

Sylvia Korotky

Saberes compartidos

Una experiencia intergeneracional en el aula





Sylvia Korotky es licenciada en Psicología (Universidad de la República) y magíster en Gerontología Social (Universidad Autónoma de Madrid), con una tesis sobre voluntariado de adultos mayores.

Integró el equipo interdisciplinario del Programa de Gerontología Social de la Universidad Católica del Uruguay desde 1996 a 2013, el cual ha implementado programas intergeneracionales desde 1996: Abuelos por Elección, Mentores Socioeducativos y Saberes Compartidos.

En 2007 recibió una beca de la Embajada de Canadá para conocer experiencias intergeneracionales en ese país. Ha integrado el equipo docente de cursos de capacitación en Cuba, México y Perú. Ha brindado conferencias y presentado ponencias en congresos en Uruguay y en el exterior. Actualmente coordina la Sección Intergeneracional de la Red Latinoamericana de Gerontología. Es coautora de la publicación *Aportes a la preparación para una vida longeva* (2003).

Saberes compartidos

Sylvia Korotky

Saberes compartidos

Una experiencia intergeneracional en el aula



© 2015, Fundación Pro Personas Mayores en el Mundo.
© 2015, Sylvia Korotky
sylvia.korotky@gmail.com

Fundación Pro Personas Mayores en el Mundo
Nestorstr. 18, 10709
Berlín, Alemania
Teléfono (49-30) 3101 5629
E-mail post@seniorenhilfe-weltweit.org
Web www.seniorenhilfe-weltweit.org (alemán)
www.fundacion-christel-wasiek.org (español)

Edición:
Doble clic · Editoras
Tel: (598) 2480 8660
E-mail: doblecli@internet.com.uy

Foto de portada:
Presentación en el pizarrón de una actividad
en subgrupos mixtos. Sylvia Korotky, 2011.

ISBN 978-9974-670-93-8

1ª Edición, setiembre de 2015.
Impreso en Uruguay.

Contenido

Palabras preliminares	
<i>Christel Wasiek</i>	10
Prólogo	
<i>Ximena Romero Fuentes</i>	12
Introducción	15
Parte I	
El programa Saberes Compartidos	
1. Breve presentación del programa	20
2. El camino recorrido	22
Antecedentes	22
Los actores	25
El diseño inicial	27
Los objetivos	28
El comienzo de la implementación	30
Las etapas del programa	33
Estrategias de difusión	34
Orientación y capacitación de los participantes	35
Entrevistas personales con los adultos mayores	37
Hacia la sustentabilidad del programa	39

3. La puesta en práctica	49
La experiencia según la palabra de los docentes	52
▪ Segundo semestre del año 2009	52
▪ Año 2010	54
▪ Año 2011	57
▪ Año 2012	59
Técnicas de intervención	60
▪ Dinámicas de presentación.....	60
▪ Sexto grado (11-12 años)	61
▪ Segundo grado (7-8 años)	65
▪ Primer grado (6-7 años)	68
4. Evaluación	69
Importancia de la evaluación de los programas intergeneracionales	69
Metodología.....	70
Resultados y análisis.....	72
Aprendizajes.....	78
▪ Aspectos positivos	78
▪ Dificultades	80
Conclusiones	81
5. Participantes del programa	82
Personas adultas mayores.....	82
Colegio Mariano	82
▪ Alumnos y alumnas	82
▪ Maestros y maestras	83
▪ Directora	83
Programa de Gerontología Social de la Universidad Católica del Uruguay	83
Fundación Pro Personas Mayores en el Mundo (Alemania)	84

Parte II

El campo intergeneracional

1. Marco conceptual	87
La necesidad de fomentar la relación entre las generaciones	87
¿Qué son los programas intergeneracionales?	96
Concepto de generación y su acepción en los programas intergeneracionales	101
▪ De la concepción de “etapas de la vida” al continuo vital	104
Concepciones actuales del desarrollo humano	106
▪ El enfoque de curso de vida	106
▪ El aporte de la Terapia Gestalt	108
▪ Concepto de “vidas vinculadas”	109
▪ La ecología del desarrollo humano	109
Perspectiva relacional	110
Edad y edadismo	114
Los programas intergeneracionales, pedagogía social y educación	118
▪ Una visión desde la pedagogía social	119
▪ Visiones desde la educación	123
La importancia del contexto: la situación del campo intergeneracional en la región y en Uruguay	126
▪ La situación de América Latina y el Caribe	126
▪ El campo intergeneracional en Uruguay	127
2. Mirando al futuro	
Posibilidades de desarrollo del campo intergeneracional en América Latina y el Caribe	141
Las prácticas	143
Aspectos teóricos	147
La formación de recursos humanos	148

3. Formación en Programas Intergeneracionales	
Tres experiencias desarrolladas en América Latina y el Caribe	
<i>Sylvia Korotky y Lida Blanc</i>	150
Presentación.....	150
Situación general del campo intergeneracional en América Latina y el Caribe	151
▪ Las conclusiones generales de la investigación	151
Formación en relaciones y programas intergeneracionales en América Latina y el Caribe	154
Experiencias de capacitación en Cuba, México y Perú	156
▪ Contenido del programa.....	156
▪ Análisis descriptivo de las experiencias.....	158
A modo de síntesis final.....	163
Conclusiones	163
Aprendizajes	165
Referencias bibliográficas.....	166
Referencias bibliográficas	169

Palabras preliminares

La Segunda Asamblea Mundial sobre Envejecimiento (Madrid, 2002) dio énfasis a la responsabilidad mutua de las generaciones e invitó a los gobiernos y a la sociedad civil a promover y desarrollar actividades apropiadas, reconociendo el fomento de las relaciones intergeneracionales como un desafío presente y futuro.

Aunque desde aquel entonces el tema está en la agenda de las conferencias internacionales, faltan hasta ahora estrategias públicas para estimular el diálogo intergeneracional y experiencias prácticas. Sin embargo, algunas organizaciones no gubernamentales (ONG) que actúan en el campo gerontológico tomaron conciencia de la importancia de integrar actividades intergeneracionales organizadas en su trabajo y realizaron experiencias concretas. Es de esperar que estas iniciativas de la sociedad civil promuevan más interés y estimulen a otros a introducir el tema intergeneracional en sus trabajos.

Para superar la realización de actividades, muchas veces puntuales, y llegar a proyectos y programas de calidad en el campo intergeneracional, las ONG precisan aún de apoyo y financiamiento externo. Considerando la calidad de las relaciones intergeneracionales como esencial para el funcionamiento de nuestras sociedades, la Fundación Pro Personas Mayores en el Mundo, desde su creación en el año 2008, promueve proyectos intergeneracionales en Uruguay, Perú, Brasil, México y Chile. Las organizaciones que coope-

ran con la fundación trabajan con diferentes enfoques conceptuales, que representan la gran gama de posibilidades existentes en el área intergeneracional.

Como existe poco conocimiento e intercambio sobre las prácticas intergeneracionales en América Latina y el Caribe, esperamos que la publicación *Saberes compartidos: una experiencia intergeneracional en el aula* pueda contribuir a familiarizar a los lectores con el tema, y logre inspirar y motivar la realización de nuevos y mejores programas intergeneracionales que permitan acercarse más a la visión de una sociedad para todas las edades.

Christel Wasiek

Presidenta

Fundación Pro Personas Mayores en el Mundo
(Christel Wasiek-Stiftung-Seniorenhilfe weltweit)

Prólogo

La construcción de sociedades inclusivas y para todas las edades constituye un reto fundamental que emana del creciente proceso global de envejecimiento poblacional e individual que caracteriza a la sociedad actual. Este proceso se expresa en profundas dinámicas que buscan abrirse paso frente a un soporte de relaciones sociales, políticas, económicas y culturales que se muestra inadecuado para acoger las transformaciones a las que va dando lugar el cambio en las estructuras de edades de la población.

En ese contexto, la atención sobre el campo de las relaciones intergeneracionales cobra centralidad, por cuanto la materialización de los beneficios y oportunidades que conlleva el envejecimiento para todas las generaciones va a depender, de manera sustancial, de la capacidad que nuestras sociedades logren para repensarlas y encauzarlas. Se hace necesario establecer condiciones para fomentar y fortalecer relaciones entre generaciones sobre nuevas bases, que fomenten la interdependencia, la solidaridad y el reconocimiento mutuo.

Responder a la necesidad de fomentar relaciones intergeneracionales con capacidad de generar frutos transformadores y beneficiosos para todas las generaciones requiere reconocer que se trata de una tarea compleja. Tarea que exige afinar nuestras capacidades conceptuales y analíticas, así como asumir que cualquier acción que se decida emprender debe ser pensada y sostenida a mediano y largo plazo.

A través de la sistematización rigurosa de la experiencia del programa intergeneracional Saberes Compartidos, la psicóloga uruguaya Sylvia Korotky nos pone en contacto con la complejidad que reviste promover relaciones intergeneracionales significativas. Habida cuenta de ello, Sylvia proporciona a sus lectores un conjunto de elementos teórico-conceptuales y metodológicos, que constituyen aportes fundamentales para orientar la necesaria reflexión analítica sobre el tema. Reflexión que requiere comprender las múltiples dimensiones —tales como los cambios en la vida de las familias, en las relaciones de género, en el papel de la escuela y en la propia vida de las comunidades, entre otras— en las cuales se juegan hoy y se entrelazan las transformaciones en el campo de las relaciones intergeneracionales, que se van redefiniendo a la luz del envejecimiento poblacional.

Es por todo ello que Sylvia Korotky consigue transmitirnos una amplia riqueza de aprendizajes emanados de un programa intergeneracional desarrollado en Uruguay, país que más tempranamente inició en América Latina el proceso de cambio hacia el envejecimiento de su población. Asimismo fue también pionero en asumir —a través del Programa de Gerontología Social de la Universidad Católica del Uruguay—, desde una perspectiva gerontológica, la tarea de promover programas sistemáticos de relaciones intergeneracionales que trascienden el ámbito de las familias y propician nuevos lazos generacionales dentro de espacios sociales amplios.

Es también por todo ello que la lectura de este libro adquiere un especial valor e interés para todas las personas que se ocupan o interesan en los temas relacionados con el envejecimiento, entendiéndolo que este representa uno de los desafíos más importantes a los cuales nuestras sociedades deberán saber responder para avanzar de manera efectiva hacia el logro de ser inclusivas y para todas las edades.

Ximena Romero Fuentes

Coordinadora de la Red
Latinoamericana de Gerontología

Agradecimientos

Esta publicación está basada en la experiencia del programa Saberes Compartidos, implementado por el equipo interdisciplinario del Programa de Gerontología Social de la Universidad Católica del Uruguay en el Colegio y Liceo Mariano de Montevideo, Uruguay. Por lo tanto, deseo agradecer en primer lugar a mis compañeros del equipo —Lida Blanc, Ricardo Alberti y Soledad Rodríguez—, así como a todas las personas que han brindado generosamente su tiempo y dedicación para que este emprendimiento pudiera concretarse.

