



**Un espacio de conocimiento e  
información sobre el Adulto mayor**

**Número 6**

**Año 3, Marzo 2010**

Visite nuestra revista digital >>

## **Aportes para una conceptualización de la relación entre aprendizaje y resignificación identitaria en la vejez**

*José Alberto Yuni\**  
*Claudio Ariel Urbano\**

### **Resumen**

El propósito de este artículo es describir los significados que los adultos mayores que participan en espacios de educación no formal de Argentina otorgan al aprendizaje como experiencia subjetiva de transformación personal y de resignificación de su identidad personal y social. Para tal fin se conformó un corpus discursivo con las respuestas a preguntas abiertas de un cuestionario autoadministrado que fue respondido por 822 sujetos: el 71,8 % con edades comprendidas entre los 60 y 74 años (n=590) y el 28,2 % mayores de 75 años (n=232). Los sujetos fueron seleccionados a través de una muestra intencional, de alcance nacional, de 16 organizaciones de educación no formal de personas mayores con diferentes modalidades de gestión (de universidades públicas, privadas y de autogestión).

Con base en esa información, se elaboró una tipología de significados sobre el aprendizaje en la vejez. Se identificaron los siguientes tipos de significaciones: aprender como proceso de actualización, como proceso de desarrollo personal, como desafío de superación, como situación de afrontamiento y como proceso de autocomprensión.

El aprendizaje es definido como un proceso necesario para sostener la complejización psíquica de las personas mayores. Ese proceso dinámico está atravesado por condicionantes subjetivos y es estructurado en relaciones intersubjetivas que se establecen en el marco de los dispositivos institucionales de educación no formal. En ellos el sujeto tiene la posibilidad de desarrollar el trabajo psicosocial necesario para la adquisición de logros que apuntalen y sostengan la identidad personal y social, atravesada por los cambios y transformaciones que devienen del acontecer de lo temporal. En esa línea se propone un modelo de cinco variantes del trabajo psicosocial de aprender en la vejez, cada uno de ellos articulado por cualidades antagónicas, pero complementarias, de las que surgen adquisiciones específicas que sostienen el proceso de desarrollo psíquico.

Finalmente, el artículo plantea el significado que poseen los dispositivos de educación no formal para adultos mayores como representantes del campo social, en tanto proponen y sostienen imágenes y representaciones de ancianidades deseables y deseantes, que continúan sosteniendo el deseo de su vitalidad más allá de los cambios que el tiempo vivido impone. Dispositivos que favorecen y promueven identificaciones instituyentes de otros modos de ser y vivir como adulto mayor.

## Introducción

En este trabajo se pretende dar cuenta del modo en que «la experiencia educativa» en las edades avanzadas de la vida se articula con procesos de desarrollo personal que implican la resignificación identitaria de los adultos mayores. El propósito de este artículo es describir los significados que los adultos mayores que participan en espacios de educación no formal de Argentina otorgan al aprendizaje como experiencia subjetiva de transformación personal. En particular, interesa caracterizar los posicionamientos subjetivos frente al aprendizaje y examinar el papel que los mismos tienen en la reelaboración de la identidad personal, en la movilización de los aspectos generativos y en el apuntalamiento de un envejecimiento saludable.

La primera sección plantea nuestra perspectiva sobre el aprendizaje como proceso de transformación subjetiva y como recurso para la adaptación a los cambios. La segunda sección ofrece información metodológica sobre el estudio empírico efectuado. Luego se presentan los diferentes tipos de significados sobre el aprendizaje en la vejez, ofreciendo una breve caracterización de cada uno de ellos. En la cuarta sección se propone un modelo de análisis del trabajo psicosocial del aprendizaje en la vejez a través de la descripción de cinco polaridades que estructuran logros o finalidades para cada uno de ellas. Mediante ese modelo, se pretende dar cuenta del papel que tiene el aprendizaje como proceso necesario para sostener la complejización psíquica inherente a la adaptación y el mantenimiento de la identidad a través de los cambios. La última sección recupera el papel de los dispositivos de educación no formal como representantes del campo social y como continentes legítimos y legitimados socialmente para precipitar procesos de cambio y apuntalar, a través de la transmisión de conocimientos, recursos, destrezas y la creación de un espacio simbólico que religue a la persona mayor en la continuidad existencial a través de sus cambios.

### **1. El aprendizaje como proceso de transformación subjetiva**

Como lo demuestran numerosos estudios e investigaciones contemporáneas, durante el proceso de envejecimiento —y específicamente en el ciclo vital de la vejez— se producen transformaciones, pérdidas y también nuevas adquisiciones o ganancias (Baltes, 2005, 2003). La dialéctica que se establece entre ellas —sostenida por la capacidad de autorregulación del sujeto y mediada por las representaciones, instituciones y prácticas socioculturales de un momento histórico— es la base del desarrollo psíquico, social y cognitivo de las personas mayores (Birren y Woodruff, 1991). Son cada vez más numerosas las investigaciones que dan cuenta de los efectos que diferentes tipos de actividades de estimulación intelectual, educativas, de entrenamiento de capacidades y habilidades de diferente naturaleza, de recreación o de participación sociocultural tienen sobre las diferentes capacidades de los adultos mayores (Strom, Bernard & Strom, 1987). No obstante, son escasos los estudios que han enfocado el aprendizaje como tarea psicosocial y existencial que los adultos mayores afrontan como parte de su proceso de envejecimiento saludable (cfr. Yuni y Urbano, 2009).

Nuestra concepción de aprendizaje en las edades avanzadas de la vida va más allá de la dimensión instrumental con que este proceso es tratado habitualmente. Si bien esa dimensión instrumental del aprendizaje (entendido como adquisiciones específicas y especializadas de información, destrezas o habilidades o como cambios de conducta) ha permitido confirmar que en las edades avanzadas de la vida las posibilidades de aprender se vinculan más a las condiciones y oportunidades que a las capacidades de los adultos mayores. No obstante ello, nuestra perspectiva supone que el aprendizaje es una de las formas específicamente humanas de adaptación —y, además, es parte del proceso de complejización psíquica— mediante las cuales las personas elaboran su condición existencial de ser siendo y, por lo tanto, de sostener y resignificar su identidad a través de los cambios que genera la temporalidad (Yuni y Urbano, 2005). A lo largo del curso de la vida, las personas experimentan una serie de transformaciones psíquicas, vinculares y emocionales y, a la vez, son testigos de transformaciones sociales y culturales que desafían las adquisiciones y recursos con que afrontan la tarea de vivir. Por esa razón, el aprendizaje se constituye en una capacidad constitutiva e imprescindible del desarrollo humano (Manheimer, 2007).

Nuestra perspectiva teórica se apoya en el modelo contextual dialéctico que ofrece una matriz conceptual válida para comprender los procesos de desarrollo psicológico en las edades avanzadas de la vida (Boyer & Heckhausen 2000). En ese modelo se integran los supuestos del enfoque del curso vital, los aportes de la psicología del yo de Erik Erikson (2000) y una perspectiva cultural de base psicoanalítica.

