

Profesionalizar la Experiencia

PREMIO FIMPES 2011

MODALIDAD ENSAYO

*...Ciertamente
pueblo sabio y entendido,
nación grande es esta.
Deuteronomio, 4:6.*

Resumen

Profesionalizar la experiencia en la Vejez mediante un modelo educativo andragógico basado en **Revisión de vida** y *formación académica* produce sabiduría canalizable en funciones de **Acompañamiento, Mentoring, Coaching y Counseling** que el Mayor ejercería profesionalmente en diversos campos prácticos, encontrando un lugar productivo en la sociedad, del cual carece.

Palabras clave: Revisión de vida, Acompañamiento, Mentoring, Coaching, Counseling.

Introducción.

El presente trabajo partirá de la exploración de la tendencia demográfica mundial que ya en la ONU ha llamado la atención de las naciones con respecto a un significativo ensanchamiento de la pirámide poblacional en aquellos grupos etarios de más de 60 años. Esta situación ha alertado a las naciones con respecto a revalorar el lugar productivo del Adulto Mayor dentro de una sociedad incluyente. Lo cierto es que hoy por hoy el Adulto Mayor afronta una situación lastimosa con respecto a la manera como la sociedad valora su participación social productiva. Llegar a Viejo significa iniciar un proceso de “desvanecimiento social” en el que paulatinamente va desapareciendo del

concierto laboral hasta quedar sumido en una visión prejuiciosa que matiza la Vejez como la *Época oscura* de la vida. Con todo, el concepto de Vejez está hoy en transición, y aunque el presente análisis no se detendrá a describir los hallazgos relacionados al proceso de envejecimiento como tal, si explorará una nueva visión sobre la Adulter Mayor reparando en su capacidad para desarrollar sabiduría a partir de su experiencia; necesidad que grandes autores como Erikson (1983) han subrayado para esta época de la vida.

Esta nueva visión nos llevará a explorar la posibilidad de tomar la importante fortaleza que supone la sabiduría derivada de la experiencia y llevarla a un campo educativo desde donde sea posible provocarla de manera sistemática y enriquecerla con conocimientos académicos pertinentes que intentaremos determinar, sin describir por economía de espacio las competencias a desarrollar a partir de ellos. Eventualmente se analizará la posibilidad de que estos componentes sean la punta de lanza para una mejor comprensión de las exigencias requeridas para procesos de *Accompanying, Mentoring, Coaching y Counseling* aplicados a diferentes campos definidos por el propio Mayor con base en su propia historia (e.g. trabajo desarrollado, áreas de interés, actividades actuales, etc.). No se analizarán los requerimientos específicos de tales campos, pero si la posibilidad de abordarlos.

Esta propuesta será analizada por su impacto en la educación superior. Hasta muy recientemente en México se ha pensado en el desarrollo de una educación andragógica para aquellos sectores que hoy requieren de una formación profesional. Este nuevo enfoque requiere aun de propuestas novedosas; el presente trabajo tiene el objetivo de desarrollar una alternativa educativa profesional para los y las Adultas Mayores basada en sus principales fortalezas cognitivas, reflexivas y afectivas, cuyo ejercicio constituya una opción productiva eficiente que le abra oportunidades de desarrollo personal y social.

2. Desarrollo

El problema contextual.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2009) ha reconocido que la esperanza de vida en muchas regiones del mundo se ha incrementado notablemente; para el caso de México se ha señalado (Robles, 2006) que a los 60 años esta puede ser de 18 a 25 años y que la sobrevivencia en el caso de enfermedad crónica puede ir de 20 a 30 años. La ONU ha subrayado (2009) que se está experimentando una transformación demográfica sin precedentes que en el año 2050 mostrará que el número de personas de más 60 años será de cerca de 2.000 millones de individuos; esto significará que aproximadamente el 21% de la población del planeta será Adulta Mayor.

México no es la excepción de esta tendencia. El *Censo de Población y Vivienda 2010*, reportó que los y las Adultas Mayores alcanzaron la cifra aproximada de 10 millones 55 mil personas; los y las pre-Adultas Mayores comprendidas entre los 50 y 59 años de edad ascendieron a 8 millones 959 mil adultas (INEGI, 2011a). Ambos grupos etarios sumaron así 19 millones 15 mil mexicanos; 16.9% del total poblacional nacional, cuyos integrantes transitan ya por una edad que en nuestra sociedad empieza a ser catalogada prejuiciosamente como “improductiva”.

Así, se ha observado que tanto a nivel mundial (ONU, 2009) como en diversos países la pirámide poblacional ha iniciado un proceso de envejecimiento demográfico expresado en un incremento tanto relativo como absoluto de la población en edades avanzadas, y se ha sugerido la imperiosa necesidad de analizar las condiciones de vida y los principales problemas de la Adultez Mayor a fin de estar en condiciones de prever necesidades futuras (INEGI, 2005; 2011b); todas las sociedades del mundo habrán de afrontar el reto de aumentar las oportunidades de las personas de edad a fin de aprovechar al máximo sus capacidades (ONU, 2009).

El logro de tal objetivo hallará un importante tropiezo en nuestro país: En general, la educación presente en los y las Adultas Mayores de hoy ha

mostrado una significativa mejoría; sin embargo, los datos siguen mostrando la desigualdad que imperó en el pasado con los sectores más desprotegidos de la población. Los y las Adultas Mayores de hoy muestran el atraso educativo y el bajo nivel de oportunidades de desarrollo que caracterizaron su medio social y cultural en los días de su juventud; esta es una realidad cuya veracidad se incrementa según se avanza en la edad del Viejo. Es claro observar que a medida que avanzamos en los grupos de mayor edad aumenta el nivel de analfabetismo y disminuye el nivel de instrucción. Datos del Censo de Población y Vivienda del año 2000 mostraban ya esta tendencia, y para el 2010, el analfabetismo para aquellos sujetos comprendidos entre los 60 y los 74 años obtuvo una tasa del orden del 21.2%; aquellos sujetos con 75 años y más reportaron una tasa del 33.7%; vale considerar que la tasa nacional de analfabetismo para este año fue de 6.9%, siendo el Distrito Federal quién obtuvo la más baja: 2.1%. Sólo alrededor del 7% de la población de Mayores cuenta con educación media superior o superior (INEGI, 2005).

Hoy reconocemos la deuda que tiene la sociedad con los y las Adultas Mayores y nuestras leyes contemplan su acceso en igualdad de oportunidades al mundo laboral con todo lo que eso conlleva (INEGI, 2005). Sin embargo, la mayoría de los y las Adultas Mayores sufren de un rezago educativo muy importante que hoy limita sus oportunidades de desarrollo laboral. Parece ser que muchos de ellos necesitan continuar trabajando ante su falta de recursos económicos y desafortunadamente, en el mercado de trabajo habrán de luchar en contra de una sociedad prejuiciosa que les discriminará y les negará un lugar productivo, por un lado, y por otro, deberán afrontar en muchos casos la falta de una capacitación adecuada que los habilite para nuevos desempeños independientes o asalariados. Al parecer vivimos una sociedad que no posee roles laborales que aprovechen las fortalezas inherentes a la llamada Tercera Edad (INEGI, 2005).

