayores<sup>5</sup> (ficha nº 2.1), elaborado por la Sociedad Española de Geriátrica y

---

<sup>5</sup> <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/segg-decalogo-01.rtf>

Gerontología, con motivo del Día Internacional de las Personas Mayores, que se celebra el 1 de octubre.

En una sesión anterior se explica a los alumnos el contenido del decálogo y se debate sobre él, quedando pendiente mayor profundización en los distintos temas que incluye.

Los alumnos deciden como agrupar los 10 apartados del decálogo. Se organizan, libremente, grupos de 5 alumnos (5 grupos si hay 25 alumnos), cada grupo elige dos apartados de los 10 del decálogo para trabajar e investigar sobre ellos.

El profesor presenta el calendario de exposiciones.

Fase segunda: Los grupos planifican sus investigaciones.

Una vez conocidos los dos apartados sobre los que investigar, determinan los recursos que necesitarán, dividen el trabajo y eligen al coordinador del grupo.

Fase tercera: Los grupos buscan información.

Localizan la información de diversas fuentes, informan a sus compañeros de grupo de sus descubrimientos y una vez analizada dicha información determinan si necesitan más.

Fase cuarta: Los grupos planifican sus exposiciones.

Se prepara toda la información para ser expuesta al grupo clase (todos deben exponer el trabajo). Deben decidir como la van a presentar, sabiendo que tienen 10 minutos para ello.

Fase quinta: Los grupos realizan sus exposiciones.

El trabajo es presentado al grupo-clase. Posteriormente a cada exposición los alumnos deben cumplimentar la ficha nº 2.2, para valorar la claridad de la exposición. Habrá una discusión de 5-10 minutos al terminar cada grupo su exposición.

Fase sexta: Profesor y alumnos evalúan sus proyectos.

Cada grupo elabora cuatro preguntas basadas en el nuevo conocimiento adquirido con su trabajo. El profesor elabora dos preguntas por grupo. Una vez terminado el test con todas las preguntas se contesta de manera individual.

Duración.



Tres sesiones presenciales de 60 minutos cada una y dos horas no presenciales.

Papel del profesor.

El profesor proporciona los materiales iniciales, coordina la organización de la investigación, ayuda para que exista cooperación en los grupos, ayuda a localizar los recursos apropiados y explorarlos, coordina los trabajos de cada grupo, conduce y modera los debates.

Material.

- Ordenador y proyector.
- Fotocopia del Decálogo para cada grupo.
- Ficha nº 2.1 y 2.2 para cada grupo.
- Test con las preguntas de los grupos y del profesor.

Ficha nº 2.1. Decálogo de las Personas Mayores.

1. El alto envejecimiento de la población española es un logro histórico. El envejecimiento de un país es consecuencia de su progreso. España es un ejemplo y debemos felicitarnos por ello. En ningún caso este envejecimiento debe presentarse como una carga o problema.
2. Toda persona mayor debe sentirse orgullosa por haber llegado ahí. Para un individuo, envejecer supone haber sobrevivido a enfermedades, accidentes, etc. y debe sentirse afortunado y orgulloso por llegar a mayor.
3. La vejez puede ser una etapa de la vida tan positiva como cualquier otra. Con los progresos de la ciencia y del desarrollo económico y cultural, la vejez puede ser y es, cada vez más, una etapa de la vida tan plena como cualquier otra: productiva, creativa, afectiva y llena de relaciones sociales, de calidad de vida e independencia etc. Los estereotipos negativos que con tanta ligereza se hacen hacia los mayores, resultan muy inadecuados y no son ciertos.
4. No es justo que se fomenten temores y sobresaltos en las personas mayores. Los españoles que llegan a la vejez se merecen vivir sin sobresaltos. Han hecho méritos y esfuerzos para ello. No parecen justos

los mensajes frecuentes, emitidos por diferentes grupos, referentes a la pérdida parcial de derechos adquiridos: pensiones y atención sanitaria principalmente.

5. Tienen que desaparecer todas las formas de discriminación por la edad. La edad no debe ser un factor de discriminación en los aspectos educativos, laborales, asistenciales etc. Así, no es de extrañar, que los malos tratos (por negligencia, explotación, psicológicos etc.), se produzcan en los mayores con mayor frecuencia que en ningún otro colectivo.

6. La dependencia no es consecuencia de la edad. Las situaciones de incapacidad o dependencia son más frecuentes con la edad, pero en modo alguno son una consecuencia de la misma. Se deben a problemas de salud. Hoy, la ciencia nos dice que es posible disminuir la frecuencia e intensidad de la dependencia y retrasar su aparición. Otros países ya lo están consiguiendo y en el nuestro no estamos haciendo las cosas bien, ya que muchas situaciones de dependencia nunca debieran haberse producido.

7. Es posible disminuir la frecuencia e intensidad de la dependencia. La educación sanitaria, la prevención, el control y adecuado manejo de las

enfermedades y la recuperación de la función perdida, son las medidas necesarias para disminuir la dependencia. Con los recursos sanitarios actuales que tiene nuestro país, es posible conseguir dichos objetivos, siempre que se reorienten hacia la población envejecida que ahora atienden.

8. La atención geriátrica es un derecho básico al que, hoy en día, no tienen acceso la mayoría de las personas mayores cuando lo necesitan. La ciencia ha demostrado que la Geriátrica es una especialización sanitaria eficiente e imprescindible para limitar la dependencia en su justa medida, disminuir el sufrimiento y aumentar la calidad de vida de las personas ancianas con problemas de salud más complejos. En nuestro país no está garantizado el derecho a una atención específica a la salud de las personas mayores contemplado en el artículo 50 en nuestra Constitución. No puede esperar más tiempo.
9. Es necesaria una Ley de Dependencia justa y que apoye a las familias. Cuando las situaciones de dependencia se producen, es preciso ayudar a las familias en los cuidados, con la potenciación domiciliaria en primer lugar, y con internamientos temporales o definitivos cuando se requiera, en centros dónde se garanticen los

cuidados de calidad. También es este aspecto en España estamos por debajo de la media europea. Una ley justa, universal y equitativa sobre la dependencia es una necesidad urgente.

10. No se debe relacionar vejez con terminalidad. La vejez termina con la muerte. Pero también, a veces, la infancia, la juventud, y la madurez pueden terminar de la misma manera. No existen argumentos científicos ni humanos para relacionar vejez con terminalidad, algo que, con frecuencia, se transmite incluso desde ámbitos sanitarios. Otra cuestión son los cuidados que se tienen que dar al final de la vida, que siempre son complejos y difíciles, a los cuales da respuesta la Geriátrica.

Ficha nº 2.2. Plantilla para evaluar cada exposición.

¿Qué te ha parecido la exposición de tus compañeros?

¿Entiendes la exposición de tus compañeros?

¿Te ha resultado interesante?

¿Crees que falta algún dato importante?

¿Crees que sobra algo?

¿Se podría escribir algo mejor?

### *Actividad 3. Palabras que no deben estar.*

Estrategia didáctica: Comunicación persuasiva

Técnica: Frase mural

Objetivos.

1. Generar gran cantidad de ideas sobre la vejez.
2. Hacer aflorar las actitudes sobre el tema.

Desarrollo de la actividad.

Fase primera: Preparación

Colocar las sillas en forma de U frente a la pizarra.

Fase segunda: Desarrollo

El profesor propone el tema sobre el que se van a lanzar las ideas: vejez o persona mayor.

Los alumnos voluntariamente escriben en la pizarra una palabra que le sugiera la palabra vejez o persona mayor.

Posteriormente, se les pide que tachen aquellas palabras que piensen que no deberían aparecer junto a la palabra vejez o persona mayor. Aquel alumno

que la había escrito tiene que explicar por qué se le ocurrió, y el que la tacha debe explicar por qué considera que esta palabra no debe permanecer en la pizarra.

Cuando no se desee tachar más palabras, el profesor sugiere a los alumnos que subrayen las palabras con las que están más de acuerdo, o creen que expresan mejor lo que les sugiere la palabra vejez o persona mayor y que expliquen por qué.

Papel del profesor.

El profesor dinamiza la actividad. Establece los pasos que deben seguirse para su desarrollo y formula preguntas que inciten a participar como: ¿Creéis que hay bastantes palabras referidas a los mayores con connotaciones negativas? ¿A qué puede deberse?, etc., durante la actividad se debe potenciar que los alumnos intercambien opiniones. Se espera que no queden en la pizarra palabras relacionadas con la vejez con connotaciones negativas.

Duración.

Una sesión presencial de 30 minutos.

Material.

- Pizarra digital o Pizarra clásica y tiza.

#### *Actividad 4. Torneo sobre envejecimiento y vejez.*

Estrategia didáctica: Aprendizaje cooperativo

Técnica: Juego concurso De Vries

Objetivos.

1. Profundizar en los conocimientos sobre la vejez y el envejecimiento.
2. Fomentar la capacidad de trabajo en grupo.

Desarrollo de la actividad.

Fase inicial.

El profesor explica la técnica y asigna los miembros a los grupos cooperativos. Estos grupos hay que intentar que sean heterogéneos (alumnos con diferentes niveles de capacidad y chicos-chicas).

Primera fase: Recapitulación sobre información aportada

En un primer momento el docente hace una recapitulación sobre toda la información aportada en relación a la vejez: funcionamiento y cambios físicos, psíquicos y sociales, envejecimiento y sexualidad, edadismo y por último envejecimiento demográfico. Esto les sirve a los alumnos y alumnas para ser



conscientes de lo que han aprendido y, también para orientar la actividad del grupo.

Segunda fase: Preparación a cargo de los grupos.

La tarea de los grupos cooperativos consistirá en hacer un listado de preguntas, lo más completo posible, sobre la información científica aportada en sesiones anteriores respecto al envejecimiento y así, realizar un torneo en clase. Los grupos de cinco alumnos (5 grupos si hay 25 alumnos) trabajarán sobre los contenidos para realizar las preguntas. Los alumnos tienen total autonomía para formularlas como mejor estimen oportuno. Realizada la tarea de los grupos (formulando unas diez por grupo) el docente las clasifica según niveles de dificultad (dificultad baja, media o alta).

Tercera fase: Concursos.

Para el torneo se divide la clase en grupos y se dan una serie de normas: la puntuación será diferente según el nivel de dificultad, deberán contestar todos los miembros del grupo y, al final, la profesora sumará o restará «x» puntos al grupo dependiendo del grado de colaboración demostrada. Así, a un grupo se le otorgan dos puntos por haber demostrado un nivel de colaboración aceptable y, por el contrario, a otro se le quitan dos puntos. De esta forma se intenta primar especialmente la estructura de cooperación. Al final todos los

grupos contestan a algún bloque de preguntas, comprobando si lo que saben sobre el envejecimiento y las personas mayores es más que al principio. Por otro lado, serán conscientes de si la colaboración como elemento/herramienta les ha permitido implicarse realmente en la tarea.

Cuarta fase: Evaluación.

Se suman las puntuaciones obtenidas por cada grupo en los tres bloques de preguntas (dificultad baja, media o alta). Esta será la puntuación del grupo y de cada sujeto del grupo.

Labor del profesor.

El docente dinamiza el proceso orientando sobre el tema y sobre aspectos generales (fijaros que sean difíciles para poder ganar, que tengan en cuenta todo lo que hemos visto...). Dirige los concursos y evalúa los resultados.

Duración.

La actividad se realizará en dos sesiones presenciales de 60 minutos cada una.

Material.

- Ordenador y proyector o Pizarra Digital.
- Fotocopia con todas las preguntas.

## *Actividad 5. Conoce a tus abuelos.*

Estrategia didáctica: Comunicación persuasiva

Técnica: Foto-Palabra

Objetivos.

1. Examinar las actitudes propias y del grupo respecto a la vejez y los mayores.
2. Analizar por qué existe mitos y prejuicios respecto a la vejez y los mayores.
3. Propiciar actitudes más tolerantes, solidarias y de respeto hacia ellos.
4. Desarrollar en los alumnos empatía hacia los mayores.
5. Reflexionar sobre las personas mayores de su entorno.

Desarrollo de la actividad.

Fase primera: Preparación.

Se dispone el aula para poder realizar la exposición de todas las fotos-palabras. Se hacen tantas fotocopias como grupos de las fotografías del

documento “Conoce a tus abuelos”<sup>6</sup> elaborado por la Sociedad Española de Enfermería Geriátrica y Gerontología, ficha nº 5.1 y de la ficha nº 5.2.

Fase segunda: Presentación.

El profesor explica la técnica a los alumnos y les presenta las fotografías que van acompañadas de frases significativas.

Fase tercera: Desarrollo.

Se realiza una exposición con todas las fotos-palabras, les solicita que las contemplen y procedan al análisis de las mismas. Cada uno selecciona la que más le ha impactado o gustado. A continuación los alumnos muestran la foto elegida y deben agruparse según la foto-palabra elegida (4-5 por grupo). Cada grupo debe comentar entre sí la foto-palabra elegida, y responder a las cuestiones de la ficha nº 5.2. Posteriormente la presenta al resto de la clase, siguiendo el esquema que aparece en el ejemplo de la ficha nº 5.2.

Fase cuarta: Conclusiones.

Terminadas las intervenciones se realiza un resumen de lo comentado, destacando lo más significativo.

---

<sup>6</sup>[www.redadultosmayores.com.ar/buscador/files/UEURO005.pdf](http://www.redadultosmayores.com.ar/buscador/files/UEURO005.pdf)

Duración.

La parte presencial de la actividad se desarrollará en una sesión de 60 minutos.

Papel del profesor.

Selecciona las fotos-palabras y prepara fotocopias de la ficha nº 2. También coordina la exposición y realiza las conclusiones tras la argumentación de elección por cada grupo.

Material.

- Ordenador y proyector o Pizarra Digital.
- Fotos-palabras del documento “Conoce a tus abuelos”, ficha nº 5.1.
- Ficha nº 5.2 para cada grupo.

## Ficha 5.1. Conoce a tus abuelos.

### HOLA, SOMOS LOS ABUELOS

- Como verás, los abuelos somos de muchas maneras
- Podemos ser altos o bajos
- .....gordos o flacos
- .....más jóvenes o más .....viejecitos
- .....más sanos o más .....enfermos



Pero todos somos personas capaces de quererte y deseosos de que nos quieras

(Por eso estamos aquí)



### ¿Todos los abuelos somos viejos?

- Con el paso de tiempo, hemos ido perdiendo agilidad.
- No podemos movernos tan deprisa como cuando éramos jóvenes
- Nuestra piel se va llenando de arrugas
- Y nuestra salud es cada día más delicada



### Pero no somos trastos viejos

- Estamos jubilados porque la ley considera que a partir de los 65 años merecemos descansar
- dedicarnos a nuestras aficiones
- dedicarnos a viajar
- dedicarnos a estudiar
- y dedicarnos a nuestros nietos



### ¿Sabes que tú nos puedes ayudar mucho?

- Para nosotros es muy importante sentirnos útiles
- Nos gusta, sobre todo, hablar, pasear, y no siempre con personas de nuestra edad
- Nos gusta que nos pidas consejos, que nos cuentes cómo te va en el cole, si te llevas bien con tus amigos, si te duele algo....  
Y SOBRE TODO



### NOS GUSTA TU COMPAÑÍA

- Aunque a veces pienses que somos un poco rollos.
- ... que siempre nos estamos quejando
- .... que parece que nos molestan los niños
- .... que necesitamos tranquilidad
- .... o que somos tan viejecitos ya que no nos enteramos de nada



## ¡NO ES CIERTO!

- Lo que ocurre, es que nuestro ritmo de vida no puede ser tan acelerado como el tuyo, que estás creciendo y aprendiendo
- Nosotros rara vez tenemos prisa, porque a nuestra edad, lo que nos gusta es disfrutar de la vida en la medida en que nuestra salud nos lo permite
- Y cuando no podemos hacer algo que nos gusta, nos pasa lo que a tí: que nos ponemos de mal humor



## POR ESO

- Cuando estamos contigo, necesitamos que te muevas con tranquilidad a nuestro alrededor
- Que no nos hables a toda velocidad
- Que nos cuentes cómo son todas esas cosas que nosotros de pequeños no conocíamos
- Que vengas a vernos a menudo aunque sea poco tiempo



## Y SOBRE TODO

- Que nos escuches
- ...que de vez en cuando nos preguntes cómo estamos
- ...que nos des ánimos cuando nos veas un poco deprimidos
- ...y que juegues con nosotros a cosas entretenidas para los dos

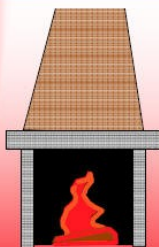


## ENTONCES

- ¡VERAS COMO TAMBIEN NOSOTROS PODEMOS AYUDARTE A TII!



## ¿Sabes? También fuimos niños



- Jugábamos como tú, aunque con juguetes muy distintos
- También cantábamos canciones de corro y para la comba
- Como no teníamos televisión, nos contaban historias y cuentos
- Nuestros padres nos tuvieron que educar

## Te comprendemos

- Aunque no te lo parezca
- Aunque a veces tengamos que regañarte
- Aunque pienses que tu mundo y el nuestro es tan distinto



## ¡Y también fuimos padres!

- Siempre con problemas: que si el trabajo, que si la casa, que si el coche, que si la compra, que si estos hijos, que si el fin de semana,
- No podíamos estar con nuestros hijos todo el tiempo que ellos deseaban
- para jugar, para hablar, para pasear, para ayudarles en los deberes



## ¡Por eso, os queremos a todos!

- A vuestros padres, porque son nuestros hijos, siempre los queremos
- Y porque fuimos padres, los comprendemos
- A vosotros, porque sois nuestros nietos siempre os queremos
- y como fuimos niños, os comprendemos



## Nuestros abuelos nos ayudaron

- Nos escuchaban cuando nuestros padres no podían
- Nos contaban historias de cuando ellos eran pequeños
- Nos enseñaban sin prisas todo lo que sabían
- Si nuestros padres se enfadaban con nosotros, nos explicaban las cosas y nos consolaban



## ¡¡CONOCE A TUS ABUELOS!!

Necesitamos tu ayuda  
Queremos ayudarte



Ficha nº 5.2. Elijo esta foto-palabra porque....

- ¿Cómo describiríais esa foto-palabra con una sola palabra?
- ¿Por qué la habéis elegido?
- ¿Creéis que la persona de la foto está enferma?
- ¿Creéis que a la persona de la foto hay que discriminarla por la edad?
- ¿Crees que se puede relacionar vejez con terminalidad?
- ¿Creéis que la persona de la foto es demasiado mayor para hacer eso?
- ¿Qué título le pondríais y si lo tiene, estáis de acuerdo con él?
- ¿Qué representa para vosotros?
- ¿Qué sentimientos os provoca?
- ¿Identificaríais lo que se dice o hace en la foto-palabra con la que dice o hace alguien de vuestro entorno?

Ejemplo:

<<Hemos seleccionado la foto-palabra.....(mostradla) porque.....

Observad los siguientes detalles..... La imagen hace referencia a..... y la

frase a..... Esta foto-palabra representa..... Y significa.....>>.

## *Actividad 6. Biografía de un abuelo.*

Estrategia didáctica: Comunicación persuasiva

Técnica: Montaje audiovisual

Objetivos.

1. Ponernos en la situación de las personas mayores, saber cómo piensan, cómo sienten, cuáles son sus necesidades.
2. Propiciar actitudes más tolerantes, solidarias y de respeto hacia ellos.
3. Que aprendan a establecer juicios de valor a partir de una información de la realidad.

Desarrollo de la actividad.

Fase primera: Preparación

Lo ideal sería que en todo momento los montajes fueran el resultado del trabajo de todo el alumnado, lo cual conlleva que éstos reflexionen sobre la biografía que van a tratar. Debe hacer de manera individual la biografía de uno de sus abuelos, para ello seguirá un guión elaborado previamente (según ficha nº 6.1) y la grabará. Se le facilita al alumno un modelo de biografía en la ficha

nº 6.2. Si no es posible la del abuelo, la elaboración de la biografía puede ser de ancianos de la comunidad.

#### Fase segunda: Presentación

El profesor presenta las proyecciones aclarando quién es el autor de cada una, solicita a los alumnos que presten atención a la imagen, la palabra y al sonido. Se reparte la ficha nº 6.3 y el profesor explica en qué consiste la actividad. Se deja luz tenue y pide silencio.

#### Fase tercera: Proyección.

Posteriormente los alumnos responderán individualmente a las preguntas de la ficha que le ha sido entregada y las respuestas se comentan con toda la clase. Al igual que cualquier pregunta que se haga al margen de las de la ficha.

#### Duración.

Dos sesiones presenciales de 60 minutos cada una, que permitan ver todas las grabaciones y una hora no presencial.

#### Papel del profesor.

El profesor prepara todas las cintas de grabación aportadas por cada niño para el visionado audiovisual y fotocopias de la ficha nº 6.2.

Tras la proyección dejará pasar algunos minutos para que los alumnos reflexionen. Después les pide que contesten a las preguntas de la ficha.

A los 15 minutos coloca a los alumnos en círculo y se comentarán las respuestas.

Material.

- Televisión u ordenador dependiendo de la cámara con la que se realice la grabación.
- Fotocopia de la ficha nº 6.1, 6.2 y 6.3 para todos los alumnos.

## Ficha nº 6.1. Guión biografía de un abuelo

¿Qué cosas hizo y le pasaron a lo largo de su vida?:

### Presentación

- Nombre y apellidos
- Fecha de nacimiento
- Lugar de nacimiento
- Datos sobre su familia

### Historia

— Infancia (de niño):

- Estudios
- Amigos

- Aficiones
- Anécdotas

— • Juventud (de joven):

- Estudios
- Primeros trabajos
- Amigos
- Aficiones
- Anécdotas

— • Madurez (de mayor):

- Trabajo
- Familia (matrimonio, hijos, etc.)
- Amigos

- Aficiones
- Problemas/anécdotas

#### Datos finales

##### — Vejez:

- Ocupación actual
- Ocio actual
- Relación familiar
- Amigos
- Capacidad física (funcional)
- Capacidad cognitiva (mental)



- Capacidad social

- Comentarios finales

Ficha nº 6.2. Modelo de BIOGRAFÍAS: José Ramón Moreno, mi abuelo:

José Ramón es un jubilado que pasa sus mejores ratos al sol en los parques y plazas de Pamplona. Quien quiera escucharle tendrá noticia detallada de su vida.

Nació en octubre de 1922 en un hermoso pueblo de Jaén, llamado Úbeda. Es el séptimo hijo y primer varón de una familia de aceituneros que vivía con bastante esfuerzo y estrecheces pero con gran dignidad y alegría.

De su época de escolar recuerda algunos buenos amigos con los que jugaba y se aventuraba por los campos, montes y cerros de la zona, también tres o cuatro profesores rigurosos, una profesora adorable y los gritos del maestro Don Arturo –el más severo– cuando se dio cuenta de que se había sentado sobre un sapo «que nadie sabe –dice mi abuelo entre risas– cómo llegó hasta allí». Logró, con gran esfuerzo, terminar la educación primaria ya que tenía que ayudar en casa y en el campo.

En 1934 gracias a una beca pudo estudiar oficialía en Linares y tras un breve período de trabajo como minero en La Carolina, con dieciocho años se colocó de ayudante de maquinista en la RENFE. Fue una época en la que, debido a su trabajo, viajó por toda la geografía peninsular. Aunque su ruta

habitual era Córdoba-Madrid durante un período de tiempo lo destinaron a la línea Madrid-Irún. Cuando arreglaba una avería en la estación de Alsasua conoció a aquella que cambiaría radicalmente su vida, una moza de Olazagutía que le robó el corazón: Bittori López de Goicoetxea.

José Ramón y Bittori se casaron en mayo de 1945 y se instalaron en la casa familiar de Bittori. José Ramón logró cambiarse a la línea Alsasua-Castejón. El primer año en Olazagutía fue duro pues José Ramón echaba en falta el sol de su tierra. Fue un invierno muy lluvioso y con grandes nevadas. Y tenía que ir todas las mañanas andando de Olazagutía a Alsasua. Además no lograba conectar con el carácter reservado de los lugareños que apenas apreciaban sus bromas y chistes. A pesar de esto, con el tiempo hizo muy buenos amigos que todavía conserva.

Como el sueldo de maquinista no le llegaba para mantener a la creciente familia (ya tenían cinco hijos), se puso de acuerdo con amigos de Úbeda y otros maquinistas de RENFE para traer aceite desde allí y así Bittori venderlo por las calles de Pamplona. Las ganancias del aceite les permitieron trasladarse a vivir al barrio de la Rotxapea de Pamplona donde, con los ahorrillos, José Ramón pudo cumplir una gran ilusión: arrendar una pequeña

huerta que él cuidaba con esmero.

No todo fue bueno en las vidas de José Ramón y Bittori. El esfuerzo de empujar la carretilla del aceite por las empinadas cuestas de Pamplona debilitó mucho a Bittori y le obligó a permanecer en cama durante algunos meses teniendo que abandonar la venta del aceite que tanto les había ayudado. La familia intentó mantenerse sin estos ingresos extras pero no pudieron.

José Ramón, para que sus hijos siguieran estudiando, tuvo que dejar la huerta y, con ayuda de su hijo mayor, dedicó sus tardes a la venta del aceite. Los hijos fueron creciendo e independizándose y, el hijo mayor, el padre de quien esto os cuenta, pudo seguir con el negocio familiar.

Actualmente, mi abuelo, como ya os he dicho, está jubilado y ocupa un tiempo en cuidar la huerta, que pudo recuperar, contar anécdotas de su vida a sus nietos (somos 15) y, pasear, vigilando las obras de la ciudad.

Ficha nº 6.3. Preguntas sobre el montaje audiovisual.

¿Crees que se les debe discriminar por la edad?

¿Qué emociones, sentimientos o estado de ánimo te ha causado la proyección?

¿Te gustaría llegar a ser mayor como ellos?

¿Algunas de las imágenes te ha impactado? ¿Por qué?

¿Alguna frase te ha impactado? ¿Por qué?

Resume el mensaje que, para ti, expresan las biografías.

## *Actividad 7. El dilema de Luis.*

Estrategia didáctica: Participación activa

Técnica: Role-Playing

Objetivos.

1. Analizar la influencia que pueden tener sobre nuestras actitudes los prejuicios de otras personas.
2. Fomentar una actitud de solidaridad y no discriminación hacia las personas mayores.
3. Valorar la importancia de un comportamiento positivo hacia las personas mayores.

Desarrollo de la actividad.

Fase primera: Preparación

1.- El profesor lee a toda la clase la situación problema, a raíz de la cual tendrá lugar la representación.

Situación problema

«Luis es un adolescente de 15 años de edad (3º ESO) que pertenece a una familia acomodada. Sus padres son profesores de la Universidad Politécnica y esperan de él que llegue muy lejos, como ellos han llegado. Tiene dos hermanos mayores; uno de ellos es ingeniero de telecomunicaciones y el otro está terminando económicas con muy buenas calificaciones. Durante la semana asiste a una academia de inglés y a clases particulares. Así pues, la presión que el muchacho vive por «dar la talla» es mucha. Tiene un carácter algo pusilánime y tímido. Los sábados juega al baloncesto con los amigos del barrio. En casa no se vive una preocupación por los demás. Siempre ha escuchado de sus padres que ahora es tiempo de estudiar duramente y quizá hacer algo de deporte para estar bien. Dicen que la preocupación por los pobres, indigentes y mayores que están solos debe ser tarea de los asistentes sociales, que para eso se pagan impuestos. El grupo de amigos se reúne para jugar al fútbol y salir de fiesta.

El profesor de «Educación para la Ciudadanía» ha convocado a los alumnos, que voluntariamente quieran, para participar en una campaña de acompañamiento a los ancianos de una residencia cercana. Les ha explicado que, durante cinco sábados, deben comprometerse por la mañana. El profesor les anima diciendo que la experiencia es muy enriquecedora y que, cuando haces algo por los demás, se siente una alegría muy grande. Pedro valora

mucho a quienes ayudan a los demás y cuando él ha colaborado, se ha sentido muy bien. Se le plantea un dilema grande; desea hacer la experiencia porque cree que le enriquecerá mucho pero sabe que sus padres y amigos no le apoyarán».

¿Cuál será previsiblemente la conducta de Luis? ¿Debe hacer caso a sus padres y amigos o no?

2.- Se piden voluntarios para interpretar los papeles de los personajes que intervienen y se les indica que cada actor debe vivir su papel a fondo, identificándose al máximo con el personaje que representa, independientemente de compartir sus ideas o no. Se distribuyen los papeles que deben representarse: el profesor se reúne aparte con los alumnos que se prestan voluntarios para participar en el role-playing y les reparte, a cada uno, una fotocopia de la ficha nº 7.1 en la que están los perfiles de los personajes de deben interpretar. A cada alumno se le asignará un papel, aunque debe conocer también a los demás leyendo el papel que van a interpretar. Les explica cómo se va a desarrollar la actividad haciendo hincapié en que:

- No deben recitarlo textualmente.
- Lo que digan debe ser espontáneo.



- La representación debe ser dinámica, siempre permitiendo hablar al compañero.

Los alumnos que intervienen dispondrán de un breve espacio de tiempo para leer o interiorizar el papel que van a representar (10 minutos).

3.- El profesor reparte al resto de la clase una plantilla de observación (ficha nº 7.3) que les ayudará a analizar la situación, el contenido, los comportamientos y las actitudes y reacciones de los personajes.

Duración: Esta primera fase tendrá una duración de 30 minutos.

Fase segunda: Desarrollo

1. Se comienza la representación del role-playing. Los personajes se colocan (a modo de escenario) en el sitio más adecuado. La interpretación de sus guiones durará unos 5 minutos. Tras la representación, el profesor deja un corto espacio de tiempo que facilite la reflexión individual.
2. Debate. Comienza la discusión que deben iniciar los propios actores manifestando su opinión respecto a las cuestiones de la ficha nº 7.2.

Posteriormente intervienen el resto de alumnos comentando las observaciones sobre las que han tomado notas. Después la discusión es entre todos los alumnos. Para finalizar la actividad y a modo de síntesis se extraen las conclusiones.

Duración: La duración de esta segunda fase será de 30 minutos.

Papel del profesor.

El profesor presenta a toda la clase la situación conflicto que ha seleccionado para la representación. Solicita los voluntarios para interpretar y se reúne con ellos, procurando crear una atmósfera relajada, proporcionándole el perfil de los personajes.

Tras la representación el profesor actúa como moderador y dinamizador de la discusión lanzando una serie de preguntas para que contesten los actores y posteriormente lanza las de observación al resto de la clase. Las conclusiones más interesantes las puede hacer él o los alumnos.

Material.

- Fotocopias del perfil de cada personaje (cuatro de cada).
- Cuatro fotocopias de la ficha nº 7.1 y 7.2.
- Fotocopias de la ficha nº 7.3 para todos los alumnos.

## Ficha nº 7.1. Perfil de los personajes

### Padres de Luis.

Son unos padres acomodados y preocupados por el éxito y el prestigio social, donde no se percibe como valor la solidaridad con los ancianos. Creen que si su hijo hace el acompañamiento a los mayores del barrio es perder el tiempo. Eso tendrá que hacerlo otra gente, no su hijo que tiene otras cosas más importantes que hacer.

### Luis.

Cree que ir los sábados por la mañana a hacer compañía a los mayores del barrio que están solos, es una experiencia positiva, le apetece hacer esa actividad. Hay un conflicto entre las creencias de Luis y aquellas que asigna a sus seres más queridos (padres, amigos). Luis tiene el convencimiento de que sus amigos le rechazarían si va con los ancianos y sus padres le pondrían mala cara.

Alberto.

Estoy seguro que lo que quiere hacer Luis los sábados por la mañana es una tontería, eso no sirve para nada. Si los mayores están solos, porque no tienen familias, que se aguanten y si no, que se vayan a una residencia.

Ernesto.

Estoy de acuerdo con Alberto, eso es una tontería. Nos quitaría tiempo para jugar al baloncesto. Sus padres tienen razón.

Ficha nº 7.2. Actores.

¿Cómo te has sentido al representar tu papel?

¿Te ha resultado difícil interpretarlo?

¿Qué hubieras hecho tú, si fueras Luis?

¿Conoces alguna situación de injusticia en tu entorno, por razón de la edad?

¿Cómo es el personaje que has interpretado?

¿Te identificas con él?

¿Crees que has actuado conforme al guión o a tu forma de ser?

¿Crees que te ayudará a comprender cómo influyen los prejuicios de otras personas en tus actitudes o en tu conducta?

Fichas nº 7.3. Describe lo observado.

---

Padre de  
Luis

Luis

Alberto

Ernesto

---

Describe el  
personaje

---

¿Qué actitud  
representa?

---

¿Estás de  
acuerdo con él?  
¿Por qué?

---

¿Estás en  
desacuerdo?  
¿Por qué?

---

### *Actividad 8. Visita de mayores al aula.*

Estrategia didáctica: Comunicación persuasiva

Técnica: El testimonio

Objetivos.

1. Favorecer la relación intergeneracional.
2. Favorecer el respeto y solidaridad hacia los mayores.
3. Hacer aflorar sus sentimientos y opiniones hacia los mayores.
4. Ponernos en la situación de las personas mayores, saber cómo piensan, cómo sienten, cuáles son sus necesidades.

Desarrollo de la actividad.

Fase primera: Presentación.

Se invita a hablar al grupo a dos personas mayores relevantes, que han vivido una experiencia interesante o que su modo de vivir o entender la vida, en esta edad, rompe con los estereotipos o tópicos propios. Estas visitas aportan información directa y contacto con los mayores de manera interactiva con discusión guiada por el docente.

Fase segunda: Historia de vida.

El propio mayor en una visita al colegio participará en actividades educativas dentro del aula. Relatará (15-20 minutos por persona) su historia de vida pasada y actual, hablando de sus problemas, ilusiones, modo de vida, sentimientos, vivencias, logros, etc., así como, intercambiará opiniones con los adolescentes respondiendo a sus preguntas.

Papel del profesor.

Contactará con dos personas mayores que rompan con los mitos o estereotipos que se les adjudica, según la literatura. Los presentará a los alumnos de forma objetiva, hará de moderador durante las preguntas y guiará la discusión.

Duración.

La actividad se desarrollará en una sesión presencial de 60 minutos.



### *Actividad 9. Actitudes hacia las personas mayores.*

Estrategia didáctica: Participación activa

Técnica: Discusión en grupo

Objetivos.

1. Hacer una valoración de la actitud hacia los mayores a partir de cómo es percibida por determinados grupos de población.
2. Dar oportunidad a los alumnos para que aprendan a emitir sus propios argumentos a partir de una información de la realidad.
3. Fomentar la capacidad de trabajo en grupo.

Desarrollo de la actividad.

Fase primera: Preparación.

El profesor propone un tema de trabajo: Actitudes hacia las personas mayores. Propone las perspectivas desde las que se va a tratar el tema que son:

Desde el punto de vista de los jóvenes.

Desde el punto de vista de los mayores.

Desde el punto de vista de los padres.

Desde el punto de vista de los profesores.

Desde el punto de vista de los niños.

El profesor les explica y reparte el instrumento de medida que se utilizará para valorar las distintas perspectivas. Será el cuestionario Hechos y bulos sobre el envejecimiento y la vejez, utilizado por Fernández-Ballesteros en (1992) y elaborado por Montorio e Izal (1991) (Ficha 9.1). El cuestionario consta de 23 afirmaciones sobre la vejez y el envejecimiento. Cada una de estas variables puede ser respondida por el alumno a través de una escala tipo Likert con dos posibilidades: verdadera (V) o falsa (F). Como es recomendable no incluir demasiadas preguntas para facilitar el vaciado y análisis de los datos, las 23 afirmaciones se han reducido a 12; 6 son falsas (ficha 9.2) y 6 son verdaderas, (ficha 9.3). La encuesta será anónima y en la primera parte constará de datos sociodemográficos: edad, sexo, estudios, y ocupación.

Fase segunda: Trabajo en pequeño grupo.

Forman grupos de 5 alumnos (5 grupos si hay 25 alumnos), cada grupo elige en que grupo de población valorará las actitudes hacia las personas mayores. También, se elige un coordinador y secretario por grupo. De manera

individual deben consultar fuentes documentadas sobre las actitudes de la población seleccionada. Por último deciden el número de encuestas que pasará cada miembro del grupo y también los sitios más adecuados donde acudir para realizar la encuesta, en función del grupo de población elegida.

Para procesar la información se procede al vaciado de encuestas, recuento de las frecuencias y cálculo de porcentajes y se analizan los datos obtenidos para elaborar un breve informe en el que se recogen las conclusiones.

Fase tercera: Discusión en gran grupo.

Exposición de los resultados de las distintas perspectivas por parte de cada uno de los grupos. Debate dirigido por el profesor de los resultados obtenidos. Se termina con las conclusiones más significativas.

Duración.

La actividad se desarrolla en tres sesiones presenciales de 60 minutos cada una y cinco horas no presenciales.

Primera sesión: Primera fase y segunda.

Segunda sesión: Se continúa de manera individual consultando fuentes documentadas sobre la población seleccionada.

Tercera sesión: Tercera fase (exposición de resultados, debate y conclusiones).

Papel del profesor.

El profesor fomenta el trabajo en equipo, dirige la actividad, explica cómo aplicar el cuestionario, asesora cómo procesar los datos y ayuda a su interpretación.

Después de la exposición de resultados obtenidos, de todos los grupos, dirige el debate haciendo una breve introducción para plantear el tema, realiza la primera pregunta y solicita a los alumnos que participen.

Material.

- Ordenador y proyector.
- Fotocopias del cuestionario.
- Fotocopia de los ítems verdaderos y falsos.

Ficha nº 9.1.

<b>Nº Ítem</b>	<b>CUESTIONARIO «HECHOS Y BULOS SOBRE EL ENVEJECIMIENTO Y LA VEJEZ».</b>
1	La mayoría de las personas mayores de 65 años, están seniles (tienen problemas de memoria, están desorientados, o están demenciados).
2	Durante la vejez se deterioran los cinco sentidos (vista, oído, gusto, olfato y tacto).
3	Las personas mayores de 65 años tienen menos amigos que las más jóvenes.
4	La mayor parte de las personas mayores se sienten infelices.
5	La fuerza física disminuye durante la vejez.
6	A la gente mayor le resulta casi imposible aprender nuevas cosas.
7	Adecuados estilos de vida permiten prevenir enfermedades durante la vejez.
8	Tres de cada cuatro personas mayores tienen tan buena salud como para llevar una vida normal.
9	La mayor parte de las personas mayores son incapaces de adaptarse al cambio.
10	La gente mayor necesita más tiempo para aprender nuevas cosas.
11	La gente mayor es más lenta que la gente más joven.
12	En general, las personas mayores son muy semejantes entre sí

Ficha nº 9.2.

<b>Nº Ítem</b>	<b>AFIRMACIONES FALSAS DEL CUESTIONARIO</b>
Ítem-01	La mayoría de las personas mayores de 65 años, están seniles (tienen problemas de memoria, están desorientados, o están demenciados). FALSO
Ítem-03	Las personas mayores de 65 años tienen menos amigos que las más jóvenes. FALSO
Ítem-04	La mayor parte de las personas mayores se sienten infelices. FALSO
Ítem-06	A la gente mayor le resulta casi imposible aprender nuevas cosas. FALSO
Ítem-09	La mayor parte de las personas mayores son incapaces de adaptarse al cambio. FALSO
Ítem-12	En general, las personas mayores son muy semejantes entre sí. FALSO

Ficha nº 9.3.

<b>nº ítem</b>	<b>AFIRMACIONES VERDADERAS DEL CUESTIONARIO</b>
Ítem-02	Durante la vejez se deterioran los cinco sentidos (vista, oído, gusto, olfato y tacto). VERDADERO
Ítem-05	La fuerza física disminuye durante la vejez. VERDADERO
Ítem-07	Adecuados estilos de vida permiten prevenir enfermedades durante la vejez. VERDADERO
Ítem-08	Tres de cada cuatro personas mayores tienen tan buena salud como para llevar una vida normal. VERDADERO
Ítem-10	La gente mayor necesita más tiempo para aprender nuevas cosas. VERDADERO
Ítem-11	La gente mayor es más lenta que la gente más joven. VERDADERO

### *Actividad 10. Canción: Querido Abuelo y El Abuelo Víctor.*

Estrategia didáctica: Comunicación persuasiva

Técnica: Disco forum

Objetivos.

1. Provocar vivencias, emociones, sentimientos y expresarlos.
2. Fomentar actitudes de solidaridad y respeto con los mayores.

Desarrollo de la actividad.

Fase primera: preparación y ambientación.

Se seleccionan dos canciones adecuadas al tema que hagan reflexionar a los alumnos. Se elige un espacio donde las condiciones acústicas sean buenas y se sientan los alumnos en círculo.

Fase segunda: Presentación.

El profesor hace una breve referencia de los temas a escuchar y de los autores. Se reparten fotocopias de las fichas nº 10.1 y nº 10.2 con las letras de las canciones.

Fase tercera: Audición.



Se escuchan las canciones atentamente sin interrupciones y dejándose sumergir en la letra, música y ritmo. El volumen debe permitir una buena audición.

Fase cuarta: Análisis y reflexión.

En un primer momento tras la audición, se analizan las sensaciones y emociones percibidas. Se hacen preguntas como: ¿Qué habéis sentido al escuchar la canción? ¿Qué imagen os ha recordado? ¿Qué habéis revivido?

En un segundo momento, se analiza la letra de la canción para ver lo que nos dice y aporta. Se completará individualmente la segunda parte de la ficha nº 10.1 y 10.2.

Finalmente se hace una puesta en común.

Duración.

La duración será de 30 minutos.

Papel del profesor.

Selecciona las canciones, las presenta, crea el ambiente adecuado para la audición y dinamiza la puesta en común. Puede animar a los alumnos a que

hagan búsquedas de canciones relacionadas con los mayores y las suban al blog.

Material.

- Ordenador y proyector.
- Fotocopia fichas letras de las canciones.

Ficha nº 10.1. Letra de la canción Querido Abuelo del cantautor Pablo Estramin.

Arrugas que son huellas de la vida, lecciones aprendidas que no me canso de escuchar. Estoy más en tu casa que en la mía, si yo soy tu alegría abuelo tu me haces soñar. Abrázame, al salir de clase espérame y llévame a jugar.

Y más allá del cielo y del mar mi estrella fugaz nuestras almas se unirán. Más allá de reír o llorar siempre habrá algo más nada nos separará.

Enséñame tus mil trucos de magia que mi alma se contagia y ese cariño que me das. Abuelo nunca te daré la espalda, nunca caeré en la trampa no sentirás la soledad. Y yo seré, al andar tu aliento y tu bastón, tu fe en el corazón.

Y más allá del cielo y del mar mi estrella fugaz nuestras almas se unirán. Más allá de reír o llorar siempre habrá algo más nada nos separará.

Y más allá del cielo y del mar mi estrella fugaz nuestras almas se unirán. Más allá de reír o llorar siempre habrá algo más nada nos separará.

Y más allá del cielo y del mar mi estrella fugaz nuestras almas se unirán. Más allá de reír o llorar siempre habrá algo más nada nos separará.

Y más allá del cielo y del mar mi estrella fugaz nuestras almas se unirán. Más allá de reír o llorar siempre habrá algo más nada nos separará.

Cuestiones a responder.

¿Qué has sentido al escuchar la canción?

¿Qué imagen te ha recordado?

¿Qué has revivido?

¿Resume el mensaje que, para ti, expresa la canción?

¿Te identificas con el mensaje?

Los protagonistas de la canciones son viejos ¿Crees que merecen ser discriminados por la edad? ¿Por qué?

¿Crees que merecen el cariño de sus familias?

¿Conoces algún caso en el que se manifiesten actitudes de rechazo hacia los mayores?

Ficha nº 10.2. Letra de la canción El Abuelo Víctor de Víctor Manuel.

Sentado en el quicio de la puerta

el pitillo apagado entre los labios

con la boina calada y en la mano

una vara nerviosa de avellano

que recuerda su frente, limpia y clara.

Quizás la primavera deshojada

el olor de la pólvora mojada

o el sabor del carbón mientras picaba

El abuelo fue picador allá en la mina

y arrancando negro carbón quemó su vida.

Se ha sentado el abuelo en la escalera

a esperar el tibio sol de madrugada

la mirada clavada en la montaña

es su amiga más fiel nunca le engaña.

Temblorosa la mano va al bolsillo

rebuscando el tabaco y su librito

y al final como siempre murmurando

que María le esconde su tabaco.

El abuelo fue picador allá en la mina

y arrancando negro carbón quemó su vida.

Cuestiones a responder.

¿Qué has sentido al escuchar la canción?

¿Qué imagen te ha recordado?

¿Qué has revivido?

¿Resume el mensaje que, para ti, expresa la canción?

¿Te identificas con el mensaje?

Los protagonistas de la canciones son viejos ¿crees que merecen ser discriminados por la edad? ¿Por qué?

¿Crees que merecen el cariño de sus familias?

¿Conoces algún caso en el que se manifiesten actitudes de rechazo hacia los mayores?

### **Secuenciación de las actividades**

Como creo que el éxito del programa depende del grado de implicación del equipo directivo, profesores y padres se realizan tres sesiones de sensibilización hacia ellos, como se ve en la siguiente tabla.

*Tabla 22: Secuenciación actividades docentes y padres*

<b>Actividad</b>	<b>Duración</b>
Sensibilización equipo directivo	1 sesión
Sensibilización docentes	1 sesión
Sensibilización padres	1 sesión

El orden en el que vamos a abordar las actividades para los alumnos será empezar por las más fáciles y menos atractivas, cuyo principal componente es



el cognitivo. Posteriormente se desarrollan las más difíciles, que al mismo tiempo, suelen ser las más atractivas para el alumno, ya que no solo interviene el componente cognitivo, en mayor proporción entra en juego la emoción y afectividad, que además, ejercen mayor influencia en el cambio de actitudes. En la tabla presentamos la secuenciación de actividades de enseñanza-aprendizaje y su vinculación a los contenidos y objetivos del programa.

*Tabla 23: Secuenciación actividades alumnos + vinculación contenidos y objetivos*

<b>Actividades de enseñanza-aprendizaje</b>	<b>Vinculación</b>
<b>Descripción y secuenciación de actividades</b>	<b>Bloques</b>
1. Presentación del programa y plan de trabajo	
Actividad 1. Información científica	Todos
2. Presentación de la actividad y técnica a utilizar	
3. Lectura previa de contenidos (digitalizados o en papel) del bloque I y II	I-II
4. Explicación en clase del bloque I y II	I-II
5. Estudio de los contenidos explicados en grupos de 5-6 alumnos	I-II
6. Debaten en cada grupo las preguntas de reflexión (ficha nº 1.1)	I-II
7. Debate de lo explicado y reflexionado con el grupo clase	I-II

<b>Actividades de enseñanza-aprendizaje</b>	<b>Vinculación</b>
<b>Descripción y secuenciación de actividades</b>	<b>Bloques</b>
8. Lectura previa (digitalizados o en papel) del bloque III	III
9. Explicación en clase del bloque III	III
10. Estudio de los contenidos explicados en grupos de 5-6 alumnos	III
11. Debaten en cada grupo las preguntas de reflexión (ficha nº 1.1)	III
12. Debate de lo explicado y reflexionado con el grupo clase	III
13. Lectura previa de los contenidos (digitalizados o en papel) del bloque IV y V	IV-V
14. Explicación en clase del bloque IV y V	IV-V
15. Estudio de los contenidos explicados en grupos de 5-6 alumnos	IV-V
16. Debaten en cada grupo las preguntas de reflexión (ficha nº 1.1)	IV-V
17. Debate de lo explicado y reflexionado con el grupo clase	IV-V
18. Elaboración por cada grupo de un dossier sobre los contenidos del bloque I, II, III, IV y V	Todos
19. Visionado del DVD Cambios en el envejecimiento	
Actividad 2. Decálogo de las personas mayores	I-III-IV-V
20. Presentación de la actividad y técnica a utilizar	

<b>Actividades de enseñanza-aprendizaje</b>	<b>Vinculación</b>
<b>Descripción y secuenciación de actividades</b>	<b>Bloques</b>
21. Lectura previa del Decálogo (digitalizados o en papel)	
22. Explicación y discusión con el grupo clase sobre el contenido del Decálogo	
23. Investigación por cada grupo sobre dos apartados del Decálogo	
24. Exposición al grupo clase de los apartados trabajados por cada grupo	
25. Valorar la claridad de la exposición (ficha nº 2.2) y discusión tras cada exposición	
<b>Actividad 3. Palabras que no deben estar</b>	<b>I-II-III-IV-V</b>
Presentación de la actividad y técnica a utilizar	
Elaboración de un listado de términos relacionados y que les sugieran las palabras vejez, envejecimiento y persona mayor (explicar porqué lo ponen)	
Eliminación o tachado del término que no procede, razonando el porqué no debe estar	
Reflexionar y argumentar con cuáles de la palabras finales están más de acuerdo	
<b>Actividad 4. Torneo sobre envejecimiento y vejez</b>	<b>I-II-III-IV-V</b>
Presentación de la actividad y técnica a utilizar	
Recapitulación de toda la información aportada en la actividad 1	

<b>Actividades de enseñanza-aprendizaje</b>	<b>Vinculación</b>
<b>Descripción y secuenciación de actividades</b>	<b>Bloques</b>
Cada grupo cooperativo hace un listado de preguntas sobre los contenidos aportados en la actividad 1	
Se clasifican en dificultad baja, media o alta	
Para responder a las preguntas se divide la clase en grupos y se pautan unas normas	
La + de las puntuaciones obtenida en los tres bloques por cada grupo es también la puntuación individual	
Actividad 5. Documento Conoce a tus abuelos	III-V
Presentación de la actividad y técnica a utilizar	
Exposición digital o en papel de las foto-palabras del documento	
Análisis de las foto-palabras individualmente	
Discusión en grupo (igual foto-palabra elegida) y cumplimentar ficha nº 5.2	
Exposición al grupo clase de la ficha nº 5.2	
Síntesis de lo expuesto por cada grupo.	
Actividad 6. Biografía de un abuelo	III-V
Presentación de la actividad y técnica a utilizar	
Presentación de un modelo de biografía (ficha nº 6.2)	
Grabación individual biografía del abuelo según guión (ficha nº 6.1)	

<b>Actividades de enseñanza-aprendizaje</b>	<b>Vinculación</b>
<b>Descripción y secuenciación de actividades</b>	<b>Bloques</b>
Visionado de todas las biografías	
Valoración personal e individual de las grabaciones mediante la ficha nº 6.3	
Exposición y discusión al grupo clase de las fichas nº 6.3	
Actividad 7. El dilema de Luis	III
Presentación de la actividad y técnica a utilizar	
Escenificación de un dilema relacionado con la actitud de un adolescente hacia los mayores	
Previo al role-playing se piden voluntarios, se les asigna el papel y facilita el perfil de los personajes (ficha 7.1)	
Reflexión y discusión de las actitudes de los actores hacia los personajes interpretados (ficha nº 7.2)	
Debate del grupo clase tras analizar la situación , el contenido, los comportamientos y actitudes de los personajes (ficha nº 7.3)	
Actividad 8. Visita de mayores al aula	III-V
Presentación de la actividad y técnica a utilizar	
Invitación para relatar al grupo, por parte de dos personas mayores relevantes, su historia de vida	
Intercambiarán opiniones con los adolescentes respondiendo a sus preguntas	
Actividad 9. Actitudes hacia las personas mayores	I-II-III-IV-V

<b>Actividades de enseñanza-aprendizaje</b>	<b>Vinculación</b>
<b>Descripción y secuenciación de actividades</b>	<b>Bloques</b>
Presentación de la actividad y técnica a utilizar	
Estudio de campo: actitudes hacia los mayores desde distintos grupos de población	
Consultar fuentes documentadas sobre las actitudes de la población seleccionada por cada grupo	
Pasar cada miembro del grupo el número de escuetas decididas en los sitios más adecuados (previamente decididos)	
Procesar la información de las encuestas	
Analizar y elaborar informe de los datos obtenidos con conclusiones	
Exposición y discusión sobre los resultados de las distintas perspectivas obtenidos por cada grupo	
Actividad 10. Canciones: Querido Abuelo y El Abuelo Víctor	II-III-V
Presentación de la actividad y técnica a utilizar	
Audición de las canciones atentamente y dejándose sumergir en la letra, música y ritmo	
Análisis y reflexión sobre las sensaciones y emociones percibidas (ficha nº 10.1 y 10.2)	
Análisis y reflexión sobre la letra de la canción para ver lo que nos dice y aporta (ficha nº 10.1 y 10.2)	
Puesta en común sobre el análisis y reflexión	

## **Estrategias didácticas**

Utilizamos en el programa tres grandes bloques de estrategias educativas para la formación y el cambio de actitudes. Mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo se crean situaciones en las que los estudiantes pueden conseguir sus objetivos si solo los demás estudiantes con los que trabajan consiguen también los suyos. Estas técnicas son consideradas de especial significado para la educación en actitudes. También utilizamos algunas técnicas de participación activa, ya que las situaciones en las que una persona puede participar, expresar sus opiniones y contrastarlas con los demás, son más eficaces para el cambio de actitudes que aquellas otras situaciones en las que el individuo permanece pasivo y solo en posición de escucha. Por último, utilizamos técnicas de comunicación persuasiva, puesto que la formación y cambio de actitud son procesos de aprendizaje en los que la comunicación persuasiva logra inducir a otra persona a aceptar una nueva opinión y actuar consecuentemente con ella. Debido a que las actitudes están ligadas a las creencias u opiniones que se forma el sujeto sobre la realidad, cuando éste recibe nueva información. Por comunicación persuasiva, se produce una modificación en su sistema de creencias y, como consecuencia, una modificación en sus actitudes (Escámez *et al.*, 2007).

Se alternará por lo tanto, el trabajo individual, en grupo o en pequeños grupos. Con estas estrategias se trata de proporcionar al alumno la oportunidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos, para así, consolidar aprendizajes que trasciendan el contexto del aula en que se produjeron, tan importantes en este caso para las actitudes personales y colectivas hacia la vejez y envejecimiento. En la siguiente tabla se presentan las estrategias didácticas utilizadas en cada actividad, así como la duración de las mismas en sesiones presenciales (P) y sesiones no presenciales (NP).