## **2. Aspectos metodológicos**

Para comprender los procesos de resignificación identitaria de los adultos mayores, se elaboró un corpus analítico de discursos producidos por adultos mayores de 60 años que participan en programas de educación no formal de Argentina. Ese corpus se conformó a partir de las respuestas a preguntas abiertas de un cuestionario que fue respondido por 822 sujetos, el 71,8 % con edades comprendidas entre los 60 y 74 años (n=590) y el 28,2 % mayores de 75 años (n=232). Los sujetos fueron seleccionados a través de una muestra intencional, de alcance nacional, de 16 organizaciones de educación no formal de personas mayores con diferentes modalidades de gestión (de universidades públicas, privadas y de autogestión). A través del análisis del discurso se construyó un conjunto de categorías emergentes vinculadas a los significados que los encuestados otorgan al aprendizaje en este momento de su vida, las que se describen a continuación.

En lo que sigue se presenta un conjunto de tipologías que denotan diferentes posiciones que los adultos mayores tienen respecto al acto de aprender en este momento de su vida. Estas tipologías son el resultado del análisis cualitativo del corpus de discursos producido por los adultos mayores encuestados sobre las siguientes cuestiones: ¿Qué significa aprender en este momento de su vida? ¿Le gusta aprender las mismas cosas que en otros momentos de su vida? ¿Considera que el aprendizaje tiene en este momento de su vida el mismo valor que tenía en su juventud? ¿Por qué cree usted que a los

adultos mayores les interesa aprender? En cada una de las preguntas se invitaba a las personas que las respondían a explicitar sus razones o justificar sus valoraciones. Para describir los significados que los mayores otorgan al aprendizaje, se construyeron las siguientes tipologías: aprender como proceso de actualización, como proceso de desarrollo personal, como desafío de superación, como situación de afrontamiento y como proceso de autocomprensión.

### **3. Descripción de la tipología sobre significaciones del aprendizaje en la vejez**

A continuación se desarrollan de manera sucinta las principales características de cada tipología. Por razones de extensión, no se incluyen fragmentos de discursos que, siguiendo los procedimientos del análisis de la teoría fundamentada, permitieron la construcción de las mismas. Dado el amplio rango etario de los encuestados, el análisis de los datos tuvo en cuenta las diferencias entre los sujetos que atraviesan la vejez temprana (entre 60 y 74 años) y los de vejez avanzada (mayores de 75 años). Esas diferencias cualitativas se describen al interior de cada tipo de significación.

#### ***Aprender como proceso de actualización***

Una importante cantidad de adultos mayores encuestados considera que el aprendizaje en este momento de su vida es parte de su proceso de actualización. La idea de actualización adquiere significación desde diversos posicionamientos. Los discursos de los sujetos que incluimos en esta categoría poseen algunos marcadores que es necesario subrayar. En primer lugar, se observa que la noción de actualización se plantea como una adquisición vinculada a la continuidad en un intento de no interrumpir el ritmo vital y conectarse con ciertos patrones de la vida adulta, y a la vez lograr «aggiornarse».

La actualización es buscada como alternativa para la elaboración de algunos fantasmas que se asocian al envejecimiento. Por una parte, se advierte la idea de progreso intelectual como un modo de seguir creciendo que permite contrarrestar el fantasma del declive intelectual. La actualización como *aggiornamento* a través de la adquisición de conocimientos es concebida como un modo de afrontar la obsolescencia social producida por los cambios socioculturales. Aprender es para estos adultos mayores la incorporación de conocimientos externos que lo ayuden a sostener la continuidad con un orden de pertenencia y a conservar el «contacto» con el mundo, especialmente con la realidad cultural, política y social.

Otro sentido que los mayores dan a la actualización es la de su autorreconocimiento como sujetos potentes, con potencialidades que pueden pasar al acto y, en ese pasaje, pueden confirmar que aún «siguen en carrera». Este sentido remite a los fantasmas de quedarse atascados en el proceso de desarrollo y a la consideración de la vejez como un tiempo vital sin posibilidades de despliegue.

Las personas mayores que comparten este significado del aprendizaje poseen una noción de tiempo social y tiempo personal de carácter progresivo y acumulativo. El tiempo es representado como continuidad y acumulación, lo que sostiene el imaginario del progreso. El conocimiento (fuertemente asociado a contenidos disciplinares) es investido de cualidades movilizadoras. Los saberes son los que «despiertan», «movilizan», «te llevan», te permiten «mantener vivo el interés» y «seguir en carrera». El conocimiento es percibido como un objeto externo del cual pueden apropiarse para obtener cierto dinamismo existencial y «no quedar atascados en el pasado», «sentirse jóvenes intelectualmente» y «expandir los esquemas para descubrir el propio valor personal».

En el caso de las personas mayores de 75 años, se observa que la noción de actualización adquiere un giro de tipo existencial en el que la principal *inquietud* es «no quedar guardados». Mientras que en la vejez temprana el énfasis se pone en la actualización como una forma de mantenerse activo y, de ese modo, habilitarse para ocupar cierto lugar social, en las personas de más edad la actualización es una forma de superación en relación consigo mismas y en relación con la sociedad, que es percibida como más excluyente. También en el grupo de los de mayor edad la actualización está al servicio de procesos de detección y reparación de fallas y/o baches —lo que pone en evidencia procesos de revisión y evaluación personal más acentuados— que buscan ser subsanados mediante actividades educativas.

### ***Aprender como proceso de desarrollo personal***

Alrededor de una tercera parte de los encuestados manifestó una concepción de aprendizaje que hemos denominado de «desarrollo personal». Aprender es una acción que emprenden estos sujetos como un acto integral que une placer, tiempo, ocupación, desarrollo de intereses y mantenimiento de las capacidades intelectuales y relacionales. La clave que tensiona el proceso de aprendizaje es la noción de enriquecimiento. Aprender es una experiencia que le permite a estos adultos mayores vivenciar cierta plenitud y compensar con esa sensación de despliegue y desarrollo la percepción de enlentecimiento de ciertas capacidades.

La acción de aprender se apoya en un cambio de posicionamiento subjetivo y en una nueva perspectiva acerca de las cosas y de sí mismo. Es decir, pareciera que estos sujetos alcanzaran una nueva perspectiva existencial en la cual pueden conectarse con su deseo y reconocer las huellas y desafíos que imponen los cambios internos y externos. El proceso de aprendizaje se sostiene en una suerte de reacomodamiento subjetivo que permite revisar lo vivido, construir una nueva narrativa identitaria de sí y para sí.