Con todo, la explosión gerontodemográfica ha puesto sobre la mesa nuevas realidades para la Adulter Mayor. Una de ellas lo constituye un mayor *empoderamiento* a partir de su importancia política (Gergen y Gergen, 2000). En gestiones pasadas el Gobierno del Distrito Federal de México puso de

manifiesto la importancia de este sector etario hasta el punto de dejar claro que políticamente sería una postura muy miope y hasta inconveniente el no velar por los intereses de la Vejez mexicana; postura que ha sido seguida en otros estados del país por gobernadores provenientes de diferentes partidos políticos. En otro contexto cultural se ha destacado la trascendencia de no olvidar los programas sociales enfocados a la Vejez (Morris, 1996), “si se quiere seguir políticamente vivo”. Cabe esperar que este empoderamiento etario se vea incrementado en los próximos años en tanto la pirámide poblacional vaya ensanchándose en sus estratos superiores. Conforme el número de Mayores vaya aumentando en México, irán aumentando paralelamente la demanda de pensiones, jubilaciones, atención médica, servicios de apoyo, etc., así como la insuficiencia del gobierno para hacer frente a tales necesidades de manera satisfactoria. Los y las propias Mayores podrán vivir el hecho de esta insuficiencia en su economía hasta tal punto que, de no brindarles oportunidades de desarrollo y trabajo la situación se convertirá en un embudo a través del cual sólo pasarán los sectores más favorecidos. Bajo este escenario matizado por el prejuicio, la Vejez será una importante carga social.

Hoy por hoy la Encuesta Nacional de Empleo (INEGI-STPS, 2004) permitió observar que alrededor del 36.5% de los y las Mayores se encuentran en el mercado de trabajo, aunque este porcentaje nuevamente va disminuyendo conforme se avanza en edad; parece ser que es alrededor de los 80 años cuando de cada 10 Mayores sólo uno trabaja. El grupo de edad comprendido entre los 60 y los 64 años suele trabajar alrededor de 40 horas a la semana y a partir de ahí el número de horas disminuye hasta alcanzar 15 horas a los 80 años o más. Los y las Adultas Mayores son los que perciben por ese trabajo el salario más bajo, a menos que posean un buen nivel de instrucción; en cuyo caso pueden percibir mejores ingresos que aquellos sujetos entre los 30 y los 44 años.

Con todo, un nuevo escenario puede cambiar este desalentador futuro. Si la sociedad se enfoca a educar a los ciudadanos con miras a un envejecimiento exitoso, activo, productivo, y si revalora a los y las Mayores por lo valioso que

estos pueden aportarle respondiendo a esa apreciación en el campo familiar, educativo, laboral y político con alternativas de vida y desarrollo acordes con este sector etario, entonces la Vejez no será una carga sino un engrane más de la productividad de nuestra nación y de nuestra vida social.

El objeto del problema: la Vejez.

Al parecer la Vejez vive en la actualidad una etapa de transición y redefinición. Robles (2006), siguiendo a Castell (1999, citado por Robles 2006), ha sugerido que no sólo la población ha modificado su estructura en términos de una mayor distribución de personas Mayores, sino que hay ya una serie de cambios importantes: El momento en que se ingresa en la Vejez, la amplia heterogeneidad de Mayores existentes, los nuevos tipos de familias con la extensión del parentesco que concede la longevidad, etc. Robles sugiere que la búsqueda de una nueva identidad para la Adulter Mayor en términos de una *Vejez moderna* o de una *Vejez en la era de la información* está aun en marcha. Estos cambios parecen estar replanteando en la sociedad una nueva visión del Adulto Mayor que va de una postura que lo ve desde una dimensión disfuncional hasta otra donde sus potencialidades empiezan a valorarse de manera productiva.

Parece existir cierto consenso (Zapata, 2001; Salvarezza, 1993; Butler y Lewis, 1982), acerca de la existencia de una visión generalizada sobre la vejez que la homologa con la decrepitud, la invalidez, la pasividad, incapacidad, la limitación. Salvarezza (1993) ha analizado el papel del prejuicio utilizando el término *viejismo* (derivado de *ageism*, término introducido por Butler en 1973; Butler y Lewis, 1982), como un neologismo asociado a éste fenómeno. Gergen y Gergen (2000) por su parte han identificado una visión tradicional sobre la Vejez que la ha matizado como la *Edad Oscura (Dark Age)*; es una visión que percibe a las y los Viejos como carentes de atractivo físico, disfuncionales física y mentalmente, improductivos y poco capaces de mantener su individualidad y autonomía. Mishara y Riedel (1986) señalaron ya que al anciano se le ha restado valor como sujeto productivo al asociarle con la enfermedad crónica, la lentitud y un bajo poder de adaptación a nuevas situaciones, justificando con esa visión al mundo empresarial para no contratarlo.

Siguiendo a Gergen y Gergen (2000), la limitada perspectiva de la sociedad hacia el Viejo ha contribuido a matizar los años de la Vejez como los *Años Oscuros del envejecimiento (Dark ages of aging)*. Parece existir cierto consenso con respecto a que este cúmulo de actitudes negativas hacia el Viejo pueden resultar altamente perjudiciales para su bienestar; Lig Lang y Sánchez (2006), comparan la importancia de estas actitudes, de estos factores de riesgo psicosocial, con la hipertensión en una mujer embarazada o el bajo peso en un recién nacido; los autores han destacando el hecho de que todo ser humano necesita sentirse amado y aceptado y llegar a ser algo y alguien bajo un sentimiento de capacidad, utilidad y dignidad. Parece ser que en nuestra sociedad llegar a Viejo significa ir asumiendo una posición de aislamiento social cada vez más clara y tajante desde la cual no hay posibilidades de formar parte activa de alguna red social productiva. Se ha señalado que la desconexión del Adulto Mayor de las redes de apoyo, aunada a una escasa participación social, atentan contra la integridad, la identidad (Zapata, 2001) y el estado emocional del Viejo (Durán, 2008).

Afortunadamente esta visión disfuncional de los y las Mayores está siendo paulatinamente modificada aunque hoy por hoy estamos en los primeros peldaños de este proceso de transformación. Lig Lang y Sánchez (2006) han destacado este cambio; parece ser que hay una nueva perspectiva que ve la Vejez como una etapa del desarrollo humano en la que la personalidad y las habilidades para el aprendizaje continúan desarrollándose bajo el surgimiento de nuevos rasgos psicológicos. Ya no se busca alejar al Mayor de su comunidad y los procesos productivos de su tiempo, se argumenta que todo cuanto se lleve a cabo para aproximar al anciano a su contexto social y afectivo, no constituirá sino la tendencia lógica contemporánea (Wertheimer y Simeone, 1993). Se ha sostenido que la consolidación de la identidad está asociada al ingreso al mundo del trabajo (Zapata, 2001), pero también se ha señalado que nuestra sociedad no parece contar con roles sociales acordes a las capacidades y potencialidades del Mayor (Robles, 2006), haciéndose necesario definir los nuevos roles que jugará en el futuro.