*Tabla 24. Estrategias didácticas y duración de cada actividad*

<b>Nombre actividad</b>	<b>Duración</b>	<b>Estrategia</b>
1. Información científica	P 4+3 NP	Participación activa
2. Decálogo de las personas mayores	P 3+2 NP	Aprendizaje cooperativo
3. Palabras que no deben estar	P 1/2	Comunicación persuasiva
4. Torneo sobre envejecimiento y vejez	P 2	Aprendizaje cooperativo
5. Conoce a tus abuelos	P 1	Comunicación persuasiva
6. Biografía de un abuelo	P 2+1 NP	Comunicación persuasiva
7. El dilema de Luis	P 1	Participación activa



---

8. Visita de mayores al aula	P 1	Comunicación persuasiva
9. Actitudes hacia las personas mayores	P 3+5 NP	Participación activa
10. Canciones: Querido Abuelo y El Abuelo Víctor	P 1/2	Comunicación persuasiva

---



## **Capítulo 8. Aplicación, desarrollo y evaluación de la acción formativa (Estudio 2)**

### **8.1.1. Contextualización**

Una vez diseñada la acción formativa con el objetivo de modificar/cambiar, en los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, las actitudes desfavorables y/o formar aquellas actitudes que deben alcanzarse respecto a los mayores y la vejez, expongo a continuación las características más relevantes de la intervención educativa en el IES «Ágora», así como, el análisis de la información obtenida.

El diseño de la acción formativa se justificó a nivel curricular en virtud del Decreto 83/2007, de 24 de abril, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria para la Comunidad Autónoma de Extremadura, y en virtud de la Ley Orgánica de Educación (LOE).

### **Características del centro**

El Instituto de Educación Secundaria «Ágora» es un centro público dependiente de la Consejería de Educación del Gobierno de Extremadura. Está

situado en el «Barrio del Perú» de la ciudad de Cáceres, nace en el curso 1986-87. Actualmente se imparte el 1º y 2º ciclos de la E.S.O., Bachillerato en la modalidades "Ciencias de la Naturaleza y la Salud" y "Humanidades y Ciencias Sociales", además, de los Ciclos Formativos de Grado Medio de "Gestión Administrativa" y "Comercio", y los Ciclos Formativos de Grado Superior "Administración y Finanzas", "Administración de Sistemas Informáticos", "Desarrollo de Aplicaciones Informáticas", y "Gestión Comercial y Márketing".

La evolución demográfica del alumnado apenas ha variado, excepto por el descenso del número de alumnos en los tres últimos años, debido a la bajada de la tasa de natalidad. El alumnado que acude al centro ha variado sensiblemente desde la implantación del primer Ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, puesto que se ha incrementado el número de alumnos que proceden de la zona de Aldea Moret. También acude un número parecido de alumnos de la zona de Barriada del Perú y, en menor número, alumnos de la zona de los colegios de primaria de "Delicias", "Francisco de Aldana" y "Extremadura". En lo que se refiere a bachillerato y ciclos formativos acuden alumnos de todas las zonas de la capital y de algún pueblo cercano a la misma. El estatus socio-económico de las familias a las que pertenecen los alumnos es de clase media.

El número de profesores llega a rondar los 70 y 72. Destacar el carácter estable del profesorado, más del 75 % de la plantilla posee destino definitivo en el centro.

### **Características de los alumnos**

Los adolescentes de los dos cursos de 4º de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) han sido los destinatarios del programa. El número total ha sido de 24, de los cuales 16 correspondían a un 4º de la ESO bilingüe y 8 a otro 4º no bilingüe. El grupo de alumnos estaba formado por 12 jóvenes de sexo femenino y 12 de sexo masculino (Tabla 25). Las edades comprendidas entre 15 y 17 años (Tabla 26). El nivel de estudio alcanzado por el padre refleja que un 20,8% no dispone de titulación superior a la Enseñanza Primaria, y en el caso de las madres solo un 12,5% no disponen de titulación superior a la Enseñanza Primaria (Tablas 27 y 28).

*Tabla 25: Sexo alumnos*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	5	12	50,0	50,0	50,0
	6	12	50,0	50,0	100,0
Total		24	100,0	100,0	

Tabla 26: Edad alumnos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	15	17	70,8	70,8	70,8
	16	4	16,7	16,7	87,5
	17	3	12,5	12,5	100,0
Total		24	100,0	100,0	

Tabla 27: Estudios padres

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	8	5	20,8	20,8	20,8
	9	19	79,2	79,2	100,0
Total		24	100,0	100,0	

Tabla 28: Estudios madres

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	8	3	12,5	12,5	12,5
	9	21	87,5	87,5	100,0
Total		24	100,0	100,0	

La edad atribuida por los adolescentes, para situar a las personas en el grupo de mayores pasa de 65 años, tiene una media de 72,42 años (Tabla 29).

Tabla 29: A qué edad los consideran mayores

<b>N</b>	<b>Válidos</b>	24
	<b>Perdidos</b>	0
	<b>Media</b>	72,42
	<b>Desv. típ.</b>	6,959

Tres de los alumnos no tenían actualmente ningún abuelo vivo. Por otro lado, uno de los adolescentes tenía la experiencia de vivir con sus abuelos en el domicilio familiar.

Respecto a la frecuencia del contacto, el 71% de los adolescentes, afirmaba tener contacto con sus abuelos todas las semanas/una vez al mes, resultando una media de 13,42 días (Tabla 30).

Tabla 30: Cada cuánto los ven

<b>N</b>	<b>Válidos</b>	24
	<b>Perdidos</b>	0
	<b>Media</b>	13,42
	<b>Desv. típ.</b>	1,283

El 95,9% consideran que tienen una relación buena o muy buena con las personas mayores que conocen. Por el contrario, el porcentaje se reduce al 45,8% cuando opinan, en general, de la relación hoy en día entre jóvenes y mayores, y un 54,2% considera que estas relaciones son regulares.

Tabla 31: Relación con los mayores

ÍTEM	Muy buena	Buena	Regular
Su relación con mayores	41,7%	54,2%	4,2%
Relación joven-mayor	12,5%	33,3%	54,2%

Para poder desarrollar el programa han sufrido cambios en el horario de la asignatura «Física y Química» que se impartió a última hora, no siendo lo habitual por la dificultad de la misma.

Cabe destacar que el tema les produjo cierta expectación, pues como reconocen los profesores y ellos mismos, las actitudes hacia los mayores no es un tema conocido por los alumnos desde el ámbito educativo, no se había hecho un tratamiento didáctico de este tipo de contenido relacionado con los mayores y la vejez, aunque sí relacionado con otros grupos como personas con discapacidad, gitanos e inmigrantes.

### **8.1.2. Desarrollo**

#### **La selección del caso**

Un aspecto importante era escoger un centro educativo donde se impartiera la ESO. Cabe preguntarse ¿Por qué alumnos de ESO para analizar, investigar, modificar las actitudes hacia la vejez y los mayores? Quería intervenir sobre las actitudes de adolescentes antes de su incorporación a



estudios superiores en la universidad o ciclos formativos, con el propósito de que si la elección que hagan estos adolescentes una vez terminado el bachillerato, estuviera relacionada con áreas socio-sanitarias (opción que es posible), su actitud hacia los mayores a la hora de prestarles atención y cuidado sea lo más favorable posible. Si los adolescentes son potenciales futuros cuidadores, deseaba conocer sus percepciones sobre el tema a investigar e intervenir con el programa pedagógico. La realidad vivida con estudiantes universitarios y de ciclos formativos, en el ámbito sanitario, también sirvieron para la elección de alumnos de ESO.

Algunas razones de por qué este centro educativo fueron: ser público y tener las familias de los alumnos un estatus socio-económico de clase media; por otro lado, la ubicación del IES favorece que estén representados los adolescentes de tres o cuatro zonas diferentes de la ciudad de Cáceres; otra razón que al conocer a parte del equipo directivo, así como, al orientador las posibilidades de acceso al campo eran mayores. La receptividad mostrada por todos, sin duda, facilitaron las condiciones del trabajo de campo. Estas cuestiones fueron las razones que orientaron la elección de los adolescentes de ESO del IES “Ágora” de Cáceres, para investigar la actitud que asumen hacia la vejez y los mayores.

## **Acceso al campo**

A continuación describo las distintas reuniones celebradas en el IES para poder aplicar la acción formativa. Antes de finalizar el curso académico 2009/2010, durante el mes de junio, contacto con el secretario del Instituto de Enseñanza Secundaria «Ágora». Le explico la idea general del proyecto y automáticamente me deriva al director, que con gran entusiasmo acepta la idea de realizar una acción formativa relacionada con la tercera edad y los adolescentes del centro. De manera que ese mismo día la educadora social planificada en agenda una reunión con los profesores que imparten docencia en 3º de la E. S. O.(comienzos del próximo curso, septiembre), donde darles a conocer los objetivos y características de la investigación. Desde el primer momento todo son facilidades.

En septiembre (09/09/2010), nada más comenzar el curso 2010/2011, explico detalladamente al orientador del centro la acción formativa que quiero llevar a cabo, así como la inclusión de la misma en la asignatura «Educación para la Ciudadanía». Tiene el primer contacto con el programa: objetivos, duración, destinatarios, estrategias, actividades, etc., y asume reunirse con los profesores de la citada asignatura a fin de conocer su disposición a colaborar.

Tras el rechazo de los profesores de «Educación para la Ciudadanía», fueron dos profesoras-tutoras de 4º las que tuvieron una favorable disposición para colaborar y ceder sus horas de tutoría. En esa hora juntarían a sus alumnos (24 en total).

El el 4 de octubre tengo la primera reunión con las dos profesoras-tutoras de 4º (previamente el orientador les había facilitado el documento con toda la información del programa), y con el orientador. Este es el momento en que les informo de mi trabajo asistencial en el campo de la geriatría y docente en la universidad; explico la acción formativa detalladamente. Se decide el día más adecuado (miércoles de 10:30 a 11:20 horas); el aula que disponga de medios audiovisuales (T8); las fechas exactas del segundo trimestre para comenzar (12 de enero), así como, la fecha a pasar el pretest (antes de vacaciones de Navidad). Acordamos que el orientador será el hilo conductor entre las profesoras-tutoras y yo.

La primera, y creo que única, dificultad surge con el número de sesiones; al disponer solo de 12 semanas en el 2º trimestre es necesario reducir las sesiones para ajustarlas a la disponibilidad de los alumnos, ya que en el tercer trimestre necesitan las horas de tutoría para reforzar las distintas materias. Una vez reestructuradas algunas actividades, para adaptarlas a las sesiones de las

que dispongo, vuelvo a reunirme con el orientador (14 de octubre de 2010), se decide que será la agenda del alumno el instrumento de comunicación para informar a los padres, así como, solicitar su autorización para grabar las sesiones (Anexo 13). Por otro lado, ante la propuesta de utilizar el blog virtual, me indica la dificultad que supondría.

En una reunión del 15 de noviembre plantean las profesoras-tutoras que al haber actividades con tareas fuera del aula, y teniendo en cuenta que los alumnos ya están muy sobrecargados, éstas deben ser voluntarias. Volvemos a ajustar las fechas exactas de las sesiones, ya que dos miércoles del cuatrimestre, día 19 de enero y 2 de marzo, tienen programado un viaje a Madrid y una estancia en Francia, respectivamente. Definitivamente dispongo de 10 semanas.

Antes de vacaciones de Navidad, las profesoras-tutoras, pasan las encuestas pretest y me facilitan el correo electrónico de todos los alumnos para adjuntarles, previamente a las sesiones, toda la información necesaria.

La última reunión previa al programa tiene lugar el día 10 de enero de 2011. En esta ocasión visito al aula asignada (T8) para buscar ubicación a la cámara de grabación, ultimar con las profesoras-tutoras las presentaciones de la primera sesión y conocer si están las autorizaciones para grabar. También

este día me reúno con el director para informarle que empezamos el día 12 de enero.

Una vez terminada la acción formativa en el IES, procedí a agradecer la colaboración a todos los implicados. Además, escribí un artículo para la revista del centro contando la experiencia (Figura 10).

### **Estrategias educativas para el cambio de actitudes**

La Teoría de la Acción Razonada de Fishbein y Ajzen ha fundamentado el diseño de la acción formativa llevada a cabo. Siguiendo el fundamento de esta teoría, el alumno ha actuado usando la información puesta a su disposición para hacer juicios, evaluaciones y tomar decisiones. No ha sido simplemente un espectador pasivo durante el desarrollo del programa. Lo que le ha permitido, interpretar y evaluar la información recibida y construir y/o modificar sus propias actitudes hacia el envejecimiento y las personas mayores en las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual.

El aprendizaje cooperativo, la participación activa y la comunicación persuasiva ha sido las estrategias utilizadas. En la siguiente tabla presento la estrategia y técnica utilizada para cada una de las nueve actividades desarrolladas en el aula (he respetado el nº que tenía cada actividad en el

diseño inicial del programa (teniendo en cuenta que la nº 4 no fue desarrollada y la actividad nº 7 se cambia por otra).

*Tabla 32: Estrategias y técnicas didácticas*

<b>Nombre actividad</b>	<b>Estrategia</b>	<b>Técnica</b>
1. «Información científica»	Participación activa	Aproximación didáctica
2. «Decálogo de las personas mayores»	Aprendizaje cooperativo	Grupos de investigación
3. «Palabras que no deben estar»	Comunicación persuasiva	Frase mural
4. No se desarrolló		
5. «Conoce a tus abuelos»	Comunicación persuasiva	Foto-Palabra
6. «Biografía de un abuelo»	Comunicación persuasiva	Montaje audiovisual
7. «El dilema de Luis»	Participación activa	Role-Playing
8. «Palabras mayores»	Comunicación persuasiva	Cine forum
9. «Actitudes hacia las personas mayores»	Participación activa	Discusión en grupo
10. Canción «Querido Abuelo»	Comunicación persuasiva	Disco fórum

He tratado de romper la preponderancia cognitiva que tradicionalmente se le ha dado a los contenidos que se enseñan al alumno, poniendo mayor énfasis en la dimensión afectiva y conductual, necesario para el cambio de actitudes. El orden en el que he abordado las actividades ha sido empezar por las más fáciles y menos atractivas, cuyo principal componente es el cognitivo y posteriormente las más difíciles, que al mismo tiempo, han sido las más atractivas para el alumno, ya que no solo interviene el componente cognitivo, en mayor proporción entra en juego la emoción y afectividad, que además, ejercen mayor influencia en el cambio de actitudes.

### **Descripción y secuenciación de las actividades educativas**

Se utilizaron las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Cronológicamente, a través del correo electrónico de cada uno de los alumnos, les facilitaba toda la información referente a las actividades del programa, así como, enlaces a páginas Web relacionadas. Se utilizó el ordenador en todas las sesiones del aula, permitiendo reforzar y ampliar los contenidos. Además, tuvieron que hacer un uso adaptado y adecuado de Internet para la búsqueda de información.

El grado de implicación del equipo directivo, profesoras-tutores y padres fue muy satisfactorio. En todo momento tuve el respaldo de la dirección del

centro, desde la primera reunión de toma de contacto y sensibilización. Con las profesoras-tutoras se realizaron tres reuniones de sensibilización. Por último, pero no por ello menos importante, la sensibilización de los padres se hizo a través de una carta de presentación en la que también se les pedía autorización para grabar las sesiones del aula en vídeo (Anexo 13).

Todas las fichas utilizadas en las distintas actividades que han sido *modificadas* con respecto a las diseñadas en la acción formativa (presentada en el capítulo siete), se encuentran anexadas. Por el contrario, las que no han tenido cambio con respecto al diseño inicial (capítulo siete), no aparecen.

### *Actividad 1. «Información científica»*

Día 12 de enero del 2011. Primera sesión.

Información enviada por correo electrónico:

- Diapositivas de información científica.
- Web del Portal de Mayores: Preguntas y respuestas sobre Conocer la vejez<sup>7</sup> (portal temático sobre geriatría y gerontología).

---

<sup>7</sup> <http://www.imsersomayores.csic.es/salud/psicologia/vejez/pyr.html>



- Un perfil de las personas mayores en España, 2009. Indicadores estadísticos básicos<sup>8</sup>.
- Ficha nº 1.1. (Anexo 14) (modificada con respecto a capítulo siete)

Presentación del ponente por parte de la profesora-tutora.

En esta primera sesión, para presentar la información científica se eligió una persona muy comprometida y experta en el campo de la geriatría/gerontología, el Dr. Enrique Jaramillo Gómez, geriatra del Hospital Nuestra Señora de la Montaña (HNSM), desde que se abrió la Unidad de Geriatría en 1992.

Lectura previa de las diapositivas (digitalizadas o en papel, fuera del aula).

Contenidos de la actividad:

- Utilización del término «viejo» con todo el respeto y cariño.
- Por qué hay que tener otra actitud no tan negativa hacia los viejos, hacia los ancianos.
- Por qué del aumento de la esperanza de vida.
- Concepto, características y causas del envejecimiento.

---

<sup>8</sup> <http://www.imsersomayores.csic.es/documentacion/biblioteca/registro.htm?id=57173>

- Estereotipos hacia los viejos.
- Cómo lograr un envejecimiento más saludable.

Debate de lo explicado con el grupo clase.

La impresión general de ambas tutoras al término de la sesión es:

«Nos ha gustado la exposición, ha sido expuesto en unos términos muy comprensibles para los alumnos, sin utilizar términos muy científicos o médicos».

«Les debe haber interesado porque si no no se hubieran portado así, prestando tanta atención todo el tiempo».

«Creo que no han participado mucho por apuro, vergüenza, no conocer al ponente, falta de confianza» «Con nosotras suelen ser participativos».

Las razones de utilizar la técnica aproximación didáctica en esta primera actividad han sido:

- Que el alumno pueda obtener un conocimiento imparcial sobre hechos, conflictos o situaciones que se dan en la vejez y las personas viejas.

- Que el alumno pueda establecer juicios de valor a partir de una información científica y real de la situación de este grupo de edad.
- Ayudar al alumno a formar la libre expresión de opinión.
- Reunir y analizar los hechos implicados en un juicio de valor.
- Estimular la comprensión y la tolerancia y ayuda a superar prejuicios sobre hechos, actuaciones y personas.

El día 19 de enero no hubo sesión porque los alumnos fueron de excursión a Madrid.

Día 26 de enero del 2011. Segunda sesión.

Información enviada por correo electrónico:

- Diapositivas de información científica.
- Web del Portal de Mayores: Percepción de los españoles sobre distintos aspectos relacionados con los mayores y el envejecimiento<sup>9</sup>.
- Web del Portal de Mayores: La imagen de los mayores en Europa<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/pm-barometro-cis-mayo-2009-01.pdf>

<sup>10</sup> <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/pm-imagen-mayores-2009-v1.pdf>

- Decálogo de las Personas Mayores, elaborado por la Sociedad Española de Geriátrica y Gerontología<sup>11</sup>.
- Ficha nº 2.1 ((igual que en capítulo siete)).

Antes de comenzar la exposición hago un resumen de lo expuesto en la sesión anterior por el Dr. Enrique Jaramillo Gómez.

Lectura previa de las diapositivas (digitalizadas o en papel, fuera del aula).

Contenidos de la actividad:

- Resultados representativos de investigaciones sobre las actitudes hacia los mayores.
- Concepto de viejismo, gerontofobia o edadismo.
- Estereotipos habitualmente más destacados en la literatura.
- Las consecuencias de actitudes desfavorables y negativas hacia las personas mayores.

Debate de lo explicado con el grupo clase.

Una vez terminada la exposición pasamos al debate que principalmente gira entorno a aclarar el concepto de estereotipo. Se puntualiza que no todos

---

<sup>11</sup> <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/segg-decalogo-01.rtf>

los mayores son dependientes a nivel de autocuidados, aunque es cierto que algunos si lo son. Al grupo de alumnos adolescentes se les dijo: «Todos o casi todos los adolescentes ni estudian, ni trabajan y solo piensan en el botellón» ¿Os parece que es cierto o no?. Otro ejemplo que ayudó a comprender la estereotipia, fue presentar una serie de fotos con personajes conocidos (el Papa, J. L. Sampedro, Emilio Botín, Carrillo, Di Estéfano), que son viejos de 83 años, 93 años, 94 años, etc., y que se mantienen perfectamente activos, es decir, no todos los viejos están enfermos, son dependientes y son una carga.

*Figura 7: Los estereotipos no son ciertos*



Debaten en cada grupo las preguntas de reflexión (ficha nº 1.1).

Se hacen 6 grupos de cuatro alumnos cada uno, ya que la distribución del aula es la mejor agrupación que permite. En los últimos minutos de la sesión explico la ficha 1.1 «preguntas de reflexión» sobre la actividad de «Información Científica» que comienzan a trabajar en el aula y también introduzco la actividad nº 2 «Decálogo de Mayores» (ficha 2.1) asignando a cada grupo los dos puntos del mismo sobre el que deben buscar información.

Día 2 de febrero del 2011. Tercera sesión.

Debaten en cada grupo las preguntas de reflexión (ficha nº 1.1).

Debate con el grupo clase.

Esquema del debate con el grupo clase:

- ¿Qué es el envejecimiento?
- La información que tiene la sociedad sobre el envejecimiento.
- La homogeneidad o no de los mayores.
- La esperanza de vida y la discriminación por la edad.
- Como lograr un envejecimiento saludable.

## *Actividad 2. «Decálogo de mayores»*

Día 9 de febrero del 20011. Cuarta sesión.

Comienzo la sesión haciendo referencia a la actividad 6 «Biografía de un Abuelo».

Información enviada por correo electrónico:

- Ley de dependencia<sup>12</sup>.
- Artículo 50 de la constitución española<sup>13</sup>.

Presentación de la actividad y técnica a utilizar.

Lectura previa del Decálogo (digitalizado o en papel, fuera del aula).

Se trata en clase el contenido del Decálogo:

- Posibilidad de disminuir la frecuencia e intensidad de la dependencia.
- Si el envejecimiento de un país es consecuencia de su progreso.
- Pertinencia o no de fomentar temores y sobresaltos en las personas mayores.
- Necesidad de una Ley de Dependencia.

---

<sup>12</sup> <http://www.imsersodependencia.csic.es/ley-dependencia/index.html>

<sup>13</sup> [http://www.congreso.es/consti/constitucion/indice/imprimir/sinopsis\\_pr.jsp?art=50&tipo=2](http://www.congreso.es/consti/constitucion/indice/imprimir/sinopsis_pr.jsp?art=50&tipo=2)

- La vejez es una etapa positiva o negativa del ciclo vital.
- Relacionar vejez con terminalidad.
- Desaparición de la discriminación por la edad.

Investigación por cada grupo sobre dos apartados del Decálogo (fuera del aula).

Exposición al grupo clase de los apartados trabajados por cada grupo.

Como en la sesión anterior se había explicado el contenido del Decálogo, estaban formados los grupos y quedaba pendiente que profundizaran en los distintos temas del mismo, comenzamos la sesión dedicando 10 minutos para el debate y posteriormente hacer la exposición de cada grupo.

Discusión con el grupo clase sobre el contenido del Decálogo.

La cumplimentación de la ficha nº 2.2 (igual que en capítulo siete), para valorar la claridad en la exposición, no la hacemos por dificultades con el tiempo disponible.

Hubo gran participación por parte de los alumnos en esta actividad, se notaba que tanto ellos como yo estábamos más relajados y había menos reparo a la hora de expresar las opiniones.



### *Actividad 3. «Palabras que no deben estar»*

Día 9 de febrero del 20011. Cuarta sesión.

Presentación de la actividad y técnica a utilizar.

Propongo escribir en la pizarra ideas que sugieran los términos vejez, envejecimiento o persona mayor.

Los alumnos voluntariamente escriben en la pizarra palabras que les sugieren esos términos: «nietos» «reunión familiar» «jubilación» «IMSERSO» «batallitas» «cinquillo» «chinchón» «paseos» «viajes de ocio» «petanca» «pensión» «vinos» «pitarra» «tardes de café» «comprar mascota» «dominó» «bingo» «fiestuqui». Tardan un poquito en empezar pero luego cogen velocidad, algunos repiten.

Eliminación o tachado de la palabra que no proceda.

Posteriormente se les debería pedir que tachasen aquellas palabras que piensen no deberían aparecer junto a la palabra vejez o persona mayor. Aquel alumno que la había escrito tenía que explicar por qué se le ocurrió y el que la tachase, también debería explicar por qué considera que no debe permanecer en la pizarra.

Cuando no se desee tachar más palabras, el profesor sugiere a los alumnos que subrayen las palabras con las que están más de acuerdo, o creen que expresan mejor lo que les sugiere la palabra vejez o persona mayor y que expliquen por qué.

Como ninguna de las palabras en la pizarra tiene connotaciones negativas, no se puede desarrollar la segunda parte de la actividad consistente en el tachado.

### *Actividad 5. «Conoce a tus abuelos»*

Día 16 de febrero del 2011. Quinta sesión.

Presentación de la actividad y técnica a utilizar.

Exposición en papel de las fotos-palabras del documento «Conoce a tus abuelos» de la Sociedad Española de Geriatria y Gerontología<sup>14</sup>.

Cuando llegan los alumnos al aula están las fotos-palabras expuestas en la pared, agrupadas en relación a la temática del texto que había en cada una: «Presentación de cómo pueden ser los abuelos» (dos foto-palabras marcadas con el nº 1) (Anexo 15). «Los abuelos son viejos pero no trastos viejos» (dos foto-palabras marcadas con el nº 2) (Anexo 16). «Cuentan las cosas que les

<sup>14</sup> <http://www.redadultosmayores.com.ar/buscador/files/UEURO005.pdf>

gusta destacando entre ellas la compañía de sus nietos» (dos foto-palabras marcadas con el nº 3) (Anexo 17). «Los abuelos dan algunas pautas para favorecer la interrelación con los nietos» (3 foto-palabras marcadas con el nº 4) (Anexo 18). «Recuerdan su niñez igual que la tienen ahora sus nietos» (dos foto-palabras marcadas con el nº 5) (Anexo 19). «Recuerdan su época de padres» (dos foto-palabras marcadas con el nº 6) (Anexo 20). Por último, «Nuestros abuelos nos ayudaron y necesitan nuestra ayuda» (2 foto-palabras marcadas con el nº 7) (Anexo 21). En total había 15 fotos-palabras, pero al agruparlas quedaron reducidas a 7 temáticas.

Análisis de las fotos-palabras individualmente.

Les solicito que las contemplen y procedan al análisis de las mismas. Posteriormente elijen de manera individual las fotos marcadas con el mismo número, que más le haya impactado o gustado.

Discusión en grupo (igual fotos-palabras elegida) y cumplimentar ficha nº 5.2 (igual que en capítulo siete) sobre las razones de elegir esas.

A continuación se agrupan según la foto-palabra elegida, quedando los grupos distribuidos como se indica en la siguiente tabla:

Tabla 33: Distribución grupos tras elegir la foto-palabra

<b>Grupo</b>	<b>Nº de alumnos</b>	<b>Fotos</b>
Uno	5 alumnos	Marcadas con uno
Dos	1 alumno	Marcadas con dos
Tres	3 alumnas y 1 alumno	Marcadas con tres
Cuatro	1 alumna y 1 alumno	Marcadas con cuatro
Cinco	3 alumnas	Marcadas con cinco
Seis	2 alumnos	Marcadas con seis
Siete	3 alumnos y 1 alumna	Marcadas con siete

Posteriormente exposición al grupo clase de la ficha nº 5.2 por cada grupo.

Esquema del debate con el grupo clase:

- Razones del por qué han elegidos esas fotos-palabras.
- Conocer si las personas de las fotos parecen enfermas y se pueden asociar con terminalidad de la vida.
- Sentimientos que les provoca.
- Conocer si se puede discriminar a las personas de las fotos por el hecho de ser mayores.

*Figura 8: Elección individualizada de la foto-palabra*



Termino la sesión preguntando quiénes van a grabar la actividad 6 «Biografía de un abuelo», que la semana pasada ya les expliqué. Tres son los grupos de alumnos que lo harán, les recuerdo que deben estar para el próximo miércoles, y si tienen algún problema me lo comenten por e-mail. Mi impresión la semana pasada, tras hacer la propuesta, es que fue bien aceptada, sin embargo, en esta sesión me ha parecido que no estaban tan entusiasmados. Esperemos que los tres grupos comprometidos lo hagan.

### *Actividad 8. «Cine forum: palabras mayores»*

Día 23 de febrero del 2011. Sexta sesión.

Antes de relatar la actividad de hoy comento tres incidencias: En esta sesión estaba programado la actividad nº 6, visionar las grabaciones que se hicieran sobre las biografías de sus abuelos, pero solo una alumna la había realizado y se le olvidó traerla. La segunda incidencia, y por seguir el orden de las actividades, se tendría que haber realizado la nº 7, pero en 50 minutos era imposible, para ello en la sesión anterior tendríamos que haber dado a conocer la «situación problema» y repartir los papeles a los actores. La tercera y última incidencia, consiste en que la actividad diseñada inicialmente en la acción formativa como nº 8 denominada «visita de mayores», consistía en invitar a hablar al grupo a dos personas mayores que hubieran vivido una experiencia interesante o que su modo de vivir o entender la vida, en esta edad, rompiera con los estereotipos o tópicos propios. Estas visitas aportarían información directa y contacto con los mayores de manera interactiva. Pero por razones importantes de salud no fue posible su participación, siendo sustituida por una actividad de cine fórum denominada «Palabras mayores».

Presentación de la actividad y técnica a utilizar.

Antes de proyectar las historias entrego a los alumnos la ficha nº 8.1 (Anexo 22) (modificada con respecto a capítulo siete) con preguntas de reflexión.

Visionado del reportaje.

Proyecto tres historias sobre cómo viven nuestros mayores, pertenecientes al programa de televisión española Comando Actualidad que fue emitido el día 15 de septiembre de 2010<sup>15</sup>.

Primera historia de 9 minutos de duración llamado «Abuelos Canguros». Mario y María cuidan de sus nietos cuando no hay colegio ni guardería. Se ocupan durante todo el día de 5 nietos. Esto conlleva darles de comer, entretenerles en la piscina, recoger los juguetes, cambiar pañales... un trabajo muy duro a los 66 años de edad, que a ratos les trae la cabeza loca.

Segunda historia de 9 minutos de duración llamado «Culturista con 67 años». Manuel tiene 67 años. Antes era mecánico y desde hace más de 20 años es culturista. En 2008 se coronó campeón del mundo y ha sido en 8 ocasiones campeón de España de fisioculturismo. Vive con su mujer y su hija. Nos enseña cómo se alimenta y cómo entrena. Manuel es capaz de hacer 900 abdominales en una sola serie.

---

<sup>15</sup>

<http://www.rtve.es/television/comando-actualidad/reportajes/>

Tercera historia de 9 minutos de duración llamada «María Galiana, una abuela fuera de serie». Los reporteros acompañan durante 48 horas a María Galiana, Herminia en la serie "Cuéntame", a uno de sus rodajes. A los 76 años María trabaja en los estudios durante 10 horas diarias. Tiene 5 hijos y 6 nietos, a los cuales visita con la reportera de Comando Actualidad antes de viajar a Bilbao para representar una función. Asegura que nunca se queda con sus nietos porque la ponen un poco nerviosa.

En este primer momento del visionado el grupo participa de modo conjunto en el desarrollo de la actividad educativa y se sumerge en la experiencia de los actores.

Análisis y reflexión en grupos.

Los 6 grupos formados hacen un análisis y reflexión sobre las historias y cumplimentan la ficha nº 8.1, tras mantener un debate entre ellos. En el segundo momento del visionado se establece una dinámica interactiva donde el cine favorece la transmisión de vivencias personales y de grupo, posibilitando la reflexión, el diálogo y el juicio crítico entre los participantes.

Exposición al grupo clase de la ficha nº 8.1.



En el tercer momento del visionado se descubren, vivencian y reflexionan realidades que viven o están latentes en el grupo, provocando cambios de actitud y convirtiendo a los alumnos en espectadores críticos y comprometidos con las problemas sociales, e nuestro caso relacionados con la tercera edad.

Debate con el grupo clase.

Esquema del debate:

- Emociones o sentimientos causados por las distintas historias.
- El por qué algunas imágenes les ha llamado más la atención.
- Mensajes que les transmiten las proyecciones.

### *Actividad 6. «Biografía de un abuelo»*

Día 9 de marzo del 20011. Séptima sesión.

Lo ideal hubiera sido que en todo momento los montajes fueran el resultado del trabajo de todo el alumnado.

Presentación de la actividad y técnica a utilizar.

En la sesión del día 9 de febrero inicié la presentación de la actividad para que tuvieran tiempo de hacerla.

Presentación de un modelo de biografía (ficha nº 6.2) (igual que en capítulo siete).

Les facilitado un modelo de biografía que les sirva de orientación.

Grabación individual biografía del abuelo según guión (ficha nº 6.1) (igual que en capítulo siete).

Grabar y reflexionar sobre la biografía de uno de sus abuelos, para ello han seguido un guión elaborado previamente (según ficha nº 6.1).

Visionado de las biografías.

Presento las proyecciones, aclarando que el autor de las dos es Patricia (grabó a su abuelos maternos por separado). Solicito a los alumnos que presten atención a la imagen, la palabra y al sonido. Se deja luz tenue.

Valoración en grupo de las grabaciones mediante la ficha nº 6.3 (igual que en capítulo siete)

Posteriormente los alumnos en grupo (dos femeninos, dos mixtos y dos masculinos), una vez visionada la grabación, a la cual todos los alumnos estuvieron muy atentos, debaten y responden a las cuestiones que se plantean en la ficha. Para ello deben haber seleccionado la biografía que más les haya

gustado. Llama mi atención que los dos grupos compuestos únicamente por alumnas eligen para comentar la biografía de la abuela, y los grupos mixtos y masculinos la del abuelo.

Exposición y discusión con el grupo clase de la ficha nº 6.3.

Esquema del debate:

- Emociones, sentimientos o estado de ánimo que les ha causado la biografía.
- Imágenes y frases que destacan.
- Mensaje que les transmite la biografía

Termino la sesión desarrollando la primera fase de la actividad 7 «El dilema de Luis».

### *Actividad 7. «El dilema de Luis»*

Fase primera: Preparación

Presentación de la actividad y técnica a utilizar.

Expongo a toda la clase la situación problema expresada en la ficha nº 7.1 (igual que en capítulo siete), a raíz de la cual tendrá lugar el role-playing. El fin

es conocer cuál será previsiblemente la conducta de Luis, un adolescente de 15 años que pertenece a una familia acomodada ¿Debe hacer caso a sus padres y amigos respecto a dedicar algo de su tiempo a los mayores de una residencia o no?

Previo al role-playing se piden voluntarios, se les asigna el papel y facilita el perfil de los personajes (ficha 7.1)

Se pidieron voluntarios para interpretar los papeles de los personajes que intervienen y se les indica que cada actor debe vivir su papel a fondo, identificándose al máximo con el personaje que representa, independientemente de compartir sus ideas o no. Además distribuyo los papeles que deben representarse: me reúno en el mismo aula con los alumnos que se prestan voluntarios para participar en el role-playing y les reparto, a cada uno, una fotocopia de la ficha nº 7.1 en la que están los perfiles de los personajes, además, también les doy la ficha nº 7.2 (igual que en capítulo siete), en la que posteriormente deben manifestar sus opiniones. A cada alumno no se le asigna un papel, sino que son ellos los que eligen el personaje que quieren interpretar. Les explico cómo se va a desarrollar la actividad haciendo hincapié en que:

- No deben recitarlo textualmente.

- Lo que digan debe ser espontáneo.
- La representación debe ser dinámica, siempre permitiendo hablar al compañero.

De esta forma los alumnos que intervienen dispondrán de toda la semana para leer o interiorizar el papel que van a representar y por otro lado, no hay más remedio que partir la actividad en dos sesiones porque no hay tiempo de hacerlo todo en una sesión de 50 minutos.

Las dudas que algunos de los actores, tuvieron durante la semana, las resolvimos por correo electrónico.

Durante esta primera fase no hubo ninguna dificultad para que los alumnos participaran voluntariamente, con gran rapidez ellos mismos se adjudicaron los personajes a interpretar, todos estaban muy contentos. En algún caso había coincidencia de preferencias, pero he de decir, que ellos solos lo resolvieron sin problemas.

Día 16 de marzo de 2011. Octava sesión.

La segunda fase de desarrollo de la actividad es la que tiene lugar el día 16 de marzo y paso a describir.

Escenificación del dilema de Luis relacionado con su actitud hacia los mayores de una residencia, así como, la de sus amigos y padres.

Reparto al resto de la clase, una plantilla de observación (ficha nº 7.3) (igual que en capítulo siete), que les ayudará a analizar la situación, el contenido, los comportamientos y las actitudes y reacciones de los personajes.

Se comienza la representación del role-playing. Los personajes se colocan (a modo de escenario) en la parte delantera del aula para poder ser vistos por sus compañeros. La interpretación de sus guiones dura unos 3-4 minutos. Tras la representación dejo un corto espacio de tiempo que facilita la reflexión individual.

Reseñar que el personaje que interpretaba al padre de Luis, se encontraba enfermo, por lo que solo tuvimos a la madre. Durante la interpretación el resto de los alumnos estuvieron muy atentos, divertidos y haciendo comentarios con algunos de sus compañeros.

Reflexión y discusión de las actitudes de los actores hacia los personajes interpretados (ficha nº 7.2).

Destacar que se metieron mucho en el papel Luis y su madre, pero por el contrario, los dos amigos daban la impresión de tomarse la interpretación a guasa.

Comienza la discusión iniciada por los propios actores, manifestando su opinión respecto a las cuestiones de la ficha nº 7.2.

Esquema de la discusión:

- Cómo se han sentido interpretando sus papeles.
- Cómo definen la actitud de su personaje.
- Su actitud si fueran el personaje interpretado.
- Injusticias de su entorno por razón de edad.

Debate del grupo clase tras analizar en grupo la situación, el contenido, los comportamientos y actitudes de los personajes (ficha nº 7.3).

Esquema de la discusión:

- Actitud que representan cada uno de los personajes.
- Por qué se está o no de acuerdo con las distintas actitudes.

Termino la sesión explicando la primera fase de la actividad 9 «Actitudes hacia las personas mayores».

Las razones para utilizar la técnica del role-playing en esta actividad han sido:

- El alumno, al representar eficazmente su papel, llega a conocer mejor sus motivaciones y sentimientos.
- Al identificarse el alumno con su papel, es muy posible que se produzca un cambio en sus actitudes y valores.
- Al interactuar el alumno con sus compañeros de representación, éste adapta su conducta, modificándola, en función de la actuación de sus compañeros, lo que le hará ser más sociable y sentirse más integrado en el grupo.

### *Actividad 9. «Actitudes hacia las personas mayores»*

Día 23 de marzo del 2011. Novena sesión.

Presentación de la actividad y técnica a utilizar.



En la sesión anterior les había iniciado en el estudio de campo: «Actitudes hacia las personas mayores». Propongo los grupos de población a los que pasar las encuestas para conocer sus opiniones:

Desde el punto de vista de los jóvenes.

Desde el punto de vista de los mayores.

Desde el punto de vista de los padres.

Desde el punto de vista de los niños.

Una vez explicado el cuestionario «Hechos y bulos sobre el envejecimiento y la vejez» utilizado por Fernández-Ballesteros en (1992) y elaborado por Montorio e Izal (1991) (Ficha 9.1) ( igual que en capítulo siete), que se utilizará para valorar las distintas perspectivas, cada grupo elige en qué grupo de población valorará las actitudes hacia las personas mayores, y reparto solo 10 cuestionarios a cada grupo de trabajo para no sobrecargarlos mucho, ya que están en época de exámenes. Por esta razón, tampoco les encomiendo consultar fuentes documentadas sobre las actitudes de la población seleccionada.

Estudio de campo: «Actitudes hacia las personas mayores» desde distintos grupos de población.

Pasan los miembros del grupo el número de escuetas decididas en los sitios más adecuados (previamente decididos).

Inmediatamente comentan los sitios más adecuados donde acudir para realizar la encuesta, en función del grupo de población elegida, pero al ser un número tan reducido a pasar, la mayoría opta por sus propios padres, abuelos, hermanos y amigos.

Procesar la información de las encuestas.

Analizar y elaborar informe de los datos obtenidos.

Se confirma que la recogida de datos se hace en el entorno familiar de los alumnos. Se hace el procesamiento de los datos: recuento de las frecuencias, cálculo de porcentajes y exposición de los resultados de las distintas perspectivas por parte de cada uno de los grupos.

Exposición de los resultados de las distintas perspectivas por parte de cada uno de los grupos:

Grupo de población de los jóvenes.

Muestra de 10 adolescentes de sexo femenino en un 90% y 10% masculino, con una edad media de 17,5 años.

La muestra ha tenido un 64,16% de aciertos y un 35,84% de fallos.

Grupo de población de los niños.

Muestra de 10 niños de sexo femenino en un 50% y 50% masculino, con una edad media de 11 años.

La muestra ha tenido un 73.33% de aciertos y un 26,67% de fallos.

Grupo de población de los mayores.

Muestra de 10 ancianos de sexo femenino en un 70% y 30% masculino, con una edad media de 78 años.

La muestra ha tenido un 75% de aciertos y un 25% de fallos.

Grupo de población de los padres.

Muestra de 10 padres de sexo femenino en un 50% y 50% masculino, con una edad media de 51 años.

La muestra ha tenido un 87% de aciertos y un 13% de fallos.

Análisis de frecuencia para cada una de las afirmaciones del cuestionario presentados en la siguiente tabla.

Tabla 34: Análisis de frecuencia obtenidos en los entrevistados.

<b>Ítem</b>	<b>G. ADOLESCENTES</b>	<b>G. NIÑOS</b>	<b>G. PADRES</b>	<b>G. MAYORES</b>
Ítem-01- F	50% F	80	100F	90
	50% V	20		10
Ítem-02- V	40	70	50V	100v
	60	30	50F	
Ítem-03- F	80	80	90F	50
	20	20	10v	50
Ítem-04- F	80 F	90	100F	100f
	20	10		
Ítem-05- V	90	80	90	100v
	10	20	10	
Ítem-06- F	50	40	90	90
	50	60	10	10
Ítem-07- V	80	70	100	100v
	20	30		
Ítem-08- V	30 V	20 V	100	70
	70 F	80 F		30
Ítem-09- F	60	60	50	10
	40	40	50	90
Ítem-10- V	90	80	100V	90
	10	20		20
Ítem-11- V	80	90	100V	100v
	20	10		
Ítem-12- F	40 F	40	100F	70f
	60 V	60		30

### *Actividad 10. «Canción: Querido abuelo»*

Día 30 de marzo del 2011. Décima sesión.

Es la última actividad del programa y también la última sesión. A pesar de todo, aún no tenía la sensación de irme definitivamente porque faltaban aún las entrevistas con los alumnos. Además tenía que escribir mi experiencia sobre los días pasados en el instituto para la revista que se publicaba en junio. Fue un momento muy emotivo, cuando a petición de las tutoras, se hizo la foto de grupo para la revista.

Al ser el último día, no quería terminar con la sensación de falta de tiempo, por lo que aunque inicialmente estaba programado escuchar dos canciones, decidí suprimir la titulada «El Abuelo Víctor» de Víctor Manuel.

Presentación de la actividad y técnica a utilizar.

Audición de la canción atentamente y dejándose sumergir en la letra, música y ritmo.

Se escucha atentamente la canción relacionada con los mayores, concretamente con los abuelos, titulada «Querido Abuelo» del cantautor Pablo Estramin<sup>16</sup>.

---

<sup>16</sup><http://www.youtube.com/watch?v=M8VBbBUvFIQ>

Análisis y reflexión sobre las sensaciones y emociones percibidas (ficha nº 10.1) (igual que en capítulo siete).

Análisis y reflexión sobre la letra de la canción para ver lo que nos dice y aporta (ficha nº 10.1)

Tras la audición los alumnos analizan las sensaciones y emociones percibidas, así como, la letra de la canción (se les había facilitado) para ver lo que les dice y aporta. Todo ello lo analizan en grupo y no individualmente como estaba en la actividad inicialmente.

Puesta en común sobre el análisis y reflexión.

Esquema de la discusión:

- Sentimientos que les ha provocado la audición.
- Recuerdos que les han aflorado.
- Mensaje expresado con la canción y si se identifican con él.

Figura 9: Portada de la revista "Nuevo Centro" del IES Ágora

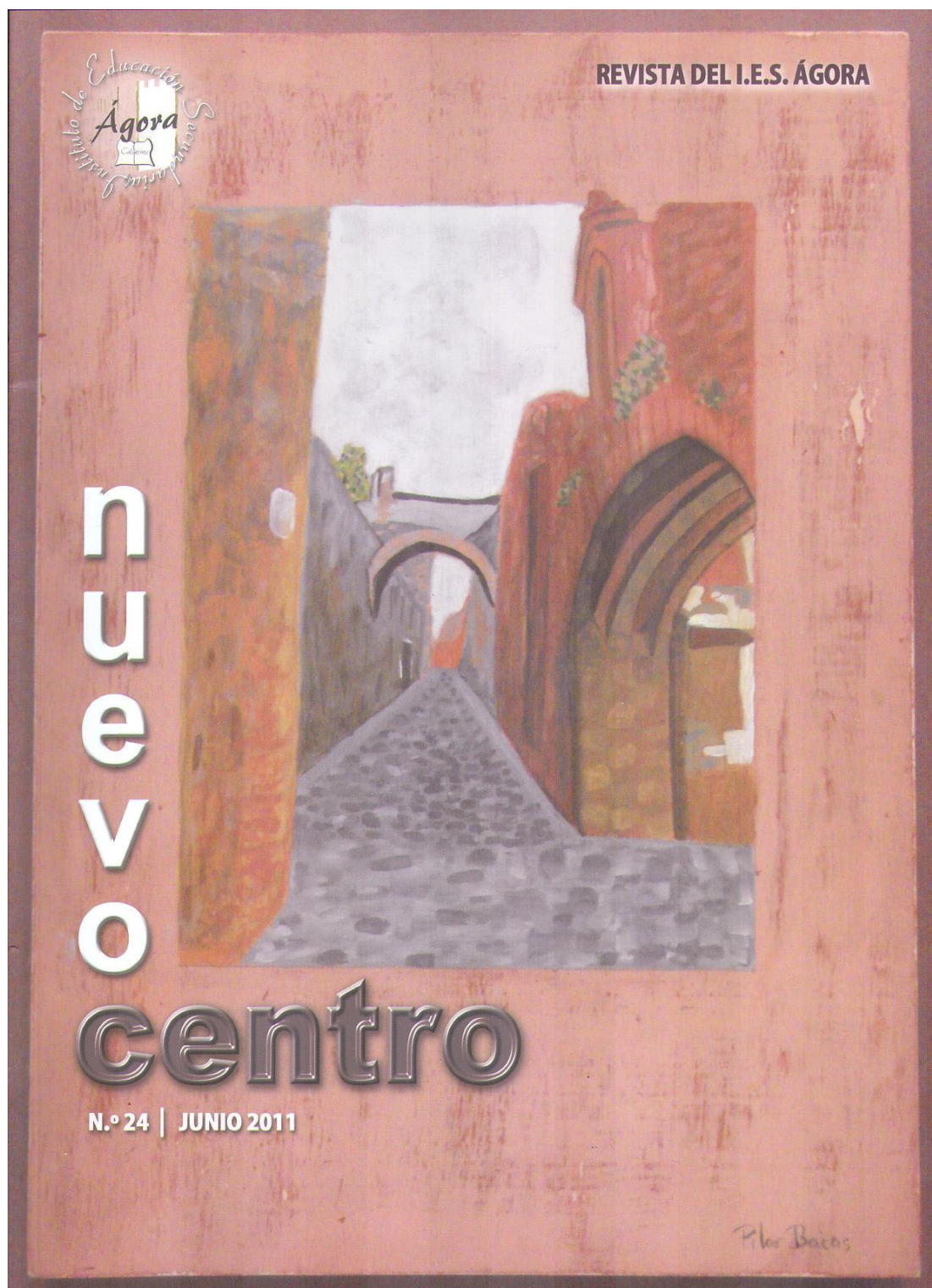


Figura 10: Artículo sobre la experiencia en el IES Ágora de Cáceres



## PROGRAMA SOBRE LAS ACTITUDES DE LOS ADOLESCENTES HACIA LA VEJEZ Y LAS PERSONAS MAYORES

■ SOLEDAD BORRELLA DOMÍNGUEZ  
PROFESORA DE LA ESCUELA DE ENFERMERÍA, UEX-CÁCERES

Los resultados del último estudio realizado por Esparza y Abellán en 2010, que aparece publicado en el Portal de Mayores, es bastante representativo de las investigaciones sobre las actitudes hacia los mayores: «La imagen que recibe la sociedad sobre las personas mayores es negativa. La mitad de los españoles, en diferente orden de importancia (se les pidió que opinasen cuál es la frase que mejor representa a los mayores en primer y en segundo lugar), opina que la frase que mejor los representa es la de que "No pueden valerse por sí mismos y necesitan cuidados"». Además, los distintos autores también afirman que dichas actitudes, parten o se basan en falsas creencias sobre el envejecimiento. También están presentes en los jóvenes y adolescentes.

Esto justifica, en parte, la aplicación del programa de intervención con adolescentes en el I.E.S. Ágora. Participaron los alumnos de 4.º de E.S.O. A, junto a sus profesoras-tutoras: D.ª M.ª Isabel Peyró Silva y D.ª Isabel M.ª Plata Pedraza. Se ha desarrollado todos los miércoles desde el 10 de enero al 1 de abril de 2011.

Los objetivos que se pretenden alcanzar con la aplicación del programa formativo en adolescentes del I.E.S. Ágora son:

1. Cambiar las creencias erróneas sobre vejez y envejecimiento.
2. Conocer los prejuicios y estereotipos a los que se ven sometidos los mayores.
3. Fomentar actitudes de tolerancia, solidaridad, respeto y ayuda hacia personas mayores, tanto cercanas o conocidas como desconocidas.
4. Fomentar en los alumnos empatía o capacidad para ponerse en el lugar de los mayores, saber lo que sienten y piensan.
5. Que el alumno exprese sus propios sentimientos, emociones y creencias sobre la vejez y el envejecimiento.
6. Rechazo por parte de los alumnos de las discriminaciones existentes por razón de edad.

7. Fomentar actitud de compromiso para mejorar la realidad de los mayores en relación con los estereotipos.

8. Contribuir a que hagan juicios de valor a partir de una información de la realidad.

En las 11 actividades realizadas se ha tenido en cuenta el componente afectivo, conductual y cognitivo

ra, en segundo lugar, pero no menos importante, a los alumnos por "aguantar" las sesiones y ser tan participativos (gracias a los entrevistados), positivos y preguntones, (risas), y por último, a los padres que amablemente han colaborado.

Ha sido una gran experiencia y espero haber aportado mi pequeño granito de arena en fomentar actitudes positivas hacia nuestros mayores, y si eso se mantiene, aunque sea mínimamente para algunos, pues mucho mejor.



### Reflexión

*¿Cuál es el futuro de la sociedad si continuamos perpetuando imágenes, estereotipos y actitudes negativas hacia el envejecimiento y la vejez? ...y cuando, además, pensamos que son los otros los que envejecen.*

*La imagen social del envejecimiento y la vejez debe cambiarse.*

de las actitudes. Utilizamos tres grandes bloques de estrategias educativas para la formación y el cambio de actitudes: técnicas de aprendizaje cooperativo, técnicas de participación activa y comunicación persuasiva.

Durante el desarrollo de las actividades hubo una total implicación de las tutoras y el clima del aula ha sido de cooperación e interacción. Los alumnos han manifestado sentido crítico frente a las situaciones de injusticia existentes en la sociedad respecto a las personas mayores, se han mostrado interesados y receptivos. Así mismo, las actividades les han proporcionado la posibilidad de conocer, explorar y analizar una realidad social como son los estereotipos hacia la vejez y los mayores, igualmente dialogar y comunicar sus experiencias, sentimientos y opiniones, contrastándolas con sus compañeros.

En primer lugar, quiero dar las gracias a las profesoras-tutoras por haber contado en todo momento con su ayuda, al igual que con la del orientador y educado-

*«Reivindico mi derecho a que me llamen viejo, bonrosa palabra que tiene connotaciones de vida, experiencia y sabiduría, en vez de endilgarme lo de la tercera edad o mayor, etiquetas ambas que nos convierten en objetos para fines administrativos, sin connotación alguna con el sentimiento»*,

J.L. Sampedro.



## **Capítulo 9. Resultados**

Comienzo este capítulo exponiendo los resultados obtenidos del análisis estadístico realizado del «Cuestionario de Evaluación de Estereotipos Negativos hacia la Vejez» (CENVE) (Blanca *et al.*, 2005). Se aplicó a los alumnos antes y después de aplicar el programa, lo que permitió conocer los estereotipos negativos de la vejez con la que los adolescentes del estudio están más de acuerdo, y conocer si se consiguen actitudes más positivas hacia los mayores tras la intervención educativa. Para continuar con el análisis de los resultados estadísticos de la «Encuesta sobre la Interrelación del Joven con los Ancianos» (Montañés y Latorre, 2004), aplicada a los alumnos previamente al inicio de la acción formativa, que posibilita conocer si la frecuencia de interacción entre adolescentes y abuelos ha tenido o no influencia en la percepción del adolescente sobre la vejez, así como, la edad que utilizan de referencia para el término mayor.

## **9.1. Análisis de los resultados del «Cuestionario de Evaluación de Estereotipos Negativos hacia la Vejez».**

Para visualizar mejor el apartado presento el análisis de los resultados estructurado en los tres factores que contiene el cuestionario: salud, motivacional-social y carácter-personalidad. La distribución de los datos para cada factor se representan en las tablas 32, 33 y 34, respectivamente.

### **9.1.1. Factor 1: Salud**

Respecto al contenido de los ítems de este factor, que hacen referencia al deterioro de áreas relacionadas con la salud, los resultados obtenidos son los siguientes:

En el ítem 07, que expresa deterioro general de la salud a partir de los 65 años, encuentro que un 70,8% de los alumnos (porcentajes agrupados del pretest Muy en desacuerdo+ Bastante en desacuerdo), no comparten este estereotipo negativo. No están de acuerdo en que la mayor parte de los adultos mantienen un nivel de salud aceptable hasta los 65 años aproximadamente, en donde se produce un fuerte deterioro de la salud, siendo en el postest del 79,1%. Se comprueba cómo tras la intervención formativa se incrementa en un

8,3% el porcentaje de alumnos que no están de acuerdo con esta afirmación que es un estereotipo negativo.

Los resultados del ítem 10, en el que se afirma la aparición de discapacidades a partir de los 65 años que les hacen depender de los demás, encuentro que los adolescentes que manifiestan no estar de acuerdo con esta afirmación y por tanto no comparten este estereotipo negativo (porcentajes agrupados del pretest Muy en desacuerdo + Bastante en desacuerdo), son del 45,8%, siendo en el posttest el 79,1% los que no están de acuerdo en que la mayor parte de las personas mayores de 65 años tienen una serie de incapacidades que les hacen depender de los demás. El porcentaje de alumnos que modifican en sentido positivo su opinión respecto a esta afirmación es del 33,3%.

En el ítems 01, referido al considerable deterioro de la memoria a partir de los 65 años, hay un 66,6% de los estudiantes (porcentajes agrupados del pretest Muy en desacuerdo + Bastante en desacuerdo), que no comparten este estereotipo negativo, no están de acuerdo con la afirmación, pasando al 75% en el posttest.