En estos mayores se advierte que el objeto del aprendizaje no se orienta tanto a contenidos (de los que tiene cierta independencia) sino a la reconstrucción de la experiencia personal. En ese proceso reconstructivo, estos sujetos reconocen el potencial educativo del intercambio social. El encuentro con los pares y con el entorno personal próximo es el espacio escénico en el que se traduce y se traslada el enriquecimiento y se propicia la descentración como situación precipitadora de nuevas rupturas y

desafíos respecto de lo ya conocido. Afirma una encuestada: *«Aprender es el medio que me permite seguir sintiéndome viva, útil, que mi horizonte puede seguir ampliándose, que no soy un ser relegado, sino que puedo seguir haciendo uso de mis facultades. Me da la posibilidad de acercarme a los integrantes más jóvenes de mi familia, de sentirme apoyada y respetada por atreverme»*. Discursos como este ponen en evidencia la presencia de fuertes procesos reflexivos que se anclan en una actitud crítica constructiva, así como en una marcada capacidad de autodeterminación que es sostenida como baluarte narcisista. A su vez, estos mayores otorgan mucha importancia a los dispositivos educativo-recreativos como continentes autorizados y legítimos para promover la guía y reflexión necesarias para la reestructuración personal.

El fantasma que aparece en sus discursos remite al estancamiento, a la posibilidad de «quedarse». En ese marco, el enriquecimiento es un propósito necesario para apuntalar el crecimiento y como una estrategia para conservar la integración personal. Aprender implica sostener el movimiento existencial para estar integrado. El enriquecimiento es investido de cualidades positivas que remiten a la renovación y la recreación interna del adulto mayor (AM). Desde ese lugar, aprender es «no perder la capacidad de asombro y el ansia de saber», «algo novedoso que proporciona bienestar», en tanto aporta a la renovación. Aprender es un proceso recursivo con el bienestar psíquico en tanto representa una instancia que produce el «aquietamiento de las angustias de esta etapa», permite la «autoafirmación de la autoestima y el autoconcepto», genera placer, serenidad y altos montos de gratificación personal.

La proporción de personas mayores que interpretan el aprendizaje como un proceso intrínseco a su desarrollo personal se incrementa con la edad. No obstante, también se registran cambios cualitativos. En particular se destaca el significado que atribuyen al aprendizaje como un medio para exigir el respeto del entorno social y como un modo de respetar sus propios deseos, necesidades y aspiraciones. Aprender es un acto a través del cual los mayores de 75 años dicen elaborar una nueva ubicación de sí y para sí, pero en esa elaboración pretenden ubicar también a los otros que aparecen en los discursos como amenazantes para sus ansias de autodeterminación.

### ***Aprender como desafío de superación***

Hemos encontrado en los discursos de los mayores a un grupo de ellos que conciben el aprendizaje como un desafío, como una forma de poner a prueba las capacidades y de fortalecer sus creencias de autoeficacia. Estos adultos mayores expresan una posición personal que denota una percepción de riesgo y fragilización de sus capacidades (especialmente las intelectuales) como resultante del proceso de envejecimiento.

Aprender es una forma de afrontar los fantasmas del viejismo y del deterioro cognitivo. El énfasis del proceso de aprendizaje está en la ejercitación, la reafirmación y reconfirmación de que las capacidades intelectuales se conservan y, por lo tanto, la vejez aún no ha hecho su obra. Estos sujetos parecen no

interesarse por nuevas adquisiciones o por actualizarse en determinados temas; en cambio insisten en «repasar», «reforzar» y «sostener» lo adquirido. Sobrevuelan en estos discursos imágenes siniestras de vejez y la posición como sujetos de aprendizaje es básicamente defensiva. Aprender es una acción que protege y defiende de «los impedimentos que acarrea la edad».

La acción de aprender se emprende con el fin de demostrarse a sí mismos que aún pueden, y para ello necesitan «ponerse a prueba» en situaciones estructuradas y que requieren la realización de procesos de cierta complejidad. El valor del aprendizaje está en procurar la autoafirmación de las capacidades y, con ello, sostener al yo frente a los fantasmas del deterioro y la involución.

### ***Aprender como situación de afrontamiento***

Para otro grupo de adultos mayores encuestados, la acción de aprender se relaciona con el despliegue de estrategias de afrontamiento que le permitan adaptarse a determinadas situaciones y condiciones que contextualizan su proceso de envejecimiento. Aprender es el proceso por el cual estos mayores intentan adquirir y apropiarse de recursos y capacidades que les permitan afrontar determinadas situaciones.

Se advierte en estos sujetos un posicionamiento activo y reactivo frente a situaciones visualizadas como riesgosas o que exigen un reacomodamiento. Para ello, buscan adquirir recursos que les ayuden a atenuar los efectos negativos de esas situaciones y que fortalezcan su sentido de autoeficacia, así como su capacidad de regular y controlar los eventos que le acontecen. Es evidente en estos adultos mayores una imagen de sí mismos como sujetos con potencialidades por desarrollar y con cierta capacidad para efectuar previsiones y anticipaciones frente a las transformaciones que producen el cambio y el tiempo.

Metafóricamente, los discursos denotan una noción arquitectónica del desarrollo personal. Por esa razón aparecen reiterados discursos que refieren a la construcción, el diseño y la previsión, lo que pone en evidencia fuertes procesos reflexivos conscientes como base de la decisión de seguir aprendiendo en instancias de educación formal. La acción de aprender es un proceso de remoción de las «telarañas de las neuronas» y un modo de no claudicar, de «no aflojar», para lo que hay que estar «alertas».

Las respuestas de este grupo de mayores muestra que poseen una percepción diferenciada y precisa de sus necesidades, cambios y problemáticas, lo que contribuye a que puedan seleccionar estratégicamente las actividades, recursos y capacidades que necesitan. Debe destacarse que las situaciones que son visualizadas por los mayores como amenazantes remiten tanto al orden de lo sociocultural como a lo personal. Entre estas últimas adquiere mayor visibilidad la preocupación para la disminución de las capacidades físicas y cognitivas. Estos mayores consideran que la educación es una herramienta para enfrentar lo novedoso del cambio que irrumpe (y en ello está lo amenazante) y el reconocimiento de que lo adquirido puede no servir como recurso para esta nueva situación.



En el caso de los mayores de 75 años, se advierte que el afrontamiento se vincula más a la elaboración de pérdidas y el aprendizaje es resignificado como una herramienta que ayuda a «llenar los vacíos que se producen en los cambios». Los recursos y capacidades que pueden adquirirse mediante el aprendizaje son interpretados como medios para fortalecer y apuntalar las bases del yo y emprender con mayor confianza los caminos más inciertos de la ancianidad.

### ***Aprender como proceso de autocomprensión***

Finalmente, podemos caracterizar un núcleo de significación que relaciona el aprendizaje con la autocomprensión. En estos sujetos se advierte que el aprendizaje se vincula a la exploración de nuevas experiencias y a la experimentación personal en nuevas situaciones. Los mayores de este grupo parecen ubicarse en una posición de apertura en la que pueden reconocer este momento de su vida como una oportunidad para lograr una comprensión y entendimiento de sí mismo. Aparecen en sus discursos referencias a una disponibilidad de tiempo personal que permite un trabajo de introspección y de reconocimiento de necesidades profundas que fueron postergadas o dejadas pendientes por las exigencias de la realidad.