A Lida Blanc, con quien he trabajado en estrecha colaboración durante casi veinte años, dentro y fuera de la Universidad Católica, implementando, entre muchas otras tareas y actividades, tres programas intergeneracionales. Hemos sido compañeras de formación, de participación en congresos y de docencia en Uruguay y el exterior en este tema. Me ha aportado constantemente con su capacidad reflexiva, sus conocimientos profesionales y su experiencia en trabajo institucional. Hemos compartido innumerables experiencias, que merecerían un anecdotario tan extenso como esta publicación. Le agradezco su apoyo y compañerismo de siempre, y en especial los comentarios y recomendaciones para esta publicación, realizados con dedicación y afecto.

A Ricardo Alberti, con quien trabajé desde 2003 a 2013, y que merece todo mi reconocimiento por su generoso aporte profesional desde una extensa trayectoria en gerontología social, su disposición continua a la colaboración y el apoyo, sus valores humanos y su sentido del humor, con el que hace disfrutable cualquier emprendimiento en común, por arduo que sea.

A Soledad Rodríguez, con quien trabajé desde 2008 a 2012 y me ha enriquecido con su sólida capacidad profesional, sus observaciones y reflexiones precisas, y la confianza que siempre me ha inspirado.

A Carmen Mondelli, por ocuparse de los aspectos relacionados con la edición e impresión de esta publicación, en quien se depositó toda la confianza que merece su amplia trayectoria y experticia en el campo de las ciencias sociales en Uruguay, a lo que agregó su calidez, generosidad y estímulo positivo en los momentos necesarios.

A la Universidad Católica del Uruguay, por brindar un espacio para el trabajo en gerontología social desde fines de 1980 y, en especial, para la implementación de este programa.

Al Colegio y Liceo Mariano, que no sólo nos abrió las puertas para realizar esta experiencia novedosa, sino que se comprometió en profundidad con este proyecto.

A la Fundación Pro Personas Mayores en el Mundo, en la persona de su presidenta Christel Wasiek, que ha acompañado el desarrollo del Programa de Gerontología Social desde fines de los años ochenta y de quien surgió la idea y el apoyo para realizar esta publicación.

A Nuria Pérez, por su apoyo para esta publicación con sugerencias, aportes y su disponibilidad para responder a toda consulta necesaria.

A Mariano Sánchez Martínez y Juan Sáez Carreras, docentes y amigos, por su generosidad al compartir conocimientos, reflexiones y una perspectiva conceptual y filosófica cuya influencia está presente a lo largo de esta publicación.

A los niños y niñas que participaron en el programa Saberes Compartidos y a las participantes mayores. Con ellas se generó una relación afectiva cercana: su interés y cooperación para este trabajo fue un fuerte estímulo para la tarea.

A todas las personas mayores con quienes he trabajado desde 1996, que han sido una motivación para el impulso de propuestas diversas, acordes a su necesidad de permanecer actualizadas en una sociedad en permanente cambio. Ellas me han brindado el mayor aprendizaje en esta área de trabajo.

También agradezco a mi madre, quien siempre me ha apoyado en todos mis emprendimientos.

Introducción

Promover el establecimiento de vínculos y relaciones entre personas de distintas generaciones, fuera del ámbito familiar, es un enfoque de trabajo relativamente reciente en nuestra sociedad. En Latinoamérica, específicamente, este tipo de iniciativas, llamadas “programas intergeneracionales”, son experiencias aisladas y de número reducido.

En nuestro país, como en muchos otros, la sociedad está organizada y funciona, en general, en mundos cuasi paralelos segregados por edad, mientras que los cambios acelerados en la distribución demográfica y la composición familiar —entre otros— nos indican que es necesaria una mayor integración, solidaridad e intercambio entre las generaciones.

Esta publicación se propone dar a conocer una experiencia de este tipo, el programa intergeneracional Saberes Compartidos, desarrollado en Montevideo, Uruguay, desde mediados del año 2009 a diciembre de 2012.

Su objetivo fue generar un encuentro, un intercambio de saberes, entre niños y niñas de Educación Inicial y Primaria del Colegio y Liceo Mariano¹ y personas mayores de cincuen-

1 Institución que brinda educación inicial, primaria, liceo y bachillerato, perteneciente a la comunidad de los Oblatos de San Francisco de Sales, localizado en Montevideo, Uruguay.

ta años vinculadas a la institución. Este encuentro se dio en un área curricular, es decir, que es parte del Programa Nacional de Educación Primaria. Podemos decir, entonces, que fue una experiencia de educación formal desarrollada en un contexto intergeneracional.

Fue diseñado e implementado por el Programa de Gerontología Social de la Universidad Católica del Uruguay, en convenio con el Colegio y Liceo Mariano, y financiado por la Fundación Pro Personas Mayores en el Mundo, de Alemania.

Esta publicación no pretende ser un trabajo académico. Busca compartir esta experiencia y hacerla visible a un grupo amplio de lectores, a quienes les interese conocer la perspectiva intergeneracional de trabajo, así como a personas interesadas en participar, iniciar, gestionar o financiar un proyecto de este tipo.

Puede resultar de especial interés para los adultos mayores, sobre todo para aquellos que disfrutan con el intercambio con niños y jóvenes. Para ellos, los programas intergeneracionales son un camino abierto para que puedan relacionarse con otras generaciones, sentirse integrados y valorados por la sociedad.

En cuanto al desarrollo de la publicación, esta se estructuró en dos partes. La primera está dedicada al programa Saberes Compartidos. Comienza con una breve presentación del programa, a fin de que el lector tenga una primera aproximación a la experiencia. En el primer capítulo, se realiza una descripción detallada de la metodología de trabajo, que puede ser de utilidad para aquellos que implementan programas intergeneracionales o desearían hacerlo. El segundo capítulo presenta la puesta en práctica del programa, con el detalle de la experiencia por período y por grados, así como de las técnicas de intervención, con sus dinámicas y actividades. El tercero está dedicado a la evaluación del programa, incluyendo el análisis de los resultados, aprendizajes y conclusiones. El cuarto y último capítulo de la

primera parte presenta una reseña de los participantes del programa.

La segunda parte contiene el sustento teórico de este programa, pero va más allá de él, haciendo un recorrido por el campo intergeneracional. El primer capítulo presenta el marco conceptual, con aportes teóricos desde distintas disciplinas, y la situación del campo intergeneracional en la región y en el país. El segundo capítulo incluye reflexiones a partir de la experiencia en este y otros proyectos relacionados con este campo: aprendizajes realizados, recomendaciones para la práctica y una mirada hacia el futuro desarrollo de este tema en Latinoamérica y el Caribe. Por último, el tercer capítulo contiene un artículo escrito en conjunto con Lida Blanc, que describe tres experiencias de formación en relaciones y programas intergeneracionales en Cuba, México y Perú.

Como dijimos anteriormente, este no es un texto académico, nos propusimos establecer una relación más cercana con el lector. Aunque intentamos presentar el contenido de forma ordenada, creemos que no es posible transmitir la experiencia de un sistema dinámico de forma compartimentada y lineal. Priorizamos poner el énfasis en la vivencia y dejar espacio para que las voces de los referentes profesionales y los participantes hablaran desde la experiencia.

Conscientes de que, como toda publicación, esta es una limitada exposición, un recorte de lo que es posible compartir sobre una experiencia abierta a ampliaciones, debates e intercambios siempre fecundos con quienes decidan introducirse en ella.

Estamos convencidos de que el trabajo intergeneracional —por contribuir a una más amplia y rica integración de las generaciones— es actualmente, y más que nunca, una apuesta necesaria. Se aspira a que este enfoque crezca y se convierta en una realidad natural en la organización de la sociedad. Para ello —y este es uno de los objetivos de esta publicación—, es necesario difundir las experiencias para

animar a profesionales, voluntarios, instituciones privadas y organismos públicos a participar en el crecimiento de este campo, que incluye una variedad de propuestas y emprendimientos, basados en la realidad de cada contexto y fértiles para la creatividad humana.

Parte I

El programa Saberes Compartidos

Breve presentación del programa

Como experiencia intergeneracional, la esencia de este programa es generar un espacio de encuentro entre niños, niñas y personas mayores, de manera continuada, en este caso semanal. Niños y niñas de distintas edades comparten con adultos mayores el espacio de educación curricular Conocimiento Artístico, de tal forma que las actividades son concebidas a partir del conocimiento mutuo, el diálogo y la posibilidad de establecer una relación entre ellos.

Ni los niños y niñas enseñan a las personas mayores, ni estas enseñan a los niños. De manera horizontal, trabajando en subgrupos y motivados por los temas y actividades, se aspira a que las voces de todos, sin distinción de edad, construyan un saber nuevo, enriquecido por las diferencias en las trayectorias vitales y por los distintos mundos históricos, sociales y culturales en el que ambas generaciones se han desarrollado y se desarrollan. La evolución histórica y el presente compartido se unen para dar otra perspectiva a los elementos culturales de esta área de conocimiento.

La experiencia que se describe en esta publicación se desarrolló desde mediados del año 2009 hasta fines del año 2012, período previsto para su implementación de acuerdo con el proyecto inicial, a cargo del equipo interdisciplinario del Programa de Gerontología de la Universidad Católica del Uruguay (en adelante, Equipo de la UCUDAL). La experiencia se mantiene en el momento de esta publicación, ya que ha sido incorporada en el Colegio Mariano como actividad permanente.

El Área del Conocimiento Artístico del Programa de Educación Primaria vigente en Uruguay² resultó ser particularmente apropiada para los objetivos del proyecto. A partir de la definición de un eje temático central —que en este caso fue la identidad nacional—, cada año se fueron definiendo subejos temáticos concordantes con lo que en ese momento emergía como “figura” en el “fondo” o marco de la sociedad uruguaya: aquello que convocaba la atención en el país, sobre lo cual giraban las conversaciones cotidianas y las actividades más o menos formales, o sea, lo que se estaba viviendo a escala general con gran interés. Dentro de este marco, se articularon actividades relacionadas con el arte, la cultura y el deporte: cine, música, danza, literatura, pintura, es decir, todo aquello que conforma una singularidad, una identidad nacional.

Las bases conceptuales de este trabajo son la perspectiva relacional —la centralidad de los vínculos y la interacción—, el enfoque de curso de vida —como alternativa a la fragmentación por “etapas” o “fases de la vida”— y una revisión crítica del concepto de edad y los estereotipos relacionados con ella. Se enfatiza la importancia de este enfoque para el trabajo en Gerontología Social.

La metodología de trabajo estuvo basada en el trabajo interdisciplinario e interinstitucional, con una organización y orientación en planificación y gestión, ya aplicada en propuestas anteriores por el equipo de la UCUDAL, con las necesarias adaptaciones a la singularidad de este programa.

El entusiasmo de los destinatarios —niños, niñas y personas mayores— contribuyó a lo que describieron como una experiencia valiosa, disfrutable y, hasta podríamos decir, transformadora. Estas apreciaciones fueron compartidas por el resto de los participantes: los docentes, la directora, el equipo de la UCUDAL y los referentes institucionales en ámbitos de dirección y coordinación, entre otros.