El ítem 04, en el que se afirma la existencia generalizada de enfermedades mentales en la mayoría de mayores de 70 años, los

adolescentes que no comparten esta creencia (porcentajes agrupados del pretest Muy en desacuerdo + Bastante en desacuerdo), son del 70,8% y con un 91,7% en el postest.

Por último, el ítem 13 afirma el deterioro cognitivo en la vejez como inevitable, y un 33,3% se manifiesta en desacuerdo con ello (porcentajes agrupados del pretest Muy en desacuerdo + Bastante en desacuerdo), siendo un 54,2% en el postest.

*Tabla 35: Resultados factor salud del «Cuestionario de Evaluación de Estereotipos Negativos hacia la Vejez».*

ÍtemS	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	% FRECUENCIA			
			1	2	3	
1	Pre	2,04	,908	33,3	33,3	29,2
	Post	1,96	,859	33,3	41,7	20,8
4	Pre	1,83	,868	45,8	25,0	29,2
	Post	1,71	,624	37,5	54,2	8,3
7	Pre	2,13	,977	20,8	50	25,0
	Post	1,63	,824	58,3	20,8	20,8
10	Pre	2,42	,929	20,8	25,0	45,8
	Post	1,79	,884	45,8	33,3	16,7
13	Pre	2,83	,702	0	33,3	50,0
	Post	2,54	,977	12,5	41,7	25,0

### **9.1.2. Factor 2: Motivacional – social**

En el factor motivacional-social, los tres primeros ítems (ítem 2, 5 y 8) están relacionados con las creencias en las carencias afectivas e interpersonales, así como, con la falta de intereses vitales en las personas mayores. Los resultados que indican no acuerdo o no comparten los alumnos son (porcentajes agrupados del pretest Muy en desacuerdo + Bastante en desacuerdo), y por el contrario los que comparten los alumnos o están de acuerdo son (porcentajes agrupados del pretest Bastante de acuerdo + Muy de acuerdo). Los resultados encontrados son:

Un 66,6% de los estudiantes no están de acuerdo con la afirmación del ítem 02, relacionada con que las personas mayores tienen menos interés por el sexo, y sube al 75,1% tras la intervención.

En el ítem 05 se afirma que los mayores tienen menos amigos que los más jóvenes, y no lo comparte el 62,2% de los alumnos, que alcanzan el 87,5% en el posttest.

Algo parecido ocurre con el ítem 08, donde se afirma que conforme nos hacemos mayores perdemos el interés por las cosas, un 79,2% no está de acuerdo con dicha afirmación, subiendo al 81,7% tras la intervención.

Los otros dos ítems (ítem 11 y 14), hacen alusión a la inferior capacidad para desempeñar de forma efectiva una actividad laboral. Los resultados indican:

En el ítem 11 un 66,7% de los adolescentes no están de acuerdo con la afirmación de perder la capacidad para resolver los problemas que se nos planteen al hacernos mayores, y en el postest no lo comparten el 83,3% de los adolescentes.

Respecto al ítem 14, en el que se afirma que casi ninguna persona mayor haría un trabajo tan bien como lo haría otra más joven, encuentro que un 50% no está de acuerdo con ella, subiendo al 79,1% en el postest.

*Tabla 36: Resultados factor motivacional-social del «Cuestionario de Evaluación de Estereotipos Negativos hacia la Vejez».*

ÍtemS	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	% FRECUENCIA			
			1	2	3	
2	Pre	2,13	,741	20,8	45,8	33,3
	Post	2,08	,974	29,2	45,8	12,5
5	Pre	1,92	,929	45,8	16,7	37,5
	Post	1,50	,834	66,7	20,8	8,3
8	Pre	1,79	,779	41,7	37,5	20,8
	Post	1,38	,647	70,8	20,8	8,3
11	Pre	2,04	,999	37,5	29,2	25,0
	Post	1,63	,875	58,3	25,0	12,5

ÍtemS	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	% FRECUENCIA			
			1	2	3	
14	Pre	2,46	1,103	25,0	25,0	29,2
	Post	1,88	,741	33,3	45,8	20,8

### 9.1.3. Factor 3: Carácter-personalidad

En cuanto a los ítems del factor carácter-personalidad, en tres de ellos (ítem 3, 6 y 12), se hacen afirmaciones acerca de la rigidez mental y los problemas de labilidad emocional que, supuestamente, son propios de las personas mayores. Los resultados que indican «no acuerdo» o que no comparten los alumnos son (porcentajes agrupados del pretest Muy en desacuerdo + Bastante en desacuerdo), y por el contrario los que comparten los alumnos o están de acuerdo son (porcentajes agrupados del pretest Bastante de acuerdo + Muy de acuerdo). Paso a presentar estos resultados. Los resultados encontrados son:

En el ítem 03 donde se afirma que los mayores se irritan con facilidad y son «cascarrabias», aprecio que un 75,6% de los adolescentes encuestados no están de acuerdo, subiendo el porcentaje al 87,5% tras la intervención.

Un 33,4% de los alumnos no comparten la afirmación del ítem 06, que conforme las personas se hacen mayores se vuelven más rígidas e inflexibles,

tras aplicar el programa el porcentaje que no comparte esta afirmación es del 66,7%.

Por último, un 58,3% no está de acuerdo con el ítem 12, donde se afirma que los defectos de la gente se agudizan con la edad, tras la intervención es un 83,3% de los alumnos los que no están de acuerdo.

Asimismo, los dos ítems (ítem 9 y 15), que expresan la idea muy generalizada de comportamientos por parte de las personas mayores como si volvieran a la infancia, lo que sugiere en ellos un debilitamiento del estatus adulto, expresan los siguientes resultados:

Un 41,7% de los alumnos no comparte la afirmación del ítem 09 de que los mayores, en muchas ocasiones, son como niños, y el porcentaje manifestado en el postest es del 50%.

En el ítem 15 se afirma que una gran parte de las personas mayores de 65 años «chochear», siendo el 58,4% de los adolescentes los que no están de acuerdo con ello y el 89% tras la intervención los que no la comparten.



Tabla 37: Resultados factor carácter-personalidad del «Cuestionario de Evaluación de Estereotipos Negativos hacia la Vejez».

ÍtemS	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	% FRECUENCIA			
			1	2	3	
3	Pre	2,21	,884	20,8	54,8	25,0
	Post	1,71	,806	45,8	41,7	8,3
6	Pre	2,67	,963	16,7	16,7	50,0
	Post	2,13	,947	29,2	37,5	25,0
9	Pre	2,67	1,049	16,7	25,0	33,3
	Post	2,50	1,142	25,0	25,0	25,0
12	Pre	2,38	1,013	20,8	37,5	25
	Post	1,75	,944	50,0	33,3	8,3
15	Pre	2,21	,997	29,2	29,2	33,3
	Post	1,75	,676	37,5	50,5	12,5

Antes de llevar a cabo la acción formativa las dos creencias más comunes hacia la vejez por parte de los alumnos, con un porcentaje del 66,7% cada una, son que a medida que las personas se hacen más mayores, se vuelven más rígidas e inflexibles (ítem 6), y que el deterioro cognitivo (pérdida de memoria, desorientación, confusión) es una parte inevitable de la vejez (ítem 13). El segundo estereotipo con el que los alumnos están más de acuerdo (63,3%), es que las personas mayores son, en muchas ocasiones, como niños (ítem 9). En tercer lugar, con un 54,1%, están de acuerdo con que la mayor parte de las personas mayores de 65 años tienen una serie de incapacidades que les hacen

depender de los demás (ítem 10), y en cuarto lugar vuelve a haber dos creencias (41,7% – 41,6%), los defectos de la gente se agudizan con la edad y una gran parte de las personas mayores de 65 años «chochear» (ítem 12 y 15).

Las creencias que menos comparten son: «A medida que nos hacemos mayores perdemos el interés por las cosas» con un 79,2% (ítem 8), seguida con un 75,6% por la afirmación que las personas mayores tienen menos interés por el sexo (ítem 3). En tercer lugar, con un 70,8% cada una, son estas dos las creencias: «la mayoría de las personas mayores de 70 años tienen alguna enfermedad mental lo bastante seria como para deteriorar sus capacidades normales» (ítem 4), y «la mayor parte de los adultos mantienen un nivel de salud aceptable hasta los 65 años aproximadamente, en donde se produce un fuerte deterioro de la salud» (ítem 7).

Posteriormente a la aplicación del programa, la creencia más común hacia la vejez por parte de los alumnos, con un porcentaje del 50%, es que «las personas mayores son, en muchas ocasiones, como niños» (ítem 9). El segundo estereotipo con el que los alumnos están más de acuerdo, con un 45,8%, es que «el deterioro cognitivo (pérdida de memoria, desorientación, confusión), es una parte inevitable de la vejez» (ítem 13). En tercer lugar, un

33,3% de los alumnos, comparten el estereotipo que «a medida que las personas mayores se hacen más mayores, se vuelven más rígidas e inflexibles» (ítem 6).

Las creencias que menos comparten son: «La mayoría de las personas mayores de 70 años tienen alguna enfermedad mental lo bastante seria como para deteriorar sus capacidades normales» (91,7%) (ítem 4). En segundo lugar, con un 89%, la afirmación que «una gran parte de las personas mayores de 65 años 'chochean'» (ítem 15), y en tercer lugar, con un 87,5% cada una, se sitúan los estereotipos negativos de que «las personas mayores se irritan con facilidad y son 'cascarrabias'» (ítem 3), así como, el que «las personas mayores tienen menos amigos que las más jóvenes» (ítem 5).

Antes de la aplicación del programa, los primeros estereotipos negativos con los que los adolescentes están de acuerdo o comparten en mayor proporción, sobre los mayores y la vejez, hacen referencia al deterioro de dos áreas: salud, y a la involución en aspectos del carácter y personalidad. Así, del factor salud hay dos ítems (10 y 13) y otros dos del factor carácter-personalidad (6 y 9). Los primeros estereotipos negativos con los que los adolescentes no están de acuerdo o no comparten en mayor proporción, sobre los mayores y la vejez, hacen referencia al deterioro de las tres áreas: salud, relaciones

interpersonales e intereses vitales, y a la involución en aspectos del carácter y personalidad. Así, del factor salud hay dos ítems (4 y 7), y un ítem (8 motivacional y 3 carácter) de cada uno de los otros factores.

Después de la aplicación del programa, los primeros estereotipos negativos con los que los adolescentes están de acuerdo o comparten en mayor proporción, sobre los mayores y la vejez, hacen referencia al deterioro de dos áreas: salud, y a la involución en aspectos del carácter y personalidad. Así, del factor salud hay un ítem (13) y dos del factor carácter-personalidad (9 y 6). Los primeros estereotipos negativos con los que los adolescentes «no» están de acuerdo o no comparten en mayor proporción, sobre los mayores y la vejez, hacen referencia al deterioro de las tres áreas: salud, relaciones interpersonales e intereses vitales, y a la involución en aspectos del carácter y personalidad. Así, del factor salud hay un ítem (4), dos ítems del factor carácter-personalidad (15 y 3), y uno respecto a las relaciones personales (5).

#### **9.1.4. Efectos de la intervención educativa.**

Para analizar los efectos de la acción formativa, sobre el cambio de actitudes del grupo de estudiantes de Secundaria, se aplicó la prueba de Wilcoxon. Esta prueba no paramétrica es una buena alternativa a la prueba t para muestras relacionadas, cuando dudamos del cumplimiento de algunas

condiciones exigidas para la aplicación de la prueba t. La prueba de Wilcoxon es aplicable para el contraste de dos muestras relacionadas.

Es aplicable a este estudio, en el que un grupo de alumnos ha cumplimentado un cuestionario de actitudes en dos momentos temporales distintos, mediando un proceso de intervención educativa (el programa de modificación de actitudes), y se desea valorar el efecto de dicha intervención. Cuando la N es pequeña (como ocurre en nuestro estudio), el uso de este contraste no paramétrico nos permite calcular la distribución muestral con exactitud.

Nuestra pregunta de investigación es la siguiente: ¿Podemos interpretar, al nivel de significación del 90%<sup>17</sup>, que el programa de modificación de actitudes produce resultados beneficiosos (actitudes más positivas hacia los mayores)?

---

<sup>17</sup> Un estadístico se considera significativo cuando, a un determinado nivel de significación, es distinto de 0. Se rechaza la H0 (hipótesis nula) si trabajando al 90%, el resultado hipotético establecido ocurre o puede ocurrir por azar un 10% o menos de las veces. Cuando se trabaja al 95%, el resultado hipotético establecido ocurre o puede ocurrir por azar un 5% o menos de las veces. Un punto de equilibrio razonable entre las probabilidades de cometer un error tipo I (rechazar la H0 cuando es realidad es verdadera) o tipo II (no rechazar la H0 cuando en realidad es falsa), viene dado al fijar entre el 90%-95% (0,10 - 0,05) como nivel de confianza en la realización del estudio, siendo aceptada esta valoración por la totalidad de la comunidad investigadora.

*Tabla 38: Interpretación prueba de Wilcoxon*

	<b>z</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>
Par 1 Ítem01s – Ítem01_post	-,615	,539
Par 2 Ítem02s – Ítem02_post	-,175	,861
Par 3 Ítem03s – Ítem03_post	-1,671	,095
Par 4 Ítem04s – Ítem04_post	-,565	,572
Par 5 Ítem05s – Ítem05_post	-1,779	,075
Par 6 Ítem06s – Ítem06_post	-1,486	,137
Par 7 Ítem07s – Ítem07_post	-2,814	,005
Par 8 Ítem08s – Ítem08_post	-1,801	,072
Par 9 Ítem09s – Ítem09_post	-,467	,640
Par 10 Ítem10s – Ítem10_post	-2,159	,031
Par 11 Ítem11s – Ítem11_post	-1,437	,151
Par 12 Ítem12s – Ítem12_post	-1,746	,081
Par 13 Ítem13s – Ítem13_post	-1,090	,276
Par 14 Ítem14s – Ítem14_post	-1,874	,061
Par 15 Ítem15s – Ítem15_post	-1,987	,047

La interpretación de los resultados obtenidos en la prueba de Wilcoxon, para cada una de las respuestas de los adolescentes a las afirmaciones hechas en los 15 ítems del Cuestionario de Estereotipos Negativos hacia la Vejez (CENVE), las presento en dos tablas. En la primera todos los Pares en los que la probabilidad del estadístico de contraste (Sig. bilateral) es menor de 0,10, determinando el rechazo de la  $H_0$  y la aceptación de la  $H_1$ , por

consiguiente, podemos afirmar que existen diferentes estadísticamente significativas (90%), y que existe una influencia en la intervención educativa para la modificación de esta actitud medida.

*Tabla 39: Ítems con influencia para la modificación de la actitud medida*

	<b>z</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>
Par 3 Ítem03s – Ítem03_post Las personas mayores se irritan con facilidad y son «cascarrabias».	-1,671	,095
Par 5 Ítem05s – Ítem05_post Las personas mayores tienen menos amigos que las más jóvenes.	-1,779	,075
Par 7 Ítem07s – Ítem07_post La mayor parte de los adultos mantienen un nivel de salud aceptable hasta los 65 años aproximadamente, en donde se produce un fuerte deterioro de la salud.	-2,814	,005
Par 8 Ítem08s – Ítem08_post A medida que nos hacemos mayores perdemos el interés por las cosas.	-1,801	,072
Par 10 Ítem10s – Ítem10_post La mayor parte de las personas mayores de 65 años tienen una serie de incapacidades que les hacen depender de los demás.	-2,159	,031
Par 12 Ítem12s – Ítem12_post Los defectos de la gente se agudizan con la edad.	-1,746	,081
Par 14 Ítem14s – Ítem14_post Casi ninguna persona mayor de 65 años realiza un trabajo tan bien como lo haría otra más joven.	-1,874	,061
Par 15 Ítem15s – Ítem15_post Una gran parte de las personas mayores de 65 años «chochear».	-1,987	,047

Por el contrario, en la segunda tabla los Pares en los que la probabilidad del estadístico de contraste (Sig. bilateral) son mayor a 0,10, determinando la aceptación de la  $H_0$  y el rechazo de la  $H_1$ , por consiguiente, podemos afirmar que no existen diferencias estadísticamente significativas (90%), y que no existe una influencia en la intervención educativa para la modificación de la actitud medida.

*Tabla 40: Ítems sin influencia para la modificación de la actitud medida*

	<b>z</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>
Par 1 Ítem01s – Ítem01_post La mayor parte de las personas, cuando llegan a los 65 años de edad, aproximadamente, comienzan a tener un considerable deterioro de memoria.	-,615	,539
Par 2 Ítem02s – Ítem02_post Las personas mayores tienen menos interés por el sexo.	-,175	,861
Par 4 Ítem04s – Ítem04_post La mayoría de las personas mayores de 70 años tienen alguna enfermedad mental lo bastante seria como para deteriorar sus capacidades normales.	-,565	,572
Par 6 Ítem06s – Ítem06_post A medida que las personas mayores se hacen mayores, se vuelven más rígidas e inflexibles.	-1,486	,137
Par 9 Ítem09s – Ítem09_post Las personas mayores son, en muchas ocasiones, como niños.	-,467	,640
Par 11 Ítem11s – Ítem11_post A medida que nos hacemos mayores perdemos la capacidad de resolver los problemas a los que nos enfrentamos.	-1,437	,151



	<b>z</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>
Par 13 Ítem13s – Ítem13_post		
El deterioro cognitivo (pérdida de memoria, desorientación, confusión) es una parte inevitable de la vejez.	-1,090	,276

Los 8 ítems que demuestran que la intervención ha sido eficaz en la modificación de actitudes (n.s. 0,10) son: 3, 5, 7, 8, 10, 12, 14 y 15. Los 7 ítems que no demuestran que la intervención haya producido cambios estadísticamente significativos en la modificación de actitudes son: 1, 2, 4, 6, 9, 11 y 13.

## **9.2. Análisis de la acción formativa en el aula**

A continuación presento el análisis de la información obtenida a través de la observación participante, durante la aplicación del programa en el aula. Para ello en cada una de las actividades he utilizado el cuaderno de campo, la plantilla observación aula y el registro videográfico de todas las sesiones. El análisis de la plantilla de observación lo presento de forma conjunta para todas las actividades.

### **9.2.1. Observación participante en el aula**

#### **ACTIVIDAD 1. «INFORMACIÓN CIENTÍFICA»**

El análisis de esta actividad respecto a las preguntas de reflexión de la ficha nº 1.1 y el posterior debate es el siguiente.

A la hora de decir qué es el envejecimiento, contestan muy esquemáticamente que son cambios físicos y mentales asociados a la edad. En algunas de las respuestas se menciona que el envejecimiento es un fenómeno natural, continuo y universal que afecta a todos los seres vivos, aunque no de la misma manera ni con la misma intensidad.

*«El desgaste físico y psicológico de las personas».*

*«Cambio físico y mental que aumenta con los años».*

*«La huella que ha dejado el paso del tiempo».*

*«Son cambios naturales».*

Dicen que la sociedad, en general, no tiene información suficiente sobre el envejecimiento porque aún hace caso a los estereotipos:

*«Hay jóvenes que necesitan más información».*

*«Hay adultos que necesitan más información».*

*«Se necesita más educación referida a este tema».*

No muestran acuerdo total en que los mayores no son homogéneos (ya que uno de los grupos dice que sí lo son y otro que no sabe), el resto manifiesta que no todos envejecemos de la misma forma. Esta heterogeneidad implica que si en una persona mayor, se producen cambios de una determinada función, conducta, capacidad, habilidad psicológica o fisiológica (como por ejemplo la movilidad), no significa que se tengan que producir necesariamente cambios en otras (como por ejemplo, la capacidad cognitiva), demostrándose que los diferentes sistemas del cuerpo de una persona también envejecen a un ritmo distinto.

*«Son personas tan heterogéneas como cualquier otro grupo de edad».*

*«Las personas mayores son homogéneas».*

Por otro lado, opinan que los cambios asociados al envejecimiento no justifican las actitudes discriminatorias hacia los mayores.

*«Todos vamos cambiando a lo largo de nuestra vida, y el del envejecimiento es uno más que todos vamos a pasar».*

*«Siguen siendo personas con los mismos derechos que otros».*

*«En un futuro todos seremos viejos y nos merecemos un respeto».*

Tienen muy claro el concepto de esperanza de vida (actualmente mujeres 83 años aproximadamente y hombres 79 ), y que según las pirámides de edad, ahora mismo, el grupo de edades comprendidas entre 20-40 años es el más

numeroso; que en el 2020 será el grupo comprendido entre 45 y 60, pero en el 2040 será el de 65-85. El envejecimiento será mundial

*«Es la media de vida de la población».*

*«La edad media de vida».*

*«La media de edad a la que las personas de un país mueren».*

*«En 2050 habrá mucho viejo».*

*«Cada vez habrá más personas mayores».*

*«Cada vez habrá una natalidad descendente».*

A la mayoría cuando lleguen a ser viejos les gustaría que les trataran con respeto, cariño y sin discriminarlos por la edad.

*«Cuando sea mayor quiero que tengan la misma actitud que cuando soy joven».*

*«Como si fuera una persona de cualquier otra edad».*

*«Que me tratasen bien».*

*«Respeto y ser como otro cualquiera».*

*«Como a uno más, sin discriminarme por la edad».*

Además, conocen que el envejecimiento saludable es envejecer en las mejores condiciones físicas, psicológicas y sociales. Por otro lado, conocen que el hecho de que los mayores se adapten a los cambios que fisiológicamente se producen, favorece el envejecimiento satisfactorio; pero para ello hay que hacer educación en esos cambios. También, conocen que la

promoción de su salud favorece: su autonomía mediante la práctica de ejercicio físico y el entrenamiento de sus capacidades cognitivas; mejora su autoestima y para ello hay que mantener hábitos de vida saludables, etc., de forma que eviten, en la medida de lo posible, la dependencia y el aislamiento, con el establecimiento por ejemplo de redes sociales.

*«Comer sano». «Hacer deporte». «Llevar una vida saludable desde joven».*

Todos están de acuerdo en que la imagen social del envejecimiento y la vejez deben cambiarse.

*«A mí me parece hay que tratarlas bien, igual que se trata a otros grupos de edad. Porque si hay que tratarlos mal porque están malos o necesitan ayuda, a todo el mundo habría que tratarlo mal, ya que sea cual sea la edad, todos nos ponemos malos y necesitamos que nos cuiden en algún momento».*

## **ACTIVIDAD 2. «DECÁLOGO DE MAYORES»**

Paso a exponer el análisis de esta actividad respecto a las preguntas de reflexión de la ficha nº 2.2 y el posterior debate.

Respecto a la posibilidad de disminuir la frecuencia e intensidad de la dependencia uno de los grupos opina que no, porque si necesitan muchos niveles de ayuda hay que dárselos, lo que indica, que no ha interpretado bien la pregunta. Todos están de acuerdo en que: la educación sanitaria, la prevención, el control y adecuado manejo de las enfermedades y la

recuperación de la función perdida, son las medidas necesarias para disminuir la dependencia.

En cuanto a que el envejecimiento de un país sea consecuencia de su progreso, un grupo opina que el envejecimiento de un país no es un progreso, porque entonces si la población envejece no va a haber gente que trabaje y eso no lo consideran un progreso. No consiguen separar el problema de la necesidad de gente para trabajar, si la mayoría son viejos, de lo que supone el progreso científico de vivir más años. Durante el debate clase planteo que la solución para tener más compensado el número de gente mayor y gente joven, es que nazcan más niños, y que de alguna manera, ahora están paliando este déficit de trabajadores jóvenes los inmigrantes, que contribuyen a subir las arcas de la seguridad social. Llegados a este punto hay una contundente voz que dice:

*«Pues entonces sí que hay un problema, porque a nosotros nos están concienciando para cuidar a los mayores pero no para tener más hijos».*

Alguien refiere no entender como hay tantas quejas de los trabajadores ante la nueva normativa de jubilación a los 67 años, teniendo en cuenta que viven más años y tienen mejor salud:

*«Si se van a vivir más años debería dar igual lo de retrasar la jubilación».*

No les parece justo que se fomenten temores y sobresaltos en las personas mayores. Están de acuerdo en que las personas que llegan a la vejez, se merecen vivir sin sobresaltos y que no son justos los mensajes frecuentes, emitidos por diferentes grupos, referentes a la pérdida parcial de derechos adquiridos: pensiones y atención sanitaria principalmente. Además piensan que no se les debería impedir hacer cosas que sí pueden hacer, por miedo o precaución; esto fomenta en los mayores temores y sobresaltos que pueden limitar sus capacidades:

*«Abuelo no hagas esto...». «Abuelo no hagas lo otro...».*

Por otro lado, sobre si es necesaria una Ley de Dependencia justa y que apoye a las familias, los alumnos por unanimidad, están de acuerdo en que cuando las situaciones de dependencia se producen, es preciso ayudar a las familias en los cuidados. Una alumna relata su experiencia con esta ley:

*«Mi abuelo tenía Alzheimer y le pusieron una señora que durante unas horas lo cuidaba en casa, pero mi madre trabajaba con un señor que estaba peor que su abuelo y también iban a cuidarlo a su casa, aunque con la diferencia que eran bastantes más horas».*

También los alumnos tienen máximo acuerdo en que la vejez es una etapa positiva y no negativa. Principalmente destacan estas razones:

*«Son más cultos en el sentido que tienen más conocimientos sobre la vida».*

*«No trabajan por lo que tienen todo el tiempo libre y pueden hacer lo que les apetezca».*

*«Puede ser y es, cada vez más, una etapa de la vida tan plena como cualquier otra: productiva, creativa, afectiva y llena de relaciones sociales, de calidad de vida e independencia».*

*«Los estereotipos negativos que con tanta ligereza se hacen hacia los mayores, resultan muy inadecuados y no son ciertos».*

### **ACTIVIDAD 3 «PALABRAS QUE NO DEBEN ESTAR»**

Los alumnos voluntariamente, escriben en la pizarra una palabra que le sugiera la palabra vejez o persona mayor. Mi sorpresa es grande cuando veo que ninguna de las palabras en la pizarra tiene connotaciones negativas.

Las palabras aportadas por los alumnos se pueden agrupar en familia:

*«Nietos» «Reunión familiar» «Batallitas».*

Otro grupo serían las relacionadas con el ocio y tiempo libre:

*«Cinquillo, dominó, chinchón, petanca». «Paseos» «Viajes de ocio» «Vinos, pitarra, tardes de café» «Bingo». «Fiestuqui».*

Y por último, las relacionadas con derechos después de toda una vida trabajando:

*«Jubilación» «IMSERSO» «Pensión».*



## **ACTIVIDAD 5. «CONOCE A TUS ABUELOS»**

El grupo 1 eligió las fotos agrupadas por la temática «presentación de cómo pueden ser los abuelos». Las seleccionaron por creer, que tanto el texto como la foto, representaban muy bien a los abuelos, ya que cada uno es diferente en estatura, salud, más viejito o menos, más gordo o flaco, etc.; además, todos quieren a sus nietos y también, todos quieren que sus nietos les quieran.

Los sentimientos que les provocó la foto-palabra fueron: «*Empatía*» y «*Simpatía*».

El grupo 2 eligió las fotos agrupadas por la temática «*los abuelos son viejos pero no trastos viejos*». Las seleccionaron por creer, que tanto el texto como la foto, transmiten vitalidad por parte de los abuelos; que gracias a la jubilación merecida después de 65 años, dedican su tiempo a sus aficiones, viajar, leer, estudiar, pero sobre todo a sus nietos. Dice este grupo, que llegar a viejo no conlleva deprimirse, pues:

«*La vida sigue y hay que disfrutarla*».

El sentimiento que le provoca es alegría de que haya mayores con vitalidad, que además es la realidad.

El grupo 3 eligió las fotos agrupadas por la temática *«cosas que les gustan, destacando entre ellas la compañía de sus nietos»*. Las eligieron por creer, que los sentimientos que expresa el mayor, y que por otro lado, es lo que más les gusta, la compañía de sus nietos. Creen los alumnos que los nietos están equivocados cuando piensan, que por ser tan viejecitos ya no se enteran de nada. Esta equivocación es tan frecuente, que se les debe aclarar a los jóvenes.

Los sentimientos que les provoca son compasión o pena de que haya mayores que puedan estar solos.

El grupo 4 eligió las fotos agrupadas por la temática *«algunas pautas para favorecer la interrelación con los nietos»*. Las eligieron por creer que cuando se está con los abuelos hay que respetar una serie de pautas como:

*«Su ritmo de vida no puede ser tan acelerado como el nuestro».*

*»No es adecuado crear mucho escándalo y alboroto a su alrededor».*

*»Lo adecuado es contarles cosas nuestras».*

*»Lo adecuado también es escucharlos».*

*»También es adecuado que de vez en cuando les preguntemos cómo están».*

El grupo 5 eligió las fotos agrupadas por la temática *«recuerdan su niñez»*. Las eligieron por creer que representa muy bien los ciclos vitales.

*«Todos hemos sido niños y todos llegaremos a viejos».*

*«Será el momento de recordar a nuestros nietos las batallitas de la infancia».*

*«También será el momento de decirles, que aunque a veces tengamos que regañarles, y piensen que su mundo y el nuestro son tan diferentes, les comprendemos».*

El sentimiento que les provoca es de protección al sentirse acogido por sus mayores.

El grupo 6 eligió las fotos agrupadas por la temática *«recuerdan su época de padres»*. Las eligieron por creer que representa muy bien lo que ellos viven ahora, en sus casas, con sus padres.

*«Que si el trabajo...» «Que si la casa...» «Que el coche...» «Que si la compra...»*

*«Que si estos hijos...» «Que si el fin de semana...» »Que si los estudios...»*

En fin, que no pueden estar con nosotros tanto tiempo como queríamos cuando éramos niños. También eso les pasaba a los abuelos. Están de acuerdo que los abuelos tienen un corazón muy grande y quieren a nuestros padres porque son sus hijos, y a nosotros porque somos sus nietos. El sentimiento que les provoca es simpatía y ternura por esa generosidad de amor y cariño que tienen para los suyos.

El grupo 7 eligió las fotos que había agrupado por la temática *«nuestros abuelos nos ayudaron y necesitan nuestra ayuda»*. Las eligieron porque verdaderamente opinan que los abuelos siempre están dispuestos a ayudar, y

cuando los nietos son pequeños, si se les necesita siempre están, por tanto, es justo que ahora nosotros les ayudemos y demos cariño. El sentimiento que les provoca es empatía, entendiendo su comportamiento y su forma de actuar.

Concluyo con una síntesis de la actividad: Queda constancia que los abuelos, según los alumnos, no son unos trastos viejos, no es cierto que no se enteran de nada, lo que sucede es que su ritmo de vida es diferente al nuestro. Necesitan el cariño de los suyos, ellos dan el suyo, y además, también necesitan no sentirse abandonados. Los alumnos, están de acuerdo en que la vejez es la última etapa de la vida, pero no en asociar vejez con terminal. Todos los grupos han tenido sentimientos positivos hacia las fotos-palabras, además, todos han estado en desacuerdo con discriminar a los abuelos de las fotos por la edad, y por último, todos han identificado lo que se dice o hace en las fotos-palabras con su entorno.

### **ACTIVIDAD 8. «CINE FORUM: PALABRAS MAYORES»**

Paso a exponer el análisis de cada historia de vida.

Respecto a la primera historia despierta emociones y sentimientos de ternura y responsabilidad. La imagen, muy vital, de la abuela les ha llamado la

atención. Aunque el mensaje que les transmite la historia es de que los hijos explotan a los abuelos:

*«Cinco niños pequeños son demasiado para los abuelos».*

*«Parecen esclavos de sus hijos».*

La segunda historia de vida ha sido la más elegida. No se imaginaban a un señor de 67 años que fuese culturista, además, cuando levanta pesas y hace abdominales les parece un robot, les resulta desagradable verlo tan musculoso, pero aclaran que les sucedería igual si tuviera 40 años. Por otro lado, captan el mensaje de que cualquier persona, independientemente de la edad, puede hacer lo que quiera y también puede estar en forma realizando actividades que requieran un esfuerzo. Los sentimientos o emociones que les ha causado la proyección está dividida entre: *«Asco»* y *«Superación individual»*.

Por último, la tercera historia les transmite sinceridad y vitalidad. Les ha impactado que María Galiana con 76 años haga 10 horas de rodaje, y lo resumen diciendo:

*«La gente mayor puede hacer cualquier cosa».*

Las ideas generales que les transmitieron las tres proyecciones fueron:

*«Cualquier persona puede hacer lo que quiera independientemente de la edad».*

*«La edad no influye tanto en las actividades que hacen porque están perfectamente capacitados».*

*«Si te haces mayor, no quiere decir que no puedas realizar actividades que requieran esfuerzo».*

## **ACTIVIDAD 6. «BIOGRAFÍA DE UN ABUELO»**

Paso a exponer el análisis tras el visionado de la biografía de los dos abuelos (matrimonio), de una misma alumna.

Las emociones, sentimientos o estado de ánimo que les ha causado la biografía de la abuela son de: afecto, ternura, alegría, simpatía y felicidad. El momento en que relata cómo conoció a su marido, les ha llamado mucho la atención porque se acuerda de todos los detalles, y además dicen los alumnos, que no se parece nada al cortejo de hoy en día. El mensaje que expresa la biografía es:

*«Sus vidas me hacen saber que ser mayor no significa estar mal de salud o triste».*

*«Está alegre por todo lo que ha vivido».*

Las emociones, sentimientos o estado de ánimo que les ha causado la biografía del abuelo son de: ternura y alegría por ver al abuelo feliz con la vida que ha llevado y que lleva actualmente. Una de las cosas que ha llamado su

atención, es el hecho de que en la infancia jugaban a tirarse piedras unos a otros para entretenerse, y claro, alguna que otra vez había algún pequeño accidente. Resumen el mensaje de las biografías así:

*«El orgullo de haber vivido tantas cosas y de haber llegado a anciano».*

*«Ha disfrutado y está disfrutando toda su vida y le merece la pena».*

Solo a un grupo le causa hilaridad, ninguna imagen le ha llamado más la atención y dicen que cuentan cosas que no son normales.

Para concluir decir que a los dos abuelos se les ve felices, contentos de contar sus cosas y que además, ambos coinciden en expresarse el cariño que siente el uno por el otro.

## **ACTIVIDAD 7. «EL DILEMA DE LUIS»**

Paso al análisis que hace referencia a las reflexiones de los actores respecto a qué hubieran hecho ellos si fueran Luis.

El alumno que interpreta a Luis (nieto), admite que no hubiera ido a ayudar a los mayores porque no tiene paciencia para esas cosas, pero entiende, que puedan necesitar ayuda y haya personas dispuestas a ello, aunque él no pueda. Por eso, no se identifica con el personaje y ha actuado conforme al guión (ayudar a los mayores). Pero hace una aclaración muy interesante, le ha

molestado que su madre y amigos se negaran a ser solidarios con los ancianos, porque entiende que hay que ayudarles, y por supuesto, para nada considera que ir a ayudarles es perder el tiempo, por eso no le ha gustado como han reaccionado los otros personajes.

Por el contrario, la madre responde:

*«Ni siquiera lo habría consultado, directamente habría ido y le diría a su padres: mamá, papá, el sábado voy al geriátrico de voluntaria».*

Por eso, no se identifica nada con el personaje y ha actuado conforme al guión (animando a Luis para que no ayude a los mayores).

Uno de los amigos, Alberto, expresa que si fuera Luis no hubiera ido a ayudar a los ancianos, porque no entra en su tiempo libre tal actividad, ni nada parecido, a él solo le interesa vivir la vida sin preocuparse de los demás. Tampoco Alberto, se identifica con el personaje y ha actuado conforme al guión (no apoyar la solidaridad de Luis).

*«Tal vez no habría ido a ayudar a los ancianos».*

*«Mi personaje es un chaval que solo le interesa vivir la vida y un pequeño cabrón».*

Ernesto, el otro amigo, en cambio, hubiera hecho lo mismo que Luis: participar en el voluntariado yendo a la residencia de mayores para



acompañarlos los sábados por la mañana. Por tanto, si se identifica con el personaje y ha actuado conforme al guión que coincide con su forma de ser.

*«Mi personaje es un chaval que no le importa nada».*

Los cuatro afirman que el role-playing les ha ayudado a comprender cómo pueden influir los prejuicios de otros en sus actitudes o comportamiento, en este caso, hacia los mayores. Excepto Alberto, todos se alegran de que a Luis no le haya influido la actitud de su entorno y haya seguido manteniendo su idea inicial.

El análisis de las reflexiones de los alumnos espectadores indica:

Los siete grupos describen a la madre de Luis como: *«Egoísta, poco solidaria, egocéntrica» «Solo piensa en sus cosas» «Nada razonable» «Mandona».*

Refieren que representa una actitud de egoísmo y negativa hacia los mayores y, trata por todos los medios, que su hijo no sea voluntario con el grupo de los mayores. Por tanto, ningún grupo está de acuerdo con la madre de Luis por la actitud que representa y por esa indiferencia hacia los mayores.

A Luis lo describen como: *«Solidario» «Generoso» y «Participativo».*

Muestra una actitud positiva hacia los mayores, refiriéndose a ello como una experiencia positiva. Todos los grupos están de acuerdo con él porque trata de ayudar a los mayores al acompañarlos un día a la semana, es responsable manteniendo su postura a pesar de la oposición de su entorno y quiere dedicar parte de su tiempo a ayudar a otras personas.

A los amigos, los describen como: «*Personas que solo les interesa dormir, salir de fiesta*» «*Pasan de lo que quiere hacer su amigo Luis*».

Ven en ellos una actitud negativa hacia los mayores y no están de acuerdo con ellos, les parece mal que se rieran de lo que quería hacer Luis y por último, no les parece que sean un ejemplo a seguir tratando de convencer a su amigo para que no fuera.

## **ACTIVIDAD 9. «ACTITUDES HACIA LAS PERSONAS MAYORES»**

Resumo el análisis de la encuesta «Hechos y Bulos sobre el Envejecimiento y la Vejez» pasada por distintos grupos de alumnos a jóvenes, mayores, padres y niños, de su entorno.

Con el fin de presentar una visión general de los resultados exponer que el porcentaje de acierto de toda la muestra para todas las afirmaciones del cuestionario ha sido de 74,89%.

Son los padres los que obtienen el porcentaje más alto de aciertos, seguido por los niños.

Es llamativo que sean los propios mayores los del porcentaje de aciertos más bajo, tal vez, debido a que son los que más interiorizan los estereotipos sociales hacia ellos.

Comparando la proximidad de edad, también es difícil de entender que los adolescentes tengan menos aciertos que los niños, la razón puede ser que, los más pequeños, tienen más reciente la posible convivencia, atención y cuidado de los abuelos.

Respecto al análisis de algunos ítems destacar algunos relacionados con los adolescentes:

En una de las afirmaciones respecto a la salud, según la cual, tres de cada cuatro personas mayores tienen tan buena salud como para llevar una vida normal (es verdadera), los adolescentes (70%) consideran lo contrario, que no tienen tan buena salud.

Casi igual sucede con la afirmación (falsa), que hace referencia a que la mayoría a partir de los 65 años tienen problemas de memoria, están

desorientados o demenciados. Un 50% de adolescentes encuestados opina que es cierto.

En la afirmación (verdadera), con la vejez se deterioran los cinco sentidos, un 60% opina que es falso.

Es alto el porcentaje de adolescentes (60%), que creen que los mayores son muy semejantes entre sí.

En cuanto a la creencia errónea de que los mayores son incapaces de adaptarse al cambio, no existe mucha diferencia en cuanto al porcentaje de los que piensan que es verdadero un 40%, y los que la creen falsa un 60%.

Otra de las afirmaciones es la que se refiere a que adecuados estilos de vida permiten prevenir enfermedades durante la vejez (es verdadera), un 80% está de acuerdo con esta afirmación y el 20% no está de acuerdo.

## **ACTIVIDAD 10. «CANCIÓN: QUERIDO ABUELO»**

Presento el análisis tras la lectura de la letra y audición de la canción.

Al escucharla refieren haber sentido: ternura, emoción, empatía y por otra parte tristeza, pena (por la letra de la canción).

*«Pena cuando hablaba de lo del asilo».*

Un grupo atendiendo al ritmo de la música habla de animación. Lo cierto es que la música es muy pegadiza, razón por la que no solo los alumnos, sino yo también, hacemos, aunque sentados, movimientos de baile. A todos los grupos les ha recordado a sus abuelos y al tiempo pasado con ellos.

El mensaje, para los alumnos, es de apoyo a los abuelos, que después de haber dado tanto por la familia, ayudando en los problemas, cuidando a los nietos, dándoles consejos, etc., se les aparta. Opinan que hay que cuidarlos y valorarlos.

*«Al final no tienen todo lo que merecen».*

*«No están valorados».*

*«Lo bien que se portan y lo buenos que son».*

*«Que hay que cuidar y valorar a los ancianos».*

*«No se les presta demasiada atención por la edad».*

*«Aunque se les aparta normalmente, aún tienen mucho que dar».*

Todos los grupos se identifican con el mensaje que expresa la letra de «Querido Abuelo», en el sentido, que están de acuerdo con que eso ocurre, pero no es su caso.

La opinión general es que no se les presta la suficiente atención, por la edad, y que no están valorados.

### **9.2.2. Plantilla observación aula**

Para facilitar la lectura del apartado algunas de las valoraciones de la plantilla de observación las he realizado agrupando las actividades.

Aparte de las valoraciones específicas de los objetivos concretos de cada actividad planteada, pude hacer valoraciones más generales, comunes a las actividades destinadas a trabajar las actitudes hacia los mayores y la vejez, en función de los objetivos generales. Normalmente consideré que el objetivo general de propiciar el cambio de actitudes negativas hacia las personas mayores, a nivel cognitivo, afectivo y conductual, por otras actitudes más tolerantes, solidarias y de respeto hacia ellos, se había conseguido. Las valoraciones de las actividades fueron muy positivas. Asumen, por su parte, el compromiso de cambiar las situaciones de actitudes poco positivas vistas durante las sesiones. Aunque por otro lado cabe destacar, que el tema relacionado con las actitudes hacia los mayores, no era conocido por los alumnos desde el ámbito educativo, pues como reconocen los profesores, no se había hecho un tratamiento didáctico de este tipo de contenido, relacionado con los mayores y la vejez. Así, los alumnos mostraban cierta expectación.

Con el fin de mantener la atención del grupo durante las actividades, intenté cuidar mucho la motivación. Utilice lo menos posible la metodología

expositiva, solo en las dos primeras sesiones, correspondientes a la actividad uno. Para la primera actividad del programa, con la que se intentaba favorecer una actitud positiva hacia los mayores, principalmente a nivel cognitivo, aunque también a nivel afectivo y conductual, elegí a un profesional muy comprometido con la geriatría y experto en ella. Esto permitió crear una cierta expectativa hacia esta persona. Igualmente, el visionado del cine fórum «Palabras Mayores», permitió crear expectativa hacia los actores y situaciones que aparecían, ya que los alumnos rápidamente asociaron las distintas situaciones con la realidad del día a día, convirtiéndose en espectadores críticos y comprometidos hacia los problemas relacionados con la tercera edad. Otras actividades en las que pude observar una gran atención y expectativa fueron: La «Biografía de un Abuelo» (grabar y reflexionar sobre la biografía de uno de sus abuelos), parecen sorprendidos favorablemente y resulta interesante como después, muchos manifestaron pena de no haber hecho lo mismo con sus abuelos, para mostrarlos a sus compañeros. Tras la audición de la canción «Querido Abuelo» del cantautor Pablo Estramin, los alumnos analizan las sensaciones y emociones percibidas, así como la letra de la canción; la actividad se vivió como una experiencia lúdica positiva. Pero, sin duda, la actividad que mayor expectativa creó fue la representación del «Dilema de Luis», por el alto grado de implicación de los alumnos participantes, que

consiguieron meterse mucho en los papeles interpretados (madre y Luis), lo que permitió que sus compañeros estuvieran en todo momento atentos. Además, expresaron que fue la actividad más novedosa porque nunca habían participado en un *role-playing*.

En todas las actividades pude observar cómo eran críticos frente a situaciones que se presentaban de injusticia, de actitudes poco positivas hacia los mayores. En ningún momento han apoyado las actitudes negativas que estaban implícitas en la mayoría de actividades, no he observado prejuicios importantes hacia este grupo de población. En la actividad diez, expresaron claramente su desacuerdo con las situaciones de injusticia que reflejaba la letra de la canción. También en la actividad nueve, en la que deben pasar unas encuestas a distintos grupos de población (niños, jóvenes, mayores y padres), para conocer sus opiniones, el resultado es que no compartían los resultados que indicaban actitudes poco favorables. Durante el «Decálogo de Mayores» expresaron este sentido crítico al apoyar los distintos puntos; y en la actividad cuatro «Palabras que no deben estar», no hubo ninguna con connotaciones negativas. Durante y después de la representación del «Dilema de Luis», las críticas por parte de los alumnos, hacia los personajes que no apoyaban las actitudes de ayuda, solidaridad y respeto hacia los mayores, fueron importantes.



Los alumnos han mostrado interés e implicación en las actividades, a pesar que algunas exigían dedicación fuera del aula. En las dos sesiones, de transmisión de información, a pesar de mostrar interés se les notaba algo retraídos a la hora de participar haciendo o contestando preguntas. Sin embargo, en la tercera sesión ya estuvieron muy implicados y colaboradores a la hora de exponer y hacer una puesta en común. El resultado, respecto al interés e implicación ha sido muy satisfactorio por el papel activo y el nivel receptivo demostrado durante las actividades. En los debates de cada grupo como del grupo clase, la participación fue numerosa; así como, la riqueza de sus comentarios. Además, se les notaba motivados durante el tiempo que dedicaban a analizar las distintas situaciones.

En todo momento la colaboración de los alumnos conmigo fue satisfactoria, lo que permitía tener una comunicación constante y fluida, y tener una puesta en común sobre el progreso de las tareas, responder y aclarar las dudas.

Las sesiones duraban 50 minutos y me resulta poco tiempo para poder debatir o dialogar. En las tres primeras sesiones, tenía que acelerarlo todo, es como si continuamente estuviera empujando, impulsando el desarrollo de las actividades para que se pudieran acabar en los 50 minutos. Esto me producía cierta ansiedad y lo considero un problema o dificultad durante el desarrollo de

las actividades. Posteriormente, en las sesiones siguientes esa sensación se fue mitigando. Por parte de los alumnos, para poder llevar a cabo el programa han sufrido cambios en el horario de las asignaturas Física y Química, pasando éstas a impartirse a última hora de la mañana, con la dificultad que ello implica.

El programa se ha desarrollado durante diez sesiones presenciales de 50 minutos cada una y doce horas no presenciales. Algunas actividades no pudieron hacerse como estaban diseñadas inicialmente, por la premura del tiempo. Tuve que modificarlas para ajustarse a las sesiones disponibles. Además, de las 10 actividades programadas, no pudo desarrollarse la número cuatro «Torneo sobre envejecimiento y vejez», al ser una de las que más tiempo necesitaba. En la siguiente tabla presento la duración real de cada actividad en cuanto a horas presenciales (P) y no presenciales (NP).

*Tabla 41: Distribución horas reales del programa*

<b>Nombre actividad</b>	<b>Duración</b>
1. «Información científica»	P 1h y 50m + 3h NP
2. «Decálogo de las personas mayores»	P 30m + 2h NP
3. «Palabras que no deben estar»	P 20m
4. «Torneo sobre envejecimiento y vejez»	No hubo tiempo
5. «Conoce a tus abuelos»	P 50m
6. «Biografía de un abuelo»	P 50m + 2h NP
7. «El dilema de Luis»	P 50m

8. «Cine fórum: Palabras Mayores»	P 50m
9. «Actitudes hacia las personas mayores»	P 50m + 5 NP
10. «Canción: Querido Abuelo»	P 50m

### **9.3. Análisis de las entrevistas en profundidad con alumnos, profesores y familias**

La imagen social del envejecimiento y la vejez que hemos mostrado en anteriores capítulos debe cambiarse. Es por ello por lo que conocer cuál es la imagen que tienen de la vejez y de los mayores, los adolescentes que son objeto de esta investigación, va a indicar en cierta medida, el papel actual que se le asigna a la tercera edad. Y además hemos de entender que la imagen social de la vejez, forma parte de nuestro entramado cognitivo y perceptivo, al tiempo que constituye un elemento esencial para la formación de nuestras actitudes y, por lo tanto, para la orientación de nuestras conductas.

A continuación presento esas imágenes, estereotipos y actitudes que quedan reflejadas en el análisis de la información obtenida a través de las entrevistas. Para ello he establecido las categorías y propiedades, dando cuenta de la relación entre cada categoría y sus propiedades.

### **9.3.1. Análisis de las categorías de las entrevistas a los alumnos**

Categoría 1: Percepción que tienen sobre los mayores y el envejecimiento como concepto genérico.

Esta es la categoría central y hace referencia a cómo a través de las entrevistas se permite al sujeto reflexionar sobre su percepción y la de la sociedad, del envejecimiento como concepto genérico; sobre las opiniones y actitudes propias, y la de los demás, respecto a los mayores o viejos; la opinión e imagen que tienen de ellos en general. La percepción, opinión y actitud propia y de los demás, que se tenga sobre vejez y envejecimiento, constituye un punto de partida para conocer las actitudes sobre el tema.

En el análisis de esta categoría he identificado cuatro propiedades. Estas son: primera expresión que utilizan para hablar de ellos, conocer si utilizan y comparten estereotipos a nivel físico, cognitivo y social, si consideran que son útiles para la sociedad, y por último, conocer la importancia de los mayores para los adolescentes.

Propiedad 1: Conocer la primera expresión que utilizan para hablar de ellos.

Conocer la opinión, la imagen, la percepción que tienen los entrevistados sobre los viejos y el envejecimiento, como concepto genérico, constituye un punto de partida para conocer las actitudes sobre el tema.

A partir de los resultados obtenidos en las entrevistas de los alumnos, respecto a la primera categoría, es importante destacar las expresiones de sentimientos positivos surgidas en los alumnos para hablar de los mayores. En ninguno de ellos se escuchan expresiones de desaprobación o desagrado que reflejan prejuicios y estereotipos a los que se ven sometidos los mayores. De hecho los ven como un miembro más de la sociedad que deben sentirse orgullosos de haber llegado hasta aquí y, que además, se merecen todo el respeto del mundo y un trato preferente, aunque también reconocen, que no siempre se les da.

*«A mí me encantan, porque ahora me he dado cuenta de que son.....bueno, no que sean buenas personas porque siempre lo han sido ¿no?, pero..... que necesitan nuestro cariño y que necesitan que los comprendamos aunque sean mayores. Aunque hay veces que nos riñan y eso.....yo creo que son..... que necesitan nuestra ayuda y que pienso que nosotros se la deberíamos de dar y no se la damos como ellos se lo merecen» (AL 4, 2011).*

*«Creo que se merecen todo el respeto del mundo» (AL 2, 2011).*

*«Pues.....no sé, yo los veo como....como uno más ¿no?, están en la sociedad y son personas iguales a todos, entonces yo los veo como uno más» (AL 1, 2011).*

Propiedad 2: Utilizar y compartir estereotipos a nivel físico, cognitivo y social.

Con esta propiedad quería estudiar si reflejan en sus respuestas, conocer los diversos mitos o estereotipos; si los utilizan a través de connotaciones negativas o positivas, principalmente, el estereotipo de que la mayoría de los mayores no son autónomos, no se valen por sí solos y dependen de otra persona.

Hay muchos estereotipos de la vejez a nivel físico, cognitivo y social. A través de las entrevistas quise conocer si los alumnos, profesores y padres los utilizaban o no, y también, si estaban de acuerdo con ellos. Principalmente los que hacen referencia a que la mayoría de los mayores no son autónomos, no se valen por sí solos, y además, dependen de otra persona

Se observa rechazo por parte de los alumnos de las discriminaciones existentes, por razón de edad, relacionadas con el factor salud. Todos los alumnos manifiestan estar en desacuerdo, con que la mayoría no se valen por sí solos y son dependientes, a no ser, que tengan alguna enfermedad física o mental. Además opinan que la sociedad en general cuando habla de mayores, automáticamente piensa solo en los que no se valen por sí mismos, como si

todos fueran iguales. Consideran que asocian vejez a dependencia y los mete a todos en el mismo saco.

*«Yo no creo que la mayoría de los mayores son dependientes, no se valen por sí solos y dependen de otra persona ¿no?» (AL 1, 2011).*

*«Pienso que a no ser que tengan una enfermedad física o mental que les haga ser dependientes, yo creo que la mayoría no es dependiente» (AL 2, 2011).*

*«Hay personas que son independientes y otras dependientes, no por ser mayor tienen que ser dependientes» (AL 3, 2011).*

*«La gente cuando habla de mayores automáticamente piensa solo en los que no se valen por sí mismos, como si todos fueran iguales y por tanto se piensa que son un estorbo y se mete en el mismo saco a todos, esa idea se ha estereotipado». «Yo creo que la mayoría se valen por sí mismo. La sociedad está equivocada, asocia siempre el mayor a una persona dependiente» (AL 4, 2011).*

Analizada esta propiedad se observa lo claro que tienen los alumnos que esto es un estereotipo adjudicado a la vejez y al envejecimiento, ya que no por ser mayor tienen que ser dependientes y estar enfermos. El resultado de esta propiedad indica, que los alumnos no están de acuerdo con que la vejez haya que asociarla por costumbre con: enfermedad, incapacidad, falta de autonomía y dependencia. Además no solo no utilizan estereotipos a nivel físico, social o cognitivo, sino que no comparten la utilización de éstos.

Propiedad 3: ¿Consideras que son útiles para la sociedad?

Antes de exponer los resultados de esta propiedad quiero puntualizar el hecho de que hoy día, tanto para los jóvenes como para otros grupos de edad, se considera «mayor» a la gente de más edad que hace unas décadas, porque el tipo de vida que tienen es muy distinta a la de antes. Esto hace que la idea de que los mayores (mayores de 65 años), no sirven para nada o no son útiles para la sociedad se vaya modificando. Aunque creo que aún, se necesita más tiempo para generalizarla. Sin duda será favorable para arraigar la realidad que no todos necesitan atención, cuidados y de que no todos son dependientes.

En el análisis de esta propiedad encuentro que por unanimidad los alumnos consideran a los mayores útiles para la sociedad. Manifestando la utilidad, principalmente, a nivel del empuje positivo que dan al turismo en épocas menos habituales para el resto de los grupos de edad; a nivel de su importante papel en la educación de los nietos, así como, su aportación a nivel cultural.

*«Son muy útiles: educan y dan cariño a los nietos» «Aportan sabiduría y mucho cariño a los nietos» «Aportan cultura a la sociedad» «Ayudan al turismo» (AL 3, 2011; AL 1, 20011).*

Además tienen muy en cuenta su gran experiencia, vivencia y sabiduría, que en cualquier momento aportan tanto a nivel familiar como social.