La Organización de las Naciones Unidas ha adoptado el *Plan de Acción Internacional sobre el Envejecimiento* (ONU; 2002), como una manera de responder al envejecimiento de la población mundial. Este plan de acción se fundamenta en la necesidad de generar una *Sociedad incluyente*, esto es, una sociedad para todas las edades, comprometiéndose expresamente a *eliminar todas las formas de discriminación, entre otras, la discriminación por motivos de edad*. El organismo ha reconocido que *las personas, a medida que envejecen, deben disfrutar de una vida plena, con salud, seguridad y participación activa en la vida económica, social, cultural y política de sus sociedades*.

Al efecto, la ONU (2011), ha definido el *Envejecimiento activo* como el proceso de optimización de oportunidades para la salud, la participación y la seguridad a fin de mejorar la calidad de vida con la edad. Este envejecimiento activo permite a las personas realizar su potencial físico, social, así como su bienestar mental a través del curso de la vida; participar en la sociedad al tiempo que reciben una protección adecuada, seguridad y atención, cuando las necesitan.

En la definición anterior la palabra “activo” hace referencia según la ONU al continuar participando en asuntos sociales, económicos, culturales, espirituales, cívicos, etc.; activo no sólo hace referencia a ser físicamente activo o a participar en la fuerza laboral. El haberse retirado del mundo laboral, estar enfermo o discapacitado no debe ser obstáculo para esta visión activa de la Vejez.

Transformar la realidad: la Experiencia.

Se ha señalado con cierta insistencia la necesidad de re-construir el envejecimiento y la vejez favoreciendo el empoderamiento de esta bajo la generación de una sociedad incluyente que considere todas las edades (Parales y Dulcey-Ruiz, 2002; Gergen y Gergen, 2000). En realidad, la idea no es construir una sociedad gerontocéntrica (centrada en las y los Viejos), sino una sociedad *incluyente* donde cada etapa de la vida, cada género, cada religión, cada ideología, etc., tenga su lugar dentro del concierto productivo de la sociedad. El empoderamiento de la Adulthood Mayor va más allá de lo político. Martínez-Maldonado, et al. (2007) siguiendo a Narayan (2002; citado por

Martínez-Maldonado, et al., 2007), han definido la *Vejez activa* como *el empoderamiento de los y las Adultas Mayores en las áreas biológica, psicológica y social*. Este empoderamiento supondría entre otras cosas *independencia, confianza en sí mismo, derecho a una vida digna* en acuerdo con los propios valores y ser libre. Aunque una de las fuentes de estos atributos debe ser la sociedad misma, parece ser que una segunda fuente deben ser los y las propias Mayores. Bajo una perspectiva constructivista, Gergen y Gergen (2000) han sugerido que todo lo que da sentido a nuestras vidas tiene su origen dentro de la matriz de relaciones en la cual estamos engarzados. De acuerdo con los investigadores los valores vinculados con la vida humana, la longevidad, la salud, el envejecimiento, derivan de estos procesos sociales y por tanto están sujetos a fluctuación y transformación. La tesis de los autores es que la población de personas Mayores puede ser la fuente misma para la creación de sus propios valores. Estos valores auto-sustentados tendrían un mayor potencial para prevalecer sobre los que emanan del exterior.

El discurso sobre el envejecimiento surge de las relaciones entre las personas en una cultura y tiempo dados. De acuerdo con esto, nuestra visión de la Vejez está mediada por un proceso de construcción social específico cuyo resultado puede ser – y de hecho es – diferente a otras construcciones en otras culturas (cf. Parales y Dulcey-Ruiz, 2002). Siguiendo con este discurso quizá podríamos concluir que lo importante es entonces que los y las Mayores interactúen en la sociedad productivamente en lugar de aislarse de ella, y que afronten esta vida y estas relaciones con sus propios valores y experiencias.

Robles (2006, p. 151-152), siguiendo a Abrahams (1986, citado por Robles, 2006) ha sugerido que *para comprender la experiencia de envejecer y ser un viejo no es necesario un análisis de los eventos sino de las experiencias*. Los eventos se refieren a cosas *que pasan*; la experiencia a cosas *que nos pasan* a nosotros o a otros. Siguiendo a Robles de cerca tenemos que para comprender la Vejez hay que visualizarla como *experiencia*, es decir, centrándonos en la manera *como vivimos subjetivamente la realidad y nos la representamos a nosotros mismos*. Esta experiencia es *formativa y transformativa; lleva a una nueva forma de vida porque logra crear una estructura de experiencia*. La vejez

debería así ser analizada en función de la *relación del viejo con el tiempo, el espacio, el yo y las condiciones de su realización, asimismo incluir sus significados, sentimientos, deseos, sufrimientos, trascendencia,..*

Si vemos al Viejo como objeto de análisis, sus experiencias constituyen el principal referente para comprender su situación psicosocial como bien señala Robles. Sin embargo, si vemos al Viejo como sujeto, sus experiencias, esas que lo han formado transformándolo día a día en lo que es, constituyen el insumo a partir del cual el Mayor ha de constituir una visión de la vida y el mundo que tiene que ver con sus condiciones de determinación más sustantivas. En el proceso de vivir en que cada uno de nosotros nos encontramos involucrados, las experiencias, como podemos sentir las, sufrirlas, desearlas, gozarlas... y finalmente significarlas, nos darán la oportunidad de crecer yendo más allá de la inmediatez de lo vivido, de lo aparente, hasta alcanzar lo esencial de la vida. Por el contrario, un bloqueo en la experiencia nos podrá sumir en la amargura, la tristeza, la angustia... la soledad. Las experiencias son la veta que habrá de ser trabajada antes de dejarnos ver su verdadera riqueza.

Transformar la realidad: la Sabiduría.