2 Área que destaca la fundamental importancia de la formación artística para el desarrollo integral y pleno del ser humano, integrada por las Artes Visuales, la Expresión Corporal, la Música, el Teatro y la Literatura (Administración Nacional de Educación Pública, 2008).

El camino recorrido

Antecedentes

El programa Saberes Compartidos está asentado en dos experiencias previas de trabajo intergeneracional, diseñadas e implementadas por distintas conformaciones del equipo interdisciplinario del Programa de Gerontología Social de la Universidad Católica del Uruguay: Abuelos por Elección (1992-2005) y Mentores Socioeducativos (2008-2009).

Ambas experiencias fueron una referencia durante el proceso de implementación del nuevo programa. Abuelos por Elección surgió como una propuesta innovadora a fines de los años ochenta. La idea original partió de la asistente social Lila Bezrukov de Villalba, una de las pioneras en el trabajo en Gerontología Social en Uruguay. En ese momento, la idea de “fomentar las relaciones intergeneracionales” o de realizar “programas intergeneracionales” no estaba presente en el campo de la Gerontología Social en América Latina. El objetivo de Abuelos por Elección fue establecer relaciones afectivas estables entre adultos mayores de 50 años y niños, niñas y adolescentes que vivían en hogares de tiempo completo gestionados por el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU). Los “abuelos amigos” —ese era el nombre dado al rol, para diferenciarlo de los abuelos biológicos— se

organizaban en grupos estables que visitaban con frecuencia semanal un mismo hogar. Las actividades eran elegidas por las personas mayores de acuerdo con la receptividad que los “nietos amigos” mostraban hacia ellas. En muchos casos, las “abuelas amigas” llegaron a ser referentes afectivos importantes para los niños, dentro y fuera del hogar. La duración en el desempeño de este rol dependía de cada persona: aunque el promedio de permanencia en un mismo hogar era de cuatro años, en algunos casos se extendió hasta más de diez. Eran una referencia estable en el hogar: las abuelas amigas permanecían, en tanto el personal, los niños y jóvenes y los modelos institucionales cambiaban. La experiencia se realizó en fase de programa piloto, de 1992 a 1994, y luego continuó hasta aproximadamente el año 2005. En total, se implementó en doce hogares de tiempo completo de Montevideo y uno en el interior del país.

En esta primera experiencia se diseñó una metodología de base que ha sido replicada, adecuándola al contexto, en los proyectos posteriores.

La cantidad de participantes, el número de grupos y hogares y el tiempo de implementación brindaron una importante acumulación de experiencia en trabajo intergeneracional. A partir de un seguimiento permanente, se pudo observar la diversidad de los procesos y modalidades de establecimiento del vínculo, de funcionamiento de los grupos, de inserción del programa en cada hogar e impacto en la familia y el entorno inmediato. En las reuniones regulares con el equipo técnico, cada grupo planteaba situaciones que eran analizadas y discutidas en las reuniones semanales. Esta experiencia fue sistematizada en el libro *Aportes a la preparación para una vida longeva* (Korotky, Blanc y Martin, 2003).

El programa Abuelos por Elección, con continuidad en el tiempo y enriquecido por la discusión profesional, sentó las bases para continuar con otros proyectos. El siguiente surgió en el año 2008, a partir del modelo de una experiencia de mentores en Canadá. Se denominó Mentores Socioeducativos. El objetivo del proyecto era establecer una relación

entre personas mayores y jóvenes que estudiaban en el Liceo Jubilar, el primer liceo en Uruguay de gestión privada en el que se brinda educación media gratuita, localizado en un barrio alejado de la zona céntrica y definido como de contexto de vulnerabilidad socioeconómica. El proyecto proponía que los mayores desempeñaran el rol de mentores, en forma grupal, para los adolescentes que cursaban tercer año. Se aspiraba a que, por medio de estos encuentros, se creara un vínculo personal a través del cual los mentores pudieran aportar y apoyar a los jóvenes en situaciones relacionadas con la educación, la socialización, la actitud ante el estudio, las proyecciones hacia el futuro, la ampliación de las capacidades y los conocimientos que deberían adquirir y desarrollar para continuar la educación en niveles superiores. En un tiempo en el que Uruguay enfrentaba un momento crítico en la educación pública media, con un alto porcentaje de deserción de estudiantes, los mentores brindarían su aporte motivando a los adolescentes para la continuidad educativa.

El liceo abrió las puertas al proyecto como actividad extra-curricular semanal de dos horas, de asistencia obligatoria. A diferencia de Abuelos por Elección, los jóvenes vivían con sus familias. También era la primera vez que el equipo trabajaba en un ámbito de educación formal.

Entre los resultados de esta experiencia se destaca la transformación de la mirada de los jóvenes hacia las personas mayores, que en un principio era mayoritaria y contundentemente negativa. Con el correr del tiempo y el conocimiento personal, los mayores fueron integrados a su mundo de relaciones. Los mentores compartieron con los jóvenes sus experiencias vitales, sus éxitos y fracasos, fueron escuchas de los jóvenes y asistieron juntos a actividades culturales. De esta forma, interactuaron dos grupos que no sólo estaban en dos momentos vitales distintos, sino en circunstancias de desarrollo en ambientes socioeconómicos y culturales diferentes.

Este programa mostró que, a pesar de las diferencias con el programa anterior, existían ciertas similitudes en el proceso de establecimiento de vínculos intergeneracionales, que la base metodológica era aplicable a otros contextos y que los resultados e impactos eran beneficiosos para todos los actores. Sobre esta base surgió la posibilidad de diseñar e implementar el nuevo proyecto: Saberes Compartidos.

Los actores

La idea inicial partió del Programa de Gerontología Social de la UCUDAL y la Fundación Pro Personas Mayores en el Mundo. Luego fue presentada al Colegio y Liceo Mariano, cuyos referentes la recibieron con entusiasmo.

El Programa de la UCUDAL inició sus actividades a mediados de la década de los años ochenta. A partir de ese momento, fue abordando los temas gerontológicos relevantes a partir de las necesidades que surgían a causa del envejecimiento poblacional. En el proceso se definieron dos ejes de trabajo: brindar educación para personas mayores e implementar programas intergeneracionales.

La propuesta educativa evolucionó hasta convertirse en un Programa Universitario para Personas Mayores.

El eje de trabajo intergeneracional se profundizó y expandió con la gestión de tres programas intergeneracionales.

La Fundación Pro Personas Mayores en el Mundo fue creada en setiembre de 2008 en Berlín, Alemania. Es una organización de la sociedad civil sin fines de lucro, que trabaja en el ámbito internacional en el área de adultos mayores. Dentro de sus objetivos se destaca la promoción de proyectos intergeneracionales en América Latina y el Caribe. Ha apoyado la implementación de programas, cursos de capacitación para gestores y, actualmente, una sección de Relaciones Intergeneracionales en la Red Latinoamericana de Gerontología.

El Colegio y Liceo Mariano, perteneciente a la congregación Oblatos de San Francisco de Sales, brinda educación en los niveles inicial (2 a 5 años), primaria (6 a 12 años) y secundaria (13 a 18 años). Apuesta a la educación integral, con énfasis en un aprendizaje a partir de la relación directa, la convivencia y el sentido de comunidad educativa.

El colegio está ubicado en el barrio del Prado, más concretamente en la zona denominada “Prado chico”, en la ciudad de Montevideo. El Prado fue en sus orígenes un barrio residencial, en el que se construyeron casas y quintas de descanso. Tiene un amplio patrimonio histórico y cultural que convive con una gran superficie de zonas verdes. Está aproximadamente a 30 minutos del centro de la ciudad.

Actualmente la zona del Prado chico conserva las grandes casas de antaño, en las que viven familias extendidas de un nivel socioeconómico medio. Hay una alta proporción de adultos mayores, propietarios de sus viviendas, que vivieron, trabajaron y conformaron su vida en la zona. Ello marca el arraigo y la estabilidad de sus habitantes. Más cercanamente en el tiempo, por diversos factores, los hogares incluyeron a los hijos y nietos, conformándose en familias extendidas.

Los padres y madres de los alumnos del Colegio Mariano trabajan mayoritariamente como empleados en comercios y oficinas y una minoría son profesionales. Un alto porcentaje vive en el barrio; otros viven en otros barrios, pero trabajan en este. La mayoría trabaja a jornada completa.

Por este motivo, los familiares mayores son relevantes en el cuidado del hogar y de los niños. Se encargan en muchos casos del traslado al colegio, el apoyo escolar y muchas veces participan en reuniones en representación de los padres.

El diseño inicial

El diseño inicial fue realizado por el Equipo de la UCUDAL y se fue transformando a partir de la interacción con los otros actores, hasta encontrar una definición que se adaptara a los objetivos y necesidades de todos. En esta primera instancia de diálogo se generó un clima de confianza mutua, basada en el respeto a la idiosincrasia de cada institución y la flexibilidad en la adecuación mutua.

Se definió que el programa propiciaría la relación entre niños y niñas del colegio (Educación Inicial y Primaria) y adultos mayores de 50 años vinculados a la comunidad educativa, en tanto familiares de alumnos o exalumnos de cualquier nivel educativo, de modo que —salvo las excepciones dadas por la composición de la clase— no coincidieran en la experiencia niños y mayores con una relación familiar directa.

Se implementaría en el Área Artística del Programa de Educación Primaria, ya que sus contenidos son lo suficientemente flexibles como para que el docente pueda trabajar desde una perspectiva intergeneracional, realizando actividades interesantes y motivadoras para niños y mayores. Esta Área promueve el conocimiento y la práctica de expresiones artísticas y culturales vinculadas al presente y el pasado, que contribuyen a la construcción de la identidad nacional.

Se valoró que sería un espacio idóneo para “compartir saberes”, ya que cada generación podría aportar al mismo tema desde una perspectiva sociohistórica diferente.

Los encuentros serían de frecuencia semanal, de una hora y veinte minutos. Se decidió comenzar a trabajar con niños y niñas de sexto grado escolar.

Los objetivos

Se plantearon como objetivos generales:

- Promover un vínculo intergeneracional entre escolares y personas mayores de 50 años en el aula, en el eje del área artística, para construir un nuevo conocimiento aportando cada generación sus saberes propios.
- Contribuir a una revalorización de la imagen asociada a ambas generaciones involucradas en el proyecto.

Para lograrlo, se definieron los siguientes objetivos específicos:

- Alcanzar los acuerdos institucionales correspondientes a fin de incorporar el encuentro intergeneracional sostenido en el tiempo, en un espacio curricular.
- Conformar un grupo de adultos mayores capacitados y comprometidos en participar del proyecto.
- Generar un conocimiento en el área artística a partir de los aportes de ambas generaciones, contribuyendo a revalorizar las capacidades asociadas a cada una de ellas.
- Crear un acercamiento intergeneracional que posibilitara una modificación en las percepciones asociadas a estereotipos relacionados con características específicas de las generaciones involucradas.
- Sistematizar la experiencia realizada con el objetivo de su replicabilidad.