*«Útiles para lo que quieran dedicarse»(AL 2, 2011).*



«Aportan sabiduría» (AL 1, 2011).

«A pesar de estar jubilados siguen enseñando a sus hijos y nietos y a la sociedad, porque tienen más experiencia» (AL 4, 2011).

Propiedad 4: Importancia de los mayores para los adolescentes<sup>18</sup>

Mayoritariamente los alumnos ante la cuestión planteada de que asignen una puntuación, según lo importante que son para ellos los mayores, eligen el valor intermedio «2.5». Pero también todos, menos uno, expresan indiferencia. Es saber que los tienen pero sin hacerles caso, y refieren que les demuestran poco sus sentimientos.

*«Yo creo que regular de importantes, porque.....como que todos saben que tenemos ahí.....los abuelos, etc., etc., pero....pero no les damos importancia, o sea sí los tienen en cuenta, en general los adolescentes los tienen en cuenta, piensan sí, yo tengo abuelos, y si estoy enfermo vendrán a verme, por ejemplo, pero no.....no sé.....no se preocupan de ellos, de darles cariño o de irles a ver; a lo mejor los abuelos sí se preocupan por el nieto pero no el nieto por los abuelos, entonces es saber que los tienes pero sin hacerles caso» (AL 1, 2011).*

*«El problemas que tenemos los adolescentes es que no solemos reflexionar sobre este tema, no es que tengamos antipatía por los mayores, tampoco una simpatía, sino simplemente es como una indiferencia, los mayores existen pero no tienen nada que ver con nosotros» «Los mayores están ahí y ya está y no..... o sea, con las personas mayores en general.....yo nunca veo ninguna actuación de ayuda, tampoco en contra, pero.....con indiferencia. Luego ya, pues escuchas hablar a alguien de «mi abuelo» y «si voy a ver a mi abuelo» «si que tal....», pero a rasgos generales se muestran indiferentes por ellos» (AL 2, 2011).*

---

<sup>18</sup> Esta propiedad se estudia solo para los alumnos.

*«Yo creo que se es respetuosos con ellos pero también pienso que no se les tiene en cuenta» (AL 4, 20011).*

Por otro lado relacionan bastante la posible pérdida de esa persona mayor, para que despierte en ellos el amor y desaparezca la indiferencia.

*«Yo por ejemplo a mi abuela yo la quiero mucho y to...., lo que pasa que yo antes la tenía como más de lazo y desde que se puso mala me he dado cuenta de to lo que la quiero y to lo que la necesito, porque creo que me puede faltar y la valoro más, soy más consciente de esos sentimientos que a lo mejor estaban un poquito dormidos y no se los demostraba» «La pena es que ella por su enfermedad ya no se da cuenta de las cosas, no puede hablar, no sabemos si nos conoce o no, pero intentamos demostrarle cuanto la queremos yendo a verla mucho y agarrándole la mano» «Yo por ejemplo la agarro mucho de la mano y a veces noto como no me quiere soltar la mano, así yo pienso que le demuestro cosas» (AL 4, 20011).*

*«Yo ya tengo amigos de una edad bastante alta, entonces claro..... cuando tienes un poquito más de edad ya ves....entonces ya empiezas a valorar a los abuelos y a los padres, por ejemplo si vas perdiendo familiares, entonces claro...empiezas a valorarlo ¿no? como cuando pierdes las cosas empiezas a valorarlas, es cuando las valoras, eso pasa muchas veces» (AL 3, 2011).*

Llama especialmente mi atención la narración de una alumna que ante momentos críticos de su abuela, reflexiona de su actitud de indiferencia y del resto de los nietos hacia ella.

*«He necesitado casi perder a mi abuela para darme cuenta de lo importante que es para mí» «Somos muchos nietos pero muy pocos los que vamos a verla y le demostramos cosas» (AL 4, 2011).*

Categoría 2: Opinión sobre si comparten resultados de estudios en los que las actitudes hacia los mayores, como hemos visto en el capítulo dos de esta

tesis, por parte de jóvenes y adultos, no es positiva. Así como, cuáles creen que pueden ser las causas.

En el análisis de esta categoría he identificado dos propiedades. Apuntar que la discriminación por edad se lleva a cabo en todas las esferas de la vida, como hemos visto en el capítulo dos de esta tesis, y son inaceptables en el siglo XXI.

Propiedad 1: Comparte que predominen resultados poco positivos

Todos los alumnos comparten la realidad de que hay resultados negativos de estudios e investigaciones sobre las actitudes hacia los mayores.

*«Yo creo que la actitud en general no es buena, tampoco por parte de los jóvenes» «Es una actitud que me parece muy injusta» «Yo pienso que las personas con esas actitudes tienen que pensar en cuando ellos sean mayores» (AL 1-2-4, 2011).*

Propiedad 2: Causas de estos resultados: edad-discriminación

Todos los alumnos opinan que no hay nada que justifique la mala actitud hacia los mayores, que arrojan los estudios e investigaciones. Algunas de las causas según los alumnos, que pueden ser, pero que bajo ningún concepto justifican son:

*«Por parte de los jóvenes tenemos la cosa esa de la rebeldía, ir en contra de los estudios, ir en contra de la familia y etc., etc., etc.» (AL 1, 2011).*

*«Yo creo que ese tener que cuidar, en caso de que haga falta, no justifica, tener una mala actitud hacia el mayor» «Si en una pandilla hay gente que pasa de los mayores seguramente nos influya, sobre todo a la gente con menos personalidad, porque nos influye tanto lo malo como lo bueno» (AL 2, 2011).*

*«Yo pienso que las personas con esas actitudes tienen que pensar en cuando ellos sean mayores, a ver si les gustaría que les trataran como ellos tratan a los mayores» (AL 3, 2011).*

La siguiente transcripción de una alumna basada en su experiencia, debe servir para reflexionar profundamente sobre las actitudes:

*«Ahora pienso que me da pena no haber tenido una actitud más positiva con mi abuela cuando ella estaba bien y se daba cuenta de las cosas, antes no era consciente de lo importante que es tener una actitud buena con las personas que quieres y he necesitado casi perder a mi abuela para darme cuenta de esto» «Todos necesitan, como la gente más joven, cariño, que les escuchen, no estar siempre solos» (AL 4, 2011).*

Categoría 3: Opinión sobre si se transmiten actitudes favorables a los adolescentes por parte de las familias, centros educativos y medios de comunicación (publicidad), ¿Influyen en la adquisición y desarrollo de las actitudes favorables o desfavorables hacia los mayores y la vejez?.

En el análisis de esta categoría he identificado tres propiedades. Estas son: conocer si colaboran-influyen o no las familias, en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores;

colaboran-influyen o no los centros educativos, en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores, y colaboran-influyen o no los medios de comunicación, en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.

Propiedad 1: Colaboran-influyen o no las familias en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.

El conseguir transmitir valores de respeto, cuidado, ayuda, solidaridad y actitud positiva hacia los mayores es difícil si los hijos no lo han visto en casa.

En las respuestas de los alumnos queda evidencia de que la familia es un pilar básico en la transmisión de actitudes positivas hacia los mayores. Todos consideran que han recibido de sus padres el máximo a nivel cognitivo, afectivo y conductual para fomentar actitudes de tolerancia, solidaridad, respeto y ayuda hacia personas mayores.

*«De ello seguramente venga la mayor parte de la información, de sentimientos y de comportamiento, sí, el máximo le daría a mis padres» (AL 1, 2011).*

*«Mucha porque hemos tenido a mis abuelos (en diferentes momentos) en casa, he convivido épocas en casa con ellos, era muy niño ¡vale! pero he visto la actitud, el cariño, el amor, la dedicación y el comportamiento de mis padres hacia los abuelos» (AL 2, 2011).*

*«De mis padres he recibido muchísimo» (AL 3, 2011).*

*«Mi padre se trajo a su madre a casa porque era el único en cierta forma que la quería y mi padre dijo «pues tú te vienes a mi casa», los demás hijos no querían y a mi padre le daba igual lo que dijeran sus cuñadas» (AL 4, 2011).*

Propiedad 2: Colaboran-influyen o no los centros educativos en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.

Es indudable la responsabilidad que tienen los centros educativos en la formación de actitudes positivas, por ello resulta sorprendente, que ninguno de los alumnos adjudique a los centros ningún porcentaje de influencia en la formación de actitudes positivas hacia los mayores. En base a esto sería prioritario plantear que desde la educación se desarrollen programas conducentes a la educación en este tema. Estas son citas de los alumnos respecto a la influencia de los centros educativos:

*«Del colegio e instituto nada hasta este año que has venido tú a hacer el programa» (AL 1, 2011).*

*«Las actividades que estamos haciendo contigo me parece que es lo único sobre el tema que he tratado en el cole o instituto, porque cuando estamos en clase y tratas una asignatura, es raro que te salga algo sobre la tercera edad o la gente mayor» (AL 2, 2011).*

*«Pero las actividades de este tipo, de concienciación, la verdad... me parece muy bien que se hagan porque es un tema que los adolescentes, por lo menos los de mí entorno, no tratamos en absoluto y entonces así te lo sacan y te hacen pensar y reflexionar y te acercan un poco al tema» (AL 3, 2011).*

*«Yo pienso que desde la escuela o desde el instituto no se han transmitido actitudes en ningún sentido hacia los mayores. Esta es la primera vez que me han hablado de este tema, con este programa, anteriormente nada» (AL 4, 2011).*

Propiedad 3: Colaboran-influyen o no los medios de comunicación en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.

Todos los alumnos/as, menos una que refiere no haberse fijado, manifiestan una actitud crítica ante la imagen que se transmite a través de los medios de comunicación como formadores de opinión, sobre la vejez y el envejecimiento. Refieren no identificarlos, más concretamente a la publicidad, como un flujo de información positiva hacia los mayores.

*«En general sale poco, es un tema que sale poco» (AL 1, 2011).*

*«En los medios de comunicación, a no ser que algún programa puntual de la 2, tipo reportaje sobre el envejecimiento y tal.....pero que normalmente no suele haber este tipo de programas en la televisión» (AL 2, 2011).*

Es habitual y constante, que los presenten en situaciones estereotipadas. Esta forma de presentarlos puede influir en espectadores más jóvenes, que aún no tienen su idea propia, pues eso les puede confundir y pueden pensar que todas las personas mayores, simplemente, son así.

*«Pues la verdad en la publicidad creo que se les trata.....me parecen muy.....anuncios que había sobre un medicamento para la*

*garganta, el insisten o algo así era, aparecían siempre los abuelos con la boina y un bastón sentados sin hacer nada en un parque, a mí esos anuncios personalmente.....si te lo tomas con humor.....buenos te ríes del estereotipo y punto, sabes, yo sé que eso no es así» (AL 2, 2011).*

*«En la publicidad muchas veces reflejan a los mayores de manera injusta, igual que en las películas, como la típica abuelita con bastón que va a cruzar el paso de cebra y siempre llega una persona amable y solidaria que la ayuda a pasar» (AL 3, 2011).*

Categoría 4: Opinión sobre la influencia o contribución que puede haber tenido el programa en los alumnos, respecto al cambio de actitudes a nivel cognitivo, afectivo o conductual.

En el análisis de esta categoría he identificado tres propiedades. Estas son: influencia del programa en los conocimientos del alumno sobre los mayores y la vejez; influencia del programa en la forma de pensar o sentir de los alumnos sobre los mayores y la vejez, e influencia del programa en los comportamientos del alumno sobre los mayores y la vejez. Una vez analizada esta categoría, podremos conocer si el programa ha influido en la actitud de los alumnos.

Antes de comentar los resultados de las entrevistas, me gustaría volver a incidir en que las actividades del programa están diseñadas para influir a nivel cognitivo, afectivo y comportamental.



Propiedad 1: Influencia del programa en los conocimientos del alumno sobre los mayores y la vejez.

La opinión unánime de los alumnos entrevistados es la de que el programa les ha servido para conocer el mundo de los estereotipos hacia los mayores, saber diferenciar entre envejecimiento normal y patológico, así como, ser conscientes de las actitudes que hacia ellos hay en la sociedad.

Propiedad 2: Influencia del programa en la forma de pensar o sentir de los alumnos sobre los mayores y la vejez.

En general con el programa se han sensibilizado más sobre la necesidad de mejorar las actitudes hacia los mayores, les ha permitido reflexionar sobre el tema, han aflorado sentimientos que ayudan a mejorar las actitudes menos favorables, además de darse cuenta de lo importantes que son los mayores para ellos.

Estas opiniones son bastante clarificadoras de lo que ha supuesto para ellos el programa a nivel afectivo:

*»La mayor influencia ha sido la concienciación que creo que se ha llegado a conseguir, no al 100% pero probablemente si al 80%, seguramente de alguna manera haya influido a mucha gente que a lo mejor no ha participado tanto pero les ha llegado seguro, tal vez no exteriorizaban porque demostraban delante de sus amigos que*

*ellos pasaban de eso, pero en el fondo sí les llegaba» «Ha influido porque.....no sabía que la gente se lo tomara tan poco en serio, o sea.....quiero decir que le diera tanta poca importancia a sus abuelos y a la gente mayor en general, no.....no pensaba que fuera tan necesario concienciar a la gente, entonces en eso sí me ha influido» (AL 1, 2011).*

*«He aprendido sobre todo por ejemplo el cómo mirarlos, porque antes yo los miraba en plan abuelo protector y todas esas cosas y ahora los miro como.....como protector, pero.....que tienes que...que tú también tienes que ser protector con él, que es como una protección mutua, que no siempre tienes que ser por ejemplo: tú el débil o él el débil, que tiene que ser cómo un equilibrio mutuo que podamos todos juntos cómo compensar» «El problemas que tenemos los adolescentes es que no solemos reflexionar sobre este tema» (AL 3, 2011).*

Propiedad 3: Influencia del programa en los comportamientos del alumno sobre los mayores y la vejez.

En definitiva todos manifiestan el compromiso de cambiar su comportamiento hacia ellos, en sentido más positivo. Algunos alumnos creen que su comportamiento ahora será el de intentar concienciar más a los de su entorno, en el sentido de tener actitudes más positivas hacia los mayores. También que cuando coincidan con ellos, en vez de tener actitud indiferente, mostrarán una actitud más positiva y más colaboradora, y por último, que tenemos que estar más al lado de los mayores como ellos están a nuestro lado.

*«Ahora yo lo que intentaría sería que la gente tuviera una actitud más positiva» (AL 1, 2011).*

*«Yo concretamente en mi caso no coincido con muchos mayores, pero cuando coincida ahora en vez de esa actitud indiferente podré*

*mostrar una actitud más positiva y más colaboradora, digamos» (AL 2, 2011).*

*«Te ayuda a prepararte para cambiar el comportamiento» (AL 3, 2011).*

Categoría 5: Conocer su posible elección profesional en el caso de los alumnos (esta categoría se estudia solo para los alumnos).

En el análisis de esta categoría he identificado una propiedad: «Tener o no tener voluntad, predisposición, intención de trabajar, en un futuro, en disciplinas relacionadas con el cuidado y la atención de las personas de edad avanzada».

El número de jóvenes vinculados directa o indirectamente a los ancianos, por razones profesionales aumenta de acuerdo con la longevidad, de ahí la importancia de conocer la predisposición de los alumnos a trabajar con ellos.

Propiedad 1: Tener o no tener voluntad, predisposición, intención de trabajar, en un futuro, con disciplinas relacionadas con el cuidado y la atención de las personas de edad avanzada.

Para ninguno de los alumnos supondría un rechazo elegir una profesión relacionada directamente con el cuidado y la atención de las personas mayores.

*«No me produciría rechazo si tuviera la oportunidad, no me disgusta para nada» (AL 1, 2011).*

*«Si quisiera estudiar una relacionada con ellos, no tendría ningún inconveniente» (AL 2, 2011).*

*«No me supondría un rechazo elegir una profesión relacionada muy directamente con la gente mayor» (AL 3, 2011).*

*«Yo tengo claro que quiero hacer un ciclo formativo de secretariado, pero si no fuera así, no tendría nada en contra para dedicarme profesionalmente a la gente mayor, no me supondría nada, los ayudaría en todo lo que pudiera, los trataría perfectamente» (AL 4, 2011).*

### **9.3.2. Análisis de las categorías de las entrevistas a los profesores**

Categoría 1: Percepción que tienen sobre los mayores y el envejecimiento como concepto genérico.

En el análisis de esta categoría he identificado cinco propiedades. Estas son: primera expresión que utilizan para hablar de ellos; utilizar y compartir estereotipos a nivel físico, cognitivo y social; ¿consideran que son útiles para la sociedad?; ¿consideran que son utilizados por la familia?, y la última propiedad de esta categoría, está relacionada con las pensiones en tiempos de crisis.

Propiedad 1: Conocer la primera expresión que utilizan para hablar de ellos.

Por el contrario las primeras expresiones utilizadas para referirse a los mayores por la mayoría de los profesores, aunque dicen que no se reconocen abiertamente, son que molestan, estorban, hay que cuidarlos y también que nos limitan. Algunas de estas expresiones son:

*«Es una realidad que hay que cuidarlos y también que nos limitan»  
«Yo creo que en general los mayores molestan» «No se les da el valor que se les debiera dar» (PR 1, 2011).*

*«Creo que la opinión de la sociedad es que estorban, sí, aunque la gente no lo reconoce abiertamente» (PR 2, 2011).*

Propiedad 2: Utilizar y compartir estereotipos a nivel físico, cognitivo y social.

Hay muchos estereotipos de la vejez a nivel físico, cognitivo y social. A través de las entrevistas quise conocer si los alumnos, profesores y padres los utilizaban o no, y también, si estaban de acuerdo con ellos.

Por el contrario analizada esta propiedad en los profesores, no se observa que tengan claro que todos los mayores no son dependientes y que esto sea un estereotipo adjudicado a la vejez y al envejecimiento. En general todos comparten que en la sociedad se ha instaurado la idea de que cuando se habla de mayores se asocia al mayor dependiente, como si no existieran los mayores autónomos y con buena calidad de vida.

*«Lo que nos llegan son los dependientes y la idea que tenemos del colectivo de mayores es de personas dependientes y eso es un*

*error, eso es lo que tenemos que desmontar» «Opino que en la sociedad se ha instaurado la idea de que cuando se habla de mayores, es como si todos fueran dependientes y por tanto cuando se refieren a los mayores es como si no existieran los autónomos y con buena calidad de vida» (PR 3, 2011).*

Algún profesor está convencido de que en algún momento de su etapa las personas mayores de 65 años van a ser:

*«Dependientes, se mearán, se les irá la olla, etc.» (PR 1, 2011).*

Otra profesora dice no estar de acuerdo con los principales estereotipos, pero refiere que en general:

*«Se quejan de todo, son a veces muy inflexibles con la gente más joven y se adaptan poco» (PR 2, 2011).*

Pero también son estereotipos.

Propiedad 3: ¿Consideras que son útiles para la sociedad?

Encuentro que, por unanimidad, los profesores consideran a los mayores útiles. Los consideran útiles para la sociedad principalmente a nivel del cuidado y como agente educativo de los nietos. Además declaran la utilización de los mayores por parte de las familias en los dos aspectos anteriores, lo que permite a las familias en muchos casos compaginar la vida laboral y familiar. Como dice uno de los encuestados sería temible una huelga de abuelos.

*«Transmisores de valores en una persona que se está formando»  
«Agente educativo» (PR 3, 2011).*

Esta profesora dice haber estado comentado con otra gente la utilidad de los mayores (por la entrevista que teníamos). La conclusión de la mayor utilidad de los mayores que se considera, es la de cuidar a los nietos, más que la de ser educadores de ellos.

*«Las huelga que más temen los políticos y empresarios es la de los abuelos» «Nunca han ayudado tanto los mayores en casa» (PR 5, 2011).*

*«Hay abuelos en el Instituto que son los responsables de la educación de los nietos» (PR 4, 2011).*

Una profesora los considera útiles pero matizando desde un punto de vista diferente:

*«No son inútiles, pero no aportan nada que interese hoy a la sociedad, porque el mundo ahora va muy rápido, ahora lo que más triunfa es lo que se consigue muy rápido, hoy día lo que manda es el mundo de las nuevas tecnologías y ahí está triunfando la gente joven. La imagen que se vende es de una persona joven, dinámica, con fuerza para hacer todo, creativa. Y todos esos valores no se identifican con una persona mayor, con la gente mayor se identifican más el poder, el dinero, pero menos la creatividad o cosas que hoy se están valorando más. Por eso digo, que no aportan cosas valiosas para lo que hoy se considera valioso» (PR 2, 2011).*

Propiedad 4: ¿Consideran que son utilizados por la familia?<sup>19</sup>

Gracias a los mayores la sociedad puede salir adelante, ellos son los que permiten en un alto porcentaje de casos, compaginar la vida laboral y familiar, como dice uno de los encuestados sería temible una huelga de abuelos.

<sup>19</sup> Esta propiedad solo se estudia para los profesores y padres.

*«Las huelga que más temen los políticos y empresarios es la de los abuelos» «Nos sacan las castañas del fuego» (PR 5, 2011).*

*«Están ayudando a que la sociedad salga adelante, encargándose de los nietos» (PR 3, 2011).*

También refieren que esta colaboración con los hijos, no se ve compensada por éstos con una mejor actitud hacia los mayores.

*«Paradójicamente ahora que la actitud parece menos positiva es cuando más participan en las tareas familiares de los hijos» (PR 5, 2011).*

#### Propiedad 5: Pensiones en tiempos de crisis<sup>20</sup>

La disminución del número de personas en edad de trabajar, puede ser considerada como una amenaza a la sostenibilidad de los regímenes de bienestar. Por el contrario como el número de personas mayores es cada vez mayor, pueden ser considerados como una amenaza y no como una evolución positiva (mayor longevidad), de ahí, la importancia de conocer su opinión al respecto.

Para todos los profesores entrevistados las pensiones deben mantenerse en tiempos de crisis y, además, consideran que son merecidas, ya trabajaron ellos para pagar a otros.

*«Previamente generaron ingresos y riquezas, eso es intocable» (PR 1, 2011).*

---

<sup>20</sup> (esta propiedad solo se estudia para los profesores y padres).



*«No considero una carga económica sus pensiones» (PR 3, 2011).*

*«Merecen su pensión con dignidad» (PR 5, 2011).*

Categoría 2: Opinión sobre si comparten resultados de estudios en los que las actitudes hacia los mayores, por parte de jóvenes y adultos, no es positiva. Así como, cuáles creen que pueden ser las causas.

Apuntar que la discriminación por edad se lleva a cabo en todas las esferas de la vida, como hemos visto en el capítulo dos de esta tesis, y son inaceptables en el siglo XXI.

Propiedad 1: Comparte que predominen resultados poco positivos

La opinión de los profesores está dividida, unos opinan que por parte de la sociedad, en general, tanto por parte de jóvenes como de adultos, la actitud hacia los mayores no es muy positiva.

*«Creo que muchas veces no es muy positiva la actitud hacia ellos»  
«Creo que los resultados que indican malas actitudes hacia ellos son ciertos y que eso ocurre» (PR 1, 2011).*

*«Yo pienso que es así, que las actitudes hacia los mayores no son positivas» (PR 2, 2011).*

*«Pues creo que en general la sociedad tiene esas actitudes poco positivas» (PR 3, 2011).*

Por el contrario también en el discurso de profesores, se encuentran expresiones de no compartir esos estudios en los que los resultados, indican que las actitudes hacia los mayores no son positivas.

*«No entiendo en qué sentido puede ser negativa, salvo que en lugar de verlos como población tomemos ejemplos concretos y después generalicemos esa opinión a todos» (PR 4, 2011).*

Propiedad 2: Causas de estos resultados: edad-discriminación

El aumento de personas de más de 65 años en el total de la población, no siempre va a la par del desarrollo de recursos asistenciales que puedan descargar parcialmente a las familias. Como expongo a continuación es una de las posibles razones que alegan profesores y padres, para justificar las actitudes negativas hacia ellos por parte de la sociedad. Como las previsiones demográficas son fiables, es de suponer, que las administraciones públicas planifiquen los recursos necesarios para dar cobertura y atención a la nueva realidad en materia de personas mayores.

Los profesores, que en cuanto a las causas de estas actitudes utilizan los mismos términos que en la propiedad uno de la categoría uno. Destacan la idea generalizada, de que limitan la forma de vida cuando necesitan atención y cuidado, les resultan por esta razón una carga:

*«Es una realidad hay que cuidarlos y también que nos limitan» «En general los hijos sí que piensan que los padres pueden ser una carga, porque de hecho si están trabajando y les pasa cualquier tipo de....que les tengan que llevar al médico, o los tengan que cuidar 2 o 3 días se ponen nerviosos, se turnan entre los hermanos y, yo no tengo tiempo hoy ¿por qué no me lo cambias hoy? Etc., no sé..., estamos hechos ya a una vida que.....» (PR 1-2, 2011).*

Es muy significativo el razonamiento que hace este profesor, en el sentido de que se han estereotipado negativamente determinadas situaciones:

*«En aquellas cuestiones en las que no nos suponen un problema, que no tenemos que intervenir, que no tenemos ninguna necesidad de hacer nada con respecto a ellos porque son autónomos y viven por su cuenta, como tal...., no te planteas ni te suponen nada, es decir no te planteas.... porque no te necesitan ¿no?, no te restan de tiempo, ni ningún esfuerzo que tengas que hacer por ellos; entonces no te lo planteas, sencillamente están al margen porque sencillamente pueden vivir al margen y a ti no te necesitan para ellos». «Pero sin embargo cuando te necesitan, esos sentimientos y esas experiencias negativas inundan el resto de lo demás» (PR 3, 2011).*

El profesor culpa de esta actitud a los cambios en las formas de convivencia, como si añorase el modelo de familia y esquema de convivencia del pasado:

*«Yo he vivido y recuerdo lo que era tener a los abuelos en casa, el respeto que se les tenía. Bueno pues venía porque de manera natural lo estábamos aprendiendo a través de nuestros padres y a través de la propia convivencia» (PR 5, 2011).*

Estas actitudes expresadas por profesores en la que las personas mayores parecen una carga para la sociedad, tienen el peligro y la realidad de ir calando en niños y adolescentes. En ninguna de las opiniones se justifican las malas

actitudes por la mayor longevidad, entendiéndola como una amenaza a la sostenibilidad de los regímenes de bienestar.

Categoría 3: Opinión sobre si se transmiten actitudes favorables a los adolescentes por parte de las familias, centros educativos y medios de comunicación (publicidad), ¿Influyen en la adquisición y desarrollo de las actitudes favorables o desfavorables hacia los mayores y la vejez?

En el análisis de esta categoría he identificado tres propiedades: colaboran-influyen o no las familias en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores; colaboran-influyen o no los centros educativos en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores; y colaboran-influyen o no los medios de comunicación en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.

Propiedad 1: Colaboran-influyen o no las familias en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.

Tal y como expresaban los alumnos la familia ha sido para ellos un pilar básico en la transmisión de actitudes positivas hacia los mayores, pero por el contrario, los profesores opinan que las familias no están cumpliendo con ello.

A pesar de que todos reconocen que la familia es la transmisora natural de actitudes positivas hacia los mayores. Así como, de que lo que se transmite en este sentido depende de cada unidad familiar, pero en general, piensan que no se está haciendo bien. No se transmiten desde las familias, los valores de solidaridad, ayuda, cuidado y respeto hacia los mayores. Algún profesor asocia ésto al ser o no católicos. Expresiones literales que justifican los resultados:

*«Yo creo que el concepto se suelen transmitir más, las familias, es el de que los mayores molestan. Yo creo que no se le da el valor que se les debiera dar» (PR 1, 2011).*

*«Los valores de solidaridad, cuidado, respeto, ayuda.....no se transmiten por los padres.....No, hacia los mayores no, hacia los mayores no, quizás hacia otro tipo de cosas que venden más, hacia los mayores no» (PR 2, 2011).*

Opinan que se transmite más el hecho de que molestan o son una carga.

También opinan que el joven se está fraguando en un contexto de pérdida de valores.

*«Yo creo que en general es una carga, si vive en la casa con ellos la abuela no es tomada en cuenta y no supone una importancia en la vida del adolescente que ella decida o haga, no creo que sea tomada en cuenta, pero esa es mi opinión de lo que sucede» (PR 3, 2011).*

*«Los adolescentes no tienen en cuenta al mayor porque creo que en gran parte carecen de valores por culpa de las propias familias de hoy en día, no se les da esa educación de cuidar al mayor, de preocuparse por el mayor» (PR 5, 2011).*

Propiedad 2: Colaboran-influyen o no los centros educativos en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.

Todos los profesores, excepto uno, confirman que a pesar de que en el centro se hacen muchísimas actividades y se trabajan muchos valores en la educación, ninguna está relacionada con el tema de la vejez, las personas mayores o dirigidas a este grupo de población.

*«Aquí, en el instituto es un tema que no suele tratarse» (PR 1, 2011).*

*«Mira, en el instituto tenemos un montón, miles de actividades que se llevan a cabo entre todos los cursos y ninguna está relacionada con el tema de la vejez o las personas mayores» (PR 2, 2011).*

*«Se trabajan valores en la educación pero no dirigida a este grupo de población» (PR 3, 2011).*

Propiedad 3: Colaboran-influyen o no los medios de comunicación en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.

Lo que transmiten los medios de comunicación, en general, no suele ser una actitud demasiado positiva, esta es la opinión de los profesores.

*«No suelen transmitir una actitud positiva» (PR 1, 2011).*

*«Yo creo que los viejos no son un valor en alza en la sociedad, por ejemplo creando una campaña de algo en la que se tiene que mostrar la solidaridad, pocas veces salen mayores y hay muchos mayores implicados en acciones solidarias, de voluntariado y todo esto, y eso se ve menos. Cuando sale algo de actos solidarios siempre sale gente más joven ¿no?» (PR 2, 2011).*

Categoría 4: Opinión sobre la influencia o contribución que puede haber tenido el programa en los alumnos, respecto al cambio de actitudes a nivel cognitivo, afectivo o conductual y porqué o cómo.

En el análisis de esta categoría he identificado tres propiedades: influencia del programa en los conocimientos del alumno sobre los mayores y la vejez; influencia del programa en la forma de pensar o sentir de los alumnos sobre los mayores; y la vejez e influencia del programa en los comportamientos del alumno sobre los mayores y la vejez.

Propiedad 1: Influencia del programa en los conocimientos del alumno sobre los mayores y la vejez.

Los profesores, principalmente las dos tutoras, opinan que a los alumnos les está influyendo positivamente el programa a nivel de conocimientos, porque les llega información novedosa y además, gracias al programa, se fijan en determinadas características de este grupo de población que antes obviaban. Lo que les permite tener una perspectiva diferente de ellos.

Propiedad 2: Influencia del programa en la forma de pensar o sentir de los alumnos sobre los mayores y la vejez.

Las profesoras tutoras opinan que el programa les permite pararse a reflexionar, pensar y analizar el tema, oportunidad que antes no habían tenido. Por tanto creen que la influencia es muy positiva al aflorar sentimientos de ayuda, solidaridad, cuidado, etc.

Propiedad 3: Influencia del programa en los comportamientos del alumno sobre los mayores y la vejez.

También las tutoras creen que el programa además de la influencia a nivel cognitivo y afectivo, les hace fijarse en comportamientos que sin el programa no se fijarían.

Categoría 5: Opiniones sobre cómo mejorar por parte de estos tres estamentos, las actitudes de los jóvenes hacia los mayores (esta categoría se estudia solo para padres y profesores).

En el análisis de esta categoría se identificó tres propiedades: propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde las familias; propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las



actitudes hacia los mayores desde los centros educativos; y propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde los medios de comunicación.

Propiedad 1: Propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde las familias.

Presento algunas citas que ratifican las propuestas de los profesores.

Hay una opinión favorable sobre que los padres deben transmitir a sus hijos que no todos los abuelos o personas mayores son dependientes.

*«Informar más a todo el mundo de que no todas las personas mayores son dependientes o van a terminar siéndolo matemáticamente» (PR 1, 2011).*

Que los nietos no vean en sus casas que cuando un abuelo ayuda es como una obligación, que no vean que son utilizados por sus padres.

*«Los matrimonios jóvenes que utilizan a los padres para ayudarles con sus hijos debería ser ahí generosos, para enseñarles a sus hijos el valor que tienen sus padres; porque realmente más ejemplo vivo no puede haber, a lo mejor y el problema de esto es que se tome como verdaderamente se toma y es como casi una obligación del mayor» (PR 5, 2011).*

También opinan que desde las familias no se debe asociar jubilación con declive.

*«Modificar las creencias de que a partir de la jubilación, hoy día, comienza el declive de la vida para todos» (PR 2, 2011).*

Las familias deben responder con solidaridad, respeto, ayuda y cariño hacia los mayores, para así, poder transmitirlo a los hijos.

*«La familia tiene que asumir su responsabilidad hacia los mayores siempre y mucho más en los casos que necesitan ayuda» «El cariño, apoyo, visitas y relación familiar de nietos e hijos la necesitan siempre, creo que esta atención tiene que ser continuada» (PR 2, 2011).*

Y por último, opinan que hay que potenciar las relaciones intergeneracionales, además, de enseñar a los hijos (nietos de los mayores), haciendo y no diciendo.

*«Si todos los días tú ves que tu padre va a ver a tu abuela.....tú actúas y dices.....aquí hay algo importante que yo me estoy perdiendo y yo quiero saber qué es esto que me estoy perdiendo y.....lo haces y tú dices yo también voy con mi padre» (PR 3, 2011).*

*«Ir a casa de los abuelos de una manera espontánea, sin ningún tipo de obligación. Si esa actitud se hubiera mantenido por parte de todos a lo largo de los tiempos, yo creo, que ni siquiera habría que estar hablando de esto, ni decir este tipo de cosas" (PR 3, 2011).*

Propiedad 2: Propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde los centros educativos.

Los profesores consideran que desde los centros educativos habrá que informar que no todos los mayores son dependientes, y además, trabajar

valores como ayuda, solidaridad, respeto, cuidado, etc., dirigidos e este grupo de población.

*«Informar de que no todas las personas mayores son dependientes» (PR 1, 2011).*

*«Ayudar a que el joven no se fragua en un contexto de pérdidas de valores, pues si es así al final no responde de una manera adecuada» (PR 2, 2011).*

*«Desde los centros educativos puede tratarse desde la sensibilización hacia valorar su tiempo, valorar su esfuerzo y hacia lo que nos están aportando» «también desde la educación habrá que trabajar valores como ayuda, solidaridad, respeto, etc. dirigidos a este grupo de población» (PR 3, 2011).*

Propiedad 3: Propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde los medios de comunicación.

Los profesores defienden que desde los medios de comunicación se debería informar más de que no todas las personas mayores son dependientes o van a terminar siéndolo matemáticamente; de que con la jubilación comienza el declive de la vida. Se debería evitar en la publicidad potenciar los estereotipos asociados a ellos. Transmitir valores de solidaridad, ayuda, cuidado y respeto hacia los mayores en publicidad, películas, etcétera.

*«Los obvias porque están ahí y es como si tuvieran el deber de hacerlo.....los niños lo ven desde pequeños y piensan que tienen el deber de hacerlo y eso es lo que quería apoyar y valorar en esa campaña, que como se entiende por parte de la familia como una obligación no se da el valor que realmente tiene y en la campaña se*

*quería que se les diera la importancia y el valor que su ayuda tienen» (PR 3, 2011).*

### **9.3.3. Análisis de las categorías de las entrevistas a los padres**

Categoría 1: Percepción que tienen sobre los mayores y el envejecimiento como concepto genérico.

Propiedad 1: Conocer la primera expresión que utilizan para hablar de ellos.

Es importante destacar que igual que sucedía con los profesores, las expresiones manifestadas por los padres son las de que estorban, molestan y descontrolan la vida a los de su entorno. También que no se les presta mucha atención, se olvidan de ellos y los institucionalizan. Así lo corroboran las transcripciones de las entrevistas:

*«Están un poco abandonados por nosotros, a veces un poco por egoísmo y por actitudes que yo no acabo de entender: parece ser que nos estorban, me da la impresión que a la gente joven nos.....molestan, nos..... descontrolan la vida» (PA 1, 2011).*

*«Me dan mucha pena porque creo que la sociedad no los está tratando bien, se les aparta enseguida» (PA 3, 2011).*

De nuevo vuelvo a encontrar varios discursos en los que se asocia mayor a dependencia:

*«Sé que hay alguna etapa de la vida en la que serán dependientes, se meen y estén mal de la cabeza» (PA 2, 2011).*

*«Yo creo que cuando se habla de la gente mayor, de los viejos, se está pensando en persona dependiente» (PA 3, 2011).*

*«A mí no me gustaría llegar a ser vieja» (por el contexto se refiere al dependiente) (PA 3, 2011).*

También aunque en menor medida, los padres utilizan expresiones que reflejan sentimientos positivos como:

*«No me imagino mi vida sin los mayores» «Me parece que son un elemento más de la familia pero de manera natural» (PA 4, 2011).*

*«Yo les tengo mucho respeto» (PA 2, 2011).*

Propiedad 2: Utilizar y compartir estereotipos a nivel físico, cognitivo y social.

Hay muchos estereotipos de la vejez a nivel físico, cognitivo y social. A través de las entrevistas quise conocer si los alumnos, profesores y padres los utilizaban o no, y también, si estaban de acuerdo con ellos.

Sucede lo mismo en los padres, que no tienen claro que el hecho de pensar que todos los mayores, por el simple hecho de la edad, tienen falta de autonomía y son dependientes, es un estereotipo adjudicado a la vejez y al envejecimiento, ya que en sus manifestaciones reflejan que por ser mayor

tienen que ser dependientes. La opinión mayoritaria, es la de asociar mayor a persona dependiente y que no puede valerse por sí mismo.

*«Se generaliza que el mayor es dependiente, llega lo negativo»  
«Persona mayor persona a cuidar» (PA 1, 2011).*

*«Cuando se hablar de mayores enseguida se asocia al del pañal, al gruñón, al insoportable, al que no se puede valer por sí solo, al que hay que darle comida, al que no tiene buena calidad de vida, al que es dependiente, etc., etc.» (PA 3, 2011).*

Solo una madre, también lo indicó una profesora, reconoce que este estereotipo les está perjudicando y que hay que luchar contra él:

*«Todos dependientes y eso les está perjudicando» (PA 1, 2011).*

En las siguientes citas de una madre se pone de manifiesto la pérdida de naturalidad en el proceso de la vejez:

*«Quiero decir que lo mismo que me parecen importantísimos, no creo que haya que tener ninguna diferencia especial, me parece que son un miembro más de la familia y que su actuación tiene que estar condicionada por sus limitaciones de edad pero también por su sabiduría, vamos, en este caso no limitada, tiene que estar enriquecida por eso, y entonces a mí me parece que son un elemento más de la familia pero de manera natural» (PA 4, 2011).*

La opinión mayoritaria de los profesores y padres coincide en asociar la vejez a enfermedad, incapacidad y dependencia, no coincidiendo con la de los alumnos.

Propiedad 3: ¿Consideras que son útiles para la sociedad?

También por unanimidad los padres consideran a los mayores útiles. Manifestando la utilidad, al igual que los profesores, principalmente a nivel del cuidado y educación de los nietos.

*«A pesar de la visión negativa que se tiene de los mayores, gracias a los abuelos se puede conciliar la vida laboral y familiar» (PA 1, 2011).*

*«Necesitamos obligatoriamente que nos cuiden a los hijos» (PA 2, 2011).*

*«Los abuelos canguro o guardería son por un problema de comunicación» (PA 4, 2011).*

El resultado final que se desprende por parte de los tres estamentos, es la opinión favorable del papel que las personas mayores están desempeñando en la sociedad. Aunque la vejez potencialmente requiere cuidados, también puede dispensar cuidados. Eleanor Roosevelt, la mujer del presidente de Estados Unidos, a los 75 años escribió sobre el secreto de su vida: *«Lo que me ha mantenido activa tanto tiempo ha sido la necesidad de ayudar a los demás»*. Por las citas anteriores parece que se está contribuyendo a algo así.

Propiedad 4: ¿Consideran que son utilizados por la familia?<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> Esta propiedad solo se estudia para los profesores y padres.

En lo que se refiere a la utilización de los mayores por parte de las familias hay unanimidad en ello. Cuidan a los nietos por obligación y casi imposición de los hijos.

*«El cuidar a los nietos es muy exigente física y psicológicamente» (PA 1, 2011).*

*«Yo creo que en muchas ocasiones lo cuidan por obligación y no porque les apetezca tener de continuo ese trabajo» (PA 3, 2011).*

Gracias a los mayores la sociedad puede salir adelante, ellos son los que permiten, en un alto porcentaje de casos, compaginar la vida laboral y familiar, como dice uno de los encuestados sería temible una huelga de abuelos.

*«Las huelga que más temen los políticos y empresarios es la de los abuelos» «Nos sacan las castañas del fuego» (PR 5, 2011).*

*«Están ayudando a que la sociedad salga adelante, encargándose de los nietos» (PR 3, 2011).*

También refieren que esta colaboración con los hijos no se ve compensada por éstos, con una mejor actitud hacia los mayores.

*«Nos han criado a nosotros, necesitamos obligatoriamente que nos cuiden a los hijos, cuando no valen los aparcamos rápidamente en la residencia, yo la veo así, la generación nuestra es muy egoísta» (PA 2, 2011).*

*«Si están utilizando a los abuelos para cuidar a los niños, como van luego ellos a cuidar a los abuelos, si no han podido cuidar a los hijos porque estaban trabajando y se supone que lo más importante son los hijos» (PA 3, 2011).*

*«Paradójicamente ahora que la actitud parece menos positiva es cuando más participan en las tareas familiares de los hijos» (PR 5, 2011).*



La madre PA 4, refiere que la falta de comunicación entre los hijos (los padres de los nietos), y los abuelos, es la causa de tener una actitud servir para los hijos:

*«Los padres tendrían que decir yo me ofrezco a....., o en un momento de....., pero yo no estoy para hacer esto (hacer todos los días de canguro). Y además si yo viera que tu tienes problemas económicos, pero además es que no los tiene, con lo cual, una madre debe saber también decir.....no» «Lo mejor es sentarse y decir: hijo mío, mira, ¿quieres salir con tu mujer esta noche a cenar?, pues yo me quedo con los niños. ¿Estás malo? Pues yo estoy aquí. Pero hijo mío, es mi vida» (PA 4, 2011).*

Algunos padres consideran que el tema de tener que cuidar a los nietos, ahora por la crisis, va en aumento:

*«Abuelos esclavizados y mucho más ahora por la crisis» (PA 1,2011).*

Propiedad 5: Pensiones en tiempos de crisis<sup>22</sup>

La disminución del número de personas en edad de trabajar, puede ser considerada como una amenaza a la sostenibilidad de los regímenes de bienestar. Por el contrario, como el número de personas mayores es cada vez mayor pueden ser considerados como una amenaza y no como una evolución positiva (mayor longevidad), de ahí, la importancia de conocer su opinión al respecto.

---

<sup>22</sup> Esta propiedad solo se estudia para los profesores y padres.

Para todos los padres entrevistados las pensiones deben mantenerse en tiempos de crisis.

*«¿Acaso no han pagado ellos antes para los demás?, ellos ayudaban entonces, ahora les tenemos que ayudar los demás» (PA 2, 2011).*

Otro aspecto comentado, por los padres, es el deseo de que a todos les gustaría tener unos beneficios sociales cuando se llegue a la jubilación, a pesar, de ser conscientes que cada vez parece más difícil.

*«Todos llegaremos y nos gustará tener esos derechos» (PA 3, 2011).*

*«Pero vamos a ser costosos todos cuando llegemos a esa edad, porque es un grupo de población que está entrando en un proceso, en una edad que cada vez tiene más demanda de medicamentos... de médicos... de ocio... porque vive más y también tienen esa necesidad... porque... tienen la necesidad de todo» (PA 4, 2011).*

Pero además los padres apuntan que en tiempos de crisis, los recortes o ajustes deben hacerse para todos. También para los ancianos, que de unas décadas para acá, de la noche a la mañana, de no tener nada... afortunadamente se les ha podido dar todo. El problema es que ahora un mayor tiene la sensación de que se lo ha ganado y tiene el derecho a mantenerlo a pesar de la crisis.

*«Yo he conocido la época en la que mucha gente no tenía pensión, que tenía beneficencia, que iba a los hospitales de beneficencia, que no cotizaba a la seguridad social, que se iban a su casa con 200 pesetas de pensión, que eran las pensiones de beneficencia... entonces.... la política era política para los activos, para los válidos»  
«Entonces no había una política de protección social hacia los*

*mayores, pero las resolvían porque sí había protección real por parte de hijos y otras instituciones, aunque fueran benéficas» (PA 4-3, 2011).*

*«A ti que no te paguen, pero a mí que no me toquen mi pensión, mi viaje del INSERSO, mi podólogo en el hogar, mi peluquera... porque es que me lo he ganado. Y entonces ya están en una guerra en la que tú no puedes tirar para atrás y decirle: «pues mire usted, esto lo vamos a tener que ir retirando un poquito ¿me comprende?» (PA 4, 2011).*

*«Lo que sí habrá que hacer es recortar el gasto en algunas cosas, en las que hay abuso» (PA 3, 2011).*

Categoría 2: Opinión sobre si comparten resultados de estudios en los que las actitudes hacia los mayores, por parte de jóvenes y adultos, no es positiva. Así como cuáles creen que pueden ser las causas.

La discriminación por edad se lleva a cabo en todas las esferas de la vida, como hemos visto en el capítulo dos de esta tesis, y es inaceptable en el siglo XXI.

Propiedad 1: Comparte que predominen resultados poco positivos

La opinión de los padres está dividida, unos opinan que por parte de la sociedad, en general, tanto por parte de jóvenes como de adultos, la actitud hacia los mayores no es muy positiva.

Por el contrario también en el discurso de padres, se encuentran expresiones de no compartir esos estudios en los que los resultados indican que las actitudes hacia los mayores no son positivas.

*«Cuesta trabajo pensar que esto sea así» (PA 5, 2011).*

*«Comparto los estudios a medias, creo que la gente no tiene esa..., que es al revés, por comentarios como mira que bien se van de vacaciones, se van a esto.....» (PA 3, 2011).*

Propiedad 2: Causas de estos resultados: edad-discriminación

Según los padres algunas de las causas de esta mala actitud hacia los mayores son el aumento de la esperanza de vida, y por otro lado, que cuando los necesitan rompen su ritmo de vida.

*«Sale lo más negativo, antes no porque se morían y no afloraban los aspectos que hoy pueden echar a los hijos para atrás» (PA 1, 2011).*

*«Muchas veces no es por mala actitud sino por incapacidad por como está planteada la vida» (PA 1, 2011).*

*«No sé..... a lo mejor porque tienen trabajos y porque tienen otras series de obligaciones que a veces también complican mucho el.....el ayudarles o tenerlos atendidos o....eso. Es decir trabajando todos también es complicado...resolver ciertas situaciones ¿no?, como puede ser pues eso.... atenderlos y llevarlos al médico....Son una serie de cuestiones cotidianas que trastornan mucho la vida....la vida diaria» (PA 1, 2011).*

La desaparición de la familia extensa y de la familia estable ha roto un modelo milenario de cambio generacional, en el que convivían al menos tres generaciones. Es verdad que el sistema de pensiones ha dado una

independencia a los ancianos que antes no tenían, pero al mismo tiempo, están más desvalidos. Ahora hay una falta de convivencia.

*«En las sociedades occidentales cada vez el individualismo prima más» (PA 1, 2011).*

*«El roce hace el cariño y ahora se rozan poco y por tanto la actitud es menos positiva» (PA 1, 2011).*

*«Esa sensación de falta de cariño, de abandono, incluso, se ve entre hermanos y amigos» (PA 1, 2011).*

Otras de las causas son que hoy día (debido a la longevidad), los hijos cuidadores son más mayores, y además (debido a la menor natalidad), son menos.

*«Antes eran muchos hijos y ahora son muy pocos para cuidar y además los hijos son más mayores»*

También expresan como una causa importante la situación laboral activa de la mujer, lo que sin duda dificulta la labor del cuidador principal y ha condicionado nuestra opinión de los mayores.

*«Es verdad que lo que ha cambiado... es nuestra condición de cuidadores, ahí es donde ha estado el problema y por eso se ha denostado tanto la palabra mayor, anciano, viejo ¡como carga!» «A ver si me explico, para mi madre o para la gente de su edad no era una carga, la mujer ha sido el recurso más barato que ha tenido esta sociedad, recurso social, ha hecho de guardería, de residencia de ancianos o de asilo de la época, de enfermera, de auxiliar, de educadora, de maestra, de modista, quiero decir, la mujer tenía una papeleta, pero en su función de cuidadora ha cuidado a todas las generaciones, cuando la mujer ha salido al mercado laboral nos hemos quedado sin ese recurso. El mejor y el más barato, que quede claro que yo la incorporación de la mujer al trabajo la defiendo absolutamente y no la estoy juzgando, pero quiero decir...»*

*que eso socialmente se ha producido» «Y ese hecho ha condicionado nuestra opinión de los mayores, porque si yo soy hija única... y trabajo... y tengo carga familiar... y tengo niños... y tengo jornada laboral de mañana y tarde... Pongo a mi hija, que trabaja mañana y tarde, un marido que trabaja, dos niñas pequeñas, y que a mí me pasara algo y que tuviera que cuidarme, yo me convierto en una carga inevitable. Que en su carácter, que en su forma de verbalizar mi cuidado, por mucho que me quiera, lo que trasluce, es ¡vaya castaña que me ha caído! » «No sé si me explico, porque de alguna manera he jorobado su vida, porque ella no está preparada para ser cuidadora, ¡no la hemos educado para serlo!» «Entonces, yo creo que se pasó de tener una visión muy positiva: el mayor es el mayor, tiene la riqueza o aporta al grupo familiar la riqueza de la sabiduría, del conocimiento, incluso hay una cuestión cultural de respeto al mayor... Y de la noche a la mañana la mujer sale al mundo laboral, se quita el eslabón cuidador, y se convierte en una carga horrorosa, en una carga horrorosa» (PA 4, 2011).*

Termino las razones alegadas por los padres con la de una madre que trabaja en una guardería:

*«También por lo que veo en mi trabajo creo en actitudes negativas: si no cuidan a sus hijos cómo van a cuidar a sus padres» (PA 3, 2011).*

Estas actitudes expresadas por padres en la que las personas mayores parecen una carga para la sociedad, tienen el peligro y la realidad de ir calando en niños y adolescentes. En ninguna de las opiniones se justifican las malas actitudes por la mayor longevidad, entendiéndola como una amenaza a la sostenibilidad de los regímenes de bienestar.

Categoría 3: Opinión sobre si se transmiten actitudes favorables a los adolescentes por parte de las familias, centros educativos y medios de

comunicación (publicidad), ¿Influyen en la adquisición y desarrollo de las actitudes favorables o desfavorables hacia los mayores y la vejez?

Propiedad 1: Colaboran-influyen o no las familias en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.

En general opinan que por parte de muchos padres no se practica con los mayores valores de solidaridad, respeto, cuidado, atención y por tanto no se los pueden transmitir a sus hijos, y éstos van a actuar, según lo que vean en sus casas.

*«Los jóvenes son conscientes del temor de los padres a que le descontrolen la vida los mayores» (PA 1, 2011).*

*«Hay casos en que no se puede transmitir eso porque no se practica por los padres» (PA 3, 2011).*

*«Si tú educas a cuatro hijos con el mismo patrón, pues habrá unos que sean más sensibles a él y otros menos, pero yo garantizaría que desde luego básicamente si tú enseñas respeto aprenden respeto, a mí me da la sensación» (PA 4, 2011).*

Propiedad 2: Colaboran-influyen o no los centros educativos en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.

La opinión general por parte de los padres es que desde los centros educativos no se transmite, en general, una actitud demasiado positiva. Los tres estamentos entrevistados coinciden.

Todos los padres manifiestan una actitud crítica ante la imagen que se transmite a través de los medios de comunicación sobre la vejez y el envejecimiento. Opinan que, en general, no transmiten una actitud demasiado positiva.

*«En la televisión te meten por los ojos los casos tristes y de gente dependiente» «Tiene más influencia negativa que positiva» (PA 3, 2011).*

*«Sí influyen, los humoristas u otros, hacen generalizaciones de comportamientos de los mayores negativos como que los ancianos que van con el INSERSO... que roban la bolsa de plástico... que se llevan todo... que roban todo lo que pueden...» «hacer una observación generalizando como si fueran todos... está... haciendo un flaco favor» «Están creando una sensación de malestar o de rechazo, como si los mayores vivieran ajenos a los problemas de la sociedad» (PA 4, 2011).*

Categoría 5: Opiniones sobre cómo mejorar por parte de estos tres estamentos, las actitudes de los jóvenes hacia los mayores (esta categoría se estudia solo para padres y profesores).



Propiedad 1: Propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde las familias.

Los padres entrevistados apuntan como propuestas que las familias convivan más, asuman su responsabilidad de solidaridad, cuidado, ayuda y respeto con los mayores, para así poder transmitirlo a los hijos, no por decírselo, sino porque ellos ven que sus padres los practican con los mayores.

*«Mis hijos ven que con ellos hay un cariño y un respeto y si hace falta también discutimos» (PA 2, 2011).*

*«Vivir de forma natural los valores hacia los abuelos, es decir que vean que se practican en sus casas» (PA 3, 2011).*

*«Lo único que tiene que hacer la familia, para que sea buena la vejez, es gente que te quiera, que te quiera, no que te tenga en casa» (PA 4, 2011).*

Propiedad 2: Propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde los centros educativos.

Según los padres hay que favorecer las relaciones intergeneracionales en los centros educativos.

Propiedad 3: Propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde los medios de comunicación.

Los padres manifiestan que en los medios de comunicación deben aparecer los mayores, pero no solo para destacar estereotipos negativos, sino también, para destacar sus aspectos positivos.

*«Sacar también cosas positivas de los mayores, no solo cosas tristes y aspectos estereotipados» (PA 3, 2011).*

### **9.3.4. Análisis de las categorías emergentes**

A continuación presento el análisis de las dos categorías emergentes, que aunque no estaban en las categorías iniciales a estudiar, las consideré por su reiterada aparición en el discurso de padres y profesores, además de su relevancia para el tema.

Categoría 6: Institucionalización sí o no<sup>23</sup>

Entre los profesores hay dos opiniones opuestas, una de rechazo a la institucionalización de los mayores, y la otra, en la que se entiende la necesidad de está.

*«En ellas se atiende más lo técnico, pero yo creo que a los mayores les satisface más lo sentimental y eso donde mejor se da es en casa» «En las residencias se les desubica familiarmente» «La gran paradoja, nunca han ayudado tanto en casa los mayores y tampoco nunca ha habido tantos en residencias como ahora» (PR 5, 2011).*

*«Las residencias cada vez son más necesarias para algunas patologías porque trabajamos todos» (PR 1, 2011).*

<sup>23</sup> solo profesores y padres.