Aprender es un proceso de acomodación a las necesidades actuales que son reinterpretadas a partir de la «experiencia» y «la madurez». Aprender es la acción de exploración de potencialidades y capacidades aún no conocidas o ejercitadas, y como un proceso de autodescubrimiento que propicia una renovación, «un renacer intelectual y espiritual». Aprender es descubrir/se y trazarse nuevas metas que sostengan el proyecto vital.

En este grupo, el aprendizaje es lo que deviene en ideal para el proyecto de vida, y la voluntad es lo que impulsa el sentido de posibilidad. Se pone a prueba la voluntad del ser en el hacer y se confirma la propia actitud de que «querer es poder». El aprendizaje es investido de cualidades transformadoras y motivadoras en tanto sostiene el trabajo del yo para proyectarse en el tiempo y conservar la esperanza. El dispositivo educativo es valorado como el continente que facilita la exploración y reestructuración del proyecto de vida.

### **4. Resignificación identitaria y complejización psíquica: el trabajo psicosocial del aprendizaje en la vejez**

En el apartado anterior se ha presentado una tipología de significados acerca del aprendizaje en la vejez mostrando diferentes posicionamientos subjetivos que expresan formas diversas de atravesar la vejez y de desplegar procesos que permitan una adaptación satisfactoria a los cambios personales y sociales. Cada núcleo de significación integra un modo de relación con el conocimiento, una disposición para la realización de diferentes formas de aprender, una determinada actitud para afrontar los cambios y utilizar las capacidades intelectuales. En definitiva, esta tipología permite sostener que los

AM poseen una fuerte autorregulación de sus procesos de desarrollo psíquico y, en ese marco, el acto de aprender deviene en una acción estratégica y diversa que les permite sostener su integridad e identidad personal y social (Freund y Baltes, 2007).

En lo que sigue se tratará de aportar un modelo conceptual que fundamente —desde una perspectiva psicosocial— una explicación dinámica acerca del aprendizaje en las edades avanzadas de la vida, avanzando en la proposición de que el aprendizaje se vincula al proceso de complejización psíquica. Durante el proceso de envejecimiento, el trabajo psicosocial que enfrentan las personas mayores pone en conflicto los logros y adquisiciones básicas asimiladas y adquiridas en otros ciclos del curso vital. Este conflicto psicosocial es el que impulsa a los mayores a reactualizar sus esquemas de percepción para promover procesos progresivos de maduración que permitan incorporar, asimilar y significar los cambios que se producen en sus capacidades físicas, psíquicas y sociales.

En ese intento de reactualización personal, los dispositivos de educación no formal aparecen como continentes legitimados socialmente para satisfacer esas necesidades y, a la vez, brindar herramientas y recursos para afrontar los cambios. Ya situados en el espacio educativo, el conflicto psicosocial que se promueve en los procesos de enseñanza-aprendizaje se sostiene en las normas culturales, el estilo comunal y en las cosmovisiones dominantes que se encuentran implícitas en los metadiscursos de las instituciones educativas de/para adultos mayores (Urbano, 2010).

La idea de conflicto que sostiene esta interpretación conlleva en sí la connotación de cambio de posición subjetiva. El conflicto interpela los modos habituales de funcionamiento, lo que les permite a los sujetos, en este caso los AM, relativizar las posiciones existenciales en las que se asientan sus visiones/versiones de sí mismos, iniciando así un trabajo de revisión de la síntesis de sí. El trabajo de resignificación identitaria que deben afrontar los AM se produce en el interior de dispositivos socioculturales que disponen al yo particular y subjetivo a la realización de un trabajo psicosocial que complejiza y apuntala sus núcleos estables y renueva sus soportes móviles, en los que se reconoce como idéntico a sí mismo a través de sus cambios.

El trabajo psicosocial permite al yo del adulto mayor apuntalar sus condiciones de mismidad, integridad y permanencia a través de lo que sobrevive de sí en el devenir de su acontecer temporal. Por esta razón, el conflicto psicosocial que se produce en los procesos de aprendizaje se sostiene en la resolución y adquisición de logros previos, permitiendo a cada sujeto optimizar selectivamente aquello que considera que debe sostener y, a la vez, reactualizar y/o desarrollar habilidades, competencias y destrezas.

Si bien los diferentes significados y sentidos asignados al aprendizaje revelan posicionamientos subjetivos —y, por tanto, inscritos en las experiencias vitales de sujetos singulares—, los mismos son elaborados y provistos por el campo social que, a través de las instituciones y los imaginarios, presenta a las personas mayores recursos, exigencias e ideales que modulan el trabajo de complejización psicosocial que se produce durante la vejez. De esa manera, para desplegar los procesos de

resignificación identitaria y de reconfiguración subjetiva, los AM ponen en juego alguno de los diversos modos de significación del aprendizaje propuestos por la cultura. Esos significados son portadores de cualidades básicas en cuya tensión dialéctica el sujeto puede adquirir nuevos logros, que no necesariamente implican una continuidad con los otros ciclos vitales, sino que albergan la posibilidad de una reestructuración y reorganización cualitativamente diferente.

La adquisición de estos logros enfrenta complementariamente cualidades básicas que se apoyan en posiciones subjetivas polares. Se utiliza el término *versus* como un recurso lingüístico que denota la potencial oposición de posiciones subjetivas dinámicas y polares. Con la partícula *versus* se intenta no solo enfrentar a las cualidades básicas sino, por el contrario, asociarlas en una relación de pasaje complementario que contiene el movimiento versátil de posiciones subjetivas móviles, dinámicas y complejas que caracteriza al proceso identitario a lo largo del curso vital.

A continuación se exponen las cualidades básicas del trabajo psicosocial vinculado a los procesos de resignificación de la identidad personal y social como adultos mayores. Estas cualidades se organizan en pares de opuestos complementarios que movilizan las tensiones del trabajo psicosocial mediante el cual el AM realiza el esfuerzo por aprehender las cualidades que la estructuran y alcanzar los logros que devienen de su adquisición. Cabe aclarar que, si bien estas cualidades tienen cierto grado de correlación y correspondencia con alguna de las tipologías de significación del aprendizaje, no son exclusivas de ellas sino que se atraviesan y complementan en el acto mismo de aprender.