Estos objetivos eran compartidos por el Colegio Mariano y así lo expresaba su directora Nuria Pérez en la Universidad Católica del Uruguay, en la presentación del programa Saberes Compartidos, el 25 de marzo de 2012:

“Cuando nos ofrecieron participar de un proyecto que colaborase con la construcción de vínculos intergeneracionales, en el año 2009, aceptamos el desafío, pues como profesionales de la educación sabemos del enorme potencial creativo y el compromiso profesional que tienen los maestros y maestras

con la comunidad educativa en la que les toca desempeñar sus funciones. Por otro lado, también creemos en el potencial de las generaciones adultas para enfrentar los nuevos desafíos que la sociedad actual les va presentando, si se les brinda el espacio y la oportunidad de desarrollarlo.

¿Qué nos proponemos?

Apoyar acciones que promuevan la comunicación intergeneracional, para aprender a convivir con otros, a solidarizarse, a cooperar.

Ofrecer a los adultos mayores espacios de reflexión sobre sus capacidades y conocimientos.

Generar instancias vivenciales en los niños que coadyuven a la apropiación y construcción de conceptos que conforman el área del conocimiento de la lengua oral y escrita, incluyendo el área del conocimiento artístico, en lo referente a artes visuales y literatura y el área de conocimiento social, que abarca la Historia, la Geografía, la construcción de ciudadanía, la ética y el derecho. Las áreas mencionadas, conforman parte del programa vigente de escuelas primarias. De la manera en que se trabajan en el proyecto Compartiendo Saberes, estructuran y generan conocimiento social como proceso y producto de culturas. Ello incluye enseñar a cuestionar y a dejarse cuestionar, a dialogar, a procurar comprender al otro, a valorarlo en sus diferencias, a debatir, a argumentar; promover la creatividad e inventar soluciones nuevas ante problemas nuevos; crear espacios para lograr una adecuada comunicación intergeneracional.

La finalidad de esta experiencia es crear idiomas en común, aprender mutuamente, desterrar mitos, profundizar el conocimiento, abrir el colegio a la comunidad, crear espacios intergeneracionales, lugares nuevos, que tanta falta nos hacen. Pero sobre todo el objetivo es crear puentes, esos puentes que necesitamos reconstruir entre todos”.

El comienzo de la implementación

Los aspectos que se tomaron en cuenta para proponer al Colegio y Liceo Mariano formar parte de esta experiencia fueron varios: por una parte, se tenía referencias directas de que había una afinidad ideológica de la propuesta con la filosofía de la institución.

Se buscaba trabajar en una comunidad educativa de tamaño mediano, tanto en lo locativo como en la cantidad de alumnos, de acuerdo con los estándares de Montevideo.

En los primeros intercambios con el colegio, en la figura de sus referentes, la directora de primaria y el director del colegio, se encontró apertura y entusiasmo para iniciar un proyecto intergeneracional. La directora de primaria contaba con una experiencia de veinte años en trabajo comunitario y proyectos sociales.

En entrevistas previas, la directora y los maestros mostraron voluntad para implicarse activamente. Según la experiencia del equipo, la implicación de los referentes institucionales es un factor importante para el desarrollo satisfactorio de un proyecto. En este caso, la directora de primaria se hizo presente en forma constante en la apertura o el cierre de cada encuentro, tuvo siempre disponibilidad para el diálogo con el equipo de la UCUDAL, para participar en las reuniones interequipos y propiciar que el proyecto fuera conocido por la comunidad educativa. Su relación cercana con los participantes mayores, el trato personalizado y el reconocimiento de su tarea contribuyeron a su motivación.

Se conformó un equipo técnico interinstitucional integrado por los miembros del Programa de la UCUDAL, la directora de primaria y los maestros que participaron de la experiencia.

Las funciones de este equipo consistieron en:

- Realizar acuerdos sobre el diseño del proyecto y la metodología de trabajo.
- Evaluar el proceso y definir, modificar y proponer nuevas estrategias.

- Analizar las dificultades y encontrar maneras de abordarlas.
- Intercambiar los resultados esperados y no esperados que se fueran visualizando en la experiencia.

El colegio estuvo de acuerdo con los lineamientos generales del proyecto, su duración y la aspiración a la sustentabilidad.

Uno de los primeros aspectos que se discutieron fue el perfil de los participantes mayores. El Programa de la UCUDAL pensaba hacer una convocatoria abierta a las personas mayores del barrio. El colegio prefirió acotar la convocatoria a personas vinculadas a la comunidad educativa: familiares de los alumnos, exalumnos o funcionarios. Uno de los objetivos del proyecto era para ellos la integración de los familiares mayores de manera continua en un rol definido, lo cual significaba una propuesta novedosa, que apuntaba a la cohesión del colegio como comunidad inclusiva familiar.

El colegio definió el área curricular en que se implementaría, las clases que participarían y los maestros que estarían a cargo de la actividad intergeneracional. También definió que la propuesta pedagógica estaría centrada en ejes temáticos que cambiarían año a año. El colegio sería el responsable de brindar información sobre el proyecto a los niños y sus familias, recabar el consentimiento para la participación de los niños y realizar la convocatoria.

La directora de primaria tenía un conocimiento y una relación cercana con los familiares de los alumnos, lo que facilitó motivar a las participantes mayores, que concurrían habitualmente al colegio como encargadas del cuidado de los niños.

El equipo técnico de la UCUDAL se encargaría de todas las tareas de implementación, tales como la capacitación de las participantes mayores y los maestros, la entrevista inicial, la evaluación, la redacción de informes y la sistematización.

El Equipo Interinstitucional definiría e implementaría la metodología de difusión, mantendría una comunicación con-

tinua semanal y se reuniría por lo menos tres veces en el año: al principio, luego de terminado el primer semestre y al finalizar el segundo.

Se definió comenzar como proyecto piloto el segundo semestre de 2009, con la clase de sexto grado (niños de 11 y 12 años).

En el segundo año, 2010, se decidió ampliar el proyecto a dos clases, y trabajar además con niños de segundo año (7 y 8 años). En principio, la actividad se realizaba quincenalmente con cada clase: una semana con sexto grado y la siguiente con segundo.

En 2011, los maestros plantearon que serían mejor trabajar semestralmente con el mismo grupo, de forma semanal. Así en el primer semestre se trabajó con primer año (6 y 7 años) y en el segundo con sexto, ya que el encuentro semanal con un grupo de manera continuada era más propicio para establecer el vínculo, y la planificación de las actividades era más fácil para los maestros.

Los maestros que participaron tenían determinadas características afines al proyecto: capacidad de relacionarse y trabajar con adultos mayores, y experiencia de trabajo comunitario.

Recibieron una capacitación breve al inicio sobre relaciones y programas intergeneracionales, dado que no tenían formación específica o experiencia previa en este enfoque de trabajo.

La filosofía del colegio es formar una comunidad educativa que involucre al entorno familiar de los niños y jóvenes. Los padres, al inicio del proyecto, tenían una inserción en instancias formales, mientras que los familiares mayores (abuelos, tíos abuelos y otros) participaban puntualmente en alguna actividad anual y eran quienes tenían una relación cotidiana con el colegio como encargados del cuidado de los niños. Se valoró que ofrecerles un rol diferente y un espacio de integración a la vida del colegio, sería una contribución valiosa para la institución y para las personas mayores.

Las etapas del programa

La implementación se ciñó a las etapas definidas en el proyecto, como a continuación se expone:

- La primera etapa de ejecución se realizó de setiembre a diciembre de 2009. Luego de explorar distintas alternativas, se planteó la propuesta al Colegio Mariano. Se hicieron los acuerdos institucionales, se seleccionó a los referentes del colegio y se realizaron la convocatoria y la capacitación de los participantes. Se definió la clase en la que comenzaría la experiencia, con su correspondiente maestro. Se iniciaron las actividades en sexto año escolar a modo de experiencia piloto.
- La segunda etapa transcurrió en los años 2010, 2011 y el primer semestre de 2012. Se consideró viable comenzar la implementación del proyecto. Se realizaron actividades de difusión, convocatoria a adultos mayores, actividades intergeneracionales dentro y fuera de la institución. En esta etapa se hicieron encuentros de intercambio y explicitación de la propuesta a los docentes; talleres de formación para los adultos mayores dispuestos a participar; y actividades con los niños para describir la propuesta y recabar sus imágenes sobre los adultos mayores. También se realizaron presentaciones abiertas al público en general en la UCUDAL en los años 2011 y 2012. Además del trabajo interno del equipo de la UCUDAL, se implementaron otras instancias conjuntas con el colegio. Entre ellas, la evaluación del programa, sustentada en evaluaciones parciales realizadas a los grupos de participantes al principio y fin de cada semestre.
- La tercera etapa, que se desarrolló en el segundo semestre de 2012, estuvo centrada en sentar las bases para la sustentabilidad del programa.
- La cuarta etapa consistió en sistematizar la experiencia, desde el segundo semestre de 2012 hasta mayo de 2013, con vistas a producir un documento final que describiera y evaluara los resultados del programa.

Estrategias de difusión

Se informó acerca del proyecto en la primera reunión de padres, de manera verbal y escrita, y se les pidió que invitaran a los adultos mayores de su familia a concurrir a una charla informativa. Esta modalidad de difusión se repitió todos los años.

Más adelante se implementaron otras formas de difusión: por ejemplo, se colocaron afiches en el colegio, se envió información e invitaciones por correo electrónico y se publicó la propuesta en un boletín impreso del colegio.

Se realizaron acciones para dar visibilidad al programa dentro de la comunidad educativa, participando en eventos en calidad de grupos intergeneracionales. En la fiesta de fin de año de 2009, los niños y personas mayores de sexto grado realizaron una actuación. A mediados de 2012, otra clase presentó una actividad de Carnaval. En otra ocasión, participaron en una muestra sobre la inmigración. Estas actividades se detallan en el capítulo 3, p. 49.

Algunas personas se integraron a partir de la referencia de participantes de años anteriores. En la medida en que el programa se iba haciendo parte de la vida del colegio, muchos niños pidieron a sus familiares mayores que participaran.

Se integraron dos personas que habían trabajado en otras experiencias intergeneracionales del Programa de la UCUDAL, aunque no formaban parte de la comunidad educativa.

Integrantes del Equipo de la UCUDAL presentaron el proyecto en instancias institucionales dirigidas a maestros y autoridades del colegio.

También se realizaron presentaciones en la UCUDAL en los años 2011 y 2012.

Tres medios de comunicación se interesaron en el proyecto: en 2010 el diario *El Observador* y el diario barrial *Expreso* publicaron artículos sobre el proyecto. En 2012 el programa de TV Cable *Tiempo activo* filmó y emitió dos programas: el

primero fue una entrevista a la coordinadora del Programa de Gerontología Social y el segundo presentó una instancia de encuentro intergeneracional y entrevistas a los participantes³.

Orientación y capacitación de los participantes

La capacitación de los maestros se realizó al inicio del proyecto y consistió en transmitir información básica sobre los programas intergeneracionales y sus objetivos, brindar ejemplos y describir cómo sería esta experiencia en particular. Se intercambió información acerca de su forma de trabajar y sus experiencias de relación con adultos mayores.