Igual que sucedía con el estamento anterior, volvemos a encontrarnos con dos opiniones opuestas. Mayoritariamente los padres expresan su desacuerdo con el ingreso en las residencias de mayores.

*«Creo que la sociedad no los está tratando bien, se les aparta enseguida, los meten en residencias y además el funcionamiento y la atención les da igual» (PA 2, 2011).*

*«Como es un problema que tengo que solucionar, lo aparco muy bien en una residencia» (PA 2, 2011).*

*«En su pueblo lo ves más felices. Cuando salen de sus casas los ves como si les faltara algo» (PA 2, 2011).*

*En el mismo sentido anterior son las citas de (PA 3, 2011).*

*«Esos que mandan a las residencias de pueblos lejanos y que va la familia una vez al mes, me dan pena»*

*«Mi abuela murió en su casa y allí la cuidaban todos los hijos»*

*«A mí eso de la residencia lo veo muy frío».*

Cita que apoya la institucionalización en un caso de necesidad, que suelen reflejar sentimiento de culpa.

*«Durante una temporada tuvimos que llevar a mi padre a una residencia, por la enfermedad de un hermano, y a mí se me partía el alma de verlo allí, tenía un conflicto en mi cabeza» (PA 1, 2011).*

*«Es tremendo el grado de desafección de alguna gente con los mayores» (PA 1, 2011).*

Las siguientes citas corresponden a una madre (PA 4, 2011), trabajadora social en el ámbito socio-sanitario y cuenta alguna de sus experiencias, en el

sentido de que es una realidad cada vez más frecuente la necesidad de institucionalización.

*«La última generación de cuidadoras ha sido la nuestra (50-60 años), y con muchas dificultades, porque yo he tenido en mi despacho muchas mujeres de tu edad y de la mía llorando porque lo que se esperaba de ellas no lo podían impartir»*

*«Y tenían un sentimiento de culpa brutal por tomar la decisión de llevar a un padre a una residencia de mayores».*

*«Y el trabajo más gordo que yo tenía que hacer era decirle que la parte afectiva no se rompía para nada. Eso ya sí que dependía de ella. Ahora si te quedo allí y te abandono es otra cuestión».*

*«¿Cuántos niños tienen a sus abuelos en las residencias y no van a verlos nunca? Es como si ya hubieran muerto».*

*«Lo único que tiene que tener para que sea buena la vejez es gente que te quiera, que te quiera, no que te tenga en casa».*

#### Categoría 7: La muerte<sup>24</sup>

Aunque esta categoría solo es emergente en el colectivo de padres, y no en todos ellos, la mantengo con el fin de colaborar de alguna manera a que se la considere por parte de todos los grupos de edad como algo natural, y así, poder disfrutar de esos momentos.

Transmiten y expresan bienestar cuidando de sus familias en los momentos finales, aceptado la muerte como una etapa más de la vida.

---

<sup>24</sup> solo para padres.

La madre (PA 3, 2011), relata cómo disfrutó cuidando a su abuelo hasta la muerte, tanto es así que en la entrevista a pesar de que han transcurrido 20 años, lo cuenta con una gran carga de emoción y sentimiento, las lágrimas humedecen sus ojos y la voz se entrecorta.

Las siguientes citas de la madre (PA 4, 2011), dan una idea de la naturalidad con la que afrontó la muerte de un ser querido.

*«Mi experiencia vital más bonita ha sido la muerte de mi padre (no del hecho de la muerte, sino de los últimos meses con él), los últimos meses con él fueron deliciosos y vitales. Asumí que se moría».*

*«Yo creo que la vejez no es tan fea, solo el final de una vida, simplemente eso».*

*«La sociedad ésta está huyendo de los procesos de decrepitud, de muerte, de no sé qué, que son tan naturales como un parto, y entonces yo creo que estamos haciendo un flaco favor a los adolescentes y a los jóvenes, que no vivan de cerca ese proceso».*

*«Pues yo lo que creo es que llegamos a un punto que eso lo apartamos de la gente joven, ¿cuántos niños tienen a sus abuelos en las residencias y no van a verlos nunca? Es como si ya hubieran muerto».*

*«Esto es un principio y un final, y por ahí tenemos que pasar todos».*

*«Los procesos vitales no saben asumirlos, sobre todo el de la muerte».*

## **9.4. Triangulación de los datos obtenidos en las entrevistas en profundidad de alumnos, profesores y padres.**

Categoría 1: Percepción que tienen sobre los mayores y el envejecimiento como concepto genérico.

Imagen positiva de los alumnos respecto a los mayores. Es importante destacar las expresiones de sentimientos positivos utilizadas para hablar de los mayores. Rechazan las discriminaciones por razón de edad. Todos los alumnos manifiestan estar en desacuerdo con que la mayoría no se valen por sí solos y son dependientes, a no ser, que tengan alguna enfermedad física o mental, igual que sucedería en cualquier otra etapa de la vida. Además opinan que la sociedad en general cuando habla de mayores automáticamente piensa solo en los que no se valen por sí mismos, como si todos fueran iguales, pues asocian vejez a dependencia y los mete a todos en el mismo saco. Analizada esta categoría se observa lo claro que tienen los alumnos que es un estereotipo adjudicado a la vejez y al envejecimiento. En ninguno se escuchan expresiones que reflejan prejuicios y estereotipos a los que se ven sometidos los mayores. Por unanimidad consideran a los mayores útiles, manifestando la utilidad principalmente a nivel del cuidado y educación de los nietos.

Todos los profesores entrevistados aunque dicen que no se reconocen abiertamente, utilizan como primeras expresiones para hablar de los mayores: «Molestan, estorban, hay que cuidarlos y también que nos limitan». Comparten que en la sociedad se ha instaurado la idea de que cuando se habla de mayores, se asocia al estereotipo de mayor dependiente, como si no existieran los mayores autónomos y con buena calidad de vida. Los consideran útiles para la sociedad, principalmente a nivel del cuidado y como agente educativo de los nietos. Además declaran la utilización de los mayores por parte de las familias, en los dos aspectos anteriores, permitiendo a las familias en muchos casos compaginar la vida laboral y familiar, como dice uno de los encuestados sería temible una huelga de abuelos. También refieren que esta colaboración con los hijos no se ve compensada con una mejor actitud hacia los mayores. Por último para todos los profesores entrevistados las pensiones deben mantenerse en tiempos de crisis y además consideran que son merecidas.

En general los padres manifiestan expresiones como: «Estorban, molestan y descontrolan la vida de los de su entorno», por otro lado, dicen no se les presta mucha atención y que la sociedad no los está tratando bien. Otras expresiones reflejan sentimientos positivos como: «No se imaginan la vida sin ellos» «Pueden aportar muchísimas cosas positivas» «Les tienen mucho respeto» «Son significativos para nuestras vidas» «Llenos de experiencia»

«Son un elemento más de la familia, pero de manera natural». La opinión mayoritaria es la de asociar mayor a persona dependiente y que no puede valerse por sí mismo. Por unanimidad los padres consideran a los mayores útiles. Manifestando la utilidad principalmente a nivel del cuidado y educación de los nietos. En lo que se refiere a la utilización de los mayores por parte de las familias hay unanimidad en ello, hasta el extremo que algún encuestado utiliza el término «esclavizados» (refiriéndose a los abuelos). Una madre refiere que la falta de comunicación entre los hijos y los abuelos es la causa de tener una actitud servir para los hijos. Por último para todos los padres las pensiones deben mantenerse en tiempos de crisis; pero algunos apuntan que en tiempos de crisis los recortes o ajustes deben hacerse en algunos beneficios que tienen los mayores como viajes, peluquería, podología, etc.

Categoría 2: Opinión sobre si comparten resultados de estudios en los que las actitudes hacia los mayores, como hemos visto en el capítulo dos de esta tesis, por parte de jóvenes y adultos, no es positiva. Así como, cuáles creen que pueden ser las causas.

Todos los alumnos comparten los resultados negativos de estudios e investigaciones sobre las actitudes hacia los mayores, aunque también dicen, que no hay nada que los justifique, ni siquiera los siguientes hechos: «Por parte



de los jóvenes tenemos la cosa esa de la rebeldía, ir en contra de los estudios, ir en contra de la familia y etc., etc., etc.». «Yo creo que ese tener que cuidar, en caso de que haga falta, no justifica, tener una mala actitud hacia el mayor».

Los profesores, excepto uno, opinan que por parte de la sociedad la actitud hacia los mayores no es muy positiva. Como causa destacan que no se les valora adecuadamente por la idea generalizada de que limitan la forma de vida a la gente de su entorno, cuando necesitan atención y cuidado, les resultan por esta razón una carga. Otra causa destacada es la que hace referencia a que hoy día lo que triunfa y se valora son aspectos asociados, en general, a la gente joven, como las nuevas tecnologías, el dinamismo y la creatividad.

También todos los padres están de acuerdo en que la actitud hacia los mayores no es buena, y según ellos algunas de las causas son: al haberse alargado los años de vida, afloran problemas o situaciones que los hijos ven como negativos (la dependencia), porque les rompe su ritmo de vida. Otras posibles causas que al vivir más independientes unos de otros, también hay menos convivencia; que hoy día los hijos son más mayores y además son menos; por último que la situación laboral de hoy (incorporación de la mujer al mercado laboral), dificulta la labor del cuidador.

Categoría 3: Opinión sobre si se transmiten actitudes favorables a los adolescentes por parte de las familias, centros educativos y medios de comunicación (publicidad). ¿Influyen en la adquisición y desarrollo de las actitudes favorables o desfavorables hacia los mayores y la vejez?

Para los alumnos la familia es un pilar básico en la transmisión de actitudes positivas hacia los mayores, han recibido de sus padres el máximo, a nivel cognitivo, afectivo y conductual. Ninguno de los alumnos adjudica a los centros educativos porcentaje alguno de influencia en la formación de actitudes positivas hacia los mayores; por último manifiestan una actitud crítica ante la imagen que se transmite a través de los medios de comunicación, como formadores de opinión, sobre la vejez y el envejecimiento.

Todos los profesores están de acuerdo en que la familia es la transmisora natural de actitudes positivas hacia los mayores. Así como que lo que se transmite en este sentido depende de cada unidad familiar, pero en general, piensan que no se está haciendo bien. No se transmiten desde las familias los valores de solidaridad, ayuda, cuidado y respeto hacia los mayores, algún profesor asocia esto al ser o no católicos. Opinan que se transmite más el hecho de que molestan o son una carga. También opinan que el joven se está fraguando en un contexto de pérdidas de valores. La mayoría confirman que a

pesar de que en el centro se hacen muchísimas actividades, y se trabajan muchos valores en la educación, ninguna está relacionada con el tema de la vejez, las personas mayores o dirigidas a este grupo de población. Opinan que los medios de comunicación, en general, no suelen transmitir una actitud demasiado positiva.

En general los padres opinan que en muchas familias no se practica con los mayores valores de solidaridad, respeto, cuidado, atención, y por tanto, no se los pueden transmitir a sus hijos. Los hijos van a actuar según lo que vean en sus casas. Expresan que los centros educativos no transmiten, en general, una actitud demasiado positiva, al igual los medios de comunicación.

Categoría 4: Opinión sobre la influencia o contribución que puede haber tenido el programa en los alumnos, respecto al cambio de actitudes a nivel cognitivo, afectivo o conductual y porqué o cómo.

La opinión unánime de los alumnos entrevistados es la de que el programa les ha servido para conocer el mundo de los estereotipos hacia los mayores, saber diferenciar entre envejecimiento normal y patológico; para sensibilizarlos más sobre la necesidad de mejorar las actitudes hacia los mayores, les ha permitido reflexionar sobre el tema, han aflorado sentimientos que ayudan a

mejorar las actitudes menos favorables, además de darse cuenta de lo importantes que son los mayores para ellos; y en tercer lugar, todos manifiestan el compromiso de cambiar su comportamiento hacia ellos, en sentido más positivo. Algunos alumnos creen que su comportamiento ahora será el de intentar concienciar más a los de su entorno, en el sentido de tener actitudes más positivas hacia los mayores. También que cuando coincidan con ellos en vez de tener actitud indiferente, mostrarán una actitud más positiva y más colaboradora, y por último, que tenemos que estar más al lado de los mayores como ellos están a nuestro lado.

Los profesores, principalmente las dos tutoras, opinan que a los alumnos les ha influido positivamente el programa. A nivel de conocimientos, porque les llega información novedosa y además, gracias al programa, se fijan en determinadas características de este grupo de población que antes obviaban, lo que les permite tener una perspectiva diferente de ellos. Además el programa les permite pararse a reflexionar, pensar y analizar el tema, oportunidad que antes no habían tenido. Por tanto creen que la influencia es muy positiva, han aflorado sentimientos de ayuda, solidaridad, cuidado, etc., por último, también les hace fijarse en comportamientos positivos y negativos.

Todos los padres opinan que el programa ha influido para mejorar las actitudes de los alumnos hacia los mayores a nivel cognitivo, afectivo y conductual.

Categoría 5: Conocer su posible elección profesional<sup>25</sup>

Para ninguno de los alumnos supondría un rechazo elegir una profesión relacionada directamente con el cuidado y la atención de las personas mayores.

Categoría 5: Opiniones sobre cómo mejorar por parte de estos tres estamentos, las actitudes de los jóvenes hacia los mayores<sup>26</sup>

Por parte de los profesores hay una opinión favorable sobre que los padres deben transmitir más a sus hijos: que no todos los abuelos o personas mayores son dependientes o van a terminar siéndolo matemáticamente; que los nietos no vean en sus casas que cuando un abuelo ayuda es como una obligación; que no vean que son utilizados por sus padres. También opinan que hay que modificar desde las familias las creencias de que a partir de la jubilación comienza el declive de la vida para todos; que las familias asuman su

---

<sup>25</sup> Esta categoría se estudia solo para los alumnos.

<sup>26</sup> Esta categoría no se estudia para los alumnos.

responsabilidad de solidaridad, ayuda y respeto con los mayores, para así, poder trasmitirlo a los hijos. Por último opinan que hay que potenciar las relaciones intergeneracionales, además, de enseñar a los hijos (nietos de los mayores), haciendo y no diciendo. Consideran que desde los centros educativos habrá que trabajar valores como ayuda, solidaridad, respeto, cuidado, etc., dirigidos e este grupo de población. Desde los medios de comunicación se debería informar más de que no todas las personas mayores son dependientes o van a terminar siéndolo matemáticamente, de que con la jubilación comienza el declive de la vida. Se debería evitar en la publicidad potenciar los estereotipos asociados a ellos y transmitir valores de solidaridad, ayuda, cuidado y respeto hacia los mayores en publicidad, películas, documentales, etc.

Según los padres las familias deben asumir su responsabilidad de solidaridad, cuidado, ayuda y respeto con los mayores, para así, poder trasmitirlos a los hijos, pero que no por decírselo van a conseguir trasmitírselo, sino porque ellos ven que sus padres los practican con los mayores. En los centros infantiles se deben favorecer las relaciones intergeneracionales, y los padres manifiestan que en los medios de comunicación deben aparecer los mayores, pero no solo para destacar estereotipos negativos, sino también, para destacar sus aspectos positivos.

## **Categorías emergentes**

### Categoría 6: Institucionalización sí o no<sup>27</sup>

Por parte de los profesores hay dos opiniones opuestas, una de rechazo a la institucionalización de los mayores y la otra en la que se entiende la necesidad de ésta.

Por su parte los padres, mayoritariamente, expresan su desacuerdo con el ingreso en las residencias de mayores. Una madre está de acuerdo con la institucionalización cuando haga falta y añade que quizás el problema es que en muchos casos, con la institucionalización, se rompe el lazo afectivo. En esta categoría se menciona el sentimiento de culpa cuando se les institucionaliza.

### Categoría 7: La muerte<sup>28</sup>.

Los padres transmiten y expresan bienestar cuidando de sus familias en los momentos finales, aceptado la muerte como una etapa más de la vida.

---

<sup>27</sup> Esta categoría no se estudia para los alumnos.

<sup>28</sup> Esta categoría no se estudia para los alumnos.

## 9.5. Discusión general

Antes de iniciar la discusión, considero oportuno hacer alguna referencia al término «Viejo». El concepto viejo asociado al vino añejo es algo bueno, asociado a la madera vieja de un convento de hace años o siglos, significa que es vieja pero que tiene mucho valor. El escritor Sampedro a sus 93 años, no entendía que se rechazara el término y se tendiera a utilizar otros como persona mayor, anciana, tercera edad.

*Figura 11: Reivindicación de J. L. Sampedro.*

### VIEJO

*" Reivindico mi derecho a que me llamen viejo, honrosa palabra que tiene connotaciones de vida, experiencia y sabiduría, en vez de endilgarme lo de la tercera edad o mayor, etiquetas ambas que nos convierten en objetos para fines administrativos, sin connotación alguna con el sentimiento".*

*J.L. Sampedro*





Es una etapa más de la vida, la vejez, y de la misma forma que hay una etapa que es la infancia, llamados niños, hay otra etapa que la vejez y se llaman viejos. Es verdad que lo de viejo está mal visto en general en la sociedad, pero es simplemente porque no se les valora bien desde una perspectiva de capacidad, y hasta en la terminología utilizada para referirse a ellos se refleja. No se utiliza el término viejo porque se asocia al viejo con problemas, al dependiente, al enfermo, etc., y no al viejo con capacidad funcional, activo, con calidad de vida, etc. Nunca podré olvidar el enfado de mi padre al cumplir los 80 años, al referirme a él como viejo, puso un grito en el cielo negándose a aceptar referido a él tal término: «yo no soy viejo, soy mayor». Se cambia «viejo» por anciano o mayor, en el fondo es por una serie de connotaciones peyorativas que tienen los viejos para la sociedad. Pero es una etapa más de la vida, y por eso, creo que se puede utilizar sin tenerlo que cambiar por tercera edad o mayor, como si se estuviera disimulando algo. Es una etapa de la vida, que tiene muchas peculiaridades y muchos cambios respecto a las anteriores, pero como tienen todas; cada una tiene sus características propias y su problemática particular, junto con ventajas específicas.

Categoría 1: Percepción que tienen sobre los mayores y el envejecimiento como concepto genérico.

Propiedad 1: Conocer la primera expresión que utilizan para hablar de ellos.

Al grupo de adolescentes y jóvenes se les considera, en principio, el prototipo de la vitalidad, belleza, fuerza, salud, ausencia de enfermedad, en definitiva lo contrario de la vejez. Por ello resulta interesante conocer cuál es la imagen, la percepción que sobre la vejez y el envejecimiento tienen los jóvenes. Los resultados obtenidos en las entrevistas de los alumnos reflejan una imagen positiva de los mayores. De hecho los ven como un miembro más de la sociedad que deben sentirse orgullosos de haber llegado hasta aquí, y que además, se merecen todo el respeto del mundo y un trato preferente. Aunque también reconocen que no siempre se les da. En otros estudios aparece que los jóvenes tienen percepciones positivas y de alta valoración de la vejez (Quintero y Asón, 1983; Kennedy, 1992). Algo peores son los resultados de Montañés *et al.* (2004) que en una muestra de 530 jóvenes universitarios de nuestro país, a los que se les preguntaba sobre su percepción de la vejez y el envejecimiento, encontraron que había un equilibrio entre los estereotipos positivos y negativos. Y por último, predominan estudios en los

que los resultados indican que la percepción de los jóvenes es negativa (Axelrod y Eisdorfer, 1961; Fernández-Ballesteros, 1992; Santamarina *et al.*, 2002; Kimuna *et al.*, 2005). Investigaciones realizadas en nuestro país por el IMSERSO, muestran como la imagen de los adolescentes y jóvenes, con edades inferiores a 20 años, tienen una percepción, una imagen negativa de los mayores (IMSERSO, 2002; IMSERSO, 2008; IMSERSO, 2010).

Por otro lado hay estudios, como sucede en éste, en los que cuando se ha aplicado un programa educativo para modificar, en sentido positivo, las actitudes hacia los mayores indican muy buenos resultados. En estos casos la percepción de niños, adolescentes y jóvenes sobre el proceso de envejecimiento y los ancianos se ha modificado positivamente. Lo que confirma que los programas cumplen con el fin de evitar o extinguir la formación de actitudes estereotipadas y negativas hacia los mayores. Los resultados son favorables tanto en intervención temprana (Laney *et al.*, 1999; Middlecamp y Gross, 2002) como en edades más tardías (Abengozar *et al.*, 1999; Lichtenstein *et al.*, 2001; Cottle y Glover, 2007; Gázquez *et al.*, 2009; Eskildsen, 2009). Una de las últimas investigaciones sobre intervenciones en jóvenes es la realizado por Serrani (2011), en la que los resultados indican un cambio positivo en las actitudes de adolescentes y jóvenes.

Esta imagen positiva que manifiestan los alumnos a través de las entrevistas, también es expresada durante el desarrollo de la acción formativa en el aula. En la actividad dos «Decálogo de Mayores» los alumnos tienen máximo acuerdo en que la vejez es una etapa positiva que puede ser y es, cada vez más, una etapa de la vida tan plena como cualquier otra. Igual sucede en la actividad tres «Palabras que no deben estar». También la imagen positiva se reafirma en el debate de la actividad uno «Información Científica».

La imagen que perciben los padres y profesores entrevistados sobre las personas mayores y la vejez, es negativa, la vejez y la dependencia aparecen asociadas. La opinión de que las personas mayores representan una «carga, molestan, estorban, hay que cuidarlos y también que nos limitan y descontrolan la vida a los de su entorno», es utilizada frecuentemente por los dos grupos. Igual sucede en el estudio del IMSERSO sobre la imagen de los mayores en Europa, ante la afirmación de que la gente mayor es una carga para la sociedad, un (17,9%) de los españoles están de acuerdo con la afirmación; aunque según el mismo estudio, son los países del Este y Portugal los que tienen opiniones más negativas (Abellán y Esparza, 2009). El asociar envejecimiento con enfermedad y dependencia, coincide con la investigación del IMSERSO sobre la percepción que tienen los españoles sobre los mayores realizada por Abellán y Esparza (2009, p. 5), según la cual, la imagen que

recibe la sociedad española sobre los mayores es negativa; a la mitad de los españoles se les pidió que opinasen cuál es la frase que mejor representa a los mayores, y opinan que la frase que mejor los representa, con un 36,2%, es la de que «*no pueden valerse por sí mismos y necesitan cuidados*». La razón de que tan alto porcentaje perciba así a los mayores, puede estar en que cuando se habla de vejez se tiende a enfatizar las pérdidas y nunca las ganancias (Stefani y Rodríguez, 1988). Otro dato importante, que puede haber influido en los resultados de padres y profesores, es la percepción sobre la edad a partir de la cual alguien es una «persona mayor». Al hablar de personas mayores, yo me estaba refiriendo a aquellos que tienen 65 años o más (que es el criterio más difundido por coincidir con la jubilación laboral), y tal vez, su percepción sobre la edad a partir de la cual alguien es una «persona mayor», tiendan a situarla, en la llamada cuarta edad o simplemente aquellos que son dependientes. Pero esta última aportación, sería contradictoria a los resultados que aportan Abellán y Esparza (2009) en su trabajo «Percepción de los Españoles sobre distintos aspectos relacionados con los mayores y el envejecimiento», según los cuales, cuanto más joven es la persona que opina, mayor el porcentaje que cree que la vejez se inicia en edades más tempranas: a los 18-24 años el 82,6%, cree que se es persona mayor a los 70 años o antes; esta opinión la comparte el 58,9% de los mayores, y en proporciones

similares, los ciudadanos de 45 y más años . Los padres y profesores entrevistados rebasaban todos los 45 años.

Por otra parte mis resultados coinciden, en general, con los que afirman que conforme aumenta la edad de los encuestados o entrevistados, la actitud hacia la vejez y los mayores se va deteriorando, y el concepto sobre el tema se uniformiza (Berjano, Calatayed, Llopis, Pinazo y Benlloch, 1996; Stefani y Rodríguez, 1988).

Propiedad 2: Utilizar y compartir estereotipos a nivel físico, cognitivo y social.

Probablemente todo el mundo en alguna ocasión utiliza los estereotipos a nivel físico, cognitivo o social cuando habla de los viejos. Los estereotipos calan en todos, en general, pero cuando se está más sensibilizado hacia los problemas de la vejez y hacia las discriminaciones que sufren, creo que se utilizan bastante menos.

Según el informe sobre las personas mayores en España del Observatorio de las Personas Mayores de 2004, este colectivo manifiesta que la imagen que la sociedad tiene de ellos no les hace justicia ni es real. La atribución de estereotipos y el mantenimiento de actitudes, de valoración negativa hacia una persona únicamente por el hecho de ser mayor, se considera por muchos

autores como la tercera forma de discriminación en nuestra sociedad, tras el racismo y el sexismo. Aunque es posible que esta discriminación ocupe un lugar anterior, ya que es más difícil de detectar y no suscita el mismo rechazo.

Desde todos los ámbitos debería exigirse evitar los estereotipos, que influyen negativamente, tanto en el trato que se da a las personas mayores como en la propia actuación de éstas. Pero lo cierto es que no se lucha desde las instituciones, desde la sociedad. A fin de cuentas en la sociedad venden una serie de cosas, una serie de imágenes como tener poder, tener dinero, tener plenitud de forma física, etc., eso se valora mucho, y digamos que los triunfadores son los que de alguna forma tienen esas cosas: son jóvenes, altos, con niveles de formación, con alto nivel económico, muchas veces guapos o que tengan buen aspecto físico, etc.; entonces eso es lo que triunfa, y eso tiende a marginar los grupos que no comparten esas características, como son los viejos, la gente que plantea necesidades distintas. Como grupo en general tienen menos nivel económico y además, las necesidades o problemas que plantean son distintas, no son las que interesan a la media de la sociedad o a una parte de la sociedad, que es la más potente y la que ostenta el poder de alguna forma. Eso se traduce en discriminación y marginación.

Es de esperar que con el tiempo vaya cambiando esto, en el sentido de que los viejos se van a convertir en una fuerza política, en el sentido que cada vez aumenta el número de mayores y disminuyen los otros grupos de edad. Ahora mismo ya representan un alto porcentaje del electorado, aunque las previsiones demográficas son de aumento. Para nada se corresponde el alto porcentaje que son en número, con la realidad de la participación política, donde están claramente infrarrepresentados a nivel legislativo, ejecutivo y judicial. Un ejemplo de ello, es la presencia que tenía este grupo en el año 2008: en el gobierno nacional solo era del 6,3%; nula en las presidencias de los gobiernos regionales; en los gobiernos locales la información disponible apunta, a que la infrarrepresentación, afecta incluso al tramo de edad de 55 a 64 años, cuya participación en las alcaldías es claramente inferior a su peso en la población mayor de 18 años (13,4%), con la excepción de las alcaldías del Principado de Asturias. En el Poder Legislativo las personas mayores están también claramente infrarrepresentadas, su mayor presencia se observa en el senado, donde alcanza un 8,9%, lejos aún de su peso en la población mayor de edad (18,5%); en el congreso de los diputados, solo el 4,6% de sus miembros tiene más de 65 años y su presencia es aún más reducida o nula en la mayoría de los parlamentos regionales. Asimismo su representación en los puestos de presidencia, coordinador general, o máximo nivel de dirección, de



los principales partidos políticos, es también nula. La participación de las personas mayores de 65 años en el poder judicial es más equilibrada, asciende al 17,9% en el tribunal supremo. No obstante su representación entre el conjunto de la judicatura, es solo del 2,2% (IMSERSO, 2008).

El conocimiento sobre los cambios fisiológicos del envejecimiento y el diferenciar envejecimiento normal y patológico, sin duda, ayuda a la disminución en el tema que estamos tratando. Los alumnos aprendieron durante el programa de intervención, que el envejecimiento es parte de la vida y afecta a todo el mundo de forma normal, de forma natural, pero también aprendieron, que no es una enfermedad; también que cambia de unas personas a otras. Todos hemos visto como dos personas de la misma edad o edades parecidas, una está bien y la otra relativamente mal, o una tiene muchos problemas y la otra tiene pocos; no todas las personas envejecen de la misma forma. Hoy por hoy unos envejecerán mejor o peor, más o menos, pero todos, envejecemos una vez que alcanzamos la madurez. Aclarar que hay algunas cosas que pensamos que son el envejecimiento y no, son enfermedades que se asocian al envejecimiento pero no es envejecimiento como: demencia, depresión, incontinencia de orina, caídas, inmovilidad, etc. Son enfermedades o problemas que tienen tratamiento y se pueden estudiar, no hay que dejarlas sin tratar por pensar que es envejecimiento, y por tanto,

pensar que no se puede hacer nada. La educación y formación en conceptos geriátricos y gerontológicos, es sumamente relevante para evitar las creencias erróneas hacia las personas mayores (Gázquez *et al.*, 2009).

Es importante destacar que los alumnos no identifican a todos los mayores de 65 años como personas enfermas o dependientes. Es una opinión que coincide con la realidad de que la mayoría de las personas mayores de 65 años tiene un estado de salud bueno, que no les limita su actividad (Papalia y Olds, 1999). Estudios más recientes también confirman la existencia de un envejecimiento más saludable, así Hajime *et al.*, (2006) que durante diez años estudió la actividad y capacidad física de los mayores de 65 años, obtuvo que éstas han mejorado aproximadamente en 7,5 años en hombres y 10 años en las mujeres. También concluyó que la independencia funcional en los mayores de 65 años, había mejorado 15 años aproximadamente. En el mismo sentido se manifiestan los alumnos durante el debate de la actividad uno «Información Científica», donde definen al envejecimiento como algo natural, continuo y universal que afecta a todos los seres vivos, aunque no de la misma manera, ni con la misma intensidad. Lo contrario, respecto al factor salud, sucede en la actividad de la acción formativa nueve «Actitudes hacia las Personas Mayores», donde los resultados obtenidos por los alumnos en la encuesta «Hechos y Bulos sobre el Envejecimiento y la Vejez», pasada a jóvenes de su

entorno, indican que el 70% considera que no tienen buena salud, y además, un 50% opina que la mayoría a partir de los 65 años tienen problemas de memoria, están desorientados o demenciados. Por otro lado los alumnos no han utilizado ninguna palabra con connotaciones negativas o de estereotipo, a nivel físico, cognitivo o social, en la actividad tres «Palabras que no deben estar».

Los ancianos son percibidos como enfermos y con grandes dosis de discapacidad funcional. Es la opinión mayoritaria de profesores y padres que vuelven a coincidir, como en la primera propiedad, en asociar la vejez a enfermedad, incapacidad y dependencia. Opinión que para nada comparten los alumnos. Como indiqué en la primera propiedad, la razón de que perciban así a los mayores puede estar en que cuando se habla de vejez se tiende a enfatizar las pérdidas y nunca las ganancias ( Stefani y Rodríguez, 1988). También por el uso del término «fragilidad», que se ha empleado con abundancia en la literatura gerontológica, y que entra en conflicto con la evidencia de la autonomía personal y del buen rango de salud que mantienen la mayoría de las personas mayores de 65 años. Así Fernández-Ballesteros *et al.* (1999) constata que a pesar de la presencia de patologías crónicas, las tres cuartas partes de las personas mayores de 65 años refieren que su estado de salud es bueno. En el mismo sentido otros resultados indican que el 75,9% de la

población percibe la salud de los mayores como buena o muy buena y casi el 60% de los mayores (Abellán y Esparza, 2011). No podemos olvidar que las percepciones negativas aumentan con la edad.

Por otra parte hay datos que para nada confirman la percepción social de dependencia generalizada en los mayores. El informe del IMSERSO (1995) señala una tasa de independencia de hasta el 80% de los adultos mayores de 65 años. En el mismo sentido, más recientemente, Abellán y Esparza (2011), utilizando datos del INE (2008), señalan que el 87% de los mayores entre 65-69 años son independientes; el 82% entre 70-74 años y 78% entre 75-79 años. El estereotipo de la dependencia generalizada choca también con la realidad de que cada vez más ancianos eligen vivir solos en su propia casa, valorando así una forma de vida autónoma que les permite mantener su privacidad. En los últimos años el porcentaje de personas de 65 y más años, que viven solas, ha aumentado considerablemente, magnitud de incremento que se mantiene al considerar hombres y mujeres por separado. Según los últimos datos de Abellán y Esparza (2011), el 85,4% de los mayores que viven en hogares unipersonales, prácticamente presentan autonomía e independencia; cuando la convivencia es en pareja el 90% de los mayores son autónomos. Para los ancianos de edades muy avanzadas, esta posibilidad se va limitando, debido a la más alta incidencia de incapacidades.

También el cuestionario de estereotipos negativos hacia la vejez (CENVE) elaborado por Blanca *et al.* (2005), durante su validación entre 757 personas, arroja respecto al factor salud (deterioro de la salud, incapacidades por las que dependen de los demás, entre otros), una elevada creencia en los estereotipos de este factor.

De casi los 20 años de expectativa de vida en las mujeres, a partir de los 65 años, alrededor de 15 estarán exentos de una discapacidad grave que se traduzca en importantes limitaciones funcionales, por tanto, son 5 los años con graves problemas. En el caso de los hombres la situación mejora, y de los 16 años de expectativa de vida, alrededor de 14 años se verán libres de graves problemas (Ballesteros, 2007). La enfermedad y la dependencia como estereotipos negativos hacia la vejez, coinciden en numerosos estudios (Fernández-Ballesteros, 1992; Thornton, 2002; Losada, 2004). Como en todo el paso del tiempo, el cambio y la evolución, nos hacen variar los conceptos sobre la edad y el envejecimiento, sobre los diferentes periodos vitales, sobre la madurez y la vejez. Hoy a los 65, 70, 75 y más años, muchas personas mantienen una excelente calidad de vida. Hay que romper con la imagen de que la vejez es solo enfermedad. Resulta llamativo que siendo la dependencia de otras personas, la hipotética situación futura, que más temor provoca entre los españoles de todas las edades, incluidos los más jóvenes, sea esta una

percepción estereotipada que se tiene de los mayores (Abellán y Esparza, 2009). He intentado dejar constancia que la dependencia no es una consecuencia inevitable del envejecimiento humano, lo que reafirma que es un estereotipo.

Propiedad 3: ¿Consideras que son útiles para la sociedad?

Antes de comenzar la discusión de esta propiedad quiero puntualizar tres aspectos. El hecho de que hoy día tal vez, tanto los jóvenes como otros grupos de edad, empiezan a considerar mayor a la gente de más edad, que hace unas décadas. Quizás si es así, se ayude a modificar y mitigar la idea de que los mayores no sirven para nada o no son útiles para la sociedad. Aunque tal vez se necesita más tiempo para generalizarla. Sin duda será favorable arraigar la realidad que no todos necesitan atención, cuidados, y de que no todos son dependientes.

Un segundo aspecto es cómo los propios mayores se consideran útiles y justifican su aportación a la sociedad en el Tercer Congreso del Consejo Estatal de las Personas Mayores, celebrado en 2009 en Madrid, al hacer patente las siguientes reflexiones<sup>29</sup>:

---

<sup>29</sup> [http://www.imserso.es/imserso\\_01/el\\_imserso/relaciones\\_institucionales/consejo\\_estatal\\_personas\\_mayores/III\\_congreso\\_estatal\\_personas\\_mayores\\_2009/index.htm](http://www.imserso.es/imserso_01/el_imserso/relaciones_institucionales/consejo_estatal_personas_mayores/III_congreso_estatal_personas_mayores_2009/index.htm)

1. «Es mucho menor el tanto por ciento de personas mayores con una dependencia importante que el de las personas mayores que conservan plena autonomía y el de las que, aunque tienen algún grado de dependencia, siguen participando y aportando a la sociedad. Las personas mayores somos y queremos seguir siendo útiles y autónomas el mayor tiempo posible».
  
2. «Seguimos siendo productivas, si entendemos que producción es generación de valor, aunque no sea valor económico. Somos productivas cuando cuidamos a nuestros familiares, a nuestros nietos y nietas. Somos productivas cuando transmitimos de diversas formas la riqueza cultural de nuestra comunidad a las generaciones que nos siguen. Somos productivas cuando transmitimos conocimientos para que no se pierda la memoria histórica, que no se pierdan oficios, cosas tan sencillas como recetas de cocina típicas, habilidades domésticas, laborales y otras. Somos productivos cuando desarrollamos acciones de voluntariado, de buena vecindad y tantas otras».
  
3. «Nuestra participación en Consejos y Asociaciones diversas es también importante».

4. «Las personas mayores pedimos que se reconozca nuestra participación y aportación a la sociedad. Y reivindicamos también que la sociedad reconozca que las bases materiales del desarrollo actual de nuestro país tienen su fundamento en el trabajo que hemos realizado a lo largo de los años».

Y por último recordar que tradicionalmente el rol propio de abuelas y abuelos ha sido, entre otros, la transmisión de los recuerdos familiares, a no ser que por circunstancias diversas, en ocasiones trágicas, los padres no pudieran ocuparse de sus hijos y los abuelos tuvieran que sustituirlos. Posiblemente subyacía la idea de que la edad limitaba su disponibilidad para el cuidado. Todo esto ha cambiado hoy, los abuelos han adquirido una notable autonomía personal, al mismo tiempo que la familia nuclear, cuando la madre y el padre trabajan, necesita ayuda externa para el cuidado de sus hijos. Los abuelos son hoy el principal recurso con el que cuentan las familias, en un contexto como el nuestro en el que las políticas de conciliación de las responsabilidades laborales y las de cuidado son todavía escasas.

El resultado final por parte de alumnos, profesores y padres, es la opinión favorable del papel que las personas mayores están desempeñando en la sociedad, tienen claro que los viejos son útiles para la sociedad. Aunque la



vejez, potencialmente requiere cuidados, también puede dispensar cuidados. Eleanor Roosevelt mujer del presidente de Estados Unidos, a los 75 años escribió sobre el secreto de su vida: «*Lo que me ha mantenido activa tanto tiempo ha sido la necesidad de ayudar a los demás*». Según las citas de los estamentos entrevistados parece que se está contribuyendo a algo así. Todos confirman la utilidad a nivel de cuidar a otros, principalmente a los nietos. Sin embargo esta contribución de los mayores a la sociedad, de cuidadores, no está suficientemente reconocida según un 77% de los españoles y 76% de europeos (Portal Mayores, 2009). Los mayores se sienten hasta cierto punto útiles para sus hijos, y les reconforta saber que gracias a ellos puedan incorporarse al mercado laboral con mayor tranquilidad. También se sienten satisfechos porque gracias a su esfuerzo evitan, retrasan o acortan la estancia en la guardería a sus nietos. También se sienten activos porque ven que aún están cualificados para hacerse cargo de la responsabilidad de un niño y de su educación, de darle la comida, de llevarle y traerle al colegio y a las distintas actividades extraescolares. En la mayoría de los casos tienen una jornada completa desempeñando su papel de abuelo/canguro/educador. Un 70% cuida o han cuidado de sus nietos y un 20% han ayudado económicamente a sus hijos (IMSERSO, 2010). La percepción que los abuelos tienen de su actividad

como cuidadores es mayoritariamente positiva, a pesar del esfuerzo, a veces excesivo que les exige.

En este sentido por ejemplo, es tan importante la función que desempeñan las abuelas en todo el mundo que Naciones Unidas, a través, del Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación para la Promoción de la Mujer (INSTRAW)<sup>30</sup>, ha incluido el «Síndrome de la Abuela Esclava» como una de las cuestiones relacionadas con las mujeres mayores a las que hay que dedicar más investigación y difusión. Una abuela esclava es una mujer adulta con obligaciones directas de ama de casa, asumidas voluntariamente y con agrado durante muchos años. El paso del tiempo incrementa sus obligaciones familiares mientras deteriora su fortaleza, aunque no su voluntad. Llega un momento que, aunque quiere, no puede tirar de la carga familiar, ahora excesiva, apareciendo o agravándose diversos síntomas o enfermedades, que no pueden curar apropiadamente. Por motivos psicológicos y educacionales ella no sabe o no quiere pedir ayuda. Frecuentemente niega que sus molestias sean provocadas o agravadas por la carga familiar, aunque en el fondo lo sepa certeramente, y lo confiese en secreto a sus amigas o familiares más íntimos, pero no a sus hijos. Algunas temen que puedan decirle «no te preocupes, no te

---

<sup>30</sup> Es un organismo de Naciones Unidas dedicado a la investigación, capacitación y gestión del conocimiento para alcanzar la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres

traeremos a los nietos los próximos meses, para no molestarte». Eso para ella es peor que morir. Si la familia no la descarga parcialmente de la sobrecarga, sus enfermedades no curan y pueden provocar la muerte. Si la familia la libera adecuadamente, dejándola gozar del contacto gratificante con los nietos, pero asumiendo otras personas las tareas a plazo fijo o con responsabilidad directa, el pronóstico es muy bueno. Con ello se pone de relieve tanto la importante labor de estas mujeres dentro de la familia, como la sobrecarga que les supone asumir las responsabilidades del cuidado de nietos/as, unido al resto de sus ocupaciones dentro del hogar, incluso a veces el cuidado de otras personas dependientes (Guijarro, 2004). Esta sobrecarga que les supone cuidar a los nietos, es la conclusión a la que llegan los alumnos después del visionado de la primera historia que aparece en la actividad uno «Información Científica».

Cada cultura tiene su propia definición de sabiduría, pero siempre se asocia a la capacidad de adaptar lo que hemos aprendido a nuestra propia vida para ser más consecuentes con nosotros mismos, con la comprensión de lo que nos ocurre, y para lograr una mayor armonía interna. La sabiduría en todo el mundo se vincula al envejecimiento, al aprovechamiento de las enseñanzas del tiempo y de la vida. Esta sabiduría es la que, según los alumnos, aportan los mayores a nivel familiar y social.

El filósofo y escritor José Antonio Marina en una entrevista publicada en el diario digital Ideal.es, con motivo de la XXIV Feria del Libro de Jaén<sup>31</sup>, manifestaba que la vejez no se mide ahora por su propio rasero, sino por un rasero juvenil. Y vista así desde el discurso del déficit, es una derrota, un fracaso, un deterioro. En un mundo vertiginoso y competitivo los ancianos son los restos de un naufragio, han dejado de ser productivos, la experiencia, que era su gran tesoro ya no es útil.

Las cosas cambian con tanta rapidez que los conocimientos antiguos no valen para nada. Hoy día los niños manejan los aparatos electrónicos con más pericia que sus padres. En este mismo sentido considera la «no utilidad» una profesora y un padre, alegando que los valores que hoy día venden no se identifican con una persona mayor y sí con los jóvenes. Estudios como el de Escovar (1987) perciben a los mayores como inútiles e improductivos.

El 1 de enero de 2012 había 8.221.047 personas mayores en España, representan el 17,4% sobre el total de la población, según el Avance de Explotación del Padrón 2012 (INE), y ese porcentaje aumenta a gran velocidad en todas y cada una de las proyecciones de futuro (Abellán y Ayala, 2012). Pero el gran valor social de este grupo no solo radica en el número que son,

---

<sup>31</sup> <http://www.noticiascadadia.com/noticia/19195-el-filosofo-jose-antonio-marina-visita-la-feria-del-libro-de-jaen>

sino en el saber y los conocimientos acumulados; además de que cada día se jubilan con una mayor formación que supone un importante valor para la sociedad. Frente a la creciente importancia cualitativa y su riqueza potencial para la sociedad, ellos como ya hemos comentado antes, reflexionan en el Tercer Congreso Estatal de Personas Mayores sobre su participación activa en la sociedad, llegando a la conclusión de que hay una falta de correspondencia entre la importancia cualitativa y cuantitativa de los mayores, y su escasa influencia en la vida social y política es de por sí injusta y discriminatoria. La aportación de las personas mayores a la sociedad es realmente considerable. Son muchos los mayores que dedican su tiempo de forma altruista, al servicio de la sociedad<sup>32</sup>. En muchas ocasiones se cree que «la vida termina» casi exclusivamente, a partir del tiempo de trabajo asalariado, cuando comienza la jubilación, de manera especial en el caso de los hombres. Para las personas que atienden lo doméstico y son cuidadoras, nunca se jubilan de esas tareas, y sin embargo son un poderoso activo de la sociedad, aunque esta no le reconozca sus grandes aportaciones sociales. De esta conceptualización del tiempo y del trabajo se deriva la creencia de que las personas mayores, fuera ya del mercado laboral asalariado, dejan de ser productivas y pasan a ser una

---

<sup>32</sup> [http://www.imserso.es/imserso\\_01/el\\_imserso/relaciones\\_institucionales/consejo\\_estatal\\_personas\\_mayores/III\\_congreso\\_estatal\\_personas\\_mayores\\_2009/index.htm](http://www.imserso.es/imserso_01/el_imserso/relaciones_institucionales/consejo_estatal_personas_mayores/III_congreso_estatal_personas_mayores_2009/index.htm)

carga para la sociedad, percepción errónea, que es preciso desterrar dando a conocer lo mucho que el colectivo de mayores aporta a esa sociedad desinformada y poco comprensiva. No es toda la sociedad la que sustenta esa desfavorable opinión, pero es una buena parte de ella (Fernández-Ballesteros, 2009). Se han jubilado del trabajo remunerado, pero no del que entregan generosa y altruistamente a la sociedad. Las personas mayores tienen un nuevo rol, viven de otra manera, superando ancestrales prejuicios y haciendo añicos estereotipos pasados de moda y que la sociedad hará muy bien en olvidar para siempre.

Está claro que los viejos son útiles para la sociedad, pero claro, solo se piensa en el envejecimiento negativo, con discapacidad, dependencia y no en otro envejecimiento que es el activo. Es algo muy enriquecedor para el individuo pero probablemente también para la sociedad. Además hay ciertos productos que se enfocan específicamente a viejos como consumidores (productos residenciales o de vacaciones, hoteles, etc.). Se enfoca mucho más porque es el grupo de población que más ha crecido y más va a crecer, y en determinadas épocas del año son de los pocos que pueden consumir esto. Por otro lado son un mercado de trabajo en auge, en un momento que hay mucho paro, la Ley de Dependencia está dando trabajo a mucha gente. Si hacemos un análisis hay muchos más aspectos positivos, pero normalmente nos quedamos

en lo meramente negativo, como la discapacidad o la dependencia o simplemente la necesidad de ayuda.

Estas opiniones, respecto a la utilidad de los mayores coinciden con las expresadas en las actividades cuatro y siete del programa «Conoce a tus Abuelos» y «Cine fórum: palabras mayores», los alumnos no asocian el hacerse mayor con convertirse en inútiles para la sociedad.

Propiedad 4: ¿Consideran que son utilizados por la familia?<sup>33</sup>

Aunque esta propiedad no se estudia para los alumnos en las entrevistas, me parece interesante destacar que hacen referencias muy claras a ella en la actividad «Cine fórum: palabras mayores», durante el visionado de la primera historia, diciendo que los abuelos parecen esclavos de sus hijos y que éstos los explotan, al otorgarles (en muchos casos por obligación), el cuidado de los nietos.

España es uno de los países que tiene más arraigadas las normas de apoyo de los hijos hacia los padres mayores. No siendo tan optimista, las generaciones jóvenes mantendrían esta relación con sus mayores mientras les sirvieran de ayuda para cuidar de sus hijos y, posiblemente, les

---

<sup>33</sup> Esta propiedad solo se estudia para los profesores y padres.

institucionalizarían cuando ya no les fuesen útiles, dando como disculpa sus horarios laborales o la dificultad de compaginar la vida en pareja, por tener que convivir con personas mayores que requieren unos cuidados o una atención determinada. Este tipo de personas tan frecuentes, son aquéllas que cuando necesitaron de sus padres para cuidar de los pequeños, no les preguntaron si atender a sus hijos interferiría en su vida profesional y personal; si tendrían que renunciar a alguna actividad lúdica o de ocio; si les supondría algún coste económico; o si les resultaba mucha molestia madrugar para atender a los nietos. Creen firmemente que sus padres lo hacían porque tenían la obligación de hacerlo y que además disfrutaban con ello (Tobío, Agulló, Gómez y Martín, 2010).

Esta relación de colaboración mutua entre los abuelos que se encargan de forma continua y organizada con sus hijos de llevar al nieto a la escuela, recogerle, llevarle al parque, etc., es la utilización principal de los mayores por parte de las familias a la que se refieren profesores y padres. Para los hijos de estas personas mayores, es una tranquilidad saber que sus hijos están en buenas manos; que son queridos y atendidos por unos verdaderos profesionales de la educación y el cariño. Conocen sus referencias y saben cómo han desempeñado su labor años atrás (cuando ellos eran los niños), y si con ellos salió bien (su educación, sus estudios, su personalidad, su cariño,



etc.), tienen la garantía de que lo harán igual con sus hijos. Los niños por su parte crecen en el entorno más normalizado posible, en el seno de la familia, aprendiendo a valorar y a querer a los componentes de las nuevas familias, cada vez más reducidas. También aunque en menor medida, hasta ahora, existe la utilización económica de los mayores manifestada en las entrevistas y que está en la línea de que el cabeza de familia, principal fuente de ingresos o propietario de la vivienda, es la persona mayor (el abuelo). Esta situación se debe generalmente a la falta de recursos, pero también puede darse que una vez que se puede mantener otra vivienda ya no se quiere o no se cree conveniente: mientras los niños crezcan, mientras trabaje la mujer, mientras estoy en el paro, etc., (Buz y Bueno, 2006).

La dependencia propia de la primera infancia, pero sobre todo, la obligatoriedad y la duración cuando los abuelos tienen que sustituir a los padres, transforman la relación deseada con los nietos en cuidado necesario (Tobío *et al.*, 2010). Los abuelos cuidan por deseo pero también por necesidad. Son paradójicamente el recurso principal con el que pueden contar las familias en proceso de transformación hacia un modelo distinto en el que ambos cónyuges comparten la responsabilidad de proveer y cuidar. Y en ocasiones la dedicación a los nietos va más allá de lo que desearían o de lo que sus fuerzas, ya limitadas por la edad, aconsejarían. También se cansan y a veces

incluso demasiado. Con frecuencia la ayuda que prestan va más allá de lo que sería deseable (Villalba, 2002).

Seguramente los mayores ahora tienen más seguridad económica que nunca, el sistema de pensiones ha dado una independencia a los mayores que antes no tenían. Además es cuando más participan en la atención de los nietos, son los que permiten en muchos casos que los dos padres puedan trabajar. Pero por otro lado la desaparición de las familias tradicionales en la que convivían varias generaciones y la incorporación del cuidador principal, la mujer, al mercado laboral son dos factores importantes que repercuten en los mayores: difícilmente se les puede cuidar, a pesar de haberse beneficiado de ellos. A pesar de todo lo expuesto, al mismo tiempo, están efectivamente más desvalidos que nunca y como veremos en la categoría seis con más posibilidades de institucionalización (Buz y Bueno, 2006).

Resulta llamativo que solo el 16,6% de los ciudadanos de 25-34 años, aprecien la labor de las personas mayores que ayudan a sus familias, ya que son jóvenes que suelen estar en período de creación de hogares y de tener hijos pequeños cuidados, en un 70% de los casos, por los mayores. Tampoco este aspecto es apenas valorado por los más adultos de 55-64 años. Igualmente llama la atención que a pesar de lo expuesto las personas mayores

siguen estando muy satisfechas con sus relaciones familiares: un 93% y 89% en 2004 y 2010, respectivamente (Esparza, Abellán, Castejón y Pérez, 2011).

Sin duda los viejos son utilizados por las familias para cubrir necesidades que éstas no pueden cubrir. Actualmente tienen nuevos roles, ya sea voluntariamente o no.

Propiedad 4: Importancia de los mayores para los adolescentes<sup>34</sup>

Por lo general las relaciones abuelos nietos suelen ser positivas, y se ponen en marcha sobre la base del respeto y del cariño. Los abuelos expresan una gran satisfacción en la relación con sus nietos, ya que normalmente no tienen sobre ellos la autoridad y los deberes de los padres y perciben esta relación como más libre, menos rígida y menos cargada de responsabilidad (Buz y Bueno, 2006). Pero hoy día en muchos casos, ésto ha cambiado y los abuelos no expresan tanta satisfacción y sí más obligación (Tobío *et al.*, 2010). La satisfacción de los abuelos choca con la indiferencia que expresan los alumnos entrevistados al saber que los tienen pero sin hacerles caso, y además refieren que les demuestran poco su sentimientos; por otro lado relacionan bastante la posible pérdida de esa persona mayor para que despierte en ellos el amor y desaparezca la indiferencia. Esto coincide con la

---

<sup>34</sup> Esta propiedad se estudia solo para los alumnos.

afirmación de que están afectivamente más desvalidos que nunca, a pesar, de que muchos adolescentes habrán sido cuidados por sus abuelos.

Propiedad 5: Pensiones en tiempos de crisis<sup>35</sup>

De nuevo aunque esta propiedad no se estudia para los alumnos en las entrevistas me parece interesante destacar que hacen referencias a ella en la actividad «Decálogo de mayores», al estar de acuerdo en que las personas que llegan a la vejez se merecen vivir sin sobresaltos, y que no son justos los mensajes frecuentes emitidos por diferentes grupos, referentes a la pérdida parcial de derechos adquiridos como las pensiones. Igualmente manifiestan que se merecen la jubilación después de los años de trabajo, en la actividad «Conoce a tus abuelos».

España es un país con una cifra de años esperados de vida tras la jubilación para los hombres bastante alta (21,2 años), por encima de países como Estados Unidos y buena parte de la Unión Europea. La disminución del número de personas en edad de trabajar, puede ser considerada como una amenaza a la sostenibilidad de los regímenes de bienestar, y no como una evolución positiva (mayor longevidad), de ahí la importancia de conocer la opinión al respecto. En mi caso podría decir que los padres y profesores no

---

<sup>35</sup> Esta propiedad solo se estudia para los profesores y padres.

consideran como malo o negativo para la sostenibilidad el pago de las pensiones, manifestando además, que deben mantenerse en tiempos de crisis. No perciben este hecho como una amenaza y sí como un triunfo merecido después de tantos años de trabajo. Considerando que los entrevistados han nacido entre 1957-1977, no coincide su opinión con la preocupación que expresa esa generación del baby-boom, por el hecho de que una parte cada vez más importante de la población esté compuesta por personas mayores de 65 años; además esta opinión es parecida y más extendida en otros países europeos. Así un 45,4% de españoles están de acuerdo en que los trabajadores serán cada vez más reacios a pagar impuestos y realizar contribuciones sociales para apoyar a la gente mayor frente al 51,5% en Europa. Por el contrario muchos jóvenes le dan menos importancia (Abellán y Esparza, 2009).