El principal patrimonio de la Vejez es la experiencia. Es formativa y transformativa. Se traduce en conocimiento, si, y además y más allá aún, en una sabiduría asociada a ese conocimiento (Ardelt, 2000). Se ha sugerido (Gergen y Gergen, 2000) que el ver la productividad como una simple contribución material es una visión muy limitada del concepto cuando se desea precisar cómo puede un Adulto Mayor contribuir a la sociedad. Fromm (1947; 1980, p.106-124) analizó extensamente esta cuestión; entre otros puntos afirma: *Si bien es cierto que la productividad del hombre¹ puede crear objetos materiales, obras de arte y sistemas de pensamiento, el objeto más importante de la productividad es el hombre mismo.* Para Fromm se trata de dar nacimiento a las propias potencialidades, en dar vida; la productividad supone

¹ Cuando Fromm habla de "hombre" se refiere a la especie humana. Cuando él escribe esta obra no hay aun la intención de insertar explícitamente a la mujer en este tipo de citas, cuya inclusión se da por entendida. En alguna otra obra posterior Fromm aclarará este punto utilizando "Hombre" para referirse a la especie y la forma "hombre" para aludir al género.

el amar, y la capacidad de amar lo faculta para alcanzar al otro y para comprenderlo. El amor genuino está arraigado en la productividad; implica *responsabilidad, cuidado, respeto y conocimiento, así como el deseo de que la otra persona crezca y se desarrolle*. La integración de la vida vivida en un todo con sentido da al Viejo la capacidad de ser productivo; de amar la vida y al otro con la ternura de quién se maravilla de la existencia, y buscar activamente su desarrollo.

Gergen y Gergen (2000) por su parte consideran que existen una variedad de significados alternativos que permiten ver la productividad del Viejo expresada en al menos dos re-construcciones de la Vejez especialmente interesantes: 1. Ver la Vejez como *Sabiduría*, y 2. Ver a las y los Viejos como testigos de la historia; como participantes, actores y testigos vivos del pasado. Bajo esta última visión podríamos decir que los y las Mayores son testimonios vivientes de la historia de sus pueblos. No hablan de lo que han leído, sino de lo que han vivido. No hablan de lo que han imaginado, sino de lo que han experimentado. Transmiten al otro no sólo el hecho en sí, sino la emoción y el sentimiento que lo acompañó. Transmiten el hecho y su valor, y con ello la identidad del pueblo que lo vivió. A partir de aquí puede verse desde ya un nuevo papel potencialmente enriquecedor: el ingreso de los y las Mayores en los centros educativos donde ha de estudiarse historia; tal ingreso debería estar asegurado en su rol de narradores, de *Testigos de la Historia*. ¿Por qué no servirse de ello?

La primera visión sobre la productividad en la Vejez propuesta por Gergen y Gergen, la *Sabiduría*, ha encontrado amplio sustento en la literatura especializada. Clayton (1982) definió la *inteligencia* como la habilidad para pensar lógicamente, conceptualizar y abstraer la realidad; su función está caracterizada por el enfocarse sobre cuestiones asociadas al *cómo hacer* y cómo llevar a cabo tareas necesarias que soportan la vida. La *sabiduría* por su parte puede definirse como la habilidad para comprender la naturaleza humana; paradójica, contradictoria, y sujeta a continuo cambio; su función, siguiendo a Clayton está caracterizada por llevar al individuo a considerar las consecuencias de sus acciones en sí mismo y en los demás; la sabiduría evocaría así cuestiones asociadas al *deber ser*. Bajo la visión de Ardel (2000),

la primera opción asociada a la inteligencia daría por resultado un *conocimiento intelectual*; la segunda, *sabiduría asociada al conocimiento*.

Se ha sostenido durante mucho tiempo que los y las Mayores son más propensos a desarrollar sabiduría a partir de su larga vida, aunque también se ha sugerido que si bien es cierto que el tiempo es una condición de la sabiduría, esta no surge sólo a partir del paso del tiempo (Ardelt, 2000), sino mediante una *apertura a todos los tipos de experiencia, la auto-reflexión, auto-conciencia, determinación y constancia* (Jarvis, 1992, Kekes, 1983, Kramer, 1990, citados por Ardel, 2000). Incluso se ha señalado (Sternberg, 1998), que existen personas que son sabias en una área de su vida pero no en otras, y que las personas no son sabias todo el tiempo. Con todo, desde Erikson (1983), sabemos que la Vejez es una etapa de reflexión sobre la propia vida cuyo fin es integrar todo lo vivido en un todo con sentido hasta lograr aceptar el pasado como fue, lograr la integración de nuestra existencia, y arribar así a la sabiduría en un buen número de casos. La no integración daría como resultado la depresión y la amargura consecuente con los errores del pasado, para cuya corrección ya no hay tiempo ni ocasión disponibles. Por ello es que la sabiduría es tan medular en la dinámica psicológica del Viejo.

Parece existir cierto consenso con respecto al carácter multidimensional de la sabiduría, así como con respecto al hecho de que cada dimensión considerada suele reforzar o favorecer el desarrollo de las demás (Ardelt, 2003). Ardel ha sugerido con base en los trabajos de Clayton y Birren (1980, citado por Ardel, 2003), que la sabiduría es el resultado de la integración de tres dimensiones: 1. *Cognitiva*. Se refiere a la capacidad de entender la vida con respecto a su significado y al sentido profundo de los fenómenos y eventos, especialmente en lo relacionado a aspectos intra e interpersonales. Incluye aspectos negativos y positivos de la humanidad, lo impredecible y lo incierto. 2. *Reflexiva*. Un profundo entendimiento de la vida sólo es posible si uno puede percibir la realidad como es sin mayores distorsiones. El pensamiento reflexivo ve los fenómenos y eventos desde diferentes perspectivas hasta desarrollar la auto-conciencia y el *insight* (introspección), reduciendo el auto-centrismo y la subjetividad, y 3. *Afectiva*. Como un resultado de los dos aspectos anteriores,

mejoran los sentimientos y las emociones del individuo y el comportamiento hacia los demás, y empieza a generarse cierta tendencia hacia el amor compasivo.

Transformar la realidad: Propuesta de un modelo andragógico activo.

Evidentemente, la sabiduría puede ser un resultado de la vida, pero también de esa misma vida vista y explorada en un proceso de aprendizaje idóneo. Ardelt ha sugerido (2000) que en tanto en edades más jóvenes las metas de la educación son la adquisición de maestría y competencia, en la Adulthood Mayor la educación debe enfocarse al desarrollo de *sabiduría*, a través del desarrollo de un modo de pensamiento reflexivo, mediante la contemplación del significado de la vida y la asistencia al propio pasado como una preparación para la muerte. Sabemos que prepararse para la muerte es también alistarse para la vida; *no se vive a plenitud si no se asume la necesidad de morir*.

De acuerdo con Ardelt, estos objetivos requieren un tipo diferente de aprendizaje y un tipo diferente de conocimiento, y Moody (1986, citado por Ardelt, 2000) ha sugerido que tal aprendizaje debe basarse en las fortalezas de la edad y la experiencia. ¿Cómo traducir esto en un modelo educativo?