Con base en los objetivos del programa y su metodología de trabajo, se delinearon algunos aspectos esenciales de la propuesta: las actividades serían diseñadas como medios para estimular la relación entre niños y mayores, y la propuesta motriz, intelectual y cultural debería ser accesible y motivadora para ambos grupos de edad.

Durante el transcurso del proyecto, estos temas se fueron retomando y profundizando en el diálogo con el integrante del equipo de la UCUDAL que asistía a la actividad. Se intercambiaban aspectos relacionados con el proceso de establecimiento de los vínculos intergeneracionales y la adecuación de las propuestas. Los maestros transmitían las actitudes observadas en los niños antes y después de la actividad, tales como su disposición al encuentro, los comentarios espontáneos que surgían en las clases y la observación de los impactos que el programa producía. También requerían retroalimentación acerca de la adecuación de las actividades a los objetivos, las impresiones de las personas mayores y su valoración de la experiencia.

3 Ambos están disponibles en: <www.seniorenhilfeweltweit.org/projekt2_colegio_mariano.html>.

Con las participantes mayores se decidió que la capacitación inicial debía ser acotada a tres encuentros al inicio de cada año y centrada en los temas más relevantes:

- Conocimiento del proyecto: transmisión de los objetivos, la metodología y el plan de desarrollo.
- Relaciones y proyectos intergeneracionales: definiciones, enfoque conceptual del equipo, objetivos y beneficios.
- Pautas de trabajo: explicitación y fundamentos de estas pautas como orientadoras en aspectos relativos al desempeño del rol y la relación con los niños, el grupo y la institución. Por ejemplo: la importancia de la constancia en la asistencia, cuáles son los espacios institucionales habilitados para el proyecto y qué conductas son favorables para establecer vínculos con los niños.

Al inicio de cada año se realizaba una nueva capacitación. Los temas básicos se repetían, ya que se integraban nuevas personas, y se agregaban otros para profundizar el conocimiento de quienes continuaban. La experiencia del año anterior permitía identificar qué temas era necesario incluir. Estas instancias se enriquecieron con los testimonios de las participantes de años anteriores.

Se realizó un taller para analizar y reflexionar sobre casos hipotéticos de situaciones que podrían surgir en la relación con y entre el grupo de participantes mayores.

Las personas que se integraban en el transcurso del año eran capacitadas por quienes ya participaban, en una especie de "tutoría en la práctica".

En el año 2012, la capacitación se focalizó en el segundo semestre del año. A mitad de año, en las vacaciones de invierno, la directora coordinó dos talleres sobre trabajo grupal. Los objetivos de esta actividad fueron dos: reforzar la relación directa entre la directora y las participantes, y trabajar aspectos del funcionamiento grupal, ya que la cohesión del grupo de participantes mayores sería un aspecto central para la continuidad del proyecto.

A fin de ese año el equipo técnico de la UCUDAL cerró su participación en el proyecto. Se realizó otra capacitación de tres talleres para facilitar el pasaje de gestión al nuevo equipo conformado por las voluntarias y la directora del colegio, quien quedaría como coordinadora. Esta capacitación se centró en la metodología de gestión y la evaluación de programas, tomando como ejemplo las formas de evaluación realizadas durante el desarrollo.

Se puso el énfasis en que, como futuras responsables del proyecto, esta metodología quedaba libre para ser adaptada y modificada, lo cual acentuaba y reforzaba la autonomía en el traspaso la gestión.

Con los niños, la capacitación la realizaron los maestros dentro del horario de clase. Se les describió la experiencia y se realizaron dinámicas para explorar su motivación para participar y las imágenes que tenían los adultos mayores.

A medida que el programa se fue volviendo un componente del colegio, los niños fueron conociendo de qué se trataba la experiencia. Dado que se había realizado de forma continuada en sexto grado, los alumnos que comenzaban preguntaban al inicio si tendrían la actividad con los adultos mayores.

Entrevistas personales con los adultos mayores

Luego de las instancias de capacitación se convocaba a las interesadas a realizar una breve entrevista personal.

El objetivo era recabar información básica sobre su situación vital (edad, estado civil, situación familiar, núcleo de convivencia, ocupación), la motivación y la situación personal actual, para detectar circunstancias de vulnerabilidad y la posibilidad de continuidad.

Esta entrevista permitió establecer desde el inicio una relación personalizada entre el Equipo de Gestión y cada participante, lo que ha mostrado ser un factor importante para

la adhesión al programa. La información de esta primera entrevista permitió esbozar un perfil de las participantes:

Todas son mujeres, salvo tres hombres que concurrieron de una a cinco veces.

La edad oscila entre los 55 y los 80 años, con un promedio de 68 años.

En cuanto al estado civil, el 46% están casadas, y luego, en orden decreciente, son viudas, divorciadas y solteras.

Salvo tres personas, todas tienen hijos y 4 o 5 nietos. Destaca una participante que tiene 11 hijos y 24 nietos.

El nivel educativo es predominantemente de enseñanza secundaria. Tres cursaron estudios técnicos o carreras docentes y dos hicieron estudios universitarios.

En cuanto a núcleo de convivencia, el 68% convive con familiares, fundamentalmente hijos y nietos.

El 75% son jubiladas o pensionistas y están fuera del mercado laboral; sólo dos personas trabajan a tiempo parcial. Las ocupaciones predominantes son las tareas del hogar y el cuidado de familiares.

Las motivaciones para participar son variadas: 1) el deseo de tener un mayor contacto con niños e intercambiar con ellos. Una participante manifiesta: "Quiero compartir cosas con niños, pasar un rato agradable aprendiendo mutuamente"; 2) dar respuesta al deseo de sus nietos de que se integren, más allá de que no trabajen con su clase. Según dicen, sus nietos desean que participen en una actividad del colegio. Según palabras de una participante: "Mi nieta está muy contenta. Quería verme en el colegio. Me dijo que van otras abuelas y que le gustaría que yo fuera. Me llama el día antes para recordarme que tengo que ir". Otra dice: "Quiero crecer más por mis nietas. Quiero adquirir conocimiento y estar a su altura"; 3) el deseo de volver a conectarse con el ambiente escolar. La directora cuenta: "De todo lo vivido en esas instancias aún recuerdo las expresiones de una abuela bastante mayor, que, feliz, me comentó que desde

que era pequeña nunca más había hecho un dibujo ni usado lápices de colores"; 4) colaborar con el colegio; 5) tener una actividad, salir de la casa y ampliar la red de vínculos con otras personas mayores.

En cuanto a situaciones de vulnerabilidad que atraviesan, mencionan en primer lugar problemas de salud de familiares y propias, la dificultad para adaptarse a la emigración de alguno de sus hijos y los desafíos que implica la jubilación reciente.

Pocas personas mencionan inquietudes respecto a participar y, en esos casos, aluden a la inseguridad sobre su capacidad para hacerlo y, en particular, para establecer relaciones fluidas con niños y niñas.

Hacia la sustentabilidad del programa

En el año 2012, la tarea central de ambos equipos fue realizar un proceso que sentara las bases para la promover la continuidad del programa.

El proceso comenzó desde principios de año. En la primera reunión con las adultas mayores, se planteó que sería un año de transición y que se prepararía el cambio hacia una autogestión coordinada por la directora. Manifestaron inquietud por el retiro del equipo de la UCUDAL, tanto por el apoyo profesional como por la pérdida de ese vínculo personal. Se expresó también inseguridad para autogestionarse.

Para implementar este cambio gradualmente, el equipo fue espaciando sus visitas y se empezaron a delegar ciertas tareas al grupo.

La directora realizó a mediados de año dos talleres sobre dinámica grupal, para reforzar la relación directa con ella y cohesionar al grupo.

Se planificó la conformación de una comisión de seguimiento o equipo de gestión, conformado por tres participantes mayores elegidas por el grupo y la directora en el rol de

coordinación. Este grupo recibiría una capacitación de tres talleres centrados en la metodología de gestión y evaluación del proceso.

Se definieron las fechas de realización de los talleres, convocando a los miembros de esta comisión. Sin embargo, acudieron todas las participantes, lo que se interpretó como una respuesta no explicitada del grupo a un cambio que implicaba una división y que instauraba roles asimétricos. Se trabajó con todo el grupo, brindando las herramientas necesarias para la autogestión. El Equipo de la UCUDAL enfatizó la importancia de que el grupo se apropiara de esas herramientas, adaptándolas y modificándolas, para reforzar su capacidad y autonomía.

A fin de año se realizó la última reunión de evaluación de participantes mayores con integrantes del Equipo de la UCUDAL. Expresaron satisfacción y adhesión al proyecto, lo que auguraba su continuidad.

En abril de 2013 se realizó una entrevista grupal en la casa de una participante y, desde ese momento, se mantiene contacto esporádico con las participantes.



Actividades con primero y segundo grado





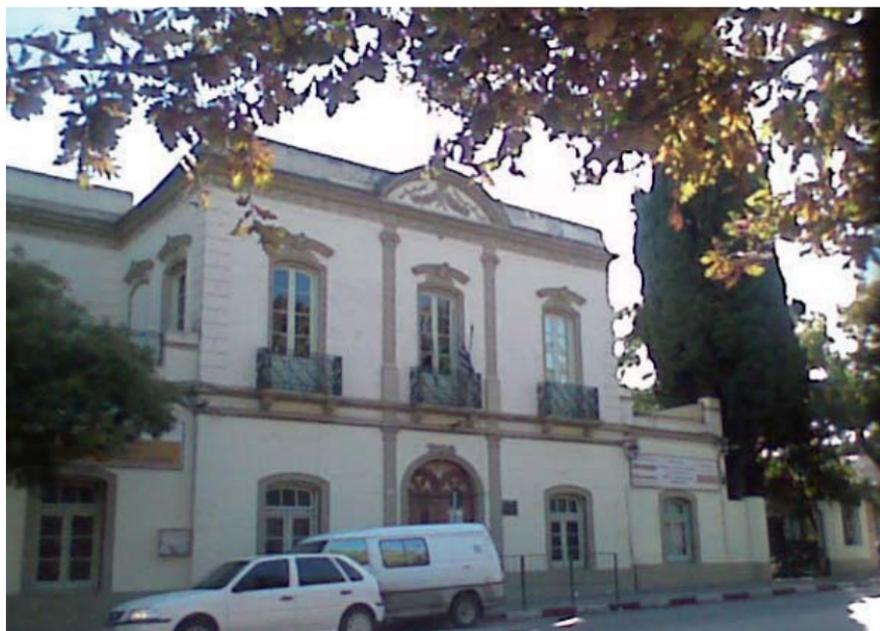
Actividades con sexto grado





Danza y baile





Colegio y Liceo Mariano

Presencia de las participantes adultas mayores en la fiesta de fin de año.





Reflexión y trabajo en conjunto





Reunión en el Colegio Mariano de las adultas mayores participantes del programa y la directora Nuria Pérez y el maestro Esteban Larrea.

Reunión de las adultas mayores participantes del programa.