En España prácticamente la totalidad de las personas mayores recibe alguna prestación económica del sistema público de pensiones. La pensión media ascendía a 807,6 euros mensuales (Abellán y Esparza, 2011). Es cierto que desde 2005 ha habido una constante subida de las pensiones más bajas, y que en los últimos cinco años, las pensiones mínimas han subido entre un 25,8 % y un 57,2 %, por tanto mucho más que la media; pero también es cierto que pese a ello, aún hay muchas pensiones por debajo del Indicador Público de

Renta de Efectos Múltiples<sup>36</sup>. El porcentaje de prestaciones de vejez y supervivencia es muy inferior a la media europea. Por tanto el colectivo de mayores en el Tercer Congreso Estatal de Personas Mayores, pidieron a las administraciones públicas que las pensiones mínimas se igualaran al salario mínimo interprofesional. Además creo que socialmente interesa porque de alguna forma son un grupo estable, que en estos momentos de crisis en mayor o menor medida mantienen la actividad económica en sus barrios, de sus zonas y mucho más cuando es el grupo que más va a crecer, ya que en ocasiones son los que menos se desplazan a las grandes superficies.

Sin duda, la presión sobre los sistemas de protección social aumentará cuando la generación del «*baby-boom*» inicie su llegada a la jubilación en torno al año 2020

Categoría 2: Opinión sobre si comparten resultados de estudios en los que las actitudes hacia los mayores, por parte de jóvenes y adultos, no es positiva. Así como, cuáles creen que pueden ser las causas.

En la vejez hay pérdidas respecto a estatus previos, pero también hay ganancias respecto a otras cosas, en experiencia y en otra serie de valores que

---

<sup>36</sup> Es el índice de referencia empleado en España para el cálculo del umbral de ingresos a efectos de ayudas, becas, subsidio de desempleo, asistencia jurídica gratuita, subvenciones, etc.

se han ido acumulando a lo largo de toda la vida. Pero por otro lado, hay pérdida de ciertas capacidades respecto a cuando somos más jóvenes, y entonces, todo eso hace que probablemente en la vejez hay cosas más complicadas, más difíciles. Por ejemplo a nivel médico no sucede como en un paciente más joven, que responde mejor a los tratamientos y las intervenciones, digamos que las intervenciones con ellos están estandarizadas o protocolizadas; pero en el caso de los viejos las actuaciones son más difíciles porque hay que tener en cuenta más variables. Por otro lado a nivel económico en la vejez hay menos ingresos por la jubilación, y entonces eso también hace que mucha gente lo vea como una etapa negativa. En una sociedad que valora terriblemente todos los aspectos económicos, el que haya un grupo donde los ingresos sean menores, que en un grupo más joven, de entrada ya conduce a cierta connotación negativa, es decir, todo el mundo tiene tendencia a admirar el dinero y este grupo, en ese sentido, no resulta atractivo; tampoco resulta atractivo porque hay más incapacidad física. Y a veces plantean algunos problemas por incapacidad o necesidad de ayuda, que distorsionan y dificultan lo que otros grupos de edad más jóvenes les gustaría hacer. Creo que, en parte, esa actitud poco positiva hacia este grupo de edad, es generada por las situaciones expuestas. Los alumnos en el debate que tiene lugar tras la actividad «Información Científica» están de acuerdo en que la imagen social del

envejecimiento y la vejez deben cambiarse, y para ello apuntan a una mayor información para combatir los estereotipos. Por otro lado apuntan que los cambios asociados al envejecimiento, no justifican las actitudes discriminatorias hacia los mayores.

Apuntar que la discriminación por edad se lleva a cabo en todas las esferas de la vida y en todos los grupos de edad, como hemos visto en el capítulo cinco de esta tesis, y son inaceptables en el siglo XXI. Así sucede con los alumnos, que por unanimidad están de acuerdo en que esos resultados negativos de estudios e investigaciones sobre las actitudes hacia los mayores existen, sin embargo, ellos no encuentran justificación para que sea así, ya que su actitud no es negativa. Así lo demuestran también en la actividad «El dilema de Luis», quedando constancia de cómo los alumnos a pesar de compartir que en las investigaciones pueden predominar resultados poco positivos, la mayoría tienen y defienden actitudes positivas (queda así reflejado en el componente sentimental y conductual). En la actividad nueve «Actitudes hacia las Personas Mayores» se obtienen resultados poco positivos respecto a la actitud hacia los mayores en el grupo de adolescentes y mayores. Por otro lado en las preguntas de reflexión correspondiente a la actividad «Información Científica», opinan que los cambios asociados al envejecimiento no justifican las actitudes



discriminatorias hacia los mayores, y que cuando lleguen a ser viejos, no les gustaría ser discriminados por la edad.

Al igual que en la categoría 1 profesores y padres asociaban vejez y envejecimiento a dependencia, vuelve a suceder aquí, cuando ambos estamentos alegan como causas para que existan actitudes negativas hacia los mayores que limitan la forma de vida cuando necesitan atención y cuidado, les resultan por esta razón una carga. Algunos han vivido con mayores dependientes y han sufrido en primera persona la mutilación de la vida personal del cuidador. En otras muchas ocasiones se estereotipa una situación concreta (poco positiva), y se generaliza al resto de los mayores.

Paso a definir el término «*dependencia*» como una de las principales causas de actitudes poco positivas hacia los mayores. Según el Defensor del Pueblo (2000) se define como: «*La necesidad de atención y cuidados que precisan las personas que no pueden hacer por sí mismos las actividades de la vida cotidiana*». La discapacidad es la dificultad para desempeñar papeles y actividades de la vida cotidiana habituales para personas de similar edad y condición sociocultural. Es la expresión de una limitación funcional o cognitiva en un contexto social. Es la brecha existente entre las capacidades de la persona (condicionadas por su salud) y las demandas del medio, es decir, lo

que exige ese entorno (físico, social, laboral) para desarrollar actividades, papeles o tareas sociales. En este sentido, no es únicamente un concepto médico, no es ante todo un problema de salud, sino más bien social (Puga y Abellán, 2004). Esta dificultad o incapacidad obliga a la persona que la experimenta a solicitar ayuda de otra para poder realizar esas actividades cotidianas. En esto consiste la dependencia: es una consecuencia social de la discapacidad; es la respuesta social al problema, aunque no todas las personas con discapacidad necesitan asistencia. Dependencia es una situación de discapacidad en la que interviene el factor contextual de ayudas (Querejeta, 2004).

A efectos de la Ley de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las Personas en Situación de Dependencia, conocida como Ley de Dependencia, se define la dependencia como *«El estado de carácter permanente en que se encuentran las personas que por razones derivadas de la edad, la enfermedad o la discapacidad, y ligadas a la falta o a la pérdida de autonomía física, mental, intelectual o sensorial, precisan de la atención de otra u otras personas o ayudas importantes para realizar actividades básicas de la vida diaria»* (Ley 39/2006, p. 44.144). Este concepto se basa en la recomendación del Consejo de Europa<sup>37</sup> (Recomendación nº 98 (9) relativa a la

---

<sup>37</sup> <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/consejoeuropa-rec989-01.pdf>

dependencia, adoptada el 18 de septiembre de 1998). En ocasiones pienso que cuando se tiene a una persona mayor en casa y necesita algunas ayudas, es como si de alguna forma te estuviera distorsionando, pero cuando esto pasa con un niño nadie se lo plantea, todo el mundo lo ve como muy natural, sin embargo cuando pasa con un viejo resulta molesto.

La dependencia y los cuidados no están restringidos exclusivamente a las personas mayores, pero se incrementan notablemente con la edad, especialmente a partir de los 80 años, incrementándose el riesgo de sufrir enfermedades crónicas y discapacidades (Mantón y Stallard, 1994). La evolución demográfica, el crecimiento del número de personas con dependencia, y los cambios familiares y sociales no permiten mantener el actual sistema de cuidados de larga duración, cuyo peso recae en la familia, especialmente en las mujeres. La familia ha sido el instrumento, no presupuestario, con el que los gobiernos hacen frente a la dependencia. Los lazos familiares en España, al igual que en el resto de países del modelo «mediterráneo», son estrechos. Las familias proveen casi el 80% de las necesidades de cuidados de larga duración de los mayores en situación de fragilidad. Pero la familia está al límite de su potencial de cuidados y no puede seguir soportando sola la carga del envejecimiento y la dependencia; por dos motivos principales: porque los cambios demográficos afectan a la estructura

familiar y porque los cambios sociales operados afectan sobre todo a las relaciones familiares y de cuidados. La estructura familiar ha sufrido un proceso de verticalización: menos hijos y más generaciones de la misma familia viviendo a la vez, por una mayor longevidad. Cada vez es mayor el número de parejas sin hijos o con un solo hijo, que no tendrán hermanos, ni sobrinos. Y este estiramiento de la estructura con más generaciones vivas, provocará que incluso los cuidadores de los más mayores dependientes sean a su vez personas de más edad: envejece la sociedad, envejece la estructura familiar, envejecen los ya viejos y envejece la fuerza del cuidado tradicional. El cambio social que más puede afectar a las relaciones familiares y a su potencial de cuidados es la participación de la mujer en el mercado laboral. Este cambio está ligado a un deseo de realización profesional, a la situación familiar y a sus nuevos niveles educativos y de formación. La mayor participación femenina conlleva un menor potencial cuidador, lo que cuestiona el modelo tradicional de atención a los dependientes. Además una vez en actividad laboral, es más conflictivo que la abandonen cuando cambia su situación familiar y aparece la dependencia en algún miembro de la familia (Puyol y Abellán, 2006).

Posiblemente el hecho de que la familia está al límite de su potencial de cuidados pueda justificar que más de la mitad de los mayores considera que los hijos cuidan hoy peor a sus padres que las generaciones anteriores, e igual

el 27,8% de los casos; solamente una minoría (7%) piensa que se ejerce mejor que antes (Abellán *et al.*, 2007). Cuidar a los progenitores ancianos que no pueden valerse por sí mismos incide fuertemente en la relación paterna o materno-filial. Destaca el 85% de los cuidadores que manifiestan vivencias negativas por el hecho de cuidar (Rodríguez, Mateo y Sancho, 2005). El 80% menciona sufrir alguna consecuencia relativa al tiempo libre y las relaciones familiares. Las mujeres puntualizan estos efectos negativos: más conflictos de pareja, menos tiempo para las amistades y para cuidar de sí mismas. Los aspectos negativos del cuidar (comparando las encuestas de 1994 y 2004), siguen siendo amplios y así se perciben por quienes los sufren. En cuanto a los problemas de salud las cuidadoras declaran mayores consecuencias negativas (Rodríguez *et al.*, 2005). Es destacable la falta de tiempo, de vida social y los efectos en la salud, especialmente entre las mujeres de 55-64 años. Las cuidadoras sufren situaciones de este tipo: no pueden siquiera plantearse trabajar fuera (29,7%), han reducido su jornada (11,5%), no cumplen el horario (11%) o, lo que es más radical, han dejado su empleo (13,2%) (Rodríguez *et al.*, 2005).

El sobreenviejamiento de la población no siempre va a la par del desarrollo de recursos asistenciales que puedan descargar parcialmente de cuidados a las familias, que es una de las razones que alegan los dos

estamentos para justificar las actitudes negativas hacia ellos por parte de la sociedad. Muy a menudo encontramos a personas jóvenes y algo más mayores, siendo los únicos responsables del cuidado y atención de sus mayores durante las 24 horas del día y los 7 días de la semana. Como las previsiones demográficas son fiables, es de suponer que si las administraciones públicas planificasen los recursos necesarios para dar cobertura y atención a la nueva realidad en materia de personas mayores (es decir, si llega el temido momento de la dependencia), las actitudes hacia ellos serían más positivas. Por otro lado es una realidad que asistimos a un abandono de las tradicionales asunciones sobre el cuidado familiar de los mayores (Sánchez, 2004). Como he expresado la familia actual tiene dificultades para cuidar del mayor dependiente, y aunque la responsabilidad final de los mayores debería ser siempre de los hijos, esta realidad debería conllevar políticas sociales más comprometidas con el apoyo domiciliario, suficientes plazas en centros de día, centros de noche, plazas de respiro, etc. En este sentido, no parece que exista en la población española mucho acuerdo respecto a quién tiene la responsabilidad. La sociedad piensa que la protección a los mayores que viven en sus propias casas se la debe dar solo la familia en un 37%, la familia y administración en un 35% y un 25% cree que la protección corresponde solo a cargo de la administración. De todas formas las

preferencias de los mayores a la hora de ser cuidados por las familias es decreciente. De 1993 a 2010 se ha pasado de 79,5% a 63,5%, a favor de una reciente preferencia por los cuidados profesionales (IMSERSO, 2010). Por otro lado estas actitudes expresadas por profesores y padres, en la que las personas mayores parecen una carga para la sociedad, tienen el peligro y la realidad de ir calando en niños y adolescentes. Con relación a estas dificultades de las familias para cuidar a los mayores con dependencia, los alumnos en la actividad «Decálogo de Mayores», opinan que es necesaria la Ley de Dependencia que ayude a las familias.

La falta de convivencia, como si se añorase el modelo de familia y esquema de convivencia del pasado, es otra de las razones que alegan como causante de las actitudes poco positivas hacia los mayores. La realidad actual es que ha habido un cambio drástico, la casa está vacía gran parte del día debido al trabajo, las viviendas son pequeñas y no parece que haya sitio para los mayores. Estos en muchos casos ocupan un papel marginal en el núcleo familiar, muy diferente al que jugaban en el pasado. No parece según la Encuesta de Personas Mayores (2010), que los mayores de hoy y los futuros mayores del mañana quieran vivir con nadie: el 87,3% de las personas mayores prefiere vivir en su casa aunque sea solos. También es así para 65% de la sociedad española.

La pérdida de naturalidad en relación al proceso de envejecimiento como causa de actitudes poco positivas, puesta de manifiesto por algunos padres se ve confirmada por Palmore (1990, p. 36), que sostiene que *«las actitudes y las creencias, las conductas discriminatorias y las prácticas institucionales, se relacionan y refuerzan mutuamente, contribuyendo a la transformación de la vejez, de un proceso natural, a un problema social en el cual las personas viejas soportan unas condiciones que les perjudican»*. Sin embargo es llamativo, en sentido positivo, que los alumnos definan el envejecimiento como un proceso natural.

También resulta llamativo que en ninguna de las opiniones se justifican las malas actitudes por la mayor longevidad, que podría ser vista como una amenaza a la sostenibilidad de los regímenes de bienestar (Schoenmaeckers *et al.*, 2008).

Para terminar con la discusión de esta categoría quiero apuntar un aspecto aún hoy delicado, como posible causa que esté influyendo en una visión todavía más negativa de la vejez: con la tecnología podemos alargar la vida de las personas, aún en condiciones de extremo daño físico y psicológico, tal vez habría que plantearse si prevalezcan los criterios de calidad de vida sobre los de cantidad de vida teniendo gente excesivamente deteriorada. Hay



situaciones en las que quizás es mejor que la vida se acabe, y entonces ahora mismo empieza a haber una proporción muy alta de gente con deterioros importantes (Gascón, 2003). Tal vez la mayoría de nosotros pensamos «yo no quiero vivir así», pero lo cierto es que ellos no pueden hablar, expresarse, manifestarse en este sentido porque el grado de deterioro es muy grande, pero les estamos manteniendo más allá de lo que es razonable gracias a la medicina y a veces también por culpa de la familia. Y eso no es vida, es una sobrecarga terrible a nivel afectivo, a nivel familiar, a nivel social, a nivel económico, a cualquier nivel. Pero probablemente es culpa de todos que estamos haciendo mal las cosas, mal las cosas en general los médicos, mal las cosas en general los servicios sociales y mal la familia, porque no les dejamos morir. Es una proporción pequeña de viejos a los que les pasa esto, pero tiene tanto peso y es tan llamativo cuando ocurre, cuando vemos un caso así, que esto lleva a una connotación todavía mucho más negativa de la vejez. Un claro ejemplo es alguien que llegaba a los 80 años, un día sufría un ictus y si no se recuperaba aceptablemente se moría en un corto periodo de días, pero ahora, esa gente puede estar viviendo muchos años, en muchas ocasiones, en situaciones muy malas, sin calidad de vida, siendo en ocasiones grandes dependientes. Y eso creo que provoca un rechazo importante y una sensación de sobrecarga, de agotamiento, y llegas a ver como que la vejez es eso y no te

fijas en los que están bien que a lo mejor tienen 100 años. Es posible que por razones económicas el planteamiento expuesto, sea cada vez más aceptado y se deje que pase lo que tiene que pasar. La argumentación se ve reflejada en el corto de animación ganador del premio Goya y nominado al Oscar 2010 «La Dama y la Muerte» dirigido por Javier Recio<sup>38</sup>, cuando llega el momento final para uno de los protagonistas, que estaba preparado para terminar con su vida, aparece un personaje que no deja que pase lo que tiene que pasar.

Categoría 3: Opinión sobre si se transmiten actitudes favorables a los adolescentes por parte de las familias, centros educativos y medios de comunicación (publicidad), ¿Influyen en la adquisición y desarrollo de las actitudes favorables o desfavorables hacia los mayores y la vejez?

Categoría 5: Opiniones sobre cómo mejorar por parte de estos tres estamentos, las actitudes de los jóvenes hacia los mayores<sup>39</sup>

Para favorecer la lectura de este apartado y por su estrecha relación, voy a tratar conjuntamente la categoría 3 y la 5 (solo para profesores y padres).

---

<sup>38</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=bwR-K3DkHrE>

<sup>39</sup> Esta categoría se estudia solo para padres y profesores.

La familia, los medios de comunicación, la escuela y centros educativos, entre otras instituciones, tienen una gran influencia en la adquisición y desarrollo de actitudes en los jóvenes adolescentes. Todas ellas, en mayor o menor medida, tienen la responsabilidad de contribuir a la educación, y particularmente, al desarrollo de actitudes positivas hacia los ancianos, las cuales repercutirán en una mejor relación intergeneracional y preparará a los jóvenes para su propia transición hacia la tercera edad (Kupetz, 1993).

Propiedad 1: Colaboran-influyen o no las familias en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.

Propiedad 1: Propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde las familias.

No hay duda de que la familia es un pilar básico en la transmisión de actitudes positivas hacia los mayores. Esta concepción está muy clara para todos pero, sin embargo, solo los jóvenes defienden que se está cumpliendo, por lo menos en sus casos. Reconocen que no sucede igual en la actividad «El dilema de Luis», donde la actitud de la madre podía haber influido negativamente en la actitud de su hijo hacia los mayores. Tampoco sucede en la actividad «Canción: Querido abuelo».

Otra postura mayoritaria entre los adultos entrevistados es la de que difícilmente pueden las familias transmitir valores de respeto, cuidado, ayuda, solidaridad y actitud positiva, hacia los mayores, si los hijos no lo han visto en casa; pero en general piensan que no se está haciendo bien. No se transmiten desde las familias los valores de solidaridad, ayuda, cuidado y respeto hacia los mayores. Opinan que se transmite más el hecho de que molestan o son una carga. También opinan que el joven se está fraguando en un contexto de pérdidas de valores, y éstos van a actuar según lo que vean en sus casas. Por tanto podemos decir que la familia está perdiendo fuerza como transmisora de valores, digámoslo así, y que en ese sentido los valores que puede suponer el envejecimiento y sobre todo la figura del viejo en la familia, su importancia como transmisores de costumbres, conocimiento, experiencia, como cuidadores, como generadores de puestos de trabajo, único recurso económico para las familias en paro, etc., probablemente esto cada vez está teniendo menos influencia. Partiendo de que la familia cada vez tiene menos influencia en la educación de los hijos, la está perdiendo ¿Tiende a descargarla más en los centros educativos, en los abuelos canguros, etc.? Es posible que esta transmisión de valores sea muy variable en la familia rural y la urbana, porque ven al viejo, al anciano o el envejecimiento de una forma distinta, quizás en la

rural se mantenga un poquito más porque el viejo suele estar más integrado en el domicilio familiar que en la ciudad.

Hay una opinión favorable sobre que los padres deben transmitir más a sus hijos, que no todos los abuelos o personas mayores son dependientes o van a terminar siéndolo; sobre que los nietos no vean en sus casas que cuando un abuelo ayuda es como una obligación, que no vean que son utilizados por sus padres. También refieren que desde las familias hay que modificar las creencias de que a partir de la jubilación comienza el declive de la vida para todos; que las familias asuman su responsabilidad de solidaridad, ayuda y respeto con los mayores, para así poder transmitirlo a los hijos. Y por último opinan que hay que potenciar las relaciones intergeneracionales, además de enseñar a los hijos (nietos de los mayores) haciendo y no diciendo. Los padres entrevistados apuntan como propuestas que las familias convivan más, asuman su responsabilidad de solidaridad, cuidado, ayuda y respeto con los mayores, para así, poder transmitirlo a los hijos, no por decírselo, sino porque ellos ven que sus padres los practican con los mayores.

Propiedad 2: Colaboran-influyen o no los centros educativos en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los

mayores. Propiedad 2: propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde los centros educativos.

Hoy día las actitudes son consideradas como contenidos fundamentales de la educación. Las ventajas de abordar la formación y cambio de actitudes desde el ámbito escolar (Escámez, 1990; Bimbela y Gómez 1994; Moliner y García, 2003) se fundamentan, por un lado, en que durante el periodo que abarca la escolaridad obligatoria los jóvenes son más susceptibles de adquirir valores, actitudes y hábitos adecuados a su desarrollo personal y social; y por otro, en que la educación formal permite dar una información estructurada y fundamentada, adecuada a las características de cada grupo. Durante el desarrollo del marco teórico ha quedado constancia de la posibilidad del cambio de actitudes en sentido positivo, pero para ello, es imprescindible la implicación de los centros educativos, cosa que no sucede, según las opiniones recogidas en los tres estamentos entrevistados. Creo que esta falta de implicación favorece la implantación de informaciones negativas, que por distintos y múltiples medios, reciben los adolescentes y jóvenes. Cuando diseñé el programa, justifiqué curricularmente como tenía una clara inclusión en la materia de Educación para la Ciudadanía. Pero lo cierto es que el tema de los mayores, y más concretamente el de las actitudes, los prejuicios, las

discriminaciones o los estereotipos hacia ellos, no es abordado en las aulas, se guarda silencio al respecto. Pero además tampoco se aborda en las bibliografías destinadas por las distintas editoriales a esta materia. A continuación relaciono algunos manuales de Educación para la Ciudadanía, publicadas por distintas editoriales, que a fin de cuentas no tratan esta situación que existe en la vida real (Sánchez y Medina, 2007; Tuts y Martínez, 2007; Aguilar, 2007; Pellice, Ortega y Molina, 2007; Fernández, Fernández y Alegre, 2007).

Teniendo en cuenta que el niño y adolescente va a vivir cada vez más en una sociedad envejecida, los centros educativos tendrían que participar en la mejora de las actitudes hacia los mayores por parte de sus alumnos. Además, también tendrían que hacerlo porque estos adolescentes va a llegar a ser bastantes más viejos que sus padres o abuelos, por lo que de alguna forma, deberían ir formándolos, porque es algo que sucede en la sociedad, pero también dentro de su propia vida, es una etapa cada vez más importante.

Es indispensable establecer en la enseñanza infantil, primaria y secundaria programas educativos que informen para no confundir vejez y envejecimiento con enfermedad; que enaltezcan los valores intrínsecos de la vejez, su rol en la sociedad, destacando la aportación que en todas las épocas hicieron los

mayores a la sociedad, de manera especial de aquellas tareas que realizaron, y realizan, de forma desinteresada y altruista. En definitiva programas de cambios de actitudes a los alumnos niños, adolescentes y jóvenes. Esta es la mejor forma según los tres estamentos entrevistados de que los centros educativos contribuyan a mejorar las actitudes hacia los mayores.

También favorecer las relaciones intergeneracionales desde los centros educativos sería una forma de influir en las actitudes. La misma persona mayor que de forma organizada y continua, acuda al centro educativo a leer cuentos, a contar cómo era la escuela o el trabajo antes, a enseñar refranes o juegos infantiles, etc., a los niños y niñas de dicho centro, sin que les una ningún parentesco sirve para aprovechar la riqueza de la visita del mayor al aula.

Propiedad 3: Colaboran-influyen o no los medios de comunicación en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores. Propiedad 3: Propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde los medios de comunicación.

No parece que los medios de comunicación, en general, influyan positivamente en las actitudes hacia los mayores. Aunque tal vez en ellos, hablen más de los viejos que dentro de los centros educativos. Desde el Tercer



Congreso Estatal de Personas Mayores, celebrado en 2009, este colectivo apoya las reivindicaciones sobre el cambio de imagen en los medios de comunicación. Piden el cambio de la forma en que se les presenta en los medios de comunicación. También que esos medios difundan las noticias positivas que tienen verdaderamente que ver con la realidad actual de las personas mayores. Además quieren la misma consideración que otros colectivos y también, como ellos, denunciar las vulneraciones de su imagen que no se ajustan a la realidad. Estas reivindicaciones parecen estar justificadas si tenemos en cuenta, la percepción de los españoles sobre el trato que se da a las personas mayores en programas y publicidad de televisión. Indican que los aspectos negativos tienen un elevado peso: están ausentes, su visibilidad es escasa en este medio de comunicación (26,9%), algunos creen que se les ridiculiza (10,8%) o se les ve como generadores de gastos y problemas (6,5%), (Abellán y Esparza, 2009).

Es posible que lo que se habla en los medios de comunicación respecto a los viejos, sea en programas que probablemente no interesen nada a los jóvenes y por tanto no los ven. Los programas hechos para jóvenes tienen otras temáticas (Internet, nuevas tecnologías, música, películas, reálitis, etc.), diferente a ésta que creo ven los adultos y sobre todo los viejos. Tal vez estos programas no tienen ningún impacto sobre la gente joven y deberían

adaptarse, de alguna manera, para que sean apetecibles, vistos por la gente más joven.

Categoría 4: Opinión sobre la influencia o contribución que puede haber tenido el programa en los alumnos, respecto al cambio de actitudes a nivel cognitivo, afectivo o conductual y porqué.

Propiedad 1: Influencia del programa en los conocimientos del alumno sobre los mayores y la vejez.

Propiedad 1: Influencia del programa en la forma de pensar o sentir de los alumnos sobre los mayores y la vejez.

Propiedad 3: Influencia del programa en los comportamientos del alumno sobre los mayores y la vejez.

Como hemos visto en el capítulo uno existe un amplio acuerdo acerca de que el cambio de actitudes es posible, las actitudes son adquiridas, se aprenden y pueden ser modificadas o cambiadas. Según el Modelo Tripartito de la actitud (Rosenberg y Hovland, 1960), el componente afectivo tiene que ver con las preferencias y rechazos hacia otros y da lugar a los prejuicios. El componente conductual, que hace referencia a las manifestaciones de la conducta hacia otras personas en función de determinadas características distintivas, se manifiesta en la discriminación. Por último, el componente

cognitivo, que se relaciona con los conocimientos y las creencias hacia los miembros de un grupo social, está representado por los estereotipos (Kite y Wagner, 2002). Estos tres componentes de la actitud los he tenido en cuenta al plantear las actividades. La acción formativa desarrollada en IES «Ágora», con la planificación sistemática de actividades, ofreció la oportunidad a los alumnos de tener un mayor conocimiento de: por qué hay que tener una actitud no tan negativa hacia las personas de la tercera edad; por qué del aumento de la esperanza de vida, concepto, características y causas del envejecimiento; cómo lograr un envejecimiento más saludable; y por último creencias o estereotipos que hay hacia los mayores. También la acción formativa permitió a los alumnos reflexionar y formarse sus propios criterios en cuanto al afecto que se debe profesar hacia las personas de la tercera edad. En ningún momento de la entrevista mostraron rechazo hacia este grupo de población. Por último, la acción formativa permitió a los alumnos, hacer manifestaciones de conductas totalmente contrarias a la discriminación. En los supuestos reales que hubo que resolver dieron cuenta de esta conducta.

Desde un punto de vista educativo el alumno, en su proceso de aprendizaje debe asumir la responsabilidad, y por tanto, desarrollar habilidades para buscar, seleccionar, analizar y evaluar la información. También ha de asumir un papel bastante más cooperativo y participativo, cuando lleve a cabo

las actividades propuestas por el docente, aportando ideas y opiniones y por último, ha de tomar contacto con su entorno inmediato para intervenir en él, aportando soluciones a los problemas y enfrentándose a los conflictos (Escámez *et al.*, 2007). Para ello las estrategias utilizadas en la acción formativa han sido de aprendizaje cooperativo, participación activa y comunicación persuasiva.

El programa ha influido en los conocimientos del alumno sobre los mayores y la vejez; ha influido en la forma de pensar o sentir de los alumnos sobre los mayores y la vejez, y ha influido, en los comportamientos del alumno sobre los mayores y la vejez.

Categoría 5: Conocer su posible elección profesional (esta categoría se estudia solo para los alumnos).

El proceso de sobreenvjecimiento de la población española, está incrementando progresivamente, el número de personas en situación de dependencia. De todos son conocidos aspectos tales, como que el grupo de 85 y más años crecerá un 80% en los próximos veinte años, mientras que el de 20 a 34 años perderá casi un tercio de su efectivos. Los octogenarios son ahora el 3,9% de la población y representan el 23,2% de los mayores. En 2050 serán ya

el 10% de toda la población española, casi uno de cada tres mayores (Abellán y Ayala, 2012). Sería un error generalizar estas cifras a todos los mayores de 65 años (definición cronológica de mayor), se está contextualizando en el sobrevejecimiento de la población asociado a mayor vulnerabilidad y al posible perfil de dependencia.

Ante este panorama socio-demográfico es inevitable que el número de jóvenes vinculados directa o indirectamente a los ancianos por razones profesionales aumente, de ahí, la importancia de conocer la predisposición favorable de los alumnos entrevistados a trabajar con ellos. Para ninguno supondría un rechazo elegir una profesión relacionada directamente con el cuidado y la atención a las personas mayores. Esta predisposición favorable, de los jóvenes entrevistados, choca con resultados de numerosos estudios en los que se confirma que el interés de estudiantes de profesiones socio-sanitarias, en trabajar con los mayores es realmente bajo (McLafferty y Morrison, 2004; Schigelone, 2003; Diachun *et al.*, 2006; Fonseca *et al.*, 2009).

Para arrojar un poco de luz sobre este panorama cabe destacar que el cambio de actitudes y de los intereses de los jóvenes, por trabajar con las personas mayores, se produce, ya que sucede con las actitudes, en general, a través del contacto directo con el objetivo de la actitud, la adquisición de

conocimientos sobre el mismo objetivo, así como, a través de la mayor concienciación en relación a determinadas situaciones del envejecimiento (Baron y Byrne, 1994; Feldma, 1985). Partiendo de este cambio, se explican los resultados positivos, obtenidos en adolescentes y jóvenes estudiantes de profesiones socio-sanitarias, en relación a las falsas creencias o estereotipos hacia los mayores, y por tanto, el cambio de actitud en sentido positivo, tras aplicar un programa pedagógico como demuestran (Abengózar *et al.*, 1999; Lichtenstein *et al.*, 2001; Melero y Buz 2005; Dianchun *et al.*, 2006; Rachel *et al.*, 2008; Serrani, 2011). Esto implica que se haga prioritario aplicar los citados programas en los ámbitos educativos. Por otro lado se debe adecuar la formación del personal socio-sanitario, para atender las necesidades, de una población envejecida. Dicha cualificación además de implicar acertados diagnósticos, cuidados, cubrir las actividades de la vida diaria, etc., debe incluir una formación específica sobre geriatría, gerontología, actitudes e ir acompañada, imprescindiblemente, de un periodo práctico en los currículos de estas profesiones. Pero también en la enseñanza reglada pre-universitaria deben tenerse en cuenta estos enfoques.

## Categoría 6: Institucionalización sí o no<sup>40</sup>

En principio el medio normal de vida es fuera de una residencia, donde todo el mundo quiere vivir es en su casa, eso es lo que queremos todos. Un viejo por ser viejo no tiene por qué pensar de una forma distinta, ellos también quieren vivir en sus casas. Evidentemente se pueden plantear la residencia si están mal, si no están viviendo en buenas condiciones y no tienen más remedio. Si un viejo está mal probablemente sí quiera irse a una residencia o a lo mejor acepta irse a una, pero el sitio natural para vivir no es una residencia. Sin duda hay gente para la que puede llegar a ser imprescindible, pero en principio no me parece la mejor opción salvo en algunos casos.

Como ya expuse en la categoría uno los mayores parecen destinados a la institucionalización, porque cuando necesitan una mayor atención o un mayor cuidado difícilmente se les puede prestar por parte de los hijos. De nada sirve que el sistema de pensiones les proporcione una independencia que antes no tenían, que hayan sido los abuelo-a/canguro/educador-a, que hayan permitido salir adelante económicamente a hijos. Hay dos factores que claramente repercuten en los mayores y favorecen la institucionalización como la desaparición de las familias tradicionales, en la que convivían varias

---

<sup>40</sup> solo profesores y padres.

generaciones y la incorporación del cuidador principal, las mujeres, al mercado laboral (Buz y Bueno, 2006). Muchos serán institucionalizados a pesar de que, como decía un profesor entrevistado: «Las huelgas que más temen los políticos y empresarios es la de los abuelos».

Por otra parte no podemos olvidarnos del sobrevejecimiento de la población. El número de personas de 85 y más años por cada 100 de 45 a 65 años (ratio de apoyo familiar) ha ido aumentando progresivamente en los últimos años y se estima que seguirá haciéndolo de manera que cada vez, serán menores los recursos familiares disponibles para apoyar a una cifra tan alta de mayores (Abellán y Esparza, 2011). Hoy día es una realidad, cada vez es más frecuente la necesidad de institucionalización, las residencias de mayores son necesarias, constituyen una respuesta adecuada a los problemas de la dependencia, de las personas que viven solas, no tienen soporte familiar o voluntariamente deciden vivir en estos centros. También depende de cual sea la política que adopten los gobiernos para que haya más gente institucionalizada o menos, para que se puedan mantener más tiempo en su domicilio o no. Quiero decir que hay países con distintas tasas de institucionalización en función de dónde se haga el esfuerzo del soporte social, en el soporte social del domicilio o de las residencias. Por ejemplo en algunos estados de Estados Unidos como Nueva York y Merilán, cambiando las



prioridades de los soportes sociales, no solo no se han abierto más residencias, sino que ha bajado el número de éstas. En España ha habido un boom, donde tal vez se ha invertido más en residencias que en otras prestaciones o servicios para fomentar que el viejo permaneciera en sus casas, se han favorecido mucho las residencias de mayores, la institucionalización. Así todos los alcaldes querían tener una residencia en su pueblo.

En cualquier caso hay estudios que recomiendan la institucionalización como último recurso, al haber constatado su repercusión negativa en la autonomía de las personas. Además supone una importante distorsión para el anciano, porque a fin de cuentas es cambiar radicalmente todo su estilo de vida de la noche a la mañana, es decir, tienen que empezar a hacer un horario distinto; tienen que estar conviviendo con gente que ellos no han elegido y con la que no han convivido en toda su vida como familia, vecinos y amigos; tienen que adaptarse a otras comidas totalmente distintas de lo que a ellos les gusta, etc., con lo cual es un cambio radical. Igual sucede con los «viejos maleta», la persona que está a temporadas con los hijos, si a cualquier adulto le planteas que tiene que estar viviendo los próximos 5 o 10 años de su vida, hoy aquí y dentro de mes y medio en otro y luego en otro, y habituándose al estilo de vida de cada familia le parecería absolutamente demencial. Sin embargo cuando es con los viejos hay otros imperativos, digamos de ser más prácticos y de otro

tipo de necesidad, y entonces se ve como algo normal, cuando es algo profundamente distorsionante. Para las generaciones de más edad, las residencias de mayores tienen un significado de abandono, exclusión y sus padres o suegros lo asocian con la pérdida de libertad y el menosprecio por parte de los hijos. La familia actual tiene dificultad para cuidar del mayor dependiente, sin embargo los mayores desean permanecer cerca de su casa y de sus seres queridos antes de ingresar en una residencia (Barrio *et al.*, 2006 y Ocaña *et al.*, 2006). Esto puede explicar el sentimiento de culpa que expresan padres y profesores cuando se les institucionaliza.

A pesar de que sigue predominando la preferencia por la propia casa cuanto más edad se tiene, las generaciones más jóvenes (con una media menor de hijos) empiezan a aceptar más ampliamente vivir en residencias cuando las circunstancias lo requieren. Exceptuando las franjas de edad correspondientes a los más jóvenes, la gran mayoría de los españoles desearía vivir en su propia casa cuando sea una persona mayor, aunque sea en soledad. El porcentaje más alto de personas que eligieron esta opción, cercano al 70%, se encuentra entre los más mayores (Abellán y Esparza, 2011).

## Categoría 7: La muerte<sup>41</sup>

Aunque esta categoría solo es emergente en el colectivo de padres, y no en todos ellos, la mantengo con el fin de destacar que, de alguna manera, se considere como algo natural, como una realidad inevitable.

Cierto que llega un momento en la vida en el que la persona se plantea la posibilidad más cercana de su final, repasa su pasado y se replantea lo que queda por vivir. Cierto que nada nos salva del paso del tiempo y que nadie sale vivo de este mundo, por ello, para poder disfrutar de esos momentos se debe considerar como algo natural. Esta aceptación de la muerte como una etapa más de la vida, es la que transmiten y expresan, algunos padres para disfrutar cuidando de sus familias en los momentos finales. Así como referirse a esta etapa como a una de las experiencias vitales más bonitas.

La muerte es todavía un acontecimiento terrible y aterrador, pero la manera de hacer frente a la muerte, al hecho de morir y a nuestros mayores moribundos, debe cambiar. Las etapas finales de la vida con todas sus angustias, temores y esperanzas deben ser aceptadas como una etapa más. Aceptarlas ayuda a no apartarse, sino a acercarse y ayudarles mucho durante sus últimos meses, semanas o días (Kübler-Ross, 2001). Me entristece ver a

---

<sup>41</sup> solo para padres.

personas que saben que van a morir pronto y se sienten solos porque nadie alrededor es capaz de soportar el dolor inmenso de acompañarle. Los que se sientan capaces de hacer esto descubrirán, además, que es una experiencia mutuamente compensatoria y saldrán de ella enriquecidos. Por otro lado, también ayudaría al duelo, a hacer frente y aceptar esa pérdida de una forma normal, en definitiva a superar las cinco etapas tras la pérdida. La doctora Elisabeth Kubler-Ross (1975), ya describe las etapas en la aceptación de la pérdida de un ser querido en 5 etapas ordenadas según su secuencia lógica: negación, furia, negociación, depresión y aceptación.

Nuestra tendencia es alejar a la muerte de nuestro espectro de vida. Hemos asociado la muerte con algo que no queremos ver y tampoco queremos que lo vean los niños o adolescentes, es un poco alejarles. Se ponen malos, llega el momento final y a los hospitales, los sentenciamos al encierro hospitalario. Qué poca gente dice me lo llevo a mi casa a morir, que muera en su pueblo, en su ciudad, en su casa, rodeado de sus cosas, de su gente, del cariño de los suyos. Si a una persona se le permite acabar su vida en el ambiente familiar y querido, no necesita tanta adaptación. Además el hecho de que se permita a los niños y adolescentes permanecer en una casa donde ha habido un final y se los incluya en las conversaciones, discusiones y temores, les da la sensación de que no están solos con su dolor y les da el consuelo de

la responsabilidad compartida y el duelo compartido, propongo que hablemos de la muerte con naturalidad. También los jóvenes y adolescentes deben vivir de cerca el proceso como algo natural, esto es un principio y un final, y por ahí tenemos que pasar todos. Cuando se llega a este punto ¿Cuántos adolescentes y jóvenes tienen a sus abuelos y no van a verlos nunca? Es como si ya hubieran muerto, se les aleja de un proceso natural. Como consecuencia de este alejamiento no se entienden los duelos, no saben hacerse, no saben asumirse, la gente no es capaz de afrontar el final como algo natural y en muchas ocasiones se necesita a un profesional que ayude a superarlo (Tizón, 2005).

La educación para la muerte tiene ciertos objetivos que vale la pena revisar, entre ellos están ayudar a crear en las personas sistemas de creencias propios sobre la vida y la muerte, pero no en un sentido de fantasía enajenante, sino como una revelación íntima del sentido de la muerte que presupone su aceptación como algo natural, también tiene por uno de sus objetivos el preparar a la gente para asumir la muerte propia y la de las personas cercanas al individuo, enseñar a tratar humana e inteligentemente a quienes están cercanos a la muerte. Entender la dinámica de la pena desde un punto de vista muy humano, donde se acentúe la importancia de las emociones más que cualquier otro aspecto. En definitiva esta educación se propone hacer de la

agonía una actitud lo más positiva posible, destacando la importancia de minimizar el dolor, ofreciendo cariño, cuidado personal, involucrando a la familia y a los amigos cercanos, en el cuidado de la persona agónica y siendo susceptible a los deseos y necesidades del moribundo. A su vez debe brindar ayuda práctica y emocional, por medio del encuentro de personas que sufren un proceso parecido, y con la confianza de que al ser un proceso natural las personas disponen de las herramientas para superar esta situación. Es muy importante para las personas explorar sus actitudes hacia la muerte, involucrarse afectiva y cognitivamente con ella ayuda a descubrir cuáles son nuestros temores frente a ella y cómo podemos superarlos (Herrán y Cortina, 2006). El tratamiento saludable de la muerte también conlleva introducir en los campos educativos un tema como este, sin duda controvertido. Para Herrán (2000), la muerte como la vida entera ha de entrar en las escuelas y trabajarse en ellas desde la naturalidad y el rigor derivados de una buena formación. Esto puede ser el umbral de enterrar tabúes, de normalizar el concepto de la muerte. Antes ya se hizo algo parecido con la educación sexual, cuya polémica era -y sorprendentemente sigue siendo- objeto de escándalos en escuelas y colegios, y de artículos y debates en medios de comunicación. Me gustaría que un día pudiéramos hablar con más naturalidad de lo que es tan natural, ya que como

decía Herrán *et al.*, (2000, p. 256): «*La muerte solo será triste para los que no hayan pensado en ella*».

La Fundación Mario Losantos ha elaborado una guía para que los adultos ayuden a niños y adolescentes a aceptar la muerte y el duelo. En ella se manifiesta que los centros educativos, igual que en las familias, debe abordarse y con ello se les ayuda. Siempre desde la verdad, y la verdad se puede asumir poco a poco dependiendo de la edad. En esta explicación hay que quedar claro el fin y quedar claro el duelo, yo me despido de ese ser querido y empiezo a construir otra relación con él. Estamos inmersos en un mundo en el que todo el dolor que le podamos quitar mejor, se les protege y no se aborda el tema en los centros educativos, es una situación como que se quieren quitar del medio. A veces, evitar dolores provoca más dolores. No abordar adecuadamente el tema de la muerte con niños y adolescentes no tranquiliza. Si el tema fuera tratado se les podrían dar estrategias para atravesar esa situación. La muerte es consustancial a la vida y los más jóvenes deben aprender a superarlo con ayuda de los adultos (Cid, 2012).





## **Capítulo 10. Conclusiones y prospectiva**

Partiendo de que, tanto la percepción social como la científica, han coincidido en resaltar los aspectos negativos asociados a la vejez, a continuación procederé a hacer una serie de reflexiones acerca de los aspectos más relevantes encontrados en el desarrollo de la investigación, tratando de contrastar los resultados frente a los objetivos iniciales. Asimismo, intentaré responder a los interrogantes planteados sobre el tema de estudio, aunando el fruto de las reflexiones en las conclusiones generales obtenidas con la investigación. En definitiva, la investigación realizada con el propósito de llevar a cabo una intervención educativa, a través del programa de modificación de actitudes, permitió llegar a las siguientes conclusiones.

En esta investigación los resultados indican la eficacia de la acción formativa realizada en el IES «Ágora» de Cáceres. También que se puede conseguir un cambio, en sentido positivo, en las actitudes hacia los mayores y la vejez de jóvenes y adolescentes. La imagen de los mayores percibida por los alumnos, después de aplicar el programa formativo, no se ha acentuado en relación a ninguno de los estereotipos, por el contrario, en todas las afirmaciones se ha modificado positivamente al haber descendido el número de

alumnos que las comparten, aunque no en todos los casos son estadísticamente significativas esas modificaciones, existe una influencia de la intervención educativa para la modificación de sus actitudes en 8 de los 15 Ítems. El programa ha tenido influencia para el cambio positivo de actitudes, tanto a nivel cognitivo como afectivo y conductual. Les ha servido para conocer el mundo de los estereotipos hacia los mayores, saber diferenciar entre envejecimiento normal y patológico, así como, ser conscientes de las actitudes que hacia ellos hay en la sociedad. Se han sensibilizado más sobre la necesidad de mejorar las actitudes hacia los mayores, les ha permitido reflexionar sobre el tema, han aflorado sentimientos que ayudan a mejorar las actitudes menos favorables, además de darse cuenta de lo importantes que son los mayores. Su comportamiento ahora, será el de intentar concienciar más a los de su entorno, en el sentido de tener actitudes más positivas hacia los mayores.

La educación reglada constituye una herramienta potente para contribuir a modificar en sentido positivo las actitudes de los adolescentes hacia los mayores y la vejez. En la actualidad creo que una de las claves para modificarlas pasa por el abordaje desde los centros educativos. La intervención desde este ámbito, no solo es necesaria sino posible, como ha sucedido en el IES «Ágora». Sin embargo a pesar de que la vejez y el envejecimiento, como

consecuencia de la evolución demográfica y del envejecimiento mundial, han pasado a ser un tema de creciente interés, la escasez de programas educativos generados en décadas anteriores y actualmente, no constata un creciente interés por el tema desde la educación.

Este tema nunca se había trabajado en el IES «Ágora», considerando indispensable para desmitificar las concepciones estereotipadas en los jóvenes, que el sistema educativo reglado debe implicarse a fin de conseguir un cambio en sentido positivo de actitudes. Para ello en los diseños curriculares, y de forma mantenida, deben incluirse temas que permitan sensibilizar sobre los problemas de la población mayor, explorar y conocer el valor de los mayores y la vejez, sus aportaciones a la sociedad en todas las épocas, pasada y presentes, así como, el amplio campo de prejuicios y estereotipos hacia ellos. De esta forma se ayuda a que el valor de la persona no esté supeditado a su vida laboral y se puedan cambiar las creencias y actitudes hacia los mayores y la vejez. Desde aquí, se apuesta por una sistematización de este tipo de intervenciones para conseguir el cambio de actitudes, pero sobre todo, apuesto por diseños curriculares y programación de aula que incluyan los contenidos mencionados anteriormente.

A raíz de mi experiencia constatar alguna dificultad para llevar a la práctica el programa. A pesar de estar justificado curricularmente para desarrollarse en la asignatura «Educación para la Ciudadanía», fue imposible llevarlo a cabo desde esta asignatura por la falta de sensibilización de los profesores implicados. Considero imprescindible el papel del profesorado como agente educativo para que, venciendo las resistencias, incorporen el tema al proyecto curricular. Teniendo en cuenta los últimos cambios, a partir de ahora, tal vez suceda así en la nueva asignatura que sustituya a la defenestrada.

Durante el desarrollo se logró despertar interés y motivación por el tema en la mayoría de alumnos. Además el grado de implicación en las actividades fue alto. En todas pude observar cómo eran críticos frente a situaciones que se presentaban de injusticia, de actitudes poco positivas hacia los mayores. En ningún momento han apoyado las actitudes negativas que estaban implícitas en la mayoría de actividades, no he observado prejuicios importantes hacia este grupo de población. Asumen el compromiso de cambiar las situaciones de actitudes poco positivas vistas durante las sesiones. El resultado ha sido muy satisfactorio.

En definitiva las actividades basadas en estrategias de aprendizaje cooperativo, participación activa y comunicación persuasiva favorecieron la

ampliación de conocimientos, fomentaron reflexiones, sensaciones y sentimientos, así como, el desarrollo de conductas más adecuadas. Proporcionaron a los alumnos la posibilidad de conocer, explorar y analizar una realidad social, además, les permitió dialogar y comunicar sus experiencias, sentimientos y opiniones, contrastándolas con sus compañeros.

Los profesores reconocieron la aplicación del programa como innovadora, ya que las actitudes hacia los mayores no se trabajaba en el aula ni en el centro, desde el equipo directivo tomaron buena nota de ello. Puede considerarse como un logro la sensibilización hacia el tema de las profesoras-tutoras, profesorado y equipo directivo.

Las percepciones que tienen los adolescentes de la vejez no coinciden con la de los adultos (padres y profesores), no los identifican con la enfermedad, la incapacidad o la dependencia. Además tienen claro que la sociedad en general, cuando habla de mayores automáticamente piensa solo en los que no se valen por sí mismos, como si todos fueran iguales, pues asocian vejez a dependencia. Todo lo anterior no evita el hecho de que los adolescentes viven distantes, de espaldas a las personas mayores, a sus abuelos. Habría que diferenciar por tanto, entre una primera vejez autónoma y relativamente saludable, y una cuarta edad en la que la autonomía disminuye,

con el fin de que no se estereotipe a todos los mayores con «son una carga» o «son dependientes».

El número de jóvenes vinculados directa o indirectamente a los ancianos por razones profesionales aumenta de acuerdo con la longevidad, de ahí la importancia de poder concluir que los alumnos están dispuestos a trabajar con ellos. Para ninguno de ellos supondría un rechazo elegir una profesión relacionada directamente con el cuidado y la atención de las personas mayores.

El aumento de la esperanza de vida permite que los adolescentes aumenten la edad media atribuida al grupo de mayores de 65 años, alcanzando una edad media de 72,42 años, para los jóvenes de la investigación. También les permite tener más tiempo a los abuelos vivos, a pesar de lo cual la convivencia e interrelación con ellos es limitada, lo que dificulta que estos adolescentes puedan conocer o estar bien informados, por su propia experiencia, respecto a los mayores y la vejez. Por último las relaciones entre jóvenes y mayores no están bien valoradas por los primeros, confirmando el estereotipo negativo de que las relaciones intergeneracionales entre los dos grupos de edad son distantes.

Hasta aquí he realizado un recorrido por las principales conclusiones derivadas de la intervención educativa con los alumnos del IES «Ágora», a través del programa de modificación de actitudes hacia los mayores y la vejez.

### **Limitaciones del estudio y líneas para el desarrollo de futuras investigaciones**

El objetivo de la investigación era diseñar e implementar el programa y se ha hecho con un grupo reducido de alumnos, aunque hubiera sido deseable ampliar el grupo.

Algo indicado como oportuno y necesario en este tipo de programas es mantener contacto directo entre los jóvenes y mayores. El programa lo tenía previsto, en alguna actividad contaban su historia de vida e intercambiar opiniones con los adolescentes, pero por razones de enfermedad y defunción no fue posible. Evidentemente creo que si se hubiera realizado los resultados hubieran sido mejores, ya que el contacto real con el grupo de población mayor favorece el desarrollo de actitudes positivas hacia ellos. Por otro lado hubiera sido deseable una mayor disponibilidad de horas presenciales para desarrollar todas las actividades.

Por último, el diseño de la investigación desarrollado no ha permitido contrastar los datos obtenidos con otras desarrolladas dentro del mismo

ámbito, por la ausencia de estudios y referencias teóricas sobre las actitudes hacia los mayores y la vejez desde el enfoque elegido.

Considerando la relevancia actual y futura de la temática abordada señalo a continuación una serie de posibles líneas de investigación que permitirían ahondar o dar continuidad a lo tratado en esta investigación.

Profundizar en el diseño de nuevos programas, con elementos diferentes, que podrían desarrollar nuevas propuestas de mejora en los cambios conseguidos. Ver en qué medida puede hacerse un estudio longitudinal que permita conocer de la permanencia en la mejora de la actitud. Conviene señalar que se desconoce el tiempo que va a durar el cambio conseguido respecto a las actitudes de los alumnos hacia los mayores, si se va a mantener o no en el tiempo.

Estudios comparativos que permitan conocer si estos programas están incorporados en el modelo educativo, si hay asignaturas que traten la temática, si forman parte del currículum. Otra posibilidad, sería aplicar los planteamientos desarrollados en esta investigación a otros contextos de educación secundaria obligatoria y contrastar los resultados. Además de hacer el seguimiento actitudinal de los alumnos participantes en el estudio, que una



vez incorporados al mundo universitario o ciclos formativos, hubieran optado por estudios relacionados con la atención y cuidado de los mayores.



## Referencias Bibliográficas

- Abellán, A., Barrio, E., Castejón, P., Esparza, C., Fernández-Mayoralas, G., Pérez, L., Puga, M.D., Rojo, F. y Sancho, M. (2007). *A propósito de las condiciones de vida de las personas mayores. Encuesta 2006*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Secretaría de Estado de Servicios Sociales, Familias y Discapacidad e Instituto de Mayores y Servicios Sociales.
- Abellán, A. y Esparza, C. (2009). *Percepción de los españoles sobre distintos aspectos relacionados con los mayores y el envejecimiento*. Madrid, Informes Portal Mayores, nº 91. Disponible en: <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/pm-barometro-cis-mayo-2009-01.pdf>
- Abellán, A. y Esparza, C. (2009). *La imagen de los mayores en Europa. Datos de 2008 y 2009*. Madrid, Informes Portal Mayores, nº 96. Disponible en: <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/pm-eurobarometro-2009-v1.pdf>
- Abellán, A. y Esparza, C. (2011). *Un perfil de las personas mayores en España, 2011. Indicadores estadísticos básicos*. Madrid, Informes Portal Mayores, nº 127. Disponible en: <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/pm-indicadoresbasicos11.pdf>
- Abellán, A., Esparza, C., Castejón P. y Pérez, J. (2011). Epidemiología de la discapacidad y la dependencia de la vejez en España. *Gac. Sanit*, 25 (2), 5-11.

- Abellán, A. y Ayala, A. (2012). *Un perfil de las personas mayores en España 2012. Indicadores estadísticos básicos*. Madrid, Informes Portal Mayores, nº 131. Disponible en: <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/pm-indicadoresbasicos12.pdf>
- Abengózar, M. C., Cerdá, C., y Pérez, J. (1999). Cambios actitudinales respecto al envejecimiento en jóvenes-adolescentes: un programa de intervención. *Geriátrika*, 15 (8), 44-49.
- Aday, R. H., y Campbell, M. J. (1995). Changes in nursing students' attitudes and work preferences after a gerontology curriculum. *Educational Gerontology*, 21, 247-260.
- Aguilar, T. (2007). *Educación para la ciudadanía ESO*. Barcelona: Edebé.
- Ajzen, I. y Fishbein, M. (1977). Attitude-behavior relations: A theoretical analysis and review of empirical research. *Psychological Bulletin*, 84, 888-918.
- Alberdi, I. (1995). *Informe sobre la situación de la familia en España*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Allport, G. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge, MA: Addison.
- Allport, G. (1968). *La naturaleza del prejuicio*. Buenos Aires: Eudeba.
- Alonso, M. L. y Pereira, M. C. (2000). El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico. *Pedagogía Social*, 5, 127-147.
- Anderson, G. (1996). The benefits of optimism: A meta-analytic review of the Life Orientation Test. *Personality and Individual Differences*, 21 (5), 719-725.