### ***Vigencia versus obsolescencia: competencia***

Estas cualidades básicas aparecen predominantemente en el aprendizaje que adquiere la significación de actualización. La vigencia es la cualidad básica promovida por la cultura, que mueve al AM a realizar una revisión tendiente a evaluar si los logros psicosociales adquiridos se encuentran actualizados y son funcionales en relación con las demandas actuales. Pareciera que la vigencia es una cualidad instrumental que alude a las competencias prácticas para enfrentar y afrontar una situación que se presenta como problemática mediante alternativas de resolución eficaces. Sin embargo, en el núcleo de la cualidad básica la vigencia contiene en sí la valoración interna/externa que remite al valor de utilidad social que un sujeto mayor posee para ser incluido dentro de procesos de integración e inclusión comunal. No basta con creerse capaz para hacer, sino que también hay que demostrar que se es capaz de sostenerse *aggiornado* en el despliegue de la dinámica de la vida social.

El carácter instrumental de la vigencia se complementa con la fecha de vencimiento de las adquisiciones psicosociales que tienden a la productividad, al ritmo, a la industria y destreza para llevar adelante una demanda social. Aparece el fantasma de la obsolescencia como una cualidad básica representante del repliegue en el ritmo del desarrollo y que ubica al mayor en una posición de perentoriedad respecto a los movimientos de los cambios sociales. La obsolescencia deja al adulto

mayor fuera de la novedad y hace que su competencia sea insuficiente para acoplarse de modo transformador o tan solo funcional a la dinámica social que se presenta como cambiante.

En los mayores que se adentran en la vejez tardía (75 años y más) la vigencia adquiere un carácter sociovincular más que instrumental. En este ciclo de la vejez hay un claro reconocimiento y aceptación de la perentoriedad de las adquisiciones psicosociales actuales. La generatividad se orienta al apuntalamiento del sentido de trascendencia personal. La mirada se centra en continuar vigente en el proyecto comunal del entorno próximo y en seguir siendo mirados en sus cualidades vitales. La obsolescencia se representa como quedar guardados, lo que equivale a ser invisibilizados por un otro significativo y excluidos del intercambio vincular.

La resolución de las tensiones que se dan entre las cualidades básicas de la vigencia y la obsolescencia se traduce en el logro psicosocial de la competencia, entendida como la capacidad para hacer que conecta al adulto mayor con una posición subjetiva de «ser capaz de y para» continuar enfrentando, afrontando y resolviendo adecuadamente las situaciones que se presentan en el trabajo de vivir.

### ***Autodeterminación versus dependencia: voluntad***

Estas cualidades básicas se expresan con mayor preponderancia en el aprendizaje significado como proceso de desarrollo personal. La autodeterminación es la cualidad básica que se liga con la fuerza confiada de poder ejercer la voluntad para decidir acerca de la propia vida y sus circunstancias. En la autodeterminación se encuentra el germen de la potencia que apuntala la necesidad del AM de sostenerse por sus propios medios y mediante las propias convicciones. La cualidad básica de la autodeterminación conlleva implícita la apropiación de sí para sí y la posibilidad de hacer por sí lo que se necesita y desea para sí. El deber ser se encuentra autodeterminado por la perspectiva de una consciencia existencial que mueve al mayor a sostener la mirada en un proyecto para sí.

Aquello de lo generativo que en el ciclo de la adultez estuvo depositado en cuidar a y cuidar de los productos que salen de sí, en este ciclo del curso vital se orienta al cuidado de sí, al hacer algo por sí y para sí como un modo de sostener el despliegue del propio desarrollo. Lo novedoso se encuentra en aprehenderse en aquello que necesita ser gratificado. La autodeterminación adquiere un carácter reflexivo que orienta la consciencia del mayor hacia la realización de procesos psicoafectivos-cognitivos que renueven la confianza en sí, para realizarse según los propios ideales.

La contrapartida de la autodeterminación encuentra su complemento en la cualidad básica de la dependencia que suscita en el AM la desconfianza en las propias posibilidades para orientar su vida conforme a las prescripciones de sus necesidades, intereses y deseos. El reconocimiento del paso del tiempo y la consciencia de que se ha cumplido con las prescripciones del «deber ser» impuesto por los otros puede generar fantasmas que confronten con la (im)posibilidad de ser para sí lo que se desea; esto parece incidir sobre la confianza en el proyecto vital, que se ve amenazado por la desconfianza

que engendra la desesperanza de poder autogestionar los procesos de autonomía, autovalidez y autocontrol.

La autodeterminación en los mayores de 75 años adquiere connotaciones más instrumentales que existenciales, pues mediante esta cualidad básica se intenta sostener aquello que enciende la voluntad de seguir viviendo. Mediante la autodeterminación se apuntala la seguridad de sostener el autocontrol sobre sí mismo y la autonomía, las que se apoyan en la confianza de que, mediante el ejercicio de la propia voluntad, es posible conservar la vitalidad que se escapa en el reconocimiento del debilitamiento de las fuerzas.

### ***Despliegue versus repliegue: finalidad***

Estas cualidades básicas se encuentran concentradas predominantemente en el aprendizaje concebido como desafío de superación. El despliegue es una cualidad básica que se asocia al reconocimiento por parte del AM de las posibilidades de declinación y deterioro que pueden sobrevenir con el transcurso del tiempo. Mediante el despliegue, el mayor emprende la iniciativa por conservar, explorar y expandir los límites potenciales de sus recursos; para ello pone a prueba los alcances de las competencias, habilidades y destrezas consolidadas en los aprendizajes adquiridos. La cualidad básica del despliegue adquiere un carácter de incentivo que moviliza al AM hacia la acción consciente y voluntaria de renovar los motivos e intereses en el trabajo de seguir obteniendo logros e ideales de superación que apuntalan el sentimiento de autocontrol que orienta la finalidad del desarrollo personal. La cualidad básica del despliegue permite al adulto mayor animar el movimiento de su vitalidad, la que dirige hacia fines creativos que se encuentran al servicio del sostenimiento de la esperanza y la confianza en que mediante el trabajo intencional es posible incrementar la percepción de sentirse y saberse capaz de superarse. El despliegue adquiere el carácter de una cualidad extrínseca que se vincula a la resolución de situaciones externas que estimulan e incentivan la condición autónoma del AM de ejercer voluntariamente el derecho de autodeterminarse.

Sin embargo, el despliegue encuentra su opuesto en la cualidad básica del repliegue, que activa en el adulto mayor la angustia y el temor de no ser capaz de sostener el control eficaz de sus competencias. El repliegue amenaza con detener el despliegue potencial del desarrollo y estancar las intenciones y finalidades de evolucionar progresivamente hacia procesos de mayor integración. Por el contrario, despierta la fantasmática de la disolución de su capacidad para hacer, generando condiciones de inseguridad que promueven la cristalización de posiciones subjetivas asentadas en una desconfianza desesperada. Esto genera en la persona mayor el apaciguamiento de la iniciativa que orienta la finalidad de sus intenciones hacia el trabajo de superación, obstruyendo la circulación de la energía vital generativa.