Presentación del programa Saberes Compartidos en la Universidad Católica del Uruguay, 25 de marzo de 2012. Arriba: P. Basilio Ivanov, Christel Wasiek, Mónica Arzuaga y Ricardo Alberti. Abajo: Esteban Larrea, Nuria Pérez y Marcela Addiego.





Interacción en las actividades en subgrupos



La puesta en práctica

En las actividades del programa se buscó que el vínculo intergeneracional se constituyera en estrategia didáctica para el aprendizaje.

En relación con la adecuación de las actividades al programa, la directora expresaba:

“Los programas curriculares dan un techo de lo que espera la sociedad que sepan los niños uruguayos. ¿Cómo respetábamos eso? Desde la planificación del maestro, viendo qué unidades temáticas podían ser abordadas en forma de taller trabajando conjuntamente niños y adultos mayores, para que se estableciera desde el vamos una comunicación intergeneracional”.

El objetivo central era el intercambio de saberes a partir de experiencias vitales personales y colectivas de las dos generaciones, a través de actividades con distintos ejes temáticos. La aspiración era que, a través de este intercambio, se construyera un nuevo saber enriquecido por la diversidad generacional.

El contenido de las actividades fue elegido para que tuviera relación con la cultura y la sociedad uruguaya: las expresiones artísticas, los medios de comunicación y el uso de la tecnología.

Se planteó como eje temático central —a ser desarrollado durante todo el proyecto— la identidad nacional. Un maestro señalaba al respecto: “... es mostrarnos cuánto sabemos de nosotros mismos, y acá tenía un doble sentido: qué era la identidad nacional para los niños y también para las personas adultas, o sea, se estaban viendo dos Uruguay a la cara”.

A partir de este eje central, cada año se definían otros subejos temáticos: los medios de comunicación, el Campeonato Mundial de Fútbol, el Bicentenario⁴ y el Carnaval.

Las actividades fueron variadas, aspirando a mantener el interés de los niños y los mayores. Se trabajó con expresiones y referentes del arte uruguayo en plástica, literatura, música y eventos populares como el Carnaval. Cada encuentro aspiraba a alcanzar una meta en conjunto, como una producción creativa plástica, teatral, literaria, entre otras tantas.

Algunas actividades relacionadas con el tema que se estaba tratando se realizaron fuera del colegio. Se hicieron visitas al Museo del Carnaval, el Estadio Centenario y el Taller Mouret, que es un espacio de formación y un grupo independiente de danza moderna, situado en el barrio.

Se utilizaron dinámicas especiales, “rompe-hielo”, para facilitar el encuentro en los primeros contactos entre niños y mayores.

El trabajo se realizaba en subgrupos de adultos mayores con niños y niñas. La actividad concreta dejaba espacio y creaba las condiciones para que la relación pudiera desarrollarse: propiciaba el diálogo y el conocimiento mutuo entre ambas generaciones. Los subgrupos trabajaban de manera horizontal, tanto en la disposición del mobiliario —que también facilitaba la cercanía física— como en la realización de la tarea, que permitía el intercambio de ideas, la toma de decisiones y la coordinación de las acciones.

4 En el año 2011 se celebró el bicentenario de la gesta que culminó con la independencia de Uruguay.

Al comienzo se orientaba a los subgrupos para que fueran variando su integración, de modo que de antemano no hubiera subgrupos ni díadas intergeneracionales fijas, aunque en el correr del tiempo, muchas veces, al generarse una relación, estas se formaban espontáneamente.

En educación inicial, primero y segundo año, las actividades propuestas fueron de tipo lúdico-exploratorio y concluían con un producto concreto, tangible (un libro, una pelota hecha con materiales reciclables, un *collage*).

En sexto grado, en cambio, estuvieron orientadas a la investigación y profundización de los temas (lectura, escritura, búsqueda de materiales) e incluían tareas para realizar durante la semana. También se trabajaba con técnicas manuales y producciones creativas, que en la parte final de la actividad cada subgrupo exponía frente a toda la clase.

El entorno físico de trabajo favoreció la actividad intergeneracional. Se trabajó en el salón de recreación, un salón amplio y abierto, con grandes ventanales al exterior. Este ambiente permitía acomodar las sillas y mesas adaptándolas a distintos espacios de trabajo: en subgrupos, foro común, movimientos, danza, representaciones.

Un integrante del equipo de la UCUDAL concurría semanalmente al colegio. La directora visitaba la actividad frecuentemente al principio o al final del encuentro, para dar la bienvenida y agradecer a las participantes mayores. La presencia semanal en el colegio respondía a distintos objetivos: realizar reuniones con las participantes mayores previas a la actividad, participar como observadores en las actividades y tener un contacto continuado con el equipo de la institución para intercambiar información, programar reuniones y realizar acuerdos.

Además del rol de observador, el equipo tenía una presencia activa como facilitador de la relación, por ejemplo, motivando el diálogo y la participación conjunta en la tarea propuesta.

Los maestros fomentaban el intercambio, retomando aspectos dichos por uno u otro participante de distintas edades, para que emergiera ese nuevo saber intergeneracional. Por ejemplo, hacer una pregunta a partir del relato de una persona mayor, preguntar a un niño cómo es esa situación social ahora, pedirle a un alumno que explicara una expresión utilizada por los de su edad o que tiene que ver con alguna herramienta tecnológica o redes sociales, etcétera. La participación era dinámica, dando espacio para todos sin un orden establecido. Los mayores no hablaban sólo de la historia ni los niños hablaban sólo de su presente. La transmisión era multidireccional, representando la diversidad de las personas más allá de la edad.

En cuanto a la organización, el maestro Esteban Larrea estuvo a cargo de las actividades de sexto grado en los años 2009 a 2011. La maestra Marcela Addiego trabajó en 2010 con segundo grado, en 2011 con primer grado y en 2012 con educación inicial. El maestro Andrés Capes trabajó en sexto grado en el año 2012.

La experiencia según la palabra de los docentes

Los maestros crearon y coordinaron las actividades. Tuvieron varias oportunidades para transmitir cómo y hacia qué se orientó su trabajo, sus vivencias, y el modo en que el componente intergeneracional marcó una diferencia en la docencia en esta área⁵.

▪ Segundo semestre del año 2009

Este semestre fue la fase piloto del proyecto. Se trabajó con niños y niñas de 11 y 12 años, en frecuencia quincenal. El maestro Esteban Larrea, quien tenía a cargo la actividad, detalla lo trabajado por el grupo:

5 En el apartado *Técnica de intervención* de este capítulo (p. 52) se incluyen algunas dinámicas y actividades a modo de guía de trabajo.

“Trabajamos con los medios masivos de comunicación. Primero tratamos lo que es el cine, dentro del cine llegamos al cine uruguayo y ahí es donde empieza la primera actividad. Vimos *El baño del Papa*⁶, una película que maneja un lenguaje distinto, y que de acuerdo con cada generación podía despertar distintos sentimientos. En pequeños grupos mezclados, de adultos y niños, pudimos ver cuáles eran los aspectos positivos, negativos, interesantes, de esa película. Ahí aparecieron montones de situaciones y comentarios extra acerca de esos aspectos, porque tiene un lenguaje que no es habitual verlo con la otra generación. Capaz que si los niños la veían solos eran otros los comentarios, o si los adultos veían esa película en otro espacio ese lenguaje no iba a dar para hablar de eso. En este primer encuentro nos dimos cuenta de que hasta en esos pequeños detalles entraban en confrontación y debate [las dos generaciones] para después llegar, entre todos, cada grupo, a una puesta en común.

En las puestas en común que hacíamos en cada actividad, en cada encuentro, lo que buscábamos era socializar lo que había trabajado cada subgrupo y presentárselo a los otros. Eso también generaba muchos encuentros y desencuentros para ver quién presentaba la información. Para el niño, quien podría presentar mejor la información era el adulto, pero el adulto, en un espacio que no era el habitual para él, decía: “no, si estamos en la escuela el que tiene que hablar es el niño”. En el comienzo tuvimos que ir quebrando esas visiones de los grupos.

Luego vimos otras películas buscando siempre cuestionarnos cuál es la cultura que sentimos como uruguayo y ahí según la edad era lo diferente. Vimos la película *Hit*⁷, sobre la música y la cultura uruguayo, que nos llevó a reflexionar sobre cuál era

6 Película uruguayo del año 2007, escrita y dirigida por César Charlo-
ne y Enrique Fernández. Transcurre en una ciudad del interior del
país, en la cual, a partir de una visita que realizaría el papa Juan
Pablo II, se plantean diversos temas relacionales y sociales.

7 Película-documental uruguayo de 2008, realizado por Claudia Abend
y Adriana Loeff, que hace un recorrido histórico por las canciones y
autores más representativos de la música nacional, hasta llegar a la
actualidad.

el cancionero popular. Veíamos que, en la actualidad, el cancionero popular para los niños iba por otro lugar que no tenía que ver con Uruguay. ¿Cómo analizar esa situación?

En los trabajos en grupos se dieron muchas situaciones que sorprendían por momentos, que se autorregulaban y que se lograban objetivos en cada una de las actividades... nos sorprendía porque en esa actividad nueva uno no sabía cuál era la respuesta final. Teníamos actividades cada quince días y ese era el objetivo personal, que a los quince días tuviéramos la misma concurrencia con las mismas ganas”.

▪ Año 2010

En el primer semestre de 2010 el eje elegido fue el Campeonato Mundial de Fútbol. Se trabajó con niños y niñas de segundo grado (7 y 8 años) y sexto grado (11 y 12 años). Los encuentros intergeneracionales se intercalaban cada 15 días: una semana se trabajaba en sexto y la otra en segundo. El maestro Esteban Larrea relata lo trabajado en sexto grado:

“En el año 2010, siguiendo con lo que tiene que ver con la identidad nacional, estábamos ya todos “contaminados” con la idea del Mundial, era algo a lo que no podíamos escapar y era el incentivo para motivarlos para tener un nuevo encuentro: nuevos niños con nuevos compañeros adultos. El grupo de adultos había establecido un vínculo de afecto importante con los chiquilines. Fuera del colegio se saludaban, se hizo una presentación en el acto final de 2009, había movilización emocional.

Tomamos el Mundial, no solamente para contar como habían sido los comienzos en 1930⁸, sino también la situación actual con el Mundial de 2010. También nos proyectamos a cómo podría ser en el 2030, cuando el Mundial se haga nuevamente en Uruguay (y Argentina).

8 En 1930 se realizó la primera edición del Campeonato Mundial de Fútbol. Uruguay fue el país anfitrión y también el ganador de la competencia. Esta situación es relevante para entender la importancia de este deporte en la cultura uruguaya.

Cada uno de los grupos fue buscando la forma de idear una mascota, algo que nos representara. Y de nuevo entrábamos en el mismo debate de cómo nos vemos, de acuerdo con los conocimientos y la experiencia de cada uno, que en definitiva dieron buenos resultados.