De inicio habrá que asumir que el proceso educativo como tal habrá de asumirse en acuerdo con ciertos principios que tiñen la educación de los adultos con un tinte especial que apela a su condición etaria. Lig Lang y Sánchez, (2006, p. 176-177; cf. Irizar, 2009), partiendo de una postura *andragógica* los han descrito profusamente; después de describirlos con cursivas, añadiremos algunas aclaraciones útiles a nuestros propósitos: 1. *La práctica andragógica deberá distinguirse claramente de la pedagógica*. Se trata de reconocer que tales ámbitos apelan a realidades, necesidades y metas diferentes. 2. *Este enfoque debe iniciar con lo que es necesario aprender a la edad específica del adulto, y con lo que este quiere aprender* (en lo cual coinciden con Martínez-Maldonado, et al., 2007). Parece claro que aquello que al Mayor parece interesarle circunda claramente su situación existencial. 3. *Este aprendizaje debe suponer una relación horizontal de adulto a adulto*. Con ello podríamos asumir que el proceso educativo entre adultos involucra un

encuentro mutuo; una cierta confrontación entre el Mayor y el otro; encuentro del que emergerá un saber que incluirá no sólo la información tratada; incluirá además una experiencia con sentido. 4. *El profesor será un co-facilitador y el estudiante un co-responsable de su aprendizaje.* Fromm (1980) definía la responsabilidad como *mi respuesta a algo que siento que me concierne*, de tal suerte que dicha respuesta no es algo obligado sino natural; cada Viejo lleva un derrotero y el facilitador debe seguirlo conforme el mayor lo transite. Con todo, ese seguimiento debe cerciorarse que tal derrotero no fue trazado como una ruta de huida, sino de desarrollo, llevando al Viejo al re-conocimiento de esa primera opción de evitación, para trabajarla, elaborarla y fortalecerse con ella. 5. *El proceso educativo partirá de una orientación para el aprendizaje, no de un modelo de enseñanza/aprendizaje* (no es un “yo te enseño, tu aprendes”, sino un “yo te muestro por dónde ir, y cuando vayas aprenderás”). 6. *La interacción entre los participantes deberá incluir la alternancia de roles.* Hoy yo te explico, mañana me explicas tú. 7. *Favorecerá la auto-evaluación y la co-evaluación entre facilitador y estudiante.* En este punto la auto-evaluación debe desarrollarse como una competencia introspectiva continua que lleve al Viejo a censurar su propio quehacer educativo y profesional, para luego confrontar su propio juicio con ese otro que evalúa su ejercicio y del cual esperará una retroalimentación propositiva. 8. *Mantendrá la calidad de las actividades educativas.*

Martínez-Maldonado, et al. (2007) describen sólo cuatro principios básicos de la educación de los adultos que complementan o apoyan a los ya citados. Para ellos, los individuos maduros: 1. Aprenden sólo lo que quieren aprender. 2. Aprenden sólo lo que son capaces de aprender. 3. Aprenden principalmente lo que pueden enseñarse a sí mismos y 4. Aprenden principalmente en términos de su experiencia.

Así las cosas, el modelo propuesto debe ser de naturaleza andragógica, y sobre ese contexto ha de trabajarse.

Si nos ceñimos a estos principios andragógicos y a su interpretación, anotamos desde ya que la tarea educativa debe estar directamente asociada a la situación existencial del Mayor; directamente asociada a las exigencias de su vida, a sus experiencias. Ahí está su fortaleza. ¿Es entonces que la experiencia

del Mayor puede constituirse como la herramienta fundamental de su participación social productiva? Sí, si esta experiencia, traducida en conocimiento, conlleva sabiduría.

Moody (1986) seguido por Ardelt (2000) ha sugerido, entre otros puntos, que los programas educativos para Mayores podrían incluir dos importantes temas que en opinión de Ardelt favorecerían el desarrollo de la sabiduría asociada al conocimiento: 1. Ofrecer la oportunidad de un trabajo autobiográfico de revisión de vida que ayude a proporcionar sentido a la existencia. Esto daría por resultado una mayor reflexión, superar la subjetividad, y reducir el auto-centrismo típico en las y los Viejos anquilosados en el pasado. 2. El estudio de artes liberales, y humanidades. De acuerdo con Ardelt, los y las Mayores podrían obtener un pensamiento crítico y un desarrollo personal con la consecuente apreciación de los demás y de uno mismo. Es nuestra apreciación que estas ganancias descritas por Ardelt (*un pensamiento crítico y un desarrollo personal con la consecuente apreciación de los demás y de uno mismo*) traducidas en un quehacer social y no sólo en una tarea personal, constituyen la principal herramienta con la cual el mayor puede buscar su inserción social productiva (No es la única herramienta, pero si una muy valiosa), a través de cuatro funciones de apoyo al desarrollo humano: *Accompanying* (acompañamiento), *Mentoring* (mentoraje²), *Couching* (entrenamiento) y *Counseling* (consejería), cuyos nombres hemos conservado en inglés en obediencia al contexto en que han sido promulgados activamente. Que el Mayor logre desempeñarse en estas funciones en el campo profesional de su elección sería el objetivo a alcanzar. Mantengamos esta meta en mente para direccionar con mayor facilidad el discurso que sigue, considerando adicionalmente que el quehacer social que intentamos diseñar podría ser resumido como el de un *Asesor existencial*.

Siguiendo a Moody y Aldert, debe haber dos temas: uno que tiene que ver con la revisión de la propia vida, y otro que tiene que ver con el aprendizaje de

² En realidad no parece existir un término aprobado para *Mentoring*. Como es sabido proviene de un nombre propio, *Mentor*, y la expresión *Mentoraje* es usualmente empleada en español como una extensión del papel que jugó este personaje.

artes liberales y humanidades, es decir con ciencias y humanidades³. La *Revisión de vida (RV)* fue definida por Butler (1963) como un proceso mental, natural, en el cual las experiencias pasadas y los conflictos irresueltos del pasado emergen a la conciencia. Este proceso permitiría eventualmente la superación de conflictos pasados a partir de una revisión de los mismos. Se trata de reexaminar lo sucedido en el pasado y que no ha sido suficientemente comprendido o elaborado, es decir, se trata de elaborar reminiscencias (Villar, 2006). La reminiscencia ha sido definida (Webster, 2003) como la interpretación de un recuerdo de experiencias vividas en nuestro pasado lejano que representan situaciones conflictivas no resueltas. Cuando el proceso de confrontación con tales reminiscencias se da de manera natural se habla de *Reflexión vital*; cuando ocurre de manera provocada en ocasión de un proceso terapéutico se habla de *Revisión de vida*.