En los mayores de 75 años la cualidad básica de despliegue adquiere una connotación intrínseca al desarrollo personal, lo que sustenta la esperanza de seguir aprehendiéndose en el deseo de ser más, deseo que no cesa y sostiene el ideal de elaborar metas a corto plazo.

### ***Apuntalamiento versus claudicación: fidelidad***

Estas cualidades básicas se encuentran presentes de forma predominante en el aprendizaje entendido como situación de afrontamiento. La cualidad básica de apuntalamiento sobreviene al reconocimiento del AM de que en el atravesamiento del acontecer temporal hay algo de cambio que se impone y desubica de las certezas y seguridades elaboradas en los aprendizajes psicosociales previos. Se sabe con seguridad que el tiempo ha realizado su acción sobre el cuerpo, pero no hay una percepción cabal de cómo ha incidido sobre los sistemas psicoafectivos y sociovinculares.

La cualidad básica de apuntalamiento le permite al AM buscar, explorar y decidir hacer algo para sostener no solo las capacidades sino el sentimiento de integridad de quién es él a través del tiempo. El apuntalamiento adquiere connotaciones extrínsecas que surgen del reconocimiento por parte de la persona mayor de que es necesario anticiparse a las (im)posibilidades que sobrevienen con el paso del tiempo. Se hace necesario reaprender a pensarse a través de los cambios respecto a la identidad social de AM, que reubica en roles y posiciones diferentes a las conocidas.

Mediante la cualidad básica de apuntalamiento, el adulto mayor orienta su intención de encontrar recursos externos que le permitan posicionarse subjetivamente a partir de acciones que compensen lo que se ha perdido con los años; que sostenga lo que aún se encuentra fortalecido y que amplíe los recursos necesarios para adaptarse a los cambios. Lo novedoso se encuentra al servicio de continuar ampliando los horizontes del propio desarrollo, manteniéndose fiel a la promesa de ser sí mismo a través de los cambios.

Sin embargo, el apuntalamiento tiene como su contrario a la claudicación, que apaga el deseo vivaz de ser fiel para sostener la intención de seguir siendo y seduce al mayor a quedar anclado en aquello perdido. La claudicación desmiente la certeza del potencial ideal del propio proyecto e instaura la incertidumbre que ubica al AM en posiciones subjetivas nostálgicas de lo pasado. Esto genera en la persona mayor una angustia existencial que añora lo perdido y que lo extravía del tiempo presente en la búsqueda de lo irrecuperable, sin la iniciativa de rescatarse de aquello que se ha sido; en que todo tiempo pasado fue mejor. Se produce así un desánimo que desalienta la iniciativa de ser fiel a lo que se es y perseverante en lo que sostiene el deseo de continuar explorando la que depara el acontecer temporal.

En los mayores de 75 y más años el apuntalamiento profundiza su carácter extrínseco, pues existe un pleno reconocimiento de lo precedero del ser en el acontecer temporal; por lo que se busca motivos

externos que revitalicen y renueven los motivos e intereses para sostener la voluntad de autodeterminarse en la elaboración de un ideal que adquiere dimensiones de cotidianidad.

### ***Continuidad versus estancamiento: sabiduría***

Estas cualidades básicas están presentes predominantemente en el aprendizaje significado como proceso de autocomprensión. La continuidad es una cualidad básica que adquiere connotaciones introspectivas mediante la cual el AM se otorga la oportunidad para generar y gestionar procesos de autocomprensión de las inscripciones que ha dejado sobre su existencia el acontecer temporal. Estos procesos introspectivos conectan al mayor con una intimidad respecto del reconocimiento de sí, en una revisión que pone en perspectiva aquello cristalizado en sus esquemas de percepción. La continuidad permite dinamizar los esquematismos psicoafectivos y sociovinculares, mediante la puesta en cuestión de las cosmovisiones elaboradas por el mayor en experiencias pretéritas. La continuidad genera en el mayor una actitud de apertura para observarse y objetivarse a través de los cambios; lo que le permite realizar acciones de reconocimiento, reorientación y restitución de las condiciones parciales propias de la necesidad de autorrealización. La experiencia de madurez se abre a la continuidad de seguir expandiendo los horizontes del seguir siendo/estando en la vida, a partir de una mirada renovada que permita reeditar las visiones/versiones de lo sido y redefinir los ideales de lo que se anhela ser.

Sin embargo, la continuidad tiene su opuesto complementario, que está representado por la cualidad básica del estancamiento que amenaza con irrumpir sobre la circulación del despliegue del desarrollo. El estancamiento promueve en el adulto mayor experiencias de autoaislamiento, que no representan modos de contacto creativos consigo mismo; sino por el contrario, constituyen expresiones de desánimo y desdén de la confianza ilusionante de lo que se avecina en lo porvenir. El estancamiento genera en el AM sensaciones de profunda soledad y sentimientos de desvalimiento respecto de sus capacidades para tomar contacto consigo mismo y con los otros, lo que puede devenir en un socavamiento de la autonomía e independencia.

En los mayores de 75 años la continuidad adquiere un carácter extrínseco, a partir de la cual intentan buscar actividades que les permitan no solo sostener el despliegue de sus procesos de maduración, sino que les ayuden a ubicarse en una posición subjetiva promotora del reconocimiento de sus derechos como integrantes de una comunidad. La continuidad se entrelaza con el sentido de pertenencia a un grupo social y con las posibilidades de desplegar procesos de integración e inclusión en proyectos comunales.

La sabiduría es el logro psicosocial que se extrae de las tensiones entre las cualidades básicas de la continuidad y el estancamiento, y consiste en una posición subjetiva que integra y articula versiones/visiones de sí mismo que son paradójicas. En esta integración el AM alinea lo que piensa que siente, siente lo que piensa y puede responder por sí en un hacer que lo represente en su pensar y

sentir. La sabiduría le permite al AM saberse/sentirse a sí mismo, siendo/estando idéntico en la continuidad de sus cambios.

### **5. Los dispositivos de educación no formal para AM: espacios para transformar/se y empoderarse**

Para que un sujeto pueda continuar su proceso de desarrollo personal en las edades avanzadas de la vida, es necesario que sea partícipe de redes vinculares que sostengan su despliegue, reconociendo las demandas subjetivas que satisfagan y gratifiquen lo indispensable de sus necesidades y retroalimentando la circulación de las legalidades del juego de su deseo. En los juegos de su deseo vital, el adulto mayor apuntala las ligazones a través de las cuales ha constituido su unicidad identitaria; renueva/recrea las imagos identificatorias con las que ha elaborado su narcisismo y sustituye los baluartes en los que apoyaba su sentimiento de valía y autoeficacia respecto de sí mismo, en los contextos socioculturales en los que participa.