Luego, en la segunda mitad del año, hicimos una actividad que se disfrutó mucho. A través de una canción de Tabaré Cardoso⁹ llegamos al tema de la radio, cómo se presentaba la radio como medio masivo de comunicación y lo que significaba para las distintas generaciones. Se realizaron descripciones a partir de radios (se mostraron distintos aparatos de radio), que capaz que no eran los esperados en ese momento, porque eran radios de antaño. Y eso generaba movilización en los niños y también en los adultos: recordar esa imagen de aquel aparato de años antes. Fuimos también analizando el trabajo de los técnicos de la radio, los tiempos que se utilizaban, cuáles eran los elementos sonoros.

En una primera parte creamos publicidades sobre el espacio que compartíamos (el programa Saberes Compartidos), marcando un tiempo, con canciones. Era todo muy carnavalesco por momentos, pero se disfrutaba.

Luego pasamos a ver cómo eran los radioteatros¹⁰. Ahí tuvimos que pedir ayuda, porque yo nunca había escuchado un radioteatro. Tuvimos que buscar bastante información que nos dio la directora y también el grupo de adultos. Cada uno de los subgrupos pudo realizar un radioteatro. Antes, escucharlos era una situación familiar, cotidiana. Utilizamos diferentes

9 Tabaré Cardoso es un cantante y compositor uruguayo, relevante por su participación en distintos grupos de carnaval (murgas) y rock.

10 Género artístico que consistía en la transmisión de obras teatrales realizadas en las llamadas fonoplateas en las radios. Fue muy importante en los años 1940 y 1950, por lo tanto vivida por las mayores y desconocida para los niños. La representación en conjunto permitió pasar de la idea a la vivencia y que ambas generaciones experimentaran un género teatral ya desaparecido. Para los mayores, era una oportunidad de recrear y compartir su historia, y para los niños, el descubrimiento de una forma de comunicación artística que podía tener sus semejanzas (la “transmisión virtual”) y sus diferencias con las formas de comunicación que conocen fundamentalmente a través de Internet, por ejemplo, ver videos.

elementos sonoros para representar los sonidos, y se hizo un trabajo muy extenso.

Como producción final de cierre del año lectivo, cada equipo produjo un radioteatro que fue grabado y escuchado por todos”.

La maestra Marcela Addiego narra la experiencia en el grupo de segundo año:

“En el 2010 me incorporo a este proyecto, como maestra de segundo (niños de 7 años). Trabajamos en diferentes aspectos que hacen a nuestra cultura, desde el punto de vista de la literatura, desde el punto de vista de la música. Lo enriquecedor fue ver esos aspectos de dos generaciones, de dos puntos de vista, de dos valoraciones. Comenzamos con autores “intermedios” (en su complejidad), con Felisberto Hernández¹¹, con Morosoli¹², pero siempre teniendo como objetivo terminar con algo concreto. El niño de segundo necesita eso, lo concreto, para ver su trabajo plasmado, para sentir que hizo algo. Pero a su vez, esto concreto no podía dejar de tener cierto nivel, porque en esta producción tenía que estar en juego la participación de las personas mayores. Realmente esto fue sumamente enriquecedor, con los miedos normales de empezar e trabajar en un proyecto que venía siendo exitoso.

Porque lo que uno sabe es trabajar con los niños, uno sabe lo que les gusta, lo que no les gusta. Ahora: ¿cómo llevar eso a trabajarlo con los adultos mayores? La pregunta era: ¿volverán dentro de quince días? Pero aparte, no es fácil trabajar con niños de segundo, que cuando comenzamos tenían aún las características de un niño de primero (7 años). Tienen una energía que canalizar que a nosotros, los maestros, nos encanta,

11 Felisberto Hernández, escritor uruguayo de narrativa, reconocido y valorado por autores de la talla de Juan Carlos Onetti, Julio Cortázar, Gabriel García Márquez e Italo Calvino, entre otros. Se eligió un cuento breve, titulado *La pelota*, que describe la historia de un niño que le pide a su abuela una pelota. Como esta no puede comprarla, le confecciona una pelota de trapo. La desilusión inicial culmina en un encuentro afectivo entre ellos.

12 Juan José Morosoli es un escritor uruguayo, periodista, poeta, autor teatral, especialmente reconocido por sus cuentos cortos.

y capaz que el viernes ya no nos encanta tanto. Entonces por eso también se hacía un poco difícil trabajar. Pero logramos en ese caminar juntos y aprender, que cuando se concretaba la propuesta, el clima que se lograba era realmente maravilloso, veíamos que era enriquecedor para los dos grupos. Cuando se trabajó, por ejemplo, *La pelota*, el cuento de Felisberto Hernández, cuando se terminó haciendo pelotas fue una cosa maravillosa. Una siempre pone los ojos en los niños, ya que sabe lo que necesitan, y de repente veíamos que en esa interacción de los adultos mayores con aquellos niños con dificultades motrices importantes, cosían una pelota, la rellenaban, se sentían partícipes. Lo mismo surgió con el cuento de Morosoli *Los juguetes*. Es un cuento sobre la historia de una familia, que tiene a niños con sus padres enfermos, entonces terminamos confeccionando juguetes utilizando materiales de desecho, y eso también fue muy enriquecedor, porque los niños están en el “usa y tire”. Están en una etapa de consumismo y en este tema es muy importante educar.

Empleamos diferentes técnicas. Los niños están acostumbrados a pintar, a jugar, a estar, pero enfrentar a los adultos mayores a esos materiales que hace años que no usan también fue muy motivador desde el punto de vista emocional. Se usaron los punzones, picamos, rasgamos, hicimos *collage*, nos ensuciamos”.

▪ Año 2011

En ese año se trabajó con sexto año en el primer semestre y con 1^{er} año en el segundo. La maestra Marcela Addiego relata las actividades en torno al eje temático del Bicentenario:

“Entonces llegamos al 2011 y como el centro del proyecto es la identidad nacional, entonces qué mejor que tomar como centro el Bicentenario.

Le pusimos un nombre al proyecto que era “Ponete la camiseta”. Fue porque veíamos que los niños, o los adultos mayores, a veces se olvidaban del nombre. Y para el niño de primero es un identificador, es lo primero que reconoce, lo primero que escribe. Dibujamos en papel una camiseta pequeña (de la

selección nacional de fútbol) para colgarnos del cuello, con el nombre de cada uno. El desafío era que esa camiseta nos tenía que durar y cada vez que veníamos al encuentro nos teníamos que poner esa camiseta de Uruguay que cada uno dibujó, con su nombre. Para los niños era un momento muy esperado. Yo abría la caja con las camisetas y cada uno buscaba la suya.

Fue sumamente emotivo en cosas que observaba: los niños de primero llegaban y saludaban con un beso (a las participantes mayores). Cuando fue transcurriendo el tiempo, ya que los niños toman confianza rápidamente, les gustaba poder sentarse en la falda. Porque, a veces, una cosa que pasa en los hogares es que los padres corremos, no tenemos tiempo. Se peleaban por estar sentados con las adultas mayores. Entonces eso que parece tan insignificante, significa que los niños depositan toda su confianza..., y la responsabilidad por todo lo que niños esperan del adulto, que los cobijen...

Luego, si bien seguimos el mismo rumbo con el tema cultural en sus diferentes manifestaciones, al tener un año de experiencia ya no era tanta la preocupación de "qué es lo que vamos a hacer". Nos dimos cuenta de que las propuestas los enganchaban desde un punto de vista afectivo. Entonces trabajamos también con la literatura, con una autora nacional que se llama Susana Olaondo, que escribe sólo para niños pequeños. Cuando lo fuimos a plantear tuvimos dudas, porque es una autora para niños pequeños, pero realmente fue maravilloso lo que se hizo a través de diferentes cuentos sencillos y para ellos sumamente estimulantes. Trabajamos también con la música en octubre, que es el mes de la música. También fue enriquecedor y divertido. Eso fue importante: venir sintiendo que nadie estaba rindiendo cuenta de lo que sabían, ni los adultos mayores ni los niños. Ese momento de construir era de compartir, era un momento de disfrute.

Para los niños era un momento esperado. Y la continuidad que tuvieron las abuelas nos dio la certeza de que ellas también disfrutaban".

▪ Año 2012

En este año se trabajó con sexto grado, a cargo del maestro Andrés Capes —que se incorporó al proyecto— y con niños de educación inicial, de 5 años.

En 2012 se trabajó con el Carnaval, considerada la máxima fiesta popular de carácter nacional. En 2007 la presidencia uruguaya lo declaró de interés nacional. Aunque su origen es europeo, en Montevideo colonial era una festividad de gran importancia para los esclavos traídos de África. La comunidad afrodescendiente, si bien es una minoría en porcentaje de población, ha tenido y tiene una influencia especial en el arte uruguayo, especialmente en la música.

Es una fiesta popular con diversos géneros (murgas, parodistas, comparsas, humoristas y revistas, entre otros). En las representaciones se alude tanto a temas universales como a acontecimientos sociales, políticos, culturales, etcétera, ocurridos en el país y en el mundo durante el año. De esta manera reflejan situaciones de impacto y actitudes de la sociedad uruguaya.

En sus principios, las comunidades barriales organizaban los “tablados”, lugares donde los conjuntos representan las piezas de ese año, con el fin de divertirse.

El potencial del tema para un programa intergeneracional consiste en que el Carnaval ha evolucionado mucho desde la infancia de las mayores a la actualidad de los niños. Hay muchos cambios que se pueden compartir entre el ayer y el hoy: la transmisión de la historia vivida y la cultura del Carnaval del presente.

Alguna de las actividades realizadas fueron: intercambiar, conversar en subgrupos intergeneracionales sobre el Carnaval, se trabajó a partir de la composición musical de una murga en 1951, cuya vigencia permanece en el tiempo hasta hoy. Se visitó el Museo del Carnaval.

Se preparó una actuación de murga, diseñando música, letra, trajes y demás elementos, que se presentó en una actividad del colegio a mediados de año.

Técnicas de intervención

▪ Dinámicas de presentación

- Conocimiento e identificación entre niños, niñas y adultos mayores. A partir de un disparador (primera letra del nombre, mes de cumpleaños, afición por cuadros de fútbol, gustos por determinada comida, etcétera), se van reuniendo en grupos y se presentan entre sí.
- Cada participante, niño, niña o adulta mayor, tiene una letra grande en cartón y con ella va buscando a otros para formar una palabra. Se forman así subgrupos mixtos en los que las adultas mayores hacen preguntas a los niños y niñas, y viceversa. Ejemplos: los niños piden que cuenten una anécdota de su niñez, las adultas mayores preguntan a los niños qué música escuchan.

- Cada participante tiene una carta de un mazo de baraja española y escribe en el reverso su nombre. Caminan por el salón y cuando se encuentran con alguien intercambian las cartas presentándose. Lo hacen varias veces entre niños y adultas mayores, de forma que la carta con su nombre se va pasando en cada presentación y diálogo. Luego se agrega al intercambio de cartas un beso y un abrazo.

Se da la consigna de intercambiar con personas con las que no interactuaron.

Finalmente, cada uno busca en el grupo la carta con su nombre.