- Angiullo, L., Whitbourne, S. K., y Powers, Ch. (1996). The effects of instruction and experience on college student's attitudes toward the elderly. *Educational Gerontology*, 22 (5), 483-495.
- APA, Asociación Americana de Psicología, (2003, 2004). Guidelines for Psychological Practice With Older Adults. *American Psychologist*, 59(4), 236.
- Aranguren, J. L. (1992). *La vejez como autorrealización personal y social*. Madrid: IMSERSO.
- Aristizábal-Vallejo, N. (2005). *Imagen social de los mayores en estudiantes jóvenes universitarios*. *Pensamiento Psicológico*, 1 (4), 27-32. Pontificia Universidad Javeriana. Colombia
- Arnhoff, León y Lorge, (1964). Cross-cultural acceptance of stereotypes toward aging. *Journal of Social Psychology*, 63, 41-58.
- Aronson, E.; Bridgeman, D. y Jennifer, R. (1978). The effects of a cooperative classroom structure on student behavior and attitudes. En D. Bar-Tal y L. Saxe (Eds.), *Social Psychology of Education: Theory and Research* (pp. 257-272). Washington: Hemisphere Publishing Corporation.
- Aronson, E. y Patnoe, S. (1997). *The Jigsaw Classroom. Building Cooperation in the Classroom (2ª ed.)*. United States: Longman.
- Ashmore, R. y Del Boca, F. (1981). Conceptual approaches to stereotypes and stereotyping. En D. L. Hamilton (Ed.), *Cognitive processes in stereotyping and intergroup behavior* (pp.1-35). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Atchley, R. C. (1999). *Continuity and adaptation in aging. Creating positive experiences*. Baltimore: J. Hopkins University Press.

- Aud, M. A., Bostick, J. E., Marek, K. D. y McDaniel, R. W. (2006). Introducing baccalaureate student nurses to gerontological nursing. *Journal of Professional Nursing*, 22, 73-78
- Axelrod, S., Eisdorfer, C. (1961). Attitudes toward old people: an empirical análisis of the stimulus group validity of the Tuckman-Lorge questionnaire. *Journal of Gerontology*, 16, 75-80.
- Bales, S. S. Eklund, S. J. y Siffin, C. F. (2000). Percepciones de los niños de los ancianos antes y después de un programa intergeneracional basado en la escuela. *Gerontología Educativa*, 26, 677-689.
- Ballesteros, S. (2007). *Memoria y envejecimiento: buenas y malas noticias*. XIV Congreso Nacional de la Sociedad Española de Enfermería Geriátrica y Gerontológica (SEEGG). I Simposio Transfronterizo Hispano-Luso. Organizado por la Sociedad Española de Enfermería Geriátrica y Gerontológica.
- Baltes, M. M. y Reizenzein, R. (1986). The social world in long-term care institutions: Psychological control toward dependency. En M. M. Baltes y P. B. Baltes (Eds.), *The psychology of control and aging* (pp. 315-343). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Baltes, P. B. (1987). Theoretical propositions of life-span Developmental Psychology: On the dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology*, 23, 611-626.
- Baltes, P. B. (1997) On the Incomplete Architecture of Human Ontogeny. *American Psychologist*, 52 (4), 366-380.
- Baltes, P. B. y Baltes, M. M. (1990). *Successful aging: Perspectives from the behavioral sciences*. Cambridge: University Press.

- Baltes, P. B. y Smith, J. (2002). New frontiers in the future of aging: From successful aging of the young old to the dilemmas of the fourth age. Disponible en: <http://www.valenciaforum.com/Keinotes/pb.html>.
- Baltes, P. B., Staudinger, U. M. y Lindenberger, U. (1999). Lifespan psychology: Theory and application to intellectual functioning. *Annual Review of Psychology*, 50, 471-507.
- Barash, D. (1994). *El envejecimiento*. Barcelona: Biblioteca Científica Salvat.
- Bargh, J.; Chen, M. y Burrows, L. (1996). Automaticity of social behavior: Direct effects of trait construct and stereotype activation on action. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71 (2), 230-244.
- Baron, R. A & Byrne, D. (1977). *Social psychology: Understanding human interaction*. Boston: Allyn y Bacon.
- Baron, R.A. & Byrne, D. (1994). *Social Psychology: Understanding Human Interaction* (7ª ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Baron, R. A. y Byrne, D. (1998). *Psicología social*. Madrid: Prentice Hall.
- Barrio, I. et al., (2006). La dependencia en el decir de los mayores. *Gerokomos*, 17 (2), 66-74.
- Bazo, M. T. (1990). *La sociedad anciana*. CIS. Centro de investigaciones sociológicas. Madrid: SigloXXI.
- Bazo, M. T. y Maiztegui, C. (1999). Sociología de la vejez. En M. T. Bazo, (Coord.), *Envejecimiento y sociedad: una perspectiva internacional* (47-102). Madrid: Editorial médica panamericana.
- Belsky, J. K. (1996). *Psicología del envejecimiento. Teoría, investigaciones e intervenciones*. Barcelona: Mason.

- Berjano, E; Calatayed, G; Llopis, D; Pinazo, S; y Benlloch, V. ( 1996). *Actitudes de los escolares valencianos ante las personas de edad avanzada*. Cuartas Jornadas de Intervención Social , Abstracts, 2443-2450. Madrid: Colegio Oficial de Psicólogos.
- Bernabei et al. (1998). Management of pain in elderly patients wiht cancer. *Journal American Medicine Association*, 279, 1877-1882.
- Bimbela, J. L. y C. Gómez (1994). Sida y comportamientos preventivos: el modelo PRECEDE. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 47 (2), 151-157.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Blair, I. V. y Banaji, M. R. (1996). Automatic and Controlled Processes in Stereotype Priming. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70 (6), 1142-1163.
- Blanca, M. J., Sáchez, C. y Trianes, M.V. (2005). Cuestionario de evaluación de estereotipos negativos hacia la vejez. *Revista Multidisciplinar de Gerontología*, 15 (4), 212-220.
- Blázquez Entonado, F. (2000). Los mayores en la universidad de Extremadura. En *Políticas sociales para las personas mayores en el próximo siglo* (actas del congreso, Murcia, 10-12 de noviembre de 1999). (pp. 137–150). Murcia : Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones, 2000. Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=570461>
- Blázquez Entonado, F. (2002). Los mayores, nuevos alumnos de la universidad. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 45, 89–105.



- Blázquez Entonado, F., Lucero Fustes, F. M., & González Chaves, S. (2002). El Programa Universitario de los Mayores de la Universidad de Extremadura. Datos sobre su nacimiento y desarrollo. *Campo abierto: Revista de educación*, 22, 59–76.
- Blázquez Entonado, F. (2005). Educación de Adultos, El Programa de Mayores en la Universidad de Extremadura. *Revista de estudios extremeños*, 61(3), 1315–1344.
- Blázquez Entonado, F., Blázquez Expósito, M., Yuste Tosina, R., & Palmero Cámara, M. del C. (2008). Métodos alternativos para la enseñanza a personas mayores. En *Formación universitaria de personas mayores y promoción de la autonomía personal: políticas socioeducativas, metodologías e innovaciones: X Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores*, Burgos, 5-7 de mayo de 2008 (pp. 215–226). Burgos: Servicio de Publicaciones, Universidad de Burgos. Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=3165676>
- Blázquez Entonado, F., & Holgado, A. (2011). Innovación educativa en los programas universitarios para mayores. *Revista de Ciencias de la Educación*, 225, 130–150.
- Boobis, A., Duncan, J. Y Donald, S. (1989). Mechanisms of cell death. *Pharmacological Science*, 10 (7), 275-280.
- Bodenhausen, G. V., Kramer, G. P. y Susser, K. (1994). Happiness and stereotypic thinking in social judgment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66 (4), 621-632.
- Braithwaite, V. A. (1986). Old age stereotypes: Reconciling contradictions. *Journal of Gerontology*, 41 (3), 353-360.
- Braithwaite, V. A. (2002). Reducing Ageism. En T. Nelson (Ed.), *Ageism, Stereotyping and Prejudice against older persons* (pp. 311-337). London: A Bradford Book.

- Breckler, S. (1984). Empirical validation of affect, behavior, and cognition as distinct components of attitude. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(6), 1191-1205.
- Brennan, T. A. et al. (1991). Incidence of adverse events and negligence in hospitalized patients. Results of the Harvard Medical Practice Study I. *Journal Medical*, 324, 370-376.
- Buendía, J. y Riquelme A. (1997). *Gerontología y Salud: Perspectivas Actuales*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Butler, R. N. (1969). Ageism: Another form of bigotry. *The Gerontologist*, 9, 243-246.
- Buttler, R. N. (1987). Ageism. En G. Maddox (Ed), *The encyclopedia of aging* (pp. 22-23) New York: Springer Publishing Co.
- Buttler, R. N. (1994). Dispelling ageism: The cross-cutting intervention. En D. Schenk y W. A. Achenbaum (Eds.), *Changing perceptions of aging and the aged*. New York: Springer.
- Buz, J. y Bueno, B. (2006). Las relaciones intergeneracionales. Madrid, Informes Portal Mayores, nº 66. Disponible en: <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/buz-relaciones-01.pdf>
- Calero, M. D. (2000). Psicología de la vejez: el funcionamiento cognitivo. En R. Fernández- Ballesteros (Dir.), *Gerontología Social* (pp. 201-227). Madrid: Psicología Pirámide.
- Cañas, G. (2003, 17 de junio). La discriminación por edad es la que más sufren los ciudadanos europeos. Periódico El País.
- Caporaal, L., Lukaszewski, M. y Culbertson, G. H. (1983). Secondary baby-talk: Judgements by institutionalized elderly and their caregivers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(4), 746-754.

- Carmel, S., Cwikel, J. y Galinsky, D. (1992). Changes in knowledge, attitudes, and work preferences following courses in gerontology among medical nursing, and social work students. *Educational Gerontology*, 18 (4), 329-342.
- Carrero, V., Trinidad, A. y Soriano, R. (2006). *Teoría Fundamentada: La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*. Madrid: Editorial CIS
- Carstensen, L., Isaacowitz, D. y Charles, S. (1999). Taking time seriously: A theory of socioemotional selectivity. *American Psychologist*, 54 (3), 165-281.
- Cartensen, L. y Freund, A. (1994). The resilience of the Aging Self. *Developmental Review*, 14, 81-92.
- Charmaz, K. (2005). Grounded theory in the 21st Century. En N. K. Denzin y y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (pp. 507-535). Thousand Oaks: SAGE.
- Chasteen, A., Schwarz, N. y Park, D. (2002). The activation of aging stereotypes in younger and older adults. *Journals of Gerontology*, 56 (6), 540-5547.
- Chen, T. y Chen, T. (2006). Examination of attitudes toward teaching online courses based on theory of reasoned action of university faculty in Taiwan. *British Journal of Educational Technology*, 37 (5), 683-693.
- Cid, L. (2012). *Guía Explícame qué ha pasado*. Madrid: Fundación Mario Losantos
- Centro de Investigaciones sobre la Realidad Social (CIRES) (1992). *La realidad social en España*. Madrid. CIRES.
- Centro de Investigaciones sobre la Realidad Social (CIRES) (1997). *La realidad social en España*. Madrid. CIRES.

- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla
- Cohen, S. (2001). The Complex Nature of Ageism: What Is It? Who Does It? Who Perceives It?. *The Gerontologist*, 41(5), 576-577.
- Cook, A., Moore, K. y Steel, G. (2005). Taking a position: A reinterpretation of the theory of planning behaviour. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 35 (2), 143-154.
- Cook, T. y Reichardt, C. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata
- Corbin, D., Kagan, D. y Metal-Corbin, J. (1987). Content Analysis of an Intergenerational Unit on Aging in a Sixth-Grade Classroom. *Educational Gerontology*, 13(5), 403–410.
- Cottle, N. y Glover, R. (2007) Combating ageism: Change in student knowledge and attitudes regarding aging. *Educational Gerontology*, 33(6), 501-512.
- Courtney, M., Tong, S. y Walsh, A. (2000). Acute-care nurses' attitudes towards older patients: A literature review. *International Journal of Nursing Practice*, 6, 62–69.
- Cronbach, L. (1975). Beyond the two disciplines of scientific psychology. *American Psychologist*, 30, 116-127.
- Cuddy, A. y Fiske, S. (2002). Doddering but dear: Process, Content and Function in Stereotyping of Older Personas. En T. Nelson.(Ed.), *Ageism, stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 3-26). London: A Bradford Book.
- Cumming, E. y Henry, W. (1961). *Growing old: The process of disengagement*. New York: Basic Books.

- Damron-Rodríguez, J., Kramer, B. y Gallagher-Thompson, D. (1998). Effect of geriatric clinical rotations on health professions trainees' attitudes about older adults. *Gerontology y Geriatrics Education*, 19 (2), 67-79.
- Davis-Berman, J. (1995). Impact of a course on aging on ratings of family and nonfamily members. *Educational Gerontology*, 21(8), 779-784.
- Davis, R. y Westbrook, G. (1981). Intergenerational Dialogues: A Tested Educational Program for Children. *Educational Gerontology*, 7 (4), 383-396.
- De la Fuente, M. (2003). Biología y envejecimiento: ¿Dónde están los límites?. En J. M. Ribera y P. Gil (Eds.), *Prevención en Geriatría: ¿Es posible? Clínicas Geriátricas* (pp. 23-42). Madrid: Editores Médicos
- De Miguel, J. (1992). Envejecimiento de la población, análisis prospectivo. En *Una aproximación pluridisciplinar al entorno de la vejez* (pp. 21-38) Madrid: Editado por Fundación Caja de Madrid. S.G. Editores.
- De Miguel, J., Castilla, E. y Cáis, J. (1994). *La sociedad transversal*. Barcelona: La Caixa.
- Decreto 83/2007. *Currículo de Educación Secundaria Obligatoria para la Comunidad Autónoma de Extremadura*. Mérida: *Diario Oficial de Extremadura*, nº 51, pp. 7.980-8.152).
- Deeg, D., Kardaun, J. y Fozard, J. (1996). Health, behavior and aging. En J. E. Birren y K. W. Schaie (Eds), *Handbook of the psychology of aging* (4ª ed.) (pp. 129-149). San Diego: Academic Press.
- Defensor del Pueblo. Publicaciones (2000). *La atención sociosanitaria en España: perspectiva gerontológica y otros aspectos conexos*. Madrid: Closas-Orcoyen S. L.

- Denzin, N. y Lincoln, Y (1994). Entering the field of qualitative research. En N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*. (pp. 1-17). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Diachun, L., Dumbrell, A., Byrne, K. y Esbaugh, J. (2006). But does it stick? Evaluating the durability of improved knowledge following an undergraduate experiential geriatrics learning session. *Journal of the American Gerontological Society*, 54, 696–701.
- Díaz, L., Estévez, E., Morente, MF., Pozo, C., Tomé, C., Torreblanca, A. y Rodríguez, C. (1995). Opinión de los jóvenes universitarios malagueños acerca de la vejez: un estudio descriptivo-comparativo. *Gerokomos*, 13, 21-25.
- Diehl, M., Coyle, N. y LabouvieVief, G. (1996). Age and sex differences in strategies of coping and defense across the life span. *Psychol Aging*, 11(1), 127-139.
- Doering, M., Rhodes, S. y Schuster, M. (1983). *The aging Worker: Research and Recommendations*. Beverly Hills: CA: Sage.
- Eagly, A. y Chaiken, S. (1993). Attitude structure and function. En D. Gilbert, S. Fiske y G. Lindzey (Eds.), *Handbook of Social Psychology (4ª ed.)* (pp. 269- 322). New York. McGraw-Hill.
- Echebarría, A. y Villarreal, M. (1995). Psicología Social del Racismo. En A. Echevarria, M. Garaigordobil, J. González y M. Villareal (Eds.), *Psicología social de prejuicio y del racismo (pp. 209-240)* . Madrid: Ramón Areces.
- Eisenberg, J. (1980). Relationship between age and effects upon work: A study of elder workers in the garment industry. *Dissertation Abstracts International*, 41, (4A).
- Eiser, R. (1989). *Psicología Social: Actitudes, Cognición y conducta social*. Madrid: Ediciones Pirámide, S.A.

- Equipo Portal Mayores (2009). Un perfil de las personas mayores en España, 2009. Indicadores estadísticos básicos. Madrid, Informes Portal Mayores, nº 97. Disponible en: <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/pmindicadoresbasicos09.pdf>
- Erickson, E. (1950). *Childhood and society*. Nueva York: Norton.
- Escámez, J. y Ortega, P. (1986). *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia: Nau Llibres.
- Escámez, J. (1990). Directrices para la elaboración de programas preventivos en drogodependencias. En J. Escámez, (Dir.), *Drogas y escuela. Una propuesta de prevención* (pp. 193-208). Madrid: Dykinson.
- Escámez, J. (1998). Actitudes en educación. En AA.VV. *Filosofía de la educación. Conceptos, autores, temas* (pp. 523-539). Madrid: Dykinson.
- Escámez, J., García, R., Pérez, C. y Llopis, A. (2007). *El aprendizaje de valores y actitudes. Teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro-OEI.
- Escovar, H. (1987). Estereotipo e imagen del anciano. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 19, 51-60
- Eskildsen, M. y Flacker, J. (2009). A Multimodal Aging and Dying Course for First-Year Medical Students Improves Knowledge and Attitudes. Journal compilation. *The American Geriatrics Society*, 57, 1492-1497.
- Fagerberg, I., Kihlgren, M. (2001). Registered nurses' experiences of caring for the elderly in different health-care areas. *International Journal of Nursing Practice*, 7, 229-236.
- Fazio, R. (1986). When do attitudes guide behavior?. En R.M. Sorrentino y E.T. Higgins (Eds.), *Handbook of Motivation and Emotion: Foundation of Social Behavior* (pp. 204-243). New York: Guilford Press.

- Fazio, R. (1989). On the power and functionality of attitudes: The role of attitude accessibility. En A. R. Pratkanis, S.J. Breckler y A-G. Greenwald (Eds.), *Attitude Structure and Function* (pp. 153-179). Hillsdale: Erlbaum.
- Feldman, R. S. (1985). *Social Psychology: Theories, Research, and Applications*. New York: McGraw-Hill Company.
- Fernández-Ballesteros, R. (1992). *Mitos y realidades sobre la vejez y la salud*. Barcelona: SG Editores.
- Fernández-Ballesteros, F. y Calero, M. (1995). Training effects on intelligence of older persons. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 20, 135-148.
- Fernández-Ballesteros, R., Zamarrón, M. y Maciá, A. (1996). *Calidad de vida en la vejez en distintos contextos*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Fernández-Ballesteros, R., Díez, J. y Ruiz A. (1999). *Qué es psicología de la vejez*. Madrid. Editorial Biblioteca Nueva.
- Fernández-Ballesteros, R. (Dir.) (2000). *Gerontología Social*. Madrid: Pirámide.
- Fernández-Ballesteros, R. (Dir.) (2002): *Vivir con Vitalidad*. Madrid: Pirámide.
- Fernández-Ballesteros, R. (2009). *Envejecimiento activo; contribuciones de la psicología*. Madrid: Pirámide.
- Fernández, C; Fernández, P. y Alegre, L. (2007). *Educación para la ciudadanía*. Madrid: Akal.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. New York: Harper.
- Fishbein, M. y Ajzen I. (1975). *Belief, attitude, intention and Behavior. An introduction to theory and research*. Nueva York: Addison-Wesley.



- Fishbein, M. y Ajzen I. (1980). *Understanding attitude and predicting social behavior*. Nueva York: Prentice Hall.
- Fonseca, A., Goncalves, D. y Martín, I. (2009). Changing Attitudes towards Ageing and the Aged amongst Psychology Students. *European Journal of Education*, 3 (44) Part II, 455-466
- Forteza, J. y Prieto, J. (1994). Aging and work behavior. En H. C. Triandis, M. D. Dunnette e I. M. Hough (Eds.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (pp. 447- 483). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Freixas, A. (2001). Nos envejecen las ideas, no el cuerpo. *Revista Multidisciplinar de Gerontología*, 11 (4), 164-168.
- Gagné, R. (1986). *La instrucción basada en la investigación sobre el aprendizaje*. México: Universidad Iberoamericana.
- Gallagher, S., Bennett, K. y Halford, J. (2006). A comparison of acute and long-term health-care personnel's attitudes towards older adults. *International Journal of Nursing Practice*, 12, 273-279.
- Gascón, J. (2003). Cuidados Paliativos Hoy y Aportaciones de Futuro. Segundas Jornadas sobre el Amor y la Muerte. Organizadas por la Asociación Española de Tanatología. Universidad de Valencia.
- Gatz, M., Kasl-Godley, J. y Karel, M. (1996). Aging and mental disorders. En J. E. Birren y K. W. Schaie (Eds.), *Handbook of the psychology of aging* (pp. 365-382). San Diego: Academic Press.
- Gázquez, J., Pérez-Fuentes, M., Fernández, M., González, L., Ruiz, I. y Díaz, A. (2009). Old-age stereotypes related to the gerontology education: an intergenerational study. *European Journal of Education and Psychology*, 3 (2), 263-273.

- Gerschman, R. (1962). Man's dependence on the earthly atmosphere. En Schaeffer, KS (Ed.), *Proceedings Primer Symposium Submarine and Space Medicine* (pp.475). New York: MacMillan.
- Gimeno, S. (1991). *El Curriculum. Una Reflexión sobre la Práctica*. Madrid: Morata.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing.
- Glaser, B. (1992). *Basic of Grounded Theory Analysis: Emergence vs. Forcing*. Mill Valley: C. A. Sociology Press.
- Greene, M. G., Hoffman, S., Charom, R. y Adelman, R. D. (1987). Psychosocial concerns in the medical encounter: A comparison of interactions of doctors with their old and young patients. *Gerontologist*, 27 (2), 164-168.
- Greene, M. G. y Adelman, R. D. (1996). Psychosocial factors in older patients medical encounter. *Gerontologist*, 29 (6), 808-813.
- Greenwald, A. (1968). On defining attitudes and attitude theory. En A. G. Greenwald, T.C. Brock y T. M. Ostrom (Eds.), *Psychological foundations of attitudes* (pp. 361-388). New York: Academic Press.
- Guba, E. (1982). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno y A. Perez (Coords.), *La enseñanza. Su teoría y su práctica*. (pp. 148-165). Madrid: Akal.
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1994). Competing paradigms in qualitative research. En N.K. Denzin Y S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Guijarro, A. (2004). *El síndrome de la abuela esclava: pandemia del siglo XXI*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Guitart, R. (2002). *Las actitudes en el centro escolar*. Barcelona: Graó.

- Hajime, O., Hideki, I., Takao, S., Atsushi, A., Takayuki, H. y Motoji, S. (2006). *Reviewing the definition of elderly*. *Geriatr Gerontol Internacional*, 6 (3), 149-204.
- Hamilton, D. y Troiler, T. (1986). Stereotypes and stereotyping: an overview of the cognitive approach. En J. F. Dovidio y S. L. Gaertner (Eds.), *Prejudice, discrimination and racism* (pp. 127-163). Orlando, F. L: Academic Press.
- Hansen, T.; Jensen, J.; Moller, J. y Solgaard, H. (2004). Predicting online grocery buying intention: a comparison of the theory of planned behavior. *International Journal of Information management*, 26, (6), 539-550.
- Harman, D. (1956). A theory based on free radical and radiation chemistry. *J Gerontol*, 11 (3), 298-300.
- Hausdorff, J. M., Levy, B. R. y Wei, J. Y. (1999). The power of ageism on physical function of older persons: Reversibility of age-related gait changes. *Journal of the American Geriatrics Society*, 47(11), 1346-1359.
- Havighurst, R. J. (1987). Gerontological Society of America. En G. L. Maddox (Ed.), *The Encyclopedia of Aging* (pp. 251-252). New York: Springer Publishing Company.
- Hayflick, L. (1980). Recent advances in the cell biology of aging. *Mech Ageing Dev*, 14, 59-79.
- Hayflick, L. (1985). Theories of biological of aging. *Exp Gerontol*, 20, 145-159.
- Hernández, F. y Sancho, J. (1994). *Para enseñar no basta con saber la asignatura*. Barcelona: Paidós.
- Herrán, A. de la, González, I., Navarro, M. J., Freire, M. V. y Bravo, S. (2000). *¿Todos los caracoles se mueren siempre?. Cómo tratar la muerte en Educación Infantil*. Madrid: De la Torre.

- Herrán, A. de la, y Cortina, M. (2006). *La muerte y su didáctica*. Manual para Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Madrid: Universitas.
- Hilgard, E. R. (1980). The trilogy of mind: Cognition, affection and conation. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 16 (2), 107-117.
- Hilton, J. y von Hippel, W. (1996). Stereotypes. *Annuary Review Psychology*, 47, 237-271.
- Hockey, J. y James, A. (1993). Infantilization as social discourse. *En Growing up and growing old: Ageing and dependence in life course*. Newbury Park: C.A. Sage Publications.
- Hori, S. (1994). Beginning of age in Japan and age by norms in adulthood. *Educational Gerontology*, 20 (5), 439-451.
- Hummer, M. L., Garstka, T. A., Shaner, J. L., y Strahm, S. (1994). Stereotypes of the elderly held by young, middle-aged and elderly adults. *Journal of Gerontology: Psychological Sciences*, 49, 240-249.
- Hummert, M. L., Garstka, T. A., Shaner, J. L., y Strahm, S. (1995). Judgments about stereotypes of the elderly. *Research on Aging*, 17(2), 168-189.
- Informe del Consejo de Europa (1998). Recomendación nº R (98) 9 del Comité de Ministros a los Estados Miembros relativa a la dependencia. Capítulo I. Editado Consejo de Europa.
- Insko, C. A. y Schopler, J. (1967). Triadic consistency: A statement of affective-cognitive conative consistency. *Psychological Review*, 74, 361-376.
- Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO) (1995). *Las personas mayores en España: Perfiles. Reciprocidad familiar*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

- Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO) (2002). *Percepciones sociales sobre las personas mayores*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO) (2008). *La participación social de las personas mayores*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte; Secretaría de Estado de Política Social, Familias y Atención a la Dependencia y a la Discapacidad; Instituto de Mayores y Servicios Sociales.
- Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO) (2008). *Encuesta de la juventud española*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO) (2010). *Encuesta de personas mayores*. Madrid: IMSERSO.
- Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO) (2010). *Las percepciones de los niños hacia los mayores*. Madrid: IMSERSO.
- Instituto Nacional de Estadística (INE) (2012). *Avance de la explotación estadística del padrón a 1 de enero de 2012*. Madrid: INE
- Isaacs, L. y Bearison, D. (1986). The development of children prejudice against the aged. *Internacional Journal of Aging and Human Development*, 23 (3), 175-195.
- Izal, M. y Montorio, I. (2001). Psicología del Envejecimiento. Estabilidad y cambio. UOC. En A. Moreno (Coord.), *Psicología del desarrollo II. Adolescencia, madurez y vejez*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Jantz, R. K., Seefeldt, C., Galper, A. y Serock, K. (1976). Children's attitudes toward the elderly: Final report, paper presented at the annual meeting American Psychological Association.

- Jódar, M. (1994). Déficits y habilidades neuropsicológicas en el envejecimiento normal. En J. Buendía (Ed.), *Envejecimiento y psicología de la salud* (pp.181-202). Madrid: Siglo XXI.
- Judd, C. M., Ryan, C. S. y Park, B. (1991). Accuracy in the judgement of in-group and out-group variability. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 3667-379.
- Jussin, L., Nelson, T., Manis, M. y Soffin, S. (1995). Prejudice, stereotypes and labeling effects: sources of bias in person perception. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68 (2), 228-246.
- Kaempfer, D., Wellman, N.S. y Himburg, S.P. (2003). Dietetics students' low knowledge, attitudes, and work preferences toward older adults indicate need for improved education about aging. *Journal of the American Dietetic Association*, 102(2), 197-202.
- Kalish, R. (1991). *La vejez Perspectivas sobre el desarrollo humano*. Madrid. Pirámide.
- Kastembaum, R. (1987). Life-course. En G. Maddox (Ed.), *The encyclopedia of aging* (pp. 388-389). New York: Springler Publishing Co.
- Katz, D. y Stottland, E. A. (1959). *A preliminarry statement to a theory of attitude structure and change*. McGRAW-Hill, N. Cork.
- Katz, D. (1960). The functional study of attitudes. *Públicas Opinion Quarterly*, 24 (2), 163 - 204.
- Kennedy, G. E. (1992). Quality in Grandparent/Grandchild Relationships. *International Journal of Aging and Human Development*, 35 (2), 83-98.
- Kimuna, S. R. Konx, D. Y Zusman, M. (2005). College students' perceptions about older people and aging. *Educational Gerontology*, 31 (7), 563 - 572.
- Kirkwood , T. y Holliday R. (1979). The evolution of aging and longevity. *Proc. R. Soc. London* , B 205( 1161), 531-546

- Kite, M. y Johnson, B. T. (1988). Attitudes toward older and younger adults: A meta-analysis. *Psychology and Aging*, 3, 233-244.
- Kite, M. y Wagner, L. (2002). Attitudes toward older adults. En T. Nelson (Ed), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp.129-161). Cambridge, MA, US: The TIT Press.
- Knox, V. J., Gekoski, W. L. y Johnson, E. A. (1986). Contact with and perceptions of the elderly. *The Gerontologist*, 26 (3), 309-313.
- Kübler-Ross, E. (1975). *Sobre la Muerte y los Moribundos*. Barcelona: Grijalbo.
- Kübler-Ross, E. (2001). *Lecciones de vida*. Barcelona: Luciérnaga.
- Kunda, Z. (1999). *Social cognition: making sense of people*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Kupetz, B. (1993). Bridging the gap between young and old. *Children Today*, 22 (2), 10-13.
- Lamberth, J. (1980). *Psicología social*. Pirámide. Madrid.
- Lambrinou, E., Sourtzi, P., Kalokerinou, A., Lemonidou, C. (2009). Attitudes and knowledge of the Greek nursing students towards older people. *Nurse Education Today*, 29 (6), 617-622.
- Laney, J., Wimsatt, T., Moseley, P. y Laney, J. L. (1999). Children`s ideas about aging before and after an integrated unit of instruction. *Educational Gerontology*, 25 (6), 531-547.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.
- Latorre, A., Rincón, D., Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.

- LeCompte, M.D. (1995). Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)*, 1 (1). Disponible en <http://www.uv.es/RELIEVE/v1/RELIEVEv1n1.htm>
- Lehr, U. (1980). *Psicología de la senectud*. Barcelona: Herder.
- Lehr, U. (1983). Objective and subjective health in longitudinal perspective. *Aging*, 23, 291-298.
- Lehr, U. (1999). El envejecimiento activo. El papel del individuo y de la sociedad. Universidad de Heidelberg. *Revista Española de Geriatría y Gerontología*, 34 ( 6), 314-318.
- Lehr, U. y Thomae, H. (2003). *Psicología de la senectud. Proceso de aprendizaje del envejecimiento*. Barcelona: Herder
- Levin, J. y Levin, W.C. (1980). *Ageism: Prejudice and discrimination against the elderly*. Belmont, C.A.: Wadsworth.
- Levy, B. R. y Langer, E. (1994). Aging free from negative stereotypes: Successful memory in China and among the American Deaf. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66 (6), 989-997.
- Levy, B. R. (1996). Improving memory in old age by implicit self-stereotyping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71 (6), 1092-1107.
- Levy, B. R., Ashman, O. y Dror, I. (1999-2000). To be or not to be: The effects of aging self-stereotypes on the will-to-live. *Omega: Journal of Death and Dying*, 40, 409-420.
- Levy, B. R. (2000). Handwriting as a reflection of aging self-stereotypes. *Journal of Geriatric-Psychiatry*, 33 (1), 81-94.
- Levy, B. R., Hausdorff, J., Hencke, R. y Wei, J. (2000b). Reducing cardiovascular stress with positive self-stereotypes of aging. *Journal of Gerontology*, 55 (4), 205-213.



- Levy, B. R. y Shlesinger, M. (2001). Impact of age stereotypes on older individuals rejection of elderly-benefiting policies. *Paper presented at the annual meeting of the gerontological Society of America. Chicago, Il.*
- Levy, B. R. y Banaji, R. (2002). Implicit ageism. En Nelson T. (Ed), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 49-75). Cambridge, MA.US: The MIT Press.
- Levy, B. R., Slade, M. D. y Kasl, S. V. (2002). Longitudinal Benefit of Positive Self-Perceptions of Aging on Functional Health. *Journal of Gerontology, 57B* (5), 409-417.
- Levy, B. R. (2003). Mind matters: Cognitive and physical effects of aging self-stereotype. *Journal of Gerontology, 58* (4), 203-211.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *J Soc., 2*(4), 34-46.
- Ley 39/2006. Promoción de la autonomía personal y atención a las personas en situación de dependencia. Madrid: Boletín Oficial del Estado, nº 299, pp. 4.4142-4.4156.
- Ley 2/2006. Ley Orgánica de Educación. Madrid: Boletín Oficial del Estado, nº 108, pp. 17.158-17.207.
- Lichtenstein, M., Pruski, L., Marshall, C., Blalock, C., Murphy, D., Plaetke, R. y Lee, S. (2001). The positively aging teaching materials improve middle school students` images of older people. *Gerontologist, 41* (3), 322.
- Llopis, E. (1999). Culturas musicales y aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de Pedagogía, 279*, 27-30.
- Llopis, J. y Ballester, M. (2001). *Valores y actitudes en educación. Teorías y estrategias educativas*. Valencia: Tirant Lo Blanch.

- 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, Informes Portal Mayores, nº 14. Disponible en: <http://www.insersomayores.csic.es//documentos//losada-edadismo-01.pdf>
- Maddox, G. (1963). Activity and morale: A longitudinal study of selected subjects. *Social Forces*, 42, 195-204.
- Manstead, A. (1996). Attitudes and Behaviour. En G. R. Semin y K. Fiedler (Eds.), *A lied Social Psychology*. Londres: Sage
- Mantón, K.G. y Stallard, E. (1994). Medical Demography: Interacción of disability dynamics and mortality. En Martin L.G. Y Presión S.H. (Eds.), *Demography of Aging (pp. 217-278)*. New York: National Academy Press.
- Martín, A. V. (2000). Diez visiones sobre la vejez: del enfoque deficitario y de deterioro al enfoque positivo. *Revista de Educación*, 323, 161-182.
- Matheson, D., Collins, C. y Kuehne, V. (2000). Older adults's multiple stereotypes of young adults. *International Journal of Aging and Human Development*, 51(4), 245-257.
- McGuire, W. (1969). The nature of attitudes and attitude change. En G. Lindzey Y E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology III*. Adisson-Weskey.
- McGuire, W (1986). Promoting positive attitudes toward aging among children. *Journal of School Health*, 56 (8), 322-324.
- Mckinlay, A. y Cowan, S. (2003). Student nurses' attitudes toward working with older people. *Journal of Advanced Nursing* 43 (43), 298-309.
- McLafferty, I. y Morrison, F. (2004). Attitudes toward hospitalized older adults. *Journal of Advanced Nursing*, 47(4), 446-453.

- McLafferty, E. (2005). A comparison of nurse teachers and student nurses' attitudes toward hospitalized older adults. *Nurse Education Today*, 25 (6), 472-479.
- Melero, M. y Buz, J. (2005). *Modificación de los estereotipos sobre los mayores: análisis del cambio de actitudes*. Madrid, Informes Portal Mayores, nº 9. Disponible en: <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/imserso-estudiosidi-09.pdf>
- Melero, L. (2006). Modificaciones de los estereotipos sobre los mayores. Análisis de las variables evolutivas del cambio de actitudes en adolescentes y jóvenes. *Comunicación e Ciudadanía*, 4.
- Merriam, S. (1988). *Case Study research in education. A Qualitative Approach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Middlecamp, M. y Gross, D. (2002). Intergenerational daycare and preschoolers' attitudes about aging. *Educational Gerontology*, 28 (4), 271-288.
- Millar, P., Millar, D., McKibbin, E. y Pettys, G. (1999). Stereotypes of the elderly in magazine advertisements 1956-1996. *Internacional Journal of Aging and Human Development*, 49 (4), 319-337.
- Miquel J. (2006). Integración de teorías del envejecimiento (parte I). *Rev Esp Geriatr Gerontol*, 41 (1), 55-63.
- Miquel J. (2006). Integración de teorías del envejecimiento (parte II). *Rev Esp Geriatr Gerontol*, 41 (2), 125-137.
- Moliner, O. y García, R. (2003). *La prevención del sida en adolescentes: propuestas pedagógicas*. Caselló de la Plata: Universitat Jaume.

- Montañés, J. y Latorre, J.M. (2004). *Psicología de la Vejez. Estereotipos juveniles sobre el envejecimiento*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Montorio, I. e Izal, M. (1991). *Cuestionario sobre estereotipos hacia la vejez*. Edición Experimental. Facultad de Psicología: Universidad Autónoma de Madrid.
- Montorio, I., Izal, M., Sánchez, P. y Losada, A. (2002). Dependencia y autonomía funcional en la vejez. La profecía que se autocumple. *Revista multidisciplinar de Gerontología*, 12 (2), 61-71.
- Montorio, I., Losada, A., Márquez, M. e Izal, M. (2003). Barreras para el acceso a los servicios de intervención psicosocial por parte de las personas mayores. *Intervención Psicosocial*, 12 (3), 301-324.
- Morales, M. y Moreno, R. (1993). Problemas en el uso de los términos cualitativo/cuantitativo en investigación educativa. *Investigación en la escuela*, 21, 39-50.
- Morales, J. y Yubero, S. (1996). *Del prejuicio al racismo: perspectivas psicosociales*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Morales, J. (1999). *Psicología Social*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana.
- Morales, P. (2000). *Medición de actitudes y educación: Construcción de escalas y problemas metodológicos*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas de Madrid.
- Morris, C. (1997). *Psicología*. Michigan: Prentice Hall.
- Mowery, D. C. y Kamlet, M. S. (1993). New technologies and the aging work force. En S. A. Bess, F. G. Caro e Y. P. Chen (Eds.), *Achieving a productive aging society* (pp. 81-95). Westport, CT: Auburn House.

- Murphy, G., Murphy, L.B., and Newcomb, T. (1937). *Experimental Social Psychology: An Interpretation of Research upon the Socialization of the Individual*. New York and London: Harper & Brothers Publishers.
- Neugarten, B. (1975). The future and the young old. *The Gerontologist*, 15, 49.
- Newman, S., Faux, R., y Larimer, B. (1997). Children`s views on aging: Their attitudes and values. *Gerontologist*, 37 (3), 412-417.
- Observatorio de Personas Mayores (2004). *Informe 2004. Las personas mayores en España*. Madrid: IMSERSO.
- O`Connor, B. P. y Rigby, H. (1996). Perceptions of baby talk, frequency of receiving baby talk, and self-esteem among community and nursing home residents. *Psychology and Aging*, 11(1), 147- 154.
- Ocaña, M. J., Toronjo, A., Rodríguez, C. y Rodríguez, J. B. (2006). Autonomía y estado de salud percibidos en ancianos institucionalizados. *Gerokomos*, 17 (1), 6-23.
- O`Hanlon, A., Camp, C. y Osofsky, H. (1995). Knowledge of and attitudes toward aging in young, middle-aged, and older collage-students: A comparison of two measures of knowledge of aging. *Educational Gerontology*, 19, 753-766.
- Olovnikov, A. M. (1971). Principle of marginotomy in template synthesis of polynucleotides. *Dokl Akad Nauk SSSR*, 201, 1496-1499.
- Ortega, P. (1988). Estrategias para el cambio de actitudes. Dimensiones prácticas de los modelos de Fishbein-Ajzen y Bandura. En J. Escámez y P. Ortega (Eds.), *La enseñanza de valores y actitudes* (pp. 61-81). Valencia: Nau Llibres.
- Ortega, P., Mingués, R. y Gil, R. (1994). *Educación para la convivencia. La tolerancia en la escuela*. Valencia: Nau Llibres.

- Osgood, C. E., y Tannenbaum, P. H. (1955). The principle of congruity in the prediction of attitude change. *Psychological Review*, 62 (1), 42-55.
- Pachano L. y Alvarez, N. (2006). Desarrollando actitudes positivas hacia la vejez desde la Educación Inicial. *ÁGORA*, 9(18).
- Páez, D., San Juan, C., Romo, I. y Vergara, A. (1991). *SIDA: Imagen y prevención*. Madrid: Fundamentos.
- Palmore, E. B. (1982). Attitudes toward the aged: What we know and need to know. *Research on Aging*, 4, 333-348.
- Palmore, E. B. (1988). *The facts on aging Quiz*. New York: Springer.
- Palmore, E. B. (1990). *Ageism: Negative and positive*. Volume 25. New York: Springer. Series on Adulthood and Aging.
- Palmore, E. B. (1997). *Sexism and ageism*. En *Handbook on women and aging* (pp. 3-13) Westport, CT US: Greenwood Press/ Inc. xix, 484.
- Palmore, E. B. (1999). *Ageism: Negative and positive* (2<sup>a</sup>. ed.), New York: Springer.
- Palmore, E. B. (2001). The ageism Survey: First finding. *Gerontologist*, 41(5), 572-575.
- Papalia, D. y Olds, S. (1999). *Desarrollo humano*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- Park, D. C. (1994). Aging, cognition and work. *Human Performance*, 7 (3), 181-205.
- Pellice, C. Ortega M y Molina, E. (2007). *Educación para la ciudadanía*. Madrid: Santillana.
- Perdue, C. W. y Gurtman, M. G. (1990). Evidence for the automaticity of ageism. *Journal of Experimental Social Psychology*, 26, 199-216.

- Pereira, C. (2005). Los valores del cine de animación. Propuestas pedagógicas para padres y educadores. Barcelona: PPU.
- Pérez, G. (1990). *Investigación-acción: aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos*. Madrid: La Muralla.
- Pinillos, J. L. (1994). Mitos y estereotipos. En *Los mayores que vienen. Una aproximación pluridisciplinar al entorno de la vejez* (pp. 13-20). Madrid: Fundación Caja de Madrid. S. G. Editores.
- Pinquart, M., Wenzel, S. y Sörensen, S. (2000). Cambios en las actitudes entre los niños y los adultos mayores en el trabajo en grupo entre las generaciones. *Gerontología Educativa*, 26 (2), 523-540.
- Poon, L. W. (1985). Differences in human memory with aging: Nature, causes and clinical implications. En J. E. Birren y K.W. Schaie (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging* (pp. 427-462). Nueva York: Van Nostrand Reinold.
- Pring, R. (2005). El arte y la finalidad moral de la educación. En AA.VV., *Cultivar los sentimientos. Propuestas desde la filosofía de la educación* (pp. 149-164). Madrid: Dykinson.
- Puga, M.D. y Abellán, A. (2004). *El proceso de discapacidad*. Alcobendas: Pfizer
- Puyol, R. y Abellán García (Coord.) (2006). *Una mirada al panorama futuro de la población española*. Madrid: Mondial Assistance.
- Querejeta, M. (2004). *Discapacidad/dependencia. Unificación de criterios de valoración y clasificación*. Madrid: Imsero
- Quinn, W. (1983). Personal and family adjustment in later life. *Journal of Marriage and the Family*, 45 (1), 57-73.

- Quinn, J. (1987). Attitude of professionals toward the aged. En G. Maddox (Ed.), *The encyclopedia of aging* (pp. 45-47). New York: Springer Publishing Co.
- Quin, R. y McMahon, B. (1997). *Historias y estereotipos*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Quintero, G. y Asón, A. (1983). Estudio de las actitudes hacia los ancianos. *Boletín de Psicología*, 6, 51-79.
- Rachel W. y Cozort M. (2008). Student nurses' attitudes regarding older adults: Strategies for fostering improvement through academia. *Teaching and Learning in Nursing*, 3, 21–25.
- Radecki, S. E., Kane, R. L., Solomon, D. H., Mendelhall, R. C. y Beck, J. C. (1988). Do physicians spend less time with older patients?. *Journal American of Geriatric Society*, 36, 713-718.
- Ragan, A. M. y Bowen, A. M. (2001). Improving attitudes regarding the elderly population: The effects of information and reinforcement for change. *The Gerontologist*, 41(4), 511-515.
- Rasor-Greenhalgh, S.A., Stombaugh, I.A. y Garrison, M.E. (1993). Attitude changes of dietetic students performing nutritional assessment on healthy elderly. *Journal of Nutrition for the Elderly*, 12 (4), 55-64.
- Regier, D. A., Boyd, J. H., Burke, J. D., Rae, D. S., Myers, J. K., et al. (1988). One-month prevalence of mental disorders in the United States. *Archives of General Psychiatry*, 45 (11), 977-986.
- Ritchie K, Kildea D, Robine J M. (1992). The relationship between Age and the Prevalence of Senile Dementia: A Meta-Analysis of Recent Data. *International Journal of Epidemiology*, 21, 763-769.



- Robinson, S. B., y Rosher, R. B. (2001). Effect of the “half-full aging simulation” experience on medical student’s attitudes. *Gerontology and Geriatrics Education*, 21(3), 3-12.
- Rodríguez G., Gil J., y García E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe S.L.
- Rodríguez Mañas, L. (2008). Teorías del envejecimiento. En LL. F. Guillén, Síndromes y Cuidados en el Paciente Geriátrico (pp. 13-20). Barcelona: Masson.
- Rodríguez, P., Mateo, A. y Sancho, M. (2005). *Cuidados a las personas mayores en los hogares españoles, el entorno familiar*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asunto Sociales, Secretaría de Estado de Servicios Sociales, Familias y Discapacidad, Instituto de Mayores y Servicios Sociales.
- Root, N. (1981). Injuries at work are fewer among older employees. *Monthly Labor Review*, 104, 30-34
- Roscoe, L. A., Schonwetter, R. S. y Wallach, P.M. (2005). Advancing Geriatrics Education: Evaluation of a New Curricular Initiative. *Teaching and Learning in Medicine*, 17(4), 355–362
- Rosenberg, M. J. y Holand, C. I. (1960). Cognitive, affective, and behavioral components of attitude. En M. J. Rosenberg, C. I. Hovlan, W. J. McGuire, R. P. Abelson y J. W. Brehm (Eds.), *Attitude, organization and change, An analysis of consistency among attitude components* (pp. 1-14). New Haven, CI: Yale University Press.
- Rosencranz, H. A. y McNevin, T. E. (1969). A factor analysis of attitudes toward the aged. *The Gerontologist*, 9, 55-59.
- Rost, K. A. y Frankel, R. (1993). The introduction of the older patient’s problems in the medical visit. *Journal of Aging and Health*, 5, 387- 401.

- Ruiz, C. (2008). El enfoque Multimétodo en la Investigación Social y Educativa. Una mirada desde el Paradigma de la Complejidad. Teré: *Revista de Filosofía y socio-política de la Educación*, 8, 13-28. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2785456>
- Ruiz, J. I. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ruth, J. E. y Cohman, P. C. (1996). Personality and aging: coping and management of the self in later life. En J. E. Birren y K.W. Schaie (Eds.), *Handbook of the Psychology of Aging* (pp. 308-322). Nueva York: Van Nostrand Reinold.
- Ryan, E. B., Hamilton, J. M. y Kwong See, S. (1994). Patronizing the old: How do younger and older adults respond to baby-talk in the nursing home?. *International Journal of Aging and Human Development*, 39 (1), 21-32.
- Ryan, A., Melby, V. y Mitchell, L. (2007). An evaluation of the effectiveness of an educational and experiential intervention on nursing students' attitudes towards older people. *International Journal of Older People Nursing*, 2 (2), 93-101.
- Sabariego, M. (2004). El proceso de investigación (II)". En R. Bisquerra (Ed.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 89-125). Madrid: La Muralla.
- Salari, S. y Rich, M. (2001). Social and environmental infantilization of aged persons. Observations in two adult day care center. *International Journal of Aging and Human Development*, 52, 115-134.
- Salvarezza, L. (1998). *La vejez. Una mirada antropológica actual*. Buenos aires: Paidós.
- Sánchez, A. (1982). Imagen y estereotipos acerca de los ancianos en Venezuela. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 14 (3), 363-383.

- Sánchez, J. (2004). *Libro verde sobre la dependencia en España*. Madrid: Fundación AstraZeneca
- Sánchez, D. y Medina, R. (2007). *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. Madrid: Algaida
- Sánchez, M., Díaz, P., López, J., Pinazo, S. y Sáez, J. (2008). *Descripción, análisis y evaluación de los programas intergeneracionales en España. Modelos y buenas prácticas*. INTERGEN. Disponible en: <http://www.redintergeneracional.es/documentos.php>
- Sánchez, M. (2012). La tendencia hacia la construcción de sociedades para todos, para todas las edades, es imparable. Entrevista disponible en: <http://www.imsersomayores.csic.es/documentacion/especiales/relaciones-intergeneracionales/entrevista.html>
- Sandoval, C. A. (1997). *Investigación cualitativa. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Medellín: Universidad de Antioquia
- Santamarina, C., López de Miguel, P., López, P. y Mendiguren, V. (2002). *Percepciones sociales sobre las personas mayores*. Madrid: Ministerio de trabajo y Asuntos sociales.
- Sastre, J., Pallardo, F., García de la Asuncion, J. Y Viña, J. (2000). Mitochondria, oxidative stress and aging. *Free Rad Res*, 32 (3), 189-98.
- Schaie, K. (1988). Ageism in psychological research. *American Psychologist*, 43, 170-183.
- Schaie, K. W. (1994). The course of adult intellectual development. *American Psychologist*, 49, 304-313.
- Schaie, K. W. (1996). *Intellectual development in adulthood. The Seattle Longitudinal Study*. New York: Cambridge University Press.

- Schigelone, A. R. (2003). How can we ignore the why? A theoretical approach to health care professionals' attitudes toward older adults. *Journal of Gerontology Social Work*, 40 (3), 31-50.
- Schoenmaeckers, R., Callens, M., Vanderleyden, L. y Vidovicová, L. (2008). Attitudes towards population ageing and older people. En C. Höhn, et al. (Eds.), *People, Population Change and Policies: Lessons from the Population Policy Acceptance Study*. European Studies of Population , 16 (2), 211-239.
- Schwalbach, E. y Kiernan, S. (2002). Effects of an intergenerational friendly visit program on the attitudes of fourth graders toward elders. *Gerontología Educativa*, 28 (3), 175-187.
- Secombe, K. e Ihsii-Kuntz, M. (1991). Perceptions of problems associated with aging: Comparisons among four older age cohorts. *The Gerontologist*, 31(4), 527-533.
- Secord, P. y Backman, C. (1974). *Social Psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento (2002). *Una sociedad para todas las edades*. Organizada por Naciones Unidas. Madrid. Disponibles en: <http://www.un.org/spanish/envejecimiento/documents.htm>
- Serrani, S. (2011). El trabajo de observación del adulto mayor. Una herramienta pedagógica para modificar actitudes ageístas en estudiantes de Psicología. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13 (1), 71-85. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serrani.html>
- Shea, G. F. (1991). *Managing older employees*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Slavin, R. (1995). *Cooperative Learning. Theory, research and Practice*. Massachusetts: Allyn y Bacon.

- Slotterback, C., y Saarnio, D. (1996). Attitudes toward the elderly reported by young adults. Variation based on attitudinal task and attribute categories. *Psychology and Aging*, 11 (4), 563-571.
- Smith, L. y Wagner, T.H. (2003). The Effect of Age on the Use of Health and Self Care Information: Confronting the Stereotype. *The Gerontologist*, 43 (3), 318-324.
- Sniehotta, F.; Schwarzer, R.; Scholz, U. y Schuz, B. (2005). Action planning and doping planning for long terme lifestyle change: theory and assessment. *European journal of Social Psychology*, 35 (4), 517-536.
- Snyder, M. y Miene, P. (1994). Stereotyping of the elderly: A functional approach. *British Journal of Social Psychology*, 33 (1), 63-82.
- Dziegielewski, S. F., y Harrison, D. F. (1996). Social work practice with the aged. En D. F. Harrison, B. A. Thyer y J. S. Wodarski (Eds.), *Cultural diversity and social work practice* (2ª ed.), (pp. 138-175). Springfield, IL: Charles C. Thomas Publishers.
- Soderhamn, O., Lindencrona, C. y Gustavsson, S.M., 2001. Attitudes toward olderpeople among nursing students and registered nurses in Sweden. *Nurse Education Today*, 21 (3), 225–229.
- Stake, R. (1995). *The art of Case Study Research*. California: Sage.
- Stake, R.E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata
- Stallard, J. M., Decaer, I. M. y Bunnell, J. (2002). Health Care for the Elderly: A. Social Oblitación. *Nursing Forum*, 37 (2), 5-15..
- Stangor, C. y Lange, J. (1994). Mental representations of social groups: Advances in understanding stereotypes and stereotyping. En M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 29, pp. 141-208). New York: Academic Press.

- Stefani, D. y Rodríguez, N. (1988). Actitudes hacia la vejez y nivel socioeconómico. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 20 (2), 207-216.
- Strauss, A. (1987). *Qualitative Analysis for social scientists*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Bogotá (1ª. ed.): Universidad de Antioquia.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1998). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Bogotá (2ª. ed.): Universidad de Antioquia.
- Stroebe, W., Lenkert, A., & Jonas, K. (1988). Familiarity may breed contempt: The impact of student exchange on national stereotypes and attitudes. En W. Stroebe, D. Bar-Tal y M. Hewstone (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 167-187). New York: Springer.
- Stuart-Hamilton, I. (2002). *Psicología del envejecimiento*. Madrid: Morata.
- Tashakkori, A. y Teddlie, C. (2003). *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*. Thousand Oaks: Sage.
- Tejada, J. y Sosa, F. (1997). *Las actitudes en el perfil del formador de formación profesional y ocupacional*. Segundo Congreso Internacional de Formación Ocupacional (CIFO). Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- Thompson, L.W., Gallagher, D. y Breckenridge, J.S. (1987). Comparative effectiveness of psychotherapies for depressed elders. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55 (3), 385-390.
- Thornton, J. E. (2002). Myths of Aging or Ageist Stereotypes. *Educational Gerontology*, 28 (4), 301-312.