La RV ha sido instrumentada bajo distintas modalidades. Serrano y Latorre (2005) describen tres: 1. Abordaje individual privado; 2. Bajo la forma de un monólogo que es escuchado por otras personas, y 3. Varias personas intercalan sus experiencias a partir de claves aportadas por un terapeuta. De acuerdo con Villar (2006), los procedimientos grupales son cada vez más populares; en ellos los integrantes del grupo se enriquecen al tiempo que enriquecen a los demás con sus experiencias de vida (Birren y Deutchman, 1991, citado por Villar, 2006). Haight (1979, citado por Serrano y Latorre, 2005) ha propuesto un modelo estructurado de RV basado en la teoría del desarrollo humano de Erikson (1983) en el cual paulatinamente se van revisando cada una de las etapas propuestas por él. Esta propuesta es sistemática y estructurada conforme a un plan terapéutico que incluso precisa el número de sesiones que serán cumplidas en el proceso. Frente a aproximaciones como esta, que buscan objetivar los fenómenos humanos, han surgido enfoques alternativos basados en metodologías de corte cualitativo que buscan describir el envejecimiento tal y como es experimentado por los Mayores. Se trata de comprender a la persona desde su propia perspectiva, es decir: en lugar de hacer que la teoría dirija las necesidades de expresión existencial del Viejo (imponiéndole itinerarios discursivos), se permite que el propio Viejo trace su

³ Distinguiendo en las artes liberales entre *trivium* y *quadrivium*, como humanidades y ciencias.

propio derrotero de RV a través de una narración que podrá ser interpelada por el otro. El enfoque narrativo forma parte de esta tendencia. Subraya la *narración* como el instrumento a través del cual dotamos de sentido nuestra experiencia (Villar, 2006). Como señala Villar, las historias de vida son narraciones en las que el sujeto habla de sí mismo; es narrador y protagonista de su historia. En el relato se elaboran, justifican y comprenden los pasajes de la experiencia; se delinea nuestra identidad y se traza una supuesta trayectoria de vida. El resultado de la RV para el mayor es una más clara aproximación a la sabiduría. En términos de Ardelt permite una mayor comprensión del por qué de las experiencias y su sentido; permite incrementar la reflexión sobre la vida sin distorsiones, a partir de una constelación afectiva mejor asentada y resuelta. La RV como un ejercicio cotidiano, permite que el Viejo aprenda de cada una de sus experiencias de vida, pero también de sus experiencias educativas.

El segundo punto señalado por Moody cierra en nuestro modelo el círculo de un proceso de aprendizaje dialéctico que contrasta por un lado el material científico y humanista visto en el aula, contra las experiencias concomitantes, propias y ajenas asociadas a él y elaboradas en el proceso de RV. La currícula debe estructurarse de tal manera que el Adulto Mayor se confronte con diversas áreas que se han descrito en la tabla 1. Estas áreas temáticas (Psicología general, Problemas contemporáneos e Intervención), han sido pensadas para proporcionarle al *Asesor existencial* una formación sólida en el quehacer psicológico que es sólo el inicio de un quehacer social que será certificado por la universidad de manera periódica. Después de completar la formación inicial, el ahora *Asesor Existencial Junior* debe trabajar durante un año en algún campo de aplicación a su elección (e.g. centros hospitalarios, instituciones educativas, centros carcelarios, etc.). Durante este periodo acude quincenalmente a la universidad al *Seminario Profesional*, donde deberá exponer su experiencia de trabajo ante compañeros y docentes. Este seminario tiene el objetivo de continuar la formación profesional del *Asesor existencial* desde una perspectiva práctica, y continuar fomentando su preparación académica y personal. Al terminar el año correspondiente al *Seminario profesional* recibe su certificación y queda entonces como un *Asesor*

Existencial Senior con competencias para desarrollarse en funciones de Accompanying, Mentoring, Coaching y Counseling.

El *Asesor existencial* no es un terapeuta, aunque en estricto sentido desarrolle tal función. Esta aparente contradicción descansa en un hecho innegable: vivir en sociedad conlleva el beneficio de disfrutar de fuerzas sociales cuyo efecto sobre nuestra vida, a veces en crisis, suele ser positivo. Con todo, a veces esas fuerzas sociales arrastran nuestra vida y la revuelcan haciéndola insufrible... es entonces cuando necesitamos una atenta escucha que generalmente, sólo por serlo, nos cura.

Tabla 1
Áreas de conocimiento curricular

Área	Contenido
Psicología General	
▪ Psicología del desarrollo humano	Cada una de las etapas del desarrollo humano desde el nacimiento hasta la Vejez.
▪ Corrientes contemporáneas en psicología	Principales escuelas y corrientes en psicología (Psicoanálisis, Conductismo, Gestalt, etc.).
▪ Teorías de la personalidad	Principales teorías generadas para explicar la personalidad de los individuos.
▪ Conciencia y Procesos Psicológicos Básicos	Definición de cómo opera la conciencia por la intermediación de los procesos de memoria, atención, percepción, etc.
Problemas contemporáneos	
▪ Problemas psicosociales	Revisión de problemas tales como la violencia intrafamiliar, Bulling, Acoso laboral (mobbing), Divorcio, Delincuencia, etc.
▪ Problemas de salud pública	Revisión de problemas de salud como los problemas asociados a la nutrición, VIH-SIDA, Diabetes, Cáncer, Alcoholismo, Adicciones, etc.
▪ Problemas organizacionales	Temas como Liderazgo, Comunicación efectiva, Habilidades de venta, Productividad, Supervisión, etc.
▪ Problemas educativos	Incomprensión de materias específicas (e.g. matemáticas), inadaptación social, etc.
▪ Psicopatología	Revisión de los distintos trastornos mentales a fin de que sean reconocidos en la práctica.
Intervención	
▪ Intervención en crisis	Conocimiento de actividades a desarrollar a nivel de prevención, primeros auxilios e intervención en crisis propiamente dicha, y terciario, con asesoría profesional..
▪ Logoterapia	Revisión y entrenamiento en terapia logoterapéutica
▪ Tanatología	Revisión y entrenamiento en terapia tanatológica
▪ Técnicas cognitivo-conductuales	Revisión y entrenamiento en la aplicación de algunas técnicas como relajación, solución de problemas, re-estructuración cognitiva.
▪ Intervenciones grupales	Revisión de principales aspectos de la dinámica de grupos y su aplicación en terapia grupal y familiar.
▪ Accompanying	Revisión del sentido y práctica del accompanying
▪ Mentoring	Revisión del sentido y práctica del mentoring
▪ Coaching	Revisión del sentido y práctica del coaching
▪ Counseling	Revisión del sentido y práctica del counseling

Campos de intervención

- Instituciones educativas Cómo y en qué áreas opera el asesor existencial.
 - Empresas e instituciones de gobierno Cómo y en qué áreas opera el asesor existencial.
 - Centros de salud Cómo y en qué áreas opera el asesor existencial.
 - Centros carcelarios Cómo y en qué áreas opera el asesor existencial.
-

Los libros de psicología clínica y psiquiatría están repletos de “casos” casi siempre ejemplares de trastornos mentales floridos y espectaculares. En contraste, a menudo los consultorios contemplan la asistencia de “casos” que no encajan dentro de ninguna categoría diagnóstica del DSM-IV-TR⁴. A menudo se trata de personas que atraviesan una situación crítica que excede sus recursos adaptativos, o de personas que deben decidir qué hacer con su vida, o que necesitan aprender cómo vivir, o que sólo desean ser escuchados para poder afrontar lo inevitable. Están tristes, pero no deprimidos; tienen miedo, pero no son presa de la ansiedad; escuchan la voz de su conciencia, pero no se trata de una alucinación auditiva; hablan con Dios, pero no son esquizofrénicos. No se trata de “enfermos”, de “pacientes”, sino de personas en una situación que pide a gritos un poco de ayuda. Un Mayor bien formado como *Asesor existencial* puede hacer bien el trabajo. Parece ser que las y los Viejos inspiran la confianza suficiente para ello.