En una segunda instancia, se dividen por grupos según el palo de las cartas (oros, copas, espadas y bastos) y forman cuatro filas. El primero de cada fila muestra su carta. El que tiene la carta más baja se coloca al final de la fila del que tiene la carta más alta. Esto se hace varias veces de modo que los primeros se van cambiando de filas y los palos se van mezclando.

Luego de hacer esto unas cuantas veces, se da una nueva consigna: cada uno vuelve a buscar su carta y se sientan en grupos por palos en mesas separadas (los oros

juntos, los bastos juntos, etcétera). La dinámica hace que cada grupo sea intergeneracional.

▪ **Sexto grado (11-12 años)**

Actividad: Análisis de películas, relativas al tema que se quiera trabajar, adecuadas a las dos generaciones y con temas que puedan generar discusión.

Actividad: Trabajo con una forma artística y de comunicación (por ejemplo: radioteatro), que fuera conocida por la generación de las adultas mayores y no de los niños. La actividad podría ser a la inversa, es decir, presentar una forma o medio de comunicación característica de la cultura actual de los niños y adolescentes y realizar el mismo análisis e intercambio con las personas mayores.

Actividad: Armado de puzles con imágenes que estimulen el intercambio intergeneracional.

Objetivo: Trabajar con los conceptos de espacio y tiempo, a partir del fútbol.

Dinámica: Se arman puzles en subgrupos mixtos¹³, con distintas imágenes relativas a un evento, en este caso, el mundial de fútbol. Cada participante recibe una pieza y debe ubicarla en interacción con los otros integrantes de su subgrupo.

Luego se pega el puzle en una cartulina.

Se hace un intercambio de preguntas y respuestas entre los subgrupos a partir de los puzles armados: ¿a qué evento alude la figura conformada en el puzle?, ¿qué información brinda de ese evento? Las respuestas las dan tanto los adultos mayores como los niños.

En una segunda instancia, se da un salto en el tiempo hacia el futuro, hasta llegar al Mundial que se aspira a realizar en 2030 en Uruguay y Argentina. Y con ello se vuelve a la historia: ¿por qué se haría en ese año en nuestro país? ¿Qué pasó en 1930? ¿Por qué le pusieron el nombre “Centenario”

13 “Mixtos” se refiere a niños, niñas y adultas mayores.

al estadio donde se realizó el Campeonato Mundial de Fútbol de 1930?

Por último, se propone una tarea para realizar en el siguiente encuentro: dibujar un logotipo para el Mundial 2030. Cada subgrupo elige con qué materiales va a hacerlo y se comprometen a traerlos.

Actividad: Trabajo sobre valores humanos

Objetivo de la actividad: Identificación de valores de ayer y de hoy en base a la Selección Nacional de Fútbol.

Dinámica: En cada subgrupo, adultos mayores y niños hacen una lista de los valores que la selección uruguaya mostró en su actuación.

Cada subgrupo debe elegir uno, teniendo en cuenta que no se repita, y crea un *sketch* sobre ese valor, desarrollado en una situación de la vida cotidiana.

Cada subgrupo lo representa y los restantes deben adivinar de qué valor se trata.

Ejemplo: representación de la solidaridad en una situación de la vida diaria.

Actividad: La comunicación como herramienta para que las personas de diferentes edades se entiendan. Las diferentes maneras de comunicarse.

Objetivos: Tratar la importancia de la comunicación interpersonal y, sobre todo, entre grupos de personas de distintas generaciones, en cuanto a los componentes del mensaje comunicacional y el cambio producido en lo social a lo largo del tiempo.

Dinámica: Comparar “propagandas” (publicidades) del pasado y del presente.

El maestro entrega a cada subgrupo un afiche de un anuncio publicitario y plantea las siguientes preguntas:

¿Qué observamos en esta imagen?

¿Qué producto se ofrece?

¿Qué argumentos se utilizan para inducir a consumir ese producto?

¿Es una publicidad actual?

Cada subgrupo debe fundamentar la respuesta afirmativa o negativa: ¿qué elementos se tomaron para afirmar que es del presente o del pasado?

Actividad: Mensajes comunicacionales en medios masivos de comunicación.

Objetivo de la actividad: Encontrar la forma de transmitir un mensaje eficaz, esto es, que contenga lo esencial de lo que se quiere transmitir.

Dinámica: Elaborar un texto de difusión con las ideas fundamentales a transmitir en un tiempo acotado y breve.

Se retoma la dinámica de la actividad relacionada con la radio como medio de comunicación.

En subgrupos mixtos, deben diseñar una propaganda radial sobre el proyecto Saberes Compartidos, que transmita lo que consideran relevante de la experiencia.

Actividad: Explorar los diversos medios de comunicación relacionados con la tecnología.

Objetivo: Analizar las diferencias en cuanto al uso de la tecnología y los mensajes que emiten.

Dinámica: Se trabaja separadamente: un grupo de adultas mayores y el otro con niños y niñas.

El maestro y los niños y niñas diseñan una estrategia para explicar a las adultas mayores en qué consiste una Red de Vínculos Informáticos (*links*).

Las adultas mayores diseñan un símbolo cultural de red comunicacional relacionada con su generación y la tecnología disponible en el pasado, para compartir con los niños y niñas. En la próxima reunión, ambos grupos hacen su presentación.

Actividad: Juego de preguntas y respuestas entre subgrupos mixtos.

Objetivo: Compartir aspectos generales, o del país, que generen un intercambio entre las distintas generaciones, en

tanto algunos pueden ser más conocidos para unos que para otros.

Dinámica: Cada subgrupo pregunta a los otros cuestiones que aluden a actividades en Internet; quiénes son los artistas uruguayos más reconocidos de mitad del siglo pasado o cantantes populares del presente; expresiones del lenguaje popular, lugares o servicios que ya no existen en el país.

Por ejemplo:

¿Cuál es el secreto de Hanna Montana?

¿Qué significa *twittear*?

¿Qué eran las Subsistencias?

¿Para que sirven los *blogs*?

¿Quién fue Delmira Agustini?

¿Qué es un sms?

¿Qué actividad realiza Selena Gómez?

¿Qué era el Copacabana?

¿Qué es Wikipedia?

¿Qué significa "dragonear"?

¿Qué son los "morlacos"?

¿Qué quiere decir "del tiempo del ñaupá"?

¿Quién es Antejito?

¿Cómo se llaman los mellizos de una serie que se desarrolla en un barco?

Actividad: Conocimiento de artistas plásticos uruguayos (primera parte).

Dinámica: Se forman subgrupos mixtos y se les reparten los fragmentos de una imagen de un cuadro de un pintor nacional.

Cada subgrupo debe armar el cuadro completo con los fragmentos.

Estos se colocan en la pared, a la vista de todos y, a partir de ellos, se va comentando acerca de estilos, épocas y principales figuras del arte plástico de Uruguay.

Luego, con el nombre del pintor del cuadro asignado a cada subgrupo, se va generando un crucigrama.

Cada subgrupo escribe el nombre del pintor en forma vertical, en formato de acróstico, y lo pasa al subgrupo de al lado para que, horizontalmente, agregue a partir de una de las letras del nombre una palabra que comience con esa letra. Por ejemplo, un subgrupo escribe “Blanes” y el siguiente agrega en horizontal la palabra “nogal” a partir de la letra “n” del nombre. Se van rotando las hojas, de forma que se van completando tantos acrósticos como subgrupos haya.

Actividad: Conocimiento de artistas plásticos uruguayos (segunda parte).

Dinámica: Se trabaja en los mismos subgrupos de la actividad anterior, en el que se trató el tema de las artes plásticas y sus principales exponentes.

A cada subgrupo se le había pedido traer a la actividad información sobre un pintor uruguayo, que se le había asignado previamente. La tarea implicaba, entonces, un trabajo de investigación fuera del espacio intergeneracional.

En primer lugar, se realiza un intercambio de la información dentro del subgrupo y se organiza la exposición para el grupo entero: para ello se debe generar un texto colectivo con los aspectos que destacaron de ese pintor.

Cada subgrupo comparte la información con todo el grupo.

Actividad: Análisis de narrativa.

Dinámica: Trabajo con el cuento breve *La intrusa* de Pedro Orgambide, escritor argentino reconocido por sus cuentos, novelas, ensayos y obras teatrales. El tema central del cuento es la relación entre el hombre y la tecnología.

Se analiza el texto a partir de preguntas y respuestas con la totalidad del grupo.

▪ Segundo grado (7-8 años)

Actividad: Historia vivida e historia contada.

Objetivo: Estudiar formas narrativas con un componente intergeneracional.

Dinámica: Se lee un cuento breve de un autor nacional, Felisberto Hernández. El cuento, titulado *La pelota*, describe la historia de un niño que le pide a su abuela una pelota. Cómo esta no puede comprarla, le confecciona una de trapo. La desilusión inicial culmina en un encuentro afectivo entre ambos.

En una segunda instancia, se arman pelotas de trapo en subgrupos mixtos, con diversos materiales traídos por las adultas mayores y usando distintas técnicas, como coser o pegar. Se exhibe a todo el grupo el objeto realizado.

Actividad: Diseño de una revista con materiales actuales e históricos.

Objetivo: Crear un medio de comunicación escrito, destacando sus componentes específicos y con una visión histórica de un acontecimiento determinado.

Dinámica: Se reparten diferentes materiales fotográficos y escritos, relacionados con un evento específico, en este caso, el mundial de fútbol. La consigna es ordenar cronológicamente los materiales y diseñar una revista en la cual deberían colocar los materiales, diseñar la tapa y la contratapa, elegir un título y contemplar los diferentes aspectos de una revista.

Se aplican elementos teóricos aprendidos en otras instancias acerca del trabajo en equipo y la cooperación.

Actividad: Tema de la amistad con motivo del Día del Amigo.

Objetivo: Reconocer la importancia de los amigos a lo largo de la vida y de qué manera la amistad une a personas de distintas edades.

Se diseña un afiche que haga referencia a este día.

Actividad: Reconocimiento de la identidad nacional.

Dinámica: Se escucha la canción de Ruben Rada *Mi país*. Se entrega a cada subgrupo una hoja con el contorno del mapa de Uruguay, para recortar con un punzón.

Se le da a cada subgrupo la letra de la canción y se pide que elijan un objeto mencionado en ella para dibujarlo en ese espacio.

Al finalizar se pega cada mapa en una hoja de color.

Un representante de cada subgrupo pega el afiche en el pizarrón, frente a todos, y presenta lo que se dibujó.

Se dialoga grupalmente sobre las diferencias y similitudes de los símbolos y dibujos, que representan la identidad como país.

Todos juntos cantan la canción.

Actividad: Trabajo sobre la identidad del país, el barrio y la familia

Dinámica: Se lee un cuento llamado *Cuentos de un abuelo*, que trata de un adulto mayor que estudia historia para contársela a su nieto.

A continuación, se comenta el libro de Roy Berocay: *Uruguay, país de la cercanía*.

Cada subgrupo mixto realiza una bandera con trozos de cartón corrugado.

Se realiza un intercambio de ideas sobre el modo como la identidad nos define, pero también nos acerca al otro. Se identifican cuestiones que diferencian y que asemejan