Sin embargo, para que la constitución subjetiva del AM no se cristalice y desligue en las uniones en las que ha elaborado su integridad, es necesario que el campo social a través de sus dispositivos culturales oferte discursos amorosos que incentiven y otorguen valía al transcurrir de la temporalidad, a la elaboración/construcción de la memoria biográfica y a la experiencia de vida como el lugar en donde se establece el debate que interpela lo aprehendido, poniendo en movimiento la sedimentación de las adquisiciones psicosociales. De este modo, los sujetos mayores se ven confrontados en sus adquisiciones pretéritas con la necesidad de asimilar nuevos logros psicosociales, promovidos por las demandas de la zona próxima de la cultura en constante devenir, revitalizando así los ideales yóicos en lo porvenir de sus potencialidades.

Es función del campo social construir redes vinculares que reaseguren cuidadosamente la confianza básica de los AM, promoviendo contactos humanizables y humanizantes en donde el cuerpo social constituido por las instituciones oferte significados y sentidos que anuncien/enuncien un yo ideal para los sujetos envejecientes. Las instituciones formulan así un anuncio de que son posibles y deseables otros modos de envejecer y de ser una persona mayor; y a la vez que portan ese anuncio formulan una promesa de que en ellas la persona podrá encontrar los recursos y el espacio para resignificar su identidad atravesada por los cambios y las transformaciones que ellos imponen. De ese modo, es el campo social quien a través de sus dispositivos culturales oferta/propone/estructura el espacio que permitirá al AM posicionarse en el lugar de sujeto deseante/deseable, ofreciéndole una red simbólica tejida con significantes que lo sostengan en sus posibilidades de seguir siendo.

Para que un sujeto AM pueda apuntalar con vitalidad los destinos y devenires de su acontecer temporal, se requiere de un espacio de filiación habilitado por el campo social que le otorgue una posición de reconocimiento y valía en las posibilidades de su condición subjetiva. Lugar de reconocimiento que le



permita a la persona mayor ser parte del deseo del campo social y no constituirse en el representante de su propia herida narcisística.

En la apertura de dispositivos culturales de educación no formal para AM, el campo social asume la función de ensanchar los límites de lo simbólico en el proceso de constitución subjetiva, ya que el acto educativo se oferta como objeto/fuente satisfactor de la necesidad de humanización. Pero, al cubrir esa necesidad, le otorga un plus de significación y sentido que conecta lo instrumental de la acción institucional con lo socioafectivo que excede la intervención educativa.

De este modo, la institución educadora en el cumplimiento de su función educativa otorga significados extraídos del escenario del campo social y los deja abiertos a la interpretación de sentido; con ello permite que el sujeto mayor se apropie de ellos a través de sus propios itinerarios y los traduzca a sus esquemas haciéndolos significativos. En la acción de apropiarse de este «plus» de sentido es donde se produce el acto subjetivante que permite a la persona mayor no solo conectarse con la fuente de satisfacción a los fines de sostener su necesidad; sino que le permite ir en busca de ese «plus» socioafectivo que lo vincula con la gratificación y el deseo.

Sostener a un sujeto en la posición de deseante le significa al dispositivo cultural educativo revisar/resignificar y proponer modos de ser/estar en la vida, apuntalados en la posibilidad de que la promesa de que su acción performante sea efectiva. Promesa que se traduce en las metas con que cada dispositivo de educación para AM se anticipa en su oferta hacia la comunidad. Esta promesa es la representante de la «apuesta» e inversión que el dispositivo promueve respecto de las posibilidades de satisfacer la necesidad de una demanda; y pone de manifiesto el deseo que inviste el registro de lo simbólico de actos institucionales tendientes a regenerar los significados, representaciones, valores, mitos y prejuicios respecto de las posibilidades de humanización de los AM.

Los objetivos en los que se engendran los dispositivos de educación no formal para AM develan el deseo del campo social, que en su función de socialización humanizante propone/impone condiciones de posibilidad para que los sujetos mayores interactúen entre sí, en su contexto, con la sociedad y la cultura. Estos objetivos responden a intencionalidades configuradas en la matriz misma del campo simbólico y son los representantes de un orden social, político, económico e histórico dominante.

De este modo, en las promesas anticipadas enunciadas en los objetivos de los dispositivos de educación para AM se encuentran los gérmenes de los ideales que la cultura asigna a los sujetos mayores y, con ellos, las exigencias a las que los expone. En la dinámica del intercambio entre los AM y el dispositivo cultural educativo se producen modos prácticos de ser/estar que modifican recíprocamente a ambos.

## **6. Algunas reflexiones finales**

En los caminos emprendidos en pos de completar lo que falta, los AM, la cultura y sus dispositivos sostienen el fuego ardiente que alumbr/enciende la circulación del deseo vital, que liga la presencia material de la vida a las acciones de cuidado de la autoconservación del ser/estar en la existencia. Estas acciones de cuidado de lo vital adquieren sentido y significación en la corporeidad de simbolizaciones (palabras, teorías, creencias, inventivas ficcionales, relatos) que intentan representar las intencionalidades, las fantasías, la espera, la confianza de que en/a través de estos cuidados el ser/estar subjetivo se despierta a la humanidad, se asombra con ella, se reinventa en su humanización en el contexto en devenir de la cultura.

Es a través del aprendizaje —como tarea existencial y experiencia autorregulada de transformación personal— que los adultos mayores experimentan la resignificación de su identidad personal y social. No obstante, el aprender, como tarea de humanización y complejización psíquica que continúa en la vejez, supone una acción que sigue, de un modo no determinista, itinerarios flexibles y dinámicos que pueden ser recorridos de formas novedosas.

La dinámica de transformación personal y de empoderamiento en la vejez no es la resultante de trayectorias que predefinen un destino de envejecimiento saludable y exitoso, sino un itinerario flexible y dinámico en el que se encuentran remansos y albergues que cobijen al adulto mayor de la intemperie y las inclemencias del envejecer. En tal sentido, los dispositivos educativos pueden representar un techo que proteja y cobije a los adultos mayores, ofreciéndoles recursos que les permitan adquirir poder sobre sí mismos y sobre sus entornos.

## **Bibliografía**

BALTES, P. B. (Ed.). Theoretical approaches to lifespan development: Interdisciplinary perspectives [Special Issue]. *Research in Human Development*, 2(1-2), Mahwah, NJ, Erlbaum. 2005.

BALTES, P. B. On the incomplete architecture of human ontogeny: Selection, optimization, and compensation as foundation of developmental theory. EN: U. M. Staudinger & U. Lindenberger (Eds.), *Understanding human development: Dialogues with lifespan psychology* (pp. 17-43), Boston, Kluwer. 2003.

BALTES, P. B. Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the dynamics between growth and decline. EN: M. P. Lawton & T. A. Salthouse (Eds.), *Essential papers on the psychology of aging* (pp. 86-123), New York, New York University Press. 1998.

BIRREN, J. y WOODRUFF, J. Human development over the Life Span through Education. EN: P. Baltes y W. Schaie (comp.). Life-Span Developmental Psychology: Personality and socialization, New York, Academic Press, inc. 1991.