Los cuatro roles propuestos (*Accompanying*, *Mentoring*, *Coaching* y *Counseling*), para la función de *Asesor existencial* han sido definidos a veces no con el suficiente acuerdo entre los diversos autores. El uso de los tres últimos ha sido difundido en el mundo empresarial donde han tenido especial éxito; adicionalmente el primero y el último se han desempeñado con eficiencia en ámbitos clínicos. Veremos algunos pormenores:

Accompanying (acompañamiento). Se ha destacado la importancia del acompañamiento en aquellos casos donde la persona enfrenta situaciones irreparables o de muy difícil solución, tales como la pérdida de un ser querido o la expectativa de perder la propia vida (Thomas, 1999; Cf. Kübler-Ross, 2002). Lo importante del acompañamiento es servir de soporte incondicional al sufriente de tal manera que la simple compañía opere como un interlocutor, a menudo silencioso, de un monólogo que busca respuestas o consuelo. El acompañante aprende a escuchar sin juzgar, a auxiliar sin asfixiar, a no

⁴ DSM-IV-TR: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, cuarta edición.

estereotipar y a encontrar lo singular en aquél que le habla sin hablarle; el acompañante es él mismo sin anteponerle al otro su existencia; va a dónde va el que habla, da consuelo sin recurrir a lo trillado (O'Connor, 2004). Su campo de desempeño es el enfermo crónico y terminal.

Coaching (Entrenamiento). El *coach* (entrenador) asiste a un *coachee* (aprendiz) en el logro de sus metas; se interesa en el desempeño y en el potencial del coachee para desarrollarlo; debe lograrse más allá de lo esperado. El coach establece metas claras y un programa de acción, lo cual hace del coaching por sus metas y objetivos una función más específica.

Mentoring (Mentoraje). Ulises, Rey de Itaca solicita a su amigo Méntor que se encargue de preparar a su hijo Telémaco para sucederle en el trono poco antes de partir para Troya (*La Odisea* de Homero). Méntor habrá de ser un fiel maestro, padre, consejero, modelo y guía a fin de lograr que Telémaco sea un Rey sabio y bueno. Este es el origen paradigmático del término Méntor. El méntor es un especialista en guiar a un sujeto hacia su crecimiento personal; paulatinamente va asesorando al *protégé* o *protegido*, al *mentee* o *mentoree*, transmitiéndole su experiencia y conocimiento en un determinado campo y bajo una tesitura que va más allá de un simple entrenamiento hasta incluir sabiduría bajo un clima de mutua aceptación y confianza (Gómez, s.f; Thomas y Thomas, s.f.). Su aplicación prototípica podría ser la de un padrino de AA y un recién llegado al grupo de alcohólicos; la de un líder *Scout* y un lobato, la de un coronel del ejército y un soldado, etc. Funciones adicionales podrían ser la de un Asesor existencial en papel de méntor con un niño sin padres o sin uno de ellos; como mentor espiritual en relación con un nuevo converso en una religión dada; como mentor educativo en relación con alumnos de una carrera profesional, etc. En todos los casos la orientación proporcionada facilita un aprendizaje que incluye la apropiación de la experiencia con una visión profunda no sólo del cómo sino del por qué. Algunos autores han asimilado el *mentoring* al *coaching* llamándolo *coaching ontológico*; sin embargo, dada la especificidad del *coaching*, puede ser prudente dejar al *mentoring* como una función independiente.

Counseling (Consejería). Gómez (s.f.) nos proporciona la definición oficial de *Consejería psicológica* en la Argentina. De esta definición queda claro que la consejería establece relaciones de ayuda psicológica a nivel de intervención y prevención; estas funciones se hacen posibles a través del uso del lenguaje y con base en recursos derivados de la psicología humanista. Así, la consejería opera con personas consideradas normales pero que pueden estar afrontando desorientación, agotamiento, confusión o situaciones de crisis, buscando mejorar su capacidad adaptativa, de auto-ayuda, autodirección o lograr un desarrollo mejor de sus potencialidades.

Un Asesor existencial debe ser capaz de desempeñar estas cuatro funciones descritas. Thomas y Thomas (s.f.) destacan con relación al Counseling, coaching y mentoring un criterio interpretativo basado en la temporalidad en que cada uno se centra. De acuerdo con ellos la consejería trata generalmente con el pasado, el coaching con el presente y el mentoring con el futuro; es decir, con lo que no pudo ser; lo que no podemos afrontar y lo que deseamos ser; agregaríamos que el acompañamiento opera en los tres tiempos, afrontando la reconciliación con el pasado, el alivio del presente y la aceptación del futuro.

A manera de conclusión...

Existen múltiples sugerencias con respecto a la importancia del aprendizaje continuo en la Adulthood Mayor y su favorable impacto en la salud física y mental; el aprendizaje puede ayudar a generar una mayor auto-estima, mayor auto-eficacia, identidad, propósito y esperanza (cf. Narushima, 2008; Ardel, 2000; Hammond, 2004; Durán , et al., 2008). Narushima (2008) ha logrado concluir que el aprendizaje en la Adulthood Mayor puede mejorar importantemente la vida cuando el contenido y los contextos de aprendizaje son del interés y satisfacen las necesidades del Viejo. Las universidades deben asumir su papel en este nuevo requerimiento académico.

Las universidades deben abrir sus puertas a nuevas modalidades educativas para aquellos sectores de la población que normalmente permanecían desligados de la vida académica. Los programas actuales de estudios

superiores “Ejecutivos”, de “Fin de semana”, “Empresariales”, etc, desarrollados para mayores de 25 años constituyen una importante alternativa educativa. Son incluyentes y esa es su principal virtud. En Cuba, según Lig Lang y Sánchez (2006) se ha promovido el concepto de *Universalización de la Universidad*, donde la universidad va a la población, a la comunidad misma donde habita el Viejo, y le invita a compartir sus conocimientos y experiencias al tiempo que aprende y desaprende bajo la guía de especialistas y académicos. Debemos contribuir al desarrollo social generando programas de vanguardia enfocados al desarrollo de capacidades específicas características de ciertos sectores de la población, como es el caso de los y las Adultas Mayores.