- Tizón, J.L. (2005). *Pérdida, pena, duelo. Vivencias, investigación y asistencia*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Tobio, C., Agullo, M., Gómez, M. y Martín, M.T. (2010). El cuidado de las personas. Un reto para el siglo XXI. Colección de estudios sociales, nº 28. Barcelona: Fundación "la Caixa". Disponible en: [http://multimedia.lacaixa.es/lacaixa/ondemand/obrasocial/pdf/estudiossociales/vol28\\_completo\\_es.pdf](http://multimedia.lacaixa.es/lacaixa/ondemand/obrasocial/pdf/estudiossociales/vol28_completo_es.pdf)
- Triadó, C; Villar, F. (1997). Modelos de envejecimiento y percepción de cambios en una muestra de personas mayores. *Anuario de Psicología*, 73, 43-55.
- Triandis, H. (1971). *Attitude and attitude change*. New York: wiley.
- Tuchman, J. y Lorge, I. (1953). Attitudes toward old people, *Journal of Social Psychology*, 37, 249-260.
- Turner, N. J., Haward, R. A., Mulley, G. P. y Selby, P. J. (1999). Cancer in old age- is it inadequately investigated and treated?. *BMJ*, 319, 309-312.
- Tuts, M. y Martínez L. (2007). *Educación en Valores y Ciudadanía. Propuestas y técnicas didácticas para la formación integral*. Madrid: Catarata.
- Vanbeselaere, N. (1993): Ingroup bias in the minimal group situation: An experimental test of the inequity prevention hypothesis. *Basic and Applied Social Psychology*, 14 (4), 385-400.
- Varkey, P., Chutka, D. S. Y Lesnick, T. G. (2006). The aging game: improving medical students' attitudes toward caring for the elderly. *Journal of American Medical Directors Association*, 7 (4), 224-229.
- Vega, J. L., y Bueno, B. (1995). *Desarrollo adulto y envejecimiento*. Madrid: Síntesis.

- Vega, J. L., Buz, J. Y Bueno, B. (2002). Niveles de actividad y participación social en las personas mayores de 60 años. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 45, 33-53.
- Villalba, C. (2002). *Abuelas cuidadoras*. Valencia: Tirant lo Blanch
- Visser, P. y Mirabile, R. (2004). Attitudes in the social context: The impact of social network composition on individual-level attitudes strength. *Journal of personality and social Psychology*, 87 (6), 779-795.
- Wals, A. y Alblas, A. (1997). School-based research and development of environmental education: a case study. *Environmental Education Research*, 3, 253-267.
- Walker, A. (2002). Futuros retos de la política social europea sobre personas mayores. *Revista Española de Geriatría y gerontología*, 37 (6), 334-341.
- Wallace, M., Greiner, P., Grossman, S., Lange, J. y Lippman, D.T. (2006). Development, implementation, and evaluation of a geriatric nurse education program. *Journal of Continuing Education in Nursing* 37 (5), 214-217.
- Ward, C. R., Duquin, M. E., y Streetman, H. (1998). Effects of intergenerational massage on future caregivers' attitudes toward aging the elderly, and caring for the elderly. *Educational Gerontology*, 24 (1), 35-46.
- Ward, R. A. (1977). The impact of subjective age and stigma on older Persons. *Journal of Gerontology*, 32 (2), 227-232.
- Waterman, H., Tillen, D., Dickson, R. y de Koning, K. (2001). Action research: a systematic review and assessment for guidance. *Health Technology Assessment*, 5 (23).
- Wetly, T. (1987). Age is a risk factor for inadequate treatment. *JAMA*, 258 (4), 516.



- Wheeler, S. y Petty, R. (2001). The effects of stereotype on behavior: a review of possible mechanisms. *Psychological Bulletin*, 127 (6), 797-826.
- Whitbourne, S. K. y Hulicka, I. M. (1990). Ageism in undergraduate psychology texts. *American Psychologist*, 45 (10), 1127-1136.
- Whitbourne, S. K., Culgin, S. y Cassidy, E. (1995). Evaluation of infantilizing intonation and content of speech directed at the age. *International Journal of Aging and Human Development*, 41 (2), 109-116.
- Woolfolk, A. (1990). *Psicología Educativa*. México: Prentice-Hall.
- Wrightsman, L. S. (1968). Adherence to law and order. *Journal of Personality and Social Psychology*, 13 (1), 17-22.
- Yubero, S. y Larrañaga, E. (1999). La Imagen Social del Anciano. En S. Yubero, J. M. Latorre, J. Montañés y E. Larrañaga (Coord.), *Envejecimiento, Sociedad y Salud* (pp. 59-82). Cuenca: Universidad Castilla la Mancha.
- Zandi, T., Mirle, J. y Jarvis, P. (1990). Children's attitudes toward elderly individuals: A comparison of two ethnic groups. *International Journal of Aging and Human Development*, 30 (3), 161-174.
- Zarate, M. y Smith, E. (1990). Person categorization and stereotyping. *Social Cognition*, 2, 161-185.
- Zepellin, H., Sills, R.A. y Heath, M. W. (1986). Is age becoming irrelevant? An exploratory study of perceived age norms. *International Journal of Aging and Human Development*, 24 (4), 24-256.



# Índice de figuras y tablas

## Índice de figuras

Figura 1: Modelo tripartito de la actitud (Rosenberg y Hovland, 1960). Fuente: Breckler (1984:1192).....	23
Figura 2: Presentación gráfica de los elementos de la teoría de Fihlsbein y Ajen. Fuente: Escámez y Ortega (1986:35).....	45
Figura 3: La diferencia perceptiva dominante entre el envejecimiento y la vejez. Fuente: Santamarina et al. (2002:48).....	115
Figura 4: Patrones esquemáticos de envejecimiento. Fuente: Fernández-Ballesteros (2000:46).....	119
Figura 5: Elementos de la Teoría Fundamentada. Fuente: Carrero et al. (2006:23).....	210
Figura 6: Muestreo teórico. Fuente: Bisquerra (2004:319).....	211
Figura 7: Los estereotipos no son ciertos.....	357
Figura 8: Elección individualizada de la foto-palabra.....	365
Figura 9: Portada de la revista “Nuevo Centro” del IES Ágora.....	383
Figura 10: Artículo sobre la experiencia en el IES Ágora de Cáceres.....	384
Figura 11: Reivindicación de J. L. Sampedro.....	488

## Índice de tablas

Tabla 1: Estrategias y técnicas para la formación y el cambio de actitudes.....	62
Tabla 2: Técnica de Puzzle de Aronson.....	64
Tabla 3: Técnica del Juego-Concurso de De Vries.....	67
Tabla 4: Técnica de Grupo de Investigación.....	69
Tabla 5: Técnica de Aproximación Didáctica.....	73
Tabla 6: Técnica de Role-Playing.....	76
Tabla 7: Técnica de Dscusión en Grupo.....	78
Tabla 8: Técnica de Foto Palabra.....	84
Tabla 9: Técnica de Frase Mural.....	85
Tabla 10: Técnica Cine Forum.....	87
Tabla 11: Teorías biológicas del envejecimiento. Fuente:Rodríguez(2008:14).	93
Tabla 12: Teorías psicosociales del envejecimiento.....	99
Tabla 13: Categorías del grupo de personas mayores (OMS).....	109
Tabla 14: Algunos mitos y realidades sobre la vejez. Fuente: Losada (2004:3).	135
Tabla 15: Diferencias fundamentales metodología cualitativa y cuantitativa...	199
Tabla 16: Diferencias fundamentales metodología cualitativa y cuantitativa...	200
Tabla 17: Comparación de métodos. Fuente: Rodríguez et al. (1999:39).....	201
Tabla 18: Instrumentos recogida información en los estamentos educativos.	228
Tabla 19: Perfil de los estamentos entrevistados.....	233
Tabla 20: Plantilla observación aula.....	235
Tabla 21: Contribución del programa a la adquisición de Competencias Básicas en la etapa de secundaria y área de inclusión.....	251

Tabla 22: Secuenciación actividades docentes y padres.....	328
Tabla 23: Secuenciación actividades alumnos + vinculación contenidos y objetivos.....	329
Tabla 24. Estrategias didácticas y duración de cada actividad.....	336
Tabla 25: Sexo alumnos.....	341
Tabla 26: Edad alumnos.....	342
Tabla 27: Estudios padres.....	342
Tabla 28: Estudios madres.....	342
Tabla 29: A qué edad los consideran mayores.....	343
Tabla 30: Cada cuánto los ven .....	343
Tabla 31: Relación con los mayores.....	344
Tabla 32: Estrategias y técnicas didácticas.....	350
Tabla 33: Distribución grupos tras elegir la foto-palabra.....	364
Tabla 34: Análisis de frecuencia obtenidos en los entrevistados.....	380
Tabla 35: Resultados factor salud del «Cuestionario de Evaluación de Estereotipos Negativos hacia la Vejez».....	388
Tabla 36: Resultados factor motivacional-social del «Cuestionario de Evaluación de Estereotipos Negativos hacia la Vejez».....	390
Tabla 37: Resultados factor carácter-personalidad del «Cuestionario de Evaluación de Estereotipos Negativos hacia la Vejez».....	393
Tabla 38: Interpretación prueba de Wilcoxon.....	398
Tabla 39: Ítems con influencia para la modificación de la actitud medida.....	399
Tabla 40: Ítems sin influencia para la modificación de la actitud medida.....	400
Tabla 41: Distribución horas reales del programa.....	426



## **Anexos**





## **Anexo 1. Elementos de la teoría: Pasos de la codificación abierta.**

PRIMER MOMENTO	SEGUNDO MOMENTO
Se desglosaron los datos en unidades de significados.	Se designó una nominación común a los fragmentos «Calificativos nominales».
Se compararon los datos brutos.	Se extrajeron los conceptos de los calificativos nominales.
Se identificaron fragmentos de contenidos.	Se extrajeron las categorías de los conceptos.
Se indicaron con color azul los fragmentos que respondan a las preguntas y en color verde los que son juicios de valor.	Se elaboraron memos

## **Anexo 2. Elementos de la teoría: Pasos de la codificación axial.**

Se desarrollaron categorías a partir de los conceptos.
Se buscaron propiedades a las categorías.
Se identificaron causas, condiciones, consecuencias, procesos...
Se identificaron tipos y otros
Se relacionaron categorías

### **Anexo 3. Cuestionario de estereotipos negativos hacia la vejez (CENVE).**

1= Muy en desacuerdo

2= Bastante en desacuerdo

3= Bastante de acuerdo

4= Muy de acuerdo

La mayor parte de las personas, cuando llegan a los 65 años de edad, Bastante de acuerdo aproximadamente, comienzan a tener un considerable deterioro de memoria.
Las personas mayores tienen menos interés por el sexo.
Las personas mayores se irritan con facilidad y son «cascarrabias».
La mayoría de las personas mayores de 70 años tienen alguna enfermedad mental lo bastante seria como para deteriorar sus capacidades normales.
Las personas mayores tienen menos amigos que las más jóvenes.
A medida que las personas mayores se hacen mayores, se vuelven más rígidas e inflexibles.
La mayor parte de los adultos mantienen un nivel de salud aceptable hasta los 65 años aproximadamente, en donde se produce un fuerte deterioro de la salud.
A medida que nos hacemos mayores perdemos el interés por las cosas.
Las personas mayores son, en muchas ocasiones, como niños.
La mayor parte de las personas mayores de 65 años tienen una serie de incapacidades que les hacen depender de los demás.
A medida que nos hacemos mayores perdemos la capacidad de resolver los problemas a los que nos enfrentamos.

Los defectos de la gente se agudizan con la edad.

El deterioro cognitivo (pérdida de memoria, desorientación, confusión) es una parte inevitable de la vejez.

Casi ninguna persona mayor de 65 años realiza un trabajo tan bien como lo haría otra más joven.

Una gran parte de las personas mayores de 65 años «chochear»

## **Anexo 4. Encuesta sobre la interrelación del joven con los ancianos**

Edad:

Sexo:

¿A qué edad consideras que a alguien se la puede considerar mayor?

Instrucciones: contesta rellenando un círculo en cada caso.

¿Tienes abuelos?

- |         |                          |
|---------|--------------------------|
| 1       | <input type="checkbox"/> |
| 2       | <input type="checkbox"/> |
| 3       | <input type="checkbox"/> |
| 4       | <input type="checkbox"/> |
| Ninguno | <input type="checkbox"/> |

¿Vives con ellos?:

- |    |                          |
|----|--------------------------|
| SÍ | <input type="checkbox"/> |
| NO | <input type="checkbox"/> |

¿Cada cuánto tiempo lo ves?:

- |                    |                          |
|--------------------|--------------------------|
| Diariamente        | <input type="checkbox"/> |
| Todas las semanas  | <input type="checkbox"/> |
| Todos los meses    | <input type="checkbox"/> |
| 2 ó 3 veces al año | <input type="checkbox"/> |
| Una vez al año     | <input type="checkbox"/> |

Otras

¿Conoces a otras personas ancianas (60 años)?:

SÍ

NO

Consideras que las relaciones que mantienes con las personas mayores con las que convives es:

Muy buena

Buena

Regular

Mala

Muy mala

Consideras que la relación que mantienes con las personas mayores que conoces es:

Muy buena

Buena

Regular

Mala

Muy mala

¿Cómo consideras que son las relaciones entre jóvenes y las personas mayores hoy en día?:

Buenas

- Debe haber un acercamiento
- Regulares
- Malas

## **Anexo 5. Entrevista alumnos.**

Esta entrevista forma parte de una Tesis Doctoral que se está realizando con el objetivo de conocer las actitudes hacia los mayores.

Solicito su colaboración para expresar sus opiniones al respecto.

Todas las informaciones aportadas por usted se manejarán con estricta confidencialidad y solo para los fines del presente estudio doctoral.

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Edad: Sexo:

1. Qué opinas sobre la gente mayor, la gente de la tercera edad, los viejos.
  
2. Si yo te digo que la mayoría de los mayores no son autónomos, no se valen por si solos, dependen de otra persona ¿qué opinión te merece?.

3. Los resultados de las investigaciones, en general, dicen que la actitud hacía los mayores, de los distintos grupos por edades de la población, incluidos los jóvenes, no es positiva ¿qué opinión te merece?.
4. Crees que los mayores siguen siendo útiles para la sociedad, por qué.
5. Señala la importancia que le asignas a la actitud de los adolescentes hacía las personas mayores en escala del 1 al 5, donde 1 es NADA IMPORTANTE y 5 MUY IMPORTANTE.
6. La siguiente pregunta trata de recoger cuánta información (cognitivo, afectivo y conductual), sobre los mayores has obtenido de las siguientes personas o medios, en escala del 1 al 5, donde 1 es NINGUNA y 5 es MUCHO.
  - a) Los padres o familia
  - b) Programas de televisión o radio
  - c) Revistas o libros
  - d) Publicidad
  - e) Centros educativos y profesores



7. Profesionalmente te dedicarías o elegirías una profesión relacionada con las personas mayores (atención-cuidado). Por qué.
  
8. ¿Crees que has adquirido con el programa conocimientos sobre los mayores que puedan influir, de alguna manera, en tu forma de pensar respecto a ellos? Explícalo.
  
9. ¿Crees que el programa puede influir, de alguna manera, en tus sentimientos hacia las personas mayores? Explícalo.
  
10. ¿Crees que el programa puede influir, de alguna manera, en tus conductas hacia las personas mayores? Explícalo.
  
- 11.Cuál es la actividad que más te ha gustado y por qué.
  
12. Durante el programa has hablado del tema (los mayores) con familia o amigos.

13. Qué valoras como positivo del programa
  
14. Que valoras como negativo del programa
  
15. Incluye cualquier otro comentario que consideres necesario

## **Anexo 6. Entrevista profesores y padres.**

Esta entrevista forma parte de una Tesis Doctoral que se está realizando con el objetivo de conocer las actitudes hacia los mayores.

Solicito su colaboración para expresar sus opiniones al respecto.

Todas las informaciones aportadas por usted se manejarán con estricta confidencialidad y solo para los fines del presente estudio doctoral.

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Edad:                      Sexo:

1. Qué opina sobre la gente mayor, la gente de la tercera edad, los viejos.
2. Los resultados de las investigaciones, en general, dicen que la actitud hacia los mayores no es positiva ¿qué opinión le merece?
3. ¿Qué opina de la actitud de los jóvenes, hoy día, hacia las personas de la tercera edad?

4. Cree que hoy día se transmite a los adolescentes desde las familias, desde los colegios, desde los institutos, desde la sociedad en general, desde la publicidad, desde los programas de televisión, etc., los conceptos de solidaridad, ayuda, cariño, cuidado y respeto hacia los mayores.
  
5. Considera que desde las familias es posible contribuir para mejorar las actitudes de los jóvenes hacia las personas de la tercera edad. ¿Cómo?
  
6. Considera que desde los centros educativos es posible contribuir para mejorar las actitudes de los jóvenes hacia las personas de la tercera edad. ¿Cómo?
  
7. Considera que desde la televisión, publicidad y sociedad en general, es posible contribuir para mejorar las actitudes de los jóvenes hacia las personas de la tercera edad. ¿Cómo?
  
8. Cree que las personas de edad siguen siendo útiles para la sociedad. ¿Por qué?

9. Cree que el programa ayuda a que los alumnos modifiquen en sentido positivo los conocimientos, sentimientos y/o conducta hacia las personas mayores. ¿Por qué?

10. Quiere comentar algo más sobre el tema

## Anexo 7. Codificación abierta (segundo momento): Datos estamento alumnos.

	Ct1	Ct2	Ct3	Ct4	Ct5
<b>AL1</b>	«son iguales a todos, lo veo como uno más» «conocimientos sobre los cambios fisiológicos del envejecimiento» «Envejecimiento normal y patológico» «no de acuerdo con que se diga que la mayoría no son autónomos» «No utilizan connotaciones negativas»	«comparte esos resultados porque los jóvenes van en contra de todo» «Yo desconocía que fuera así» «Conocía lo que pasa en asilos pero, lo veía como una mala actitud pero aisladamente, no que fuera muy abundante la mala actitud» «Yo nunca he tenido una actitud mala hacia ellos» «no se preocupan de ellos, de darles cariño o de irlos a ver» «a lo mejor los abuelos si	«de mi familia un 5» «nada» «muy poco un 1»	«conocer que había mucha gente con actitud negativa o poco positiva hacia ellos» «mayor sensibilización» «no sabía que la gente se los tomara tan poco en serio» «la concienciación que creo que se ha llegado a conseguir» «concienciar mas a los de mi alrededor» «Yo nunca he tenido una actitud mala hacia ellos, por eso mis sentimientos y comportamientos van a seguir siendo positivos, como siempre; probablemente alguien	«no me produciría rechazo si tuviera la oportunidad, no me disgusta para nada»

	<b>Ct1</b>	<b>Ct2</b>	<b>Ct3</b>	<b>Ct4</b>	<b>Ct5</b>
		<p>se preocupan por el nieto pero no el nieto por los abuelos»</p> <p>«Sabes que los tienes pero sin hacerles caso»</p>		<p>que no tuviera buena actitud si le ha influido»</p>	
<b>AL2</b>	<p>«son como todo el mundo, merecen todo el respeto del mundo» «merecen un trato casi preferente»</p> <p>«conocimientos sobre los cambios fisiológicos del envejecimiento»</p> <p>«Envejecimiento normal y patológico»</p> <p>«no de acuerdo con que se diga que la</p>	<p>«si es así, me parece injusta» «si necesitan ayuda puede ser un esfuerzo extra pero no una molestia» «A un niño que necesite mucha ayuda no lo voy a abandonar, sino que le ayudas, igual para el mayor» «en general creo que no les importan sus mayores» «la actitud es como un poco de</p>	<p>«mucho, he visto en ellos el amor, cariño, dedicación y comportamiento hacia mis abuelos»</p> <p>«Centros: siempre te dan la típica charla de alimentación, sexualidad, tal....pero este tema nunca y tampoco nada con actividades»</p>	<p>«el problemas que tenemos los adolescentes es que no solemos reflexionar sobre este tema» «te obligan a pensar, tienes que dar respuestas y tienes que pensar ¿a mí me importan los mayores o no me importan? Entonces eso me hace reparar en ellos» «al ser 10 sesiones incluso a los más indiferentes les ha</p>	<p>«no me importa en absoluto si tiene que ver con mayores»</p>

	<b>Ct1</b>	<b>Ct2</b>	<b>Ct3</b>	<b>Ct4</b>	<b>Ct5</b>
	<p>mayoría no son autónomos»</p> <p>«No utilizan connotaciones negativas»</p>	<p>indiferencia»</p>	<p>«no suele hablarse de esto y la publicidad puede confundir a los jóvenes»</p>	<p>llegado algo»</p> <p>«ahora cuando coincida con los mayores en lugar de mostrar una actitud indiferente mostraré una actitud más positiva y colaboradora»</p>	
<b>AL3</b>	<p>«me hacen pensar en cultura , experiencia y menos destemplanza»</p> <p>«conocimientos sobre los cambios fisiológicos del envejecimiento»</p> <p>«Envejecimiento normal y patológico»</p> <p>«no por ser mayores tienen que ser</p>	<p>«cuando empiezas a perderlos es cuando más empiezas a valorarlo» «estamos mal educados»</p>	<p>«muchísimo, mi padre es el presidente de la asociación de familiares de Alzheimer» «no» «en la publicidad normalmente los reflejan de manera injusta y a veces en las películas»</p>	<p>«me ha transmitidos valores sobre los mayores»</p> <p>«Sentimientos: Los veía como protector ahora también como protector yo de ellos» «por las dos partes hay que dar su granito de arena»</p> <p>«sirve de ayuda para empezar a cambiar tu comportamiento hacia</p>	<p>«No me supondría un rechazo elegir una profesión relacionada muy directamente con la gente mayor»</p>



	<b>Ct1</b>	<b>Ct2</b>	<b>Ct3</b>	<b>Ct4</b>	<b>Ct5</b>
	dependientes» «No utilizan connotaciones negativas»			ellos» «Te ayuda a prepararte para cambiar el comportamiento»	
<b>AL4</b>	«me encantan, automáticamente se piensa solo en los que no se valen por sí solos» «conocimientos sobre los cambios fisiológicos del envejecimiento» «Envejecimiento normal y patológico» «creo que la mayoría si se vale» «No utilizan connotaciones negativas»	«si ellos fueran mayores no les gustaría esa actitud» «Al igual que otros grupos de edad necesitan ser escuchados, cariño no estar siempre solos, sentirse comprendidos» «pienso que no se les tiene en cuenta» « He tenido que ver una situación extrema como la enfermedad de mi abuela para	«mucha actitud positiva a nivel de sentimiento y comportamiento (ve a verlo, hay que cuidarlos, etc.)» «Me gustó mucho el Rol Play, porque ahí nos dimos cuenta cómo algunas familias no apoyan a sus hijos a tener una actitud positiva hacia los mayores y tampoco los amigos» «o por el contrario los padres tienen actitudes positivas hacia los mayores y los hijos no	«he aprendido a saber que son personas igual que los demás, que nos necesitan» «pienso que sirve bastante para que las personas de mi edad nos demos cuenta de lo importantes que son» «nos hemos dado cuenta de lo que queremos a nuestras personas mayores y que nos ha venido bien el programa para que nos concienciamos más « «nos tenemos que	«Yo tengo claro que quiero hacer un ciclo formativo de secretariado, pero si no fuera así no tendría nada en contra para dedicarme profesionalmente a la gente mayor»

---

<b>Ct1</b>	<b>Ct2</b>	<b>Ct3</b>	<b>Ct4</b>	<b>Ct5</b>
	cambiar de actitud hacia ella»	las siguen» «no se han transmitido actitudes en ningún sentido hacia los mayores» «nunca me he fijado como los presentan»	concienciar todos de que antes o después seremos, llegaremos a mayores y que hay que estar al lado de los mayores como ellos lo están al nuestro» «nos ha hecho reflexionar sobre el tema» «Estar a su lado para todo»	

---

## Anexo 8. Codificación abierta (segundo momento): Datos estamento profesores.

	Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4	Categoría 5
<b>PR1</b>	«Capacidad llevar vida autónoma» «independiente» «calidad de vida» «limitada para movilidad» «Gente muy independiente y otros no» «en general se piensa que la mayoría están mal» «Discapacidad consecuencia inevitable del envejecimiento» «ctodos final de la vida necesitando ayuda» «jubilación declive o jubilación no declive» «Al final todos te limitan» «cuando son dependientes son una carga» «llega un momento en que todos tienen esos estereotipos de mearse, ser dependientes, se les va la olla, etc.» «al final todos se mean y te limitan» «en	«no comparte las investigaciones» «la causa de esa actitud es que al final todos son dependientes y son una carga» «aunque sean carga hay que cuidarlos» «la de los adolescentes no es mala»	«Las familias transmiten lo que han vivido (tratarlos bien y cuidarlos o lo contrario los mayores molestan)» «en general transmiten más que los mayores molestan» «institucionalización» «asumir su responsabilidad» «atención sentimental continuada» «proceso natural a aceptar» «no se trata» «Publicidad: no positiva» «Los tres deben transmitir más esos valores» «informar más»	«transmitir más los valores de solidaridad, ayuda, cuidado y respeto hacia los mayores» «no institucionalización para todos» «siempre demostración de sentimientos « «la familia asumir su responsabilidad hacia los mayores» «Informar más de la heterogeneidad» «de que con la jubilación no llega el declive» «se retrasa la edad del necesitado» «Mostrando a los mayores más activos, autónomos y sin encasillarlos en estereotipos»	«Les va a ser positivo» «Le hace pensar y reflexionar» «les cambia la perspectiva» «les hace fijarse en conocimientos, sentimientos y comportamientos hacia los mayores»

	Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4	Categoría 5
	general se piensa que están mal» «limitan al cuidador»				
<b>PR2</b>	<p>«Tengo opinión positiva, quiero llegar a serlo» (pero destaca lo malo de los mayores como si en su caso no fuera a ser así) «65años capacitados para vida independiente» «80años mal físicamente» «son unos sabios me encanta hablar con ellos»</p> <p>«no estoy de acuerdo con los estereotipos» «poco flexibles y se adaptan poco» «estorban aunque no lo reconocen abiertamente»</p>	<p>«Opina que los resultados son ciertos» «Hoy triunfan y valoran cosas a las que los mayores no aportan nada» «creo que la sociedad en general dice lo de los estudios»</p>	<p>«no se va a casa de los abuelos de manera espontánea» «no se convive» «No se transmite solidaridad, ayuda, cuidado y respeto hacia los mayores» «el joven se fragua en un contexto de pérdidas de valores» «hay adolescentes y padres que se hablan con poco respeto, entonces ¿por qué a los abuelos?» «Los niños desde pequeños ven cómo los abuelos son utilizados» «miles actividades pero nada relacionado con las personas mayores» «Campañas solidarias representada por jóvenes porque vende más»</p>	<p>«no transmitir a los hijos su utilización» «que los acostumbren a convivir con ellos pero sin interés» (solo cuando los necesitan) «que sean atendidos cuando ellos necesitan a los hijos» «transmitir esos valores hacia ellos» «el joven se fragua en un contexto de pérdidas de valores» »transmitir esos valores hacia otros grupos como los profesores y generalizar a todos, también los mayores» «transmitir esos valores hacia los mayores en publicidad, películas, artículos, etc.»</p>	<p>«Les está influyendo positivamente» «les llega información» »no se suele reflexionar» «edad critica» «queda como poso» «nadie les había hecho pensar sobre eso»</p>

	<b>Categoría 1</b>	<b>Categoría 2</b>	<b>Categoría 3</b>	<b>Categoría 4</b>	<b>Categoría 5</b>
<b>PR3</b>	<p>«libertad en estado puro» «etapa maravillosa» «la sociedad, de manera general, mayores es igual a dependientes» «ESTEREOTIPO» «así los vulnerabilizas» «carga» «a quién dirigir votos» «La idea del colectivo de mayores es de dependientes» «Son una carga» «de escucha» «ponerse en tu lugar» «tienen todo el tiempo»</p>	<p>«La sociedad los ve como una carga (por eso esa actitud negativa) y yo como que alivian la carga de los jóvenes ayudándoles» «nos llega lo negativo, cuando nos necesitan» «los sentimientos y las experiencias negativas» «me quitan tiempo, inunda el resto y hay que desmontar esto» «vulnerabilizas» «sucede con gitanos» «se lucha contra estereotipos de otros colectivos» «LA LUCHA YA HA</p>	<p>«se obvian y valoran poco como si no formaran parte del entorno familiar» «se les tiene al margen» «no supone una importancia en la vida del adolescente» «tienen el derecho de ayudar» «mayor soporte social y económico que da independencia pero que eso aísla más de la familia» «no se trata el tema» «prevenir en otros ámbitos» «valores hacia otros grupos» «no se les trata mal» «campana día internacional de la mujer: agente educativo-ayuda y solidaridad de ellos hacia la familia-aportan mucho»</p>	<p>«yo veo como actúa mi padre y aprendo» «Valorarlos» «No dar como una cosa hecha su ayuda» «sensibilización a valorar su tiempo y su esfuerzo» «hay muchas cosas que evitan el contacto» «transmitir conexión» «educa el cómo se actúa y no diciendo» «respeto por parte protectores» «no tenerlos al margen» «fomentar la convivencia» «mostrar más respeto y admiración por los padres para que lo vean los hijos» «prevenir por sensibilización (pero no</p>	

	<b>Categoría 1</b>	<b>Categoría 2</b>	<b>Categoría 3</b>	<b>Categoría 4</b>	<b>Categoría 5</b>
		ACABADO» «se les tiene contentos VOTAN» «Carga económica: no»		se hace)» «valores influye más familia que centro» «trabajar lo valores de ayuda, solidaridad, cuidado y respeto aplicados hacia los mayores, porque se trabajan pero no hacia ellos» «Coincidir familia y centro « «darles el valor y la importancia que tienen»	
<b>PR4</b>	«Difícil hablar como colectivo» «No los englobo a todos» «Envidia» «dar rienda suelta» «dependencia carga solo para las mujeres» «se prolonga» «enfermedad psicológica» «repercute pareja» «no rechazo a los ancianos» «rechazo a la situación injusta»	«No comparto esos resultados» «creo que son así porque generalizamos los casos concretos» «estereotipado» «Carga económica: no»	«la generación de niños de hoy convive con ellos, los cuidan» «Aumento esperanza de vida, en mi época muchos no los conocíamos por morir antes» «los ven como alguien de la familia» «quizás en mi época se veían más lejano» «unidad	« antes formaban parte de la unidad familiar ahora lejanía» «no se distingue del de los padres» «no minusvaloración del papel educativo» «planes formativos» «ajeno al curriculum» «incluirse en curriculum	

	Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4	Categoría 5
			familiar disgregada» «hoy los ven como unos segundos padres» «opinión positiva» «hoy no hay convivencia con ellos como antes» «este tema está ajeno a los curriculum»	universitario, primaria y secundaria»	
<b>PR5</b>	«Respeto imponente» «vida dedicada al trabajo, a colaborar con la sociedad» «merecen todo el respeto y las mejores condiciones» «una pareja joven cuando se habla de mayores no piensa en los dependientes»	«posible causa de actitud menos positiva es esto: Antes formaban parte unidad familiar, había convivencia» «el trabajo mujer deja un vacío en la unidad familiar» «ya no se convive)» «no se les valora» «adolescente no en cuenta» «Joven no estereotipado» «Carga económica no»	«al no convivir no el respeto de antes» «no se les da el valor de cuidar al mayor» «hacen uso de ellos» «antes aprendíamos el respeto de manera natural» «no cuidar, no preocuparse» «sacar castañas del fuego y después a una residencia, ESTO ES LO QUE VEN LOS ADOLESCENTES» «te has valido de ellos DURANTE LA ADOLESCENCIA DE TUS HIJOS Y LUEGO...-muy	« favorecer la convivencia» « si no se roza, si no se siente es difícil crecer en ese respeto» «enseñar el valor que tienen los abuelos cuando están cuidando a los nietos» «generosos en la práctica» «ejemplo vivo» «los padres no deben transmitirlo a los hijos como obligación de los abuelos» «hay que decirles el valor que tienen los abuelos, oye:	

Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4	Categoría 5
		egoísta los hijos» «NO VEN QUE forman parte unidad familiar CUANDO LO NECESITAN»	que buena tarea y que favor más grande nos están haciendo los abuelos»	

### Anexo 9. Codificación abierta (segundo momento): Datos estamento padres.

	Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4	Categoría 5
<b>PA1</b>	«Pueden aporta muchas cosas positivas» «están un poco abandonados por nosotros» «nos estorban, nos molestan, nos descontrolan la vida» «no le prestamos mucha atención» «deberíamos ser más cercanos» »deberíamos ayudarles	«Creo que los resultados son ciertos y que eso ocurre» «Sale lo más negativo, antes no porque se morían y no afloraban los aspectos que hoy pueden echar a los hijos para atrás» «el estereotipo es que son todos dependientes y eso les	«En general creo que no se transmiten» «los jóvenes son conscientes del temor de los padres a que le descontrolen la vida los mayores» «hemos conseguido transmitir esos valores hacia los mayores sin imposición, es lo que ellos han visto en casa»	«Es muy complicado, transmitir esos valores haciendo y no diciendo» «Tener un contacto cotidiano y regular» «los padres deben transmitir sentimientos y comportamientos positivos hacia los mayores, los abuelos»	



**Categoría 1**

más» «creo que están abandonados no solo de la familia, también de la sociedad» «hoy se ve a pocos pasear con los hijos, lo hacen con inmigrantes» «el trabajo impide ayudarles o tenerlos atendidos» «se generaliza que el mayor es dependiente, llega lo negativo» «trastornan mucho la vida diaria» «antes se vivía en los pueblos como en tribus» «la nueva situación dificulta compaginar la vida de los mayores con la de los niños y el trabajo....» «la situación no nos permite...» «todos son dependientes» «persona mayor persona

**Categoría 2**

está perjudicando» «persona mayor, persona que tengo que cuidar» «nos pone nerviosos el pensar que pueden ser dependientes y que van a descontrolar nuestra vida ordenada» «El roce hace el cariño y ahora se rozan poco y por tanto la actitud es menos positiva» «en las sociedades occidentales cada vez el individualismo prima más» «Se les ve como alguien que agrede nuestra intimidad» «antes eran muchos hijos y ahora son muy pocos para cuidar y además los hijos son más mayores» «muchas veces no es por mala actitud sino por incapacidad por como está

**Categoría 3**

«Hay casos en que no se puede transmitir eso porque no se práctica por los padres» «el problema se va a agravar porque cada vez se tienen los hijos más mayores y menos hijos» «Los mayores tienen el derechos a sentirse queridos» «Cuenta la experiencia de ver a su padre temporalmente en una residencia, la tristeza que era» «Es tremendo el grado de desafección de alguna gente con los mayores» «Yo interferir lo menos posible y no hacerlos esclavos de mi vida»

**Categoría 4**

«Ir a verlos como una obligación, puede ser negativo»

**Categoría 5**

	<b>Categoría 1</b>	<b>Categoría 2</b>	<b>Categoría 3</b>	<b>Categoría 4</b>	<b>Categoría 5</b>
	a cuidar»	planteada la vida» «Esa sensación de falta de cariño de abandono incluso se ve entre hermanos y amigos» «Otra razón puede ser la falta de convivencia» «otra forma de vida en la que el tener que cuidar a los mayores también agrade nuestra intimidad «  «ESTA ACTITUD VA CALANDO EN NIÑOS Y ADOLESCENTES»			
<b>PA2</b>	«Les tengo mucho respeto-mucha pena porque la sociedad no los está tratando bien» «se les aparta enseguida y se meten en residencias» «se les aparca» «la profesión del mañana es cuidar a los mayores»	«Cree que los resultados son verdad» «Esteretipos» «Todos no» «se que en alguna etapa de la vida son todo eso» «La actitud negativa de la sociedad es ante los independientes y los dependientes» «mis	« Hacen lo que ven en casa» «hay casos que no ven en casa (por parte de los padres) ese respeto, solidaridad, ayuda, cariño y ellos si lo tienen con los abuelos»  «Nuestros hijos ven como	«Mis hijos ven que con ellos hay un cariño y un respeto y si hace falta también discutimos» «Nuestras vacaciones son para estar con ellos, además de fines alternos» «en mi casa hay una habitación de matrimonio para ellos	

	<b>Categoría 1</b>	<b>Categoría 2</b>	<b>Categoría 3</b>	<b>Categoría 4</b>	<b>Categoría 5</b>
	«sé que hay alguna etapa de la vida en la que serán dependientes, se meen y estén mal de la cabeza» «mis padres asocian el ser mayor a ser dependiente» «sus padres son autónomos y están bien de la cabeza»	padres dicen que no son mayores, asocian el ser mayor a ser dependiente» «Opino que esos resultados son verdad» «veo peor la actitud de los padres que la de los nietos adolescentes»	los abuelos siempre están diciendo ¿Por qué no venís más? ¿Por qué no venís más?» «cuando tienen necesidades mayores tienen que cubrir las los hijos y no dejar esa responsabilidad, por parte de los padres, a los nietos»	cuando están con nosotros intentamos adaptarnos a su horario, que es lo que hacen ellos con nosotros» «LOS ABUELOS ESTÁN PARA QUERERLOS, DARLES MIMOS, DARLES CAPRICHOS Y REÑIR CON ELLOS PARA QUE NO NOS MALCRÍEN A LOS HIJOS (LOS CONSIENTEN MUCHO) Y ESAS COSAS.....YA ELLOS SE DESVIVIERON POR NOSOTROS»	
<b>PA3</b>	«Hay gente que me dan pena, se refiere al dependiente, los deja la familia o están en una residencia y los ven 1 vez al mes» «a mí no me gustaría llegar a ser vieja» (por el contexto	«asocian gente mayor a gente dependiente-----« «No comparto los estudios» «La actitud también depende de cómo sea el mayor» «En su trabajo ve actitudes positivas: la madre de una	«en casa se le han transmitido esos valores» «si ven a los padres hacerlo bien generalmente, ellos lo harán» «la convivencia y el roce con los mayores es importante» «mi hijo lo que diga mi madre» «programas	«vivir de forma natural los valores hacia los abuelos» «convivir más» «enseñar, llevar a cabo esos valores en casa para que los practiquen» «invitar a los mayores con los pequeños» «favorecer la	

	<b>Categoría 1</b>	<b>Categoría 2</b>	<b>Categoría 3</b>	<b>Categoría 4</b>	<b>Categoría 5</b>
	parece que se refiere al dependiente) «como la amiga de mi madre si me gustaría llegar a ser vieja» «asociar mayor a dependiente» «cuando se habla de mayor enseguida se asocia al que no puede valerse por si mismo»	niña está todo el día en el hospital cuidando al abuelo-----« «SI NO CUIDAN A SUS HIJOS COMO VAN A CUIDAR A SUS PADRES» «a los niños que nos los cuiden los abuelos» «LO VEO EN MI TRABAJO»	de televisión» «sacan gente malita, dependiente y algo los de Benidorm» «en la televisión te meten por los ojos los casos tristes y de gente dependiente» «tienen más influencia negativa que positiva»	relación intergeneracional desde los centros educativos» «sobre todo desde los infantiles» «sacar también cosas +de los mayores, no solo los estereotipos»	
<b>PA4</b>	«Grupo de población precioso» «significativos para nuestras vidas» «llenos de experiencia y de todo.....» «no me imagino mi vida sin los mayores» «un elemento más de la familia pero de manera natural» «ESTEREOTIPOS (mayor igual a dependiente)» «Creo que antes sí, ahora mayor	«La incorporación de la mujer al mercado(ha cambiado la condición del cuidador) ha condicionado nuestra opinión de los mayores.....son una carga» «Es una carga la perder el eslabón del cuidador familiar por la incorporación al mercado de la mujer» «Los hijos	«la familia es el núcleo de relación y aprendizaje y en este tema van a repetir los patrones que haya visto en sus padres» «si ven respeto por los mayores lo aprenden» «los padres son educadores de sus hijos hasta el día que se mueran porque les estás educando en vivencias diferentes según la edad» «si se hace, los humoristas hacen	«Lo único que tiene que tener, para que sea buena, la vejez es gente que te quiera, que te quiera, no que te tenga en casa»	

**Categoría 1**

tiene más de riqueza» «la gente tiene el error de asociar mayor con «claca» «el envejecimiento natural» «tendemos a hacerlo dependiente» «La ley de dependencia nos está educando a no asociar mayor a dependiente, a terminar con el estereotipo»

**Categoría 2**

hoy no están preparados para ser cuidadores» «no los hemos educado» «OTROS ESTAN EDUCADOS (lo han visto en casa) PERO las circunstancias en que viven hoy día no se lo permiten» «PERO A MÍ ME ENCANTARÍA QUE ME CUIDARAN» «Esa visión negativa la hemos forzado nosotros»

**Categoría 3**

generalizaciones de comportamientos de los mayores negativos y hacen un flaco favor» «están creando una sensación de malestar o de rechazo, como si los mayores vivieran ajenos a los problemas de la sociedad» «Otros los ponen de victimas totales: cuidadores y mantenedores con sus pensiones de hijos en el paro con sus familias, cuidando nietos»

**Categoría 4****Categoría 5**

## Anexo 10. Codificación axial estamento alumnos.

<p>Categoría 1: Percepción que tienen sobre los viejos y el envejecimiento como concepto genérico</p>	<p>Propiedad 1: Conocer la primera expresión que utilizan para hablar de ellos.</p> <hr/> <p>Propiedad 2: Utilizar y compartir estereotipos a nivel físico, cognitivo y social.</p> <hr/> <p>Propiedad 3: ¿Consideras que son útiles para la sociedad?</p> <hr/> <p>Propiedad 4: Importancia de los mayores para los adolescentes</p>
<p>Categoría 2: Opinión sobre si comparten resultados de estudios en los que las actitudes hacia los mayores, por parte de jóvenes y adultos, no es positiva. Así como, cuáles creen que pueden ser las causas.</p>	<p>Propiedad 1: Comparte que predominen resultados poco positivos</p> <hr/> <p>Propiedad 2: Causas de estos resultados: edad-discriminación</p>
<p>Categoría 3: Opinión sobre si se transmiten actitudes favorables a los adolescentes por parte de las familias, centros educativos y medios de comunicación. ¿Influyen en la adquisición y desarrollo de las actitudes favorables o desfavorables hacia los mayores y la vejez?</p>	<p>Propiedad 1: Colaboran-influyen o no las familias en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.</p> <hr/> <p>Propiedad 2: Colaboran-influyen o no los centros educativos en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.</p> <hr/> <p>Propiedad 3: Colaboran-influyen o no los medios de comunicación en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.</p>

<p>Categoría 4: Opinión sobre la influencia o contribución que puede haber tenido el programa en los alumnos, respecto al cambio de actitudes a nivel cognitivo, afectivo o conductual y porqué o cómo.</p>	<p>Propiedad1: Influencia del programa en los conocimientos del alumno sobre los mayores y la vejez.</p> <hr/> <p>Propiedad 2: Influencia del programa en la forma de pensar o sentir de los alumnos sobre los mayores y la vejez.</p> <hr/> <p>Propiedad 3: Influencia del programa en los comportamientos del alumno sobre los mayores y la vejez.</p>
<p>Categoría 5: Conocer su posible elección profesional en el caso de los alumnos</p>	<p>Propiedad 1: Tener o no tener voluntad, predisposición, intención de trabajar, en un futuro, con disciplinas relacionadas con el cuidado y la atención de las personas de edad avanzada.</p>

## Anexo 11. Codificación axial estamento profesores.

---

	<p>Propiedad 1: Conocer la primera expresión que utilizan para hablar de ellos.</p>
	<p>Propiedad 2: Utilizar y compartir estereotipos a nivel físico, cognitivo y social.</p>
<p>Categoría 1: Percepción que tienen sobre los viejos y el envejecimiento como concepto genérico</p>	<p>Propiedad 3: ¿Consideras que son útiles para la sociedad?</p>
	<p>Propiedad 4: ¿Consideran que son utilizados por la familia?</p>
	<p>Propiedad 5: Pensiones en tiempos de crisis</p>
<p>Categoría 2: Opinión sobre si comparten resultados de estudios en los que las actitudes hacia los mayores, por parte de jóvenes y adultos, no es positiva. Así como, cuáles creen que pueden ser las causas.</p>	<p>Propiedad 1: Comparte que predominen resultados poco positivos</p>
	<p>Propiedad 2: Causas de estos resultados: edad-discriminación</p>
<p>Categoría 3: Opinión sobre si se transmiten actitudes favorables a los adolescentes por parte de las familias, centros educativos y medios de comunicación. ¿Influyen</p>	<p>Propiedad 1: Colaboran-influyen o no las familias en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.</p>

---



<p>en la adquisición y desarrollo de las actitudes favorables o desfavorables hacia los mayores y la vejez?</p>	<p>Propiedad 2: Colaboran-influyen o no los centros educativos en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.</p>
	<p>Propiedad 3: Colaboran-influyen o no los medios de comunicación en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.</p>
<p>Categoría 4: Opinión sobre la influencia o contribución que puede haber tenido el programa en los alumnos, respecto al cambio de actitudes a nivel cognitivo, afectivo o conductual y porqué o cómo.</p>	<p>Propiedad 1: Influencia del programa en los conocimientos del alumno sobre los mayores y la vejez.</p>
	<p>Propiedad 2: Influencia del programa en la forma de pensar o sentir de los alumnos sobre los mayores y la vejez.</p>
	<p>Propiedad 3: Influencia del programa en los comportamientos del alumno sobre los mayores y la vejez.</p>
<p>Categoría 5: Opiniones sobre cómo mejorar por parte de estos tres estamentos, las actitudes de los jóvenes hacia los mayores</p>	<p>Propiedad 1: propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde las familias.</p>

---

Propiedad 2: propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde los centros educativos.

---

Propiedad 3: propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde los medios de comunicación.

---

## Anexo 12. Codificación axial estamento padres.

---

<p>Categoría 1: Percepción que tienen sobre los viejos y el envejecimiento como concepto genérico</p>	<p>Propiedad 1: Conocer la primera expresión que utilizan para hablar de ellos.</p> <hr/> <p>Propiedad 2: Utilizar y compartir estereotipos a nivel físico, cognitivo y social.</p> <hr/> <p>Propiedad 3: ¿Consideras que son útiles para la sociedad?</p> <hr/> <p>Propiedad 4: ¿Consideran que son utilizados por la familia?</p> <hr/> <p>Propiedad 5: Pensiones en tiempos de crisis</p>
<p>Categoría 2: Opinión sobre si comparten resultados de estudios en los que las actitudes hacia los mayores, por parte de jóvenes y adultos, no es positiva. Así como, cuáles creen que pueden ser las causas.</p>	<p>Propiedad 1: Comparte que predominen resultados poco positivos</p> <hr/> <p>Propiedad 2: Causas de estos resultados: edad-discriminación</p>
<p>Categoría 3: Opinión sobre si se transmiten actitudes favorables a los adolescentes por parte de las familias, centros educativos y medios de comunicación. ¿Influyen en la adquisición y desarrollo de las actitudes favorables o desfavorables hacia los mayores y la vejez?</p>	<p>Propiedad 1: Colaboran-influyen o no las familias en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.</p> <hr/> <p>Propiedad 2: Colaboran-influyen o no los centros educativos en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.</p>

---

	<p>Propiedad 3: Colaboran-influyen o no los medios de comunicación en que los niños y adolescentes tengan actitudes más o menos favorables hacia los mayores.</p>
<p>Categoría 4: Opinión sobre la influencia o contribución que puede haber tenido el programa en los alumnos, respecto al cambio de actitudes a nivel cognitivo, afectivo o conductual y porqué o cómo.</p>	<p>Propiedad 1: Influencia del programa en los conocimientos del alumno sobre los mayores y la vejez.</p>
	<p>Propiedad 2: Influencia del programa en la forma de pensar o sentir de los alumnos sobre los mayores y la vejez.</p>
	<p>Propiedad 3: Influencia del programa en los comportamientos del alumno sobre los mayores y la vejez.</p>
<p>Categoría 5: Opiniones sobre cómo mejorar por parte de estos tres estamentos, las actitudes de los jóvenes hacia los mayores</p>	<p>Propiedad 1: propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde las familias.</p>
	<p>Propiedad 2: propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde los centros educativos.</p>
	<p>Propiedad 3: propuestas que sugieren los entrevistados para mejorar las actitudes hacia los mayores desde los medios de comunicación.</p>

### **Anexo 13. Carta de presentación y autorización para grabar las sesiones.**

Distinguidos padres:

Me llamo Soledad Borrella Domínguez, curso actualmente el Doctorado en la Universidad de Extremadura y estoy en la fase de Tesis, la cual desarrollo en el Instituto donde estudia su hijo/a. Trabajo sobre las Actitudes de los Adolescentes hacia las Personas Mayores.

En estos momentos se hace necesario, como resultado de la evolución de la investigación, poner en marcha un «Programa Formativo de Cambio de Actitudes hacia la Vejez». Será desarrollado conjuntamente por el Orientador del centro y las Profesoras Tutoras de sus hijos/as.

Les solicito su permiso para que las sesiones puedan ser recogidas audiovisualmente, con el único fin de poder estudiar detalladamente el desarrollo de las mismas, y nunca con el fin de hacerlas públicas.

Cáceres, a 10 de noviembre de 2010

Firma del padre / madre

## **Anexo 14. Ficha nº 1.1. Preguntas de reflexión para el debate**

¿Qué es el envejecimiento?.

¿Crees que la sociedad en general tiene información suficiente sobre el envejecimiento?.

¿Crees que la población de personas mayores es homogénea?.

¿Qué es la esperanza de vida?.

¿Qué indican las pirámides de población?

¿Crees que los cambios asociados al envejecimiento, justifican las actitudes discriminatorias hacia los mayores? ¿Por qué?

Cita tres características del proceso de envejecimiento.

¿Te gustaría poder llegar a ser mayor? ¿Qué actitud te gustaría que tuviera la sociedad hacia ti?

¿Cómo lograr un envejecimiento saludable?

¿Piensas que las personas de las fotografías están enfermas, son incapaces de valerse por sí mismas y que son una carga para la familia?


Da tu opinión sobre la reflexión final.



**Anexo 15. Exposición foto-palabras 1: Presentación de cómo pueden ser los abuelos agrupadas en siete temáticas.**

HOLA, SOMOS LOS ABUELOS

- Como verás, los abuelos somos de muchas maneras
- Podemos ser altos o bajos
- .....gordos o flacos
- .....más jóvenes o más .....viejecitos
- .....más sanos o más .....enfermos



Pero todos somos personas capaces de quererte y deseosos de que nos quieras

(Por eso estamos aquí)

## Anexo 16. Exposición foto-palabras 2: Los abuelos son viejos pero no trastos viejos.

### ¿Todos los abuelos somos viejos?

- Con el paso de tiempo, hemos ido perdiendo agilidad.
- No podemos movernos tan deprisa como cuando éramos jóvenes
- Nuestra piel se va llenando de arrugas
- Y nuestra salud es cada día más delicada



### Pero no somos trastos viejos

- Estamos jubilados porque la ley considera que a partir de los 65 años merecemos descansar
- dedicarnos a nuestras aficiones
- dedicarnos a viajar
- dedicarnos a estudiar
- y dedicarnos a nuestros nietos




## Anexo 17. Exposición foto-palabras 3: Cuentan las cosas que les gusta destacando entre ellas la compañía de sus nietos.

¿Sabes que tú nos puedes ayudar mucho?

- Para nosotros es muy importante sentirnos útiles
- Nos gusta, sobre todo, hablar, pasear, y no siempre con personas de nuestra edad
- Nos gusta que nos pidas consejos, que nos cuentes cómo te va en el cole, si te llevas bien con tus amigos, si te duele algo....

Y SOBRE TODO



NOS GUSTA TU COMPAÑÍA

- Aunque a veces pienses que somos un poco rollos.
- ... que siempre nos estamos quejando
- .... que parece que nos molestan los niños
- .... que necesitamos tranquilidad
- .... o que somos tan viejecitos ya que no nos enteramos de nada



## Anexo 18. Exposición foto-palabras 4: Los abuelos dan algunas pautas para favorecer la interrelación con los

### ¡NO ES CIERTO!

- Lo que ocurre, es que nuestro ritmo de vida no puede ser tan acelerado como el tuyo, que estás creciendo y aprendiendo
- Nosotros rara vez tenemos prisa, porque a nuestra edad, lo que nos gusta es disfrutar de la vida en la medida en que nuestra salud nos lo permite
- Y cuando no podemos hacer algo que nos gusta, nos pasa lo que a tí: que nos ponemos de mal humor



### POR ESO

- Cuando estamos contigo, necesitamos que te muevas con tranquilidad a nuestro alrededor
- Que no nos hables a toda velocidad
- Que nos cuentes cómo son todas esas cosas que nosotros de pequeños no conocíamos
- Que vengas a vernos a menudo aunque sea poco tiempo



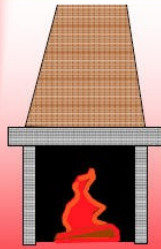
### Y SOBRE TODO

- Que nos escuches
- ....que de vez en cuando nos preguntes cómo estamos
- ...que nos des ánimos cuando nos veas un poco deprimidos
- ...y que juegues con nosotros a cosas entretenidas para los dos



## Anexo 19. Exposición foto-palabras 5: Recuerdan su niñez igual que la tienen ahora sus nietos.

### ¿Sabes? También fuimos niños



- Jugábamos como tú, aunque con juguetes muy distintos
- También cantábamos canciones de corro y para la comba
- Como no teníamos televisión, nos contaban historias y cuentos
- Nuestros padres nos tuvieron que educar

### Te comprendemos


- Aunque no te lo parezca
- Aunque a veces tengamos que regañarte
- Aunque pienses que tu mundo y el nuestro es tan distinto



## Anexo 20. Exposición foto-palabras 6: Recuerdan su época de padres.

¡Y también fuimos padres!

- Siempre con problemas: que si el trabajo, que si la casa, que si el coche, que si la compra, que si estos hijos, que si el fin de semana,
- No podíamos estar con nuestros hijos todo el tiempo que ellos deseaban
- para jugar, para hablar, para pasear, para ayudarles en los deberes



¡Por eso, os queremos a todos!


- A vuestros padres, porque son nuestros hijos, siempre les querremos
- Y porque fuimos padres, los comprendemos
- A vosotros, porque sois nuestros nietos siempre os querremos
- y como fuimos niños, os comprendemos



## **Anexo 21. Exposición foto-palabras 7: Nuestros abuelos nos ayudaron y necesitan nuestra ayuda.**

Nuestros abuelos nos ayudaron

- Nos escuchaban cuando nuestros padres no podían
- Nos contaban historias de cuando ellos eran pequeños
- Nos enseñaban sin prisas todo lo que sabían
- Si nuestros padres se enfadaban con nosotros, nos explicaban las cosas y nos consolaban



¡¡CONOCE A TUS ABUELOS!!

Necesitamos tu ayuda  
Queremos ayudarte

## **Anexo 22. Ficha nº 8.1. Preguntas sobre la proyección.**

¿Qué emociones, sentimientos o estado de ánimo te ha causado la proyección?

¿Algunas de las imágenes te ha impactado o llamado más la atención?  
¿Por qué?

¿Alguna frase te ha impactado o llamado más la atención? ¿Por qué?

Resume el mensaje o idea que, para ti, transmite la proyección.