BIRREN, J. Encyclopedia of Gerontology. Age, Aging and Aged, London, Elsevier, Academic Press. 2007.

BOYER, P., & HECKHAUSEN, J. Introductory notes. American Behavioral Scientist, 43, 917-925. Brain, mind, and culture: From interactionism to biocultural co-constructivism. Conference at Hotel Döllnsee-Schorfheide, August 6-10, 2003. Conference Program, Berlin, Max Planck Institute for Human Development. 2000.

BRUNER, J. La educación: puerta de la cultura, Visor, Madrid. 1997.

DIXON, L. BÄCKMAN, & L.-G. NILSSON (Eds.). New frontiers in cognitive aging (pp. 161-177), New York, Oxford University Press. 2004.

ERIKSON, E. & ERIKSON, J. El ciclo vital completado. Ed. Paidós, Barcelona, Bs. As., México. 2000.

FREUND, A. M., & BALTES, P. B. Toward a theory of successful aging: Selection, optimization, and compensation. In R. Fernández-Ballesteros (Ed.), Geropsychology: European perspectives for an aging world (pp. 239-254), Cambridge, Mass.,: Hogrefe & Huber. 2007.

FREUND, A. M., & EBSNER, N. C. The aging self: Shifting from promoting gains to balancing losses. In W. Greve, K. Rothermund, & D. Wentura (Eds.), The adaptive self: Personal continuity and intentional self-development (pp. 185-202), Göttingen, Hogrefe. 2005.

FREUND, A. M.; LI, K. & BALTES, P. B. Successful development and aging: The role of selection, optimization, and compensation. In J. Brandtstädter & R. M. Lerner (Eds.), Action and self-development: Theory and research through the life span (pp. 401-434). Thousand Oaks, California, Sage. 1999.

GARCÍA SÁNCHEZ, C., ESTÉVEZ GONZÁLEZ, A. y Kulisevski, J. Estimulación cognitiva en el envejecimiento y la demencia. EN: Revista Psiquiatría Fac. Med Barna, 29 (6) 374-378. 2002.

JARVIS, P. Personas Mayores, Educación y Aprendizaje. En Saez Carreras, Educación y aprendizaje en las personas mayores, Madrid, Dykinson. 2001.

LAWTON, M. P. Medio ambiente y satisfacción de necesidades en el envejecimiento. En L. Cartensen y B. Edelstein, Gerontología Clínica. El envejecimiento y sus trastornos, Barcelona, Martínez Roca, pp. 46-53. 1989.

MANHEIMER, R. Education and Aging, New York, Elsevier Inc. (2007).

RUBIO HERRERA, R., FERNÁNDEZ LÓPIZ, E. & LIÉBANA CHECHA, J. El desarrollo cognitivo en la edad adulta y la senectud. Perspectivas teóricas. EN: Publicaciones. Melilla N.º 19-20. Univ. de Granada: 81-88. 1991.

RUBIO HERRERA R. & DOSIL, A. Desarrollo de la inteligencia en la Vejez. EN: Rubio Herrera, R. (comp.). Temas de Gerontología. Máster de Gerontología. Granada: 463-477. 1996.

SALVAREZZA, L. La vejez. Una mirada gerontológica actual, Buenos Aires, Edit. Paidós. 1998.

SERRA, E. Desarrollo de las habilidades cognitivas en la edad adulta, Barcelona, Grupo Editor Universitario. 1996.

SCHOOLER, K. K. Response of the elderly to environment A stress-theoretical perspective. En M. P. Lawton, P.G. Windley y T-O- Byerts (Eds.), Aging and the Environment: Theoretical Approaches, New York, Academic Press. Pp. 103-124. 1982.

SCHROOTS, J. Psychological Models of Aging. Revue Canadienne de Vieillesement, Vol 14, N° 1, pp. 44-66. 1995.

STAUDINGER, U. M. Psychology of wisdom. EN: N. J. Smelser & P. B. Baltes (Eds.-in-Chief), International encyclopedia of the social and behavioral sciences (Vol. 24, pp. 16510-16514), Amsterdam, Elsevier. 2001.

STROM, R; Bernard, H. & Strom, S. Human Development and learning, Arizona, Human Sciences Press-Arizona State University. 1987.

THEURER, K & WISTER, A. Altruistic behaviour and social capital as predictors of well-being among older Canadians. Ageing & Society 30, 2010, 157-181. 2009.

URBANO, C. Resignificación identitaria de los adultos mayores en dispositivos universitarios de educación no formal. Tesis doctoral. Doctorado en Ciencias Humanas, Mención Educación. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Catamarca. 2010.

URBANO, C. y Yuni, J. Psicología del desarrollo. Enfoques y perspectivas del curso vital, Córdoba, Ed. Brujas. 2005.

WILLIS, M. & DALZIEL, R. LinkAge Plus: Capacity building-enabling and empowering older people as independent and active citizens. Report 571. INLOGOV, University of Birmingham. 2009.

YUNI, J. y URBANO, C. Aprendizagem, adaptação e identidades pessoal no envelhecimento. EN: Leite Riveiro, L. y G. Zarebski ¿Neurociencias na Melhor Idade? , São Paulo, Brasil, Ed. Tecmedd. 2009.

YUNI, J. y URBANO, C. La estimulación cognitiva de adultos mayores desde la perspectiva de la Ecología de la Vejez. Revista Perspectivas en Psicología. Revista de Psicología y Ciencias Afines. Volumen 5, N.º 2 ISSN 1668-7175. Facultad de Mar del Plata. Noviembre del 2008. 2008.

YUNI, J. y Urbano, C. Envejecimiento y género: perspectivas teóricas y aproximaciones al envejecimiento femenino. EN: Revista Argentina de Sociología, Vol 6, N.º 10. Buenos Aires, pp. 151-169. 2008.

YUNI, J. & URBANO, C. Educación de adultos mayores. Teoría, investigación e intervenciones. Ed. Brujas, Córdoba. 2005.

YUNI, J. Optimización del desarrollo personal mediante la intervención educativa en la adultez y la vejez. Tesis doctoral. Departamento de Psicología Evolutiva, Universidad de Granada, España. 1999.

ZACARÉS, J. & SERRA, E. La madurez personal: perspectivas desde la psicología, Madrid, Ediciones pirámide. 1998.

**\*José Alberto Yuni** (Argentina). Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Granada, España. Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad Católica de Córdoba. Especialista en Psicogerontología por la Universidad Maimónides de Buenos Aires. Profesor titular y director del Doctorado en Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Catamarca.

**\*Claudio Ariel Urbano** (Argentina). Licenciado en Psicología por la Universidad Nacional de Córdoba. Especialista en Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales por la Universidad de Catamarca y especialista en Psicogerontología por la Universidad Maimónides. Profesor titular de la Universidad Nacional de Formosa. Docente de la Universidad de Catamarca. Ejerce como psicólogo clínico.