Esperamos haber mostrado que es posible alentar nuevos roles sociales acordes con nuestras necesidades. Si ha de transformarse la visión y la realidad que vivimos con respecto a los y las Mayores, debemos contar con programas educativos que les permitan insertarse en la sociedad de manera productiva. Nuestra sociedad parece haber olvidado que el Mayor puede ofrecer sabiduría; ese juicio claro y profundo que el ciudadano común tanto anhela para orientar su vida en un sistema social donde la anomia intenta invadirlo todo. Si la sabiduría puede ser la principal fortaleza del Viejo, este debe saber cómo servirse de ella para sí mismo y para servirle al otro, y hallar su lugar social en ello y a través de una Vejez activa.

REFERENCIAS

- Ardelt, M. (2000). Intellectual versus wisdom-related knowledge: the case for a different kind of learning in the later years of life. *Educational Gerontology*, 26, 771-789.
- Ardelt, M. (2003). Empirical assessment of a three – dimensional wisdom scale. *Research Aging*, 25, 275-324.
- Butler, R.N. (1963). The live review. An interpretation of reminiscence in old age. *Psychiatry. Journal for the study of inter-personal processes*, 26, 65-76.
- Butler, R.N. y Lewis, M.I.(1982), *Aging and mental health: positive psychosocial and biomedical approaches*. St.Louis: C.V. Mosby Co.

- Clayton, V. (1982). Wisdom and intelligence: the nature and function of knowledge in the later years. *The International Journal of Aging and Human Development*, 15, 315-321.
- Durán, D.M. Orbegoz, V.L.J., Uribe, R.A.F. y Uribe, L. J.M. (2008). Integración social y habilidades funcionales en adultos mayores. *Universitas Psychologica*, 7, 263-270.
- Erikson, E.H. (1983). *Infancia y Sociedad*. Buenos Aires: Ediciones Hermes.
- Fromm, E. (1980). *Ética y Psicoanálisis*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gergen, K. J. y Gergen, M.M. (2000). The new aging: Self construction and social values. En K.W. Schaie (Ed.) *Social Structures and Aging*. New York: Springer Publishing. Consultado el día 8 de Abril del 2011 en: http://www.swarthmore.edu/Documents/faculty/gergen/The_New_Aging.pdf
- Gómez, L. J. (s.f.). Counseling, Coaching, Mentoring, ¿de qué estamos hablando? *HEPOGE*. Consultado el día 16 de abril del 2011 en: http://www.epoge.com.ar/articulos_04.htm
- Hammond, C. (2004). Impacts of lifelong learning upon emotional resilience, psychological and mental health: Fieldwork evidence. *Oxford Review of Education*, 30, 551-568.
- INEGI. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2005). Los Adultos Mayores en México. Perfil sociodemográfico al inicio del siglo XXI. Consultado el día 5 de Abril del 2011 en: http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/adultosmayores/Adultos_mayores_web2.pdf
- INEGI. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2011a). Población total por grupo quinquenal de edad según sexo 1950 a 2011. Consultado el día 4 de Abril del 2011 en: <http://www.inegi.org.mx/Sistemas/temasV2/derecho.aspx?s=est&c=17490&ct=17484>
- INEGI. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2011b). Principales resultados del Censo de población y Vivienda 2010 . Consultado el día 5 de Abril del 2011 en: <http://www.inegi.org.mx/>
- INEGI-STPS. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática-Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (2004). *Encuesta Nacional de Empleo, 2004. Segundo trimestre. Base de datos*. México, INEGI-STPS.

- Irizar, R.J.A. (2009). Principios básicos de la educación de adultos. *Revista de especialidades médico-quirúrgicas*, 14, 48-49.
- Kübler-Ross, E. (2002). *Sobre la muerte y los moribundos*. Barcelona: Grijalbo Mondadori.
- Lig Lang, R.C. y Sánchez, P.A.Z. (2006). The university for older adults: on Cuba's universalization of the university. *Review of Education*, 52, 171-183.
- Martínez-Maldonado, M.L., Correa-Muñoz, E. y Mendoza-Nuñez, V.M. (2007). Program of ctive aging in a rural Mexican community: a qualitative approach. *BMC Public Health*, 7, 276. Consultado el 28 de marzo del 2011 en: www.biomedcentral.com/1471-2458/7/276
- Mishara, B.L. y Riedel, R.G. (1986). *El proceso de envejecimiento*. Madrid: Ediciones Morata.
- Morris, C.R. (1996). *The AARP: American's most powerful lobby and the clash of generations*. New York. Random House.
- Narushima, M. (2008). More than nickels and dimes: the health benefits of a community –based lifelong learning programme for older adults. *International Journal of lifelong education*, 27, 673-692.
- O'Connor, N. (2004). *Déjalos ir con amor, La aceptación del duelo*. México: Trillas.
- ONU, Organización de las Naciones Unidas (2009). *Informe de la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento*. Consultado el 11 de abril del 2011 en: <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N02/397/54/PDF/N0239754.pdf?OpenElement>
- ONU, Organización de las Naciones Unidas (2011). *What is "active aging"?* Consultado el 11 de abril del 2011 en: http://www.who.int/ageing/active_ageing/en/index.html
- Parales, C.J. Y Dulcey-Ruiz, E. (2002). La construcción social del envejecimiento y de la vejez: un análisis discursivo en prensa escrita. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 34, 1-2, 107-121.
- Robles, S. L. (2006). La vejez: nuevos actores, relaciones sociales y demandas políticas. *Relaciones*, 27, 140-175.
- Salvarezza, L., (1993), *Psicogeriatría: teoría y clínica*. Buenos Aires; Paidós,
- Serrano, S.J.P. y Latorre, P.J.M. (2005). La revisión de vida: Un método psicoterapéutico en ancianos con depresión. *Portal Mayores*, No. 35.

- Consultado el 19 de abril del 2011 en:
<http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/serrano-revision-01.pdf>
- Sternberg, R.J. (1998). A balance theory of wisdom. *Review of General Psychology*, 2, 347-365.
- Thomas, T. y Thomas, J. (s.f.). United States Army Combined Arms Center.
Consultado el 27 de abril del 2011 en:
http://www.cgsc.edu/repository/dcl_Mentoring.pdf
- Thomas, L.V. (1999). *La Muerte, una lectura cultural*. Barcelona: Altaya.
- Villar, F. (2006). Historias de vida y envejecimiento. *Portal Mayores*, No. 59.
Consultado el 19 de abril del 2011 en:
<http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/villar-historias-01.pdf>
- Webster, J.D. (2003). The reminiscence circumplex and autobiographical memory functions. *Memory*, 11, 137-149.
- Wertheimer J. y Simeone, I. (1993). Actualidad y futuro de la psicogeriatría, en Herrero, J.F. (Dir). *Gerontología 1993*, Barcelona: Ediciones Científicas y Técnicas.
- Zapata, F.H. (2001). Adulto Mayor: participación e identidad. *Revista de Psicología*, 10, 189-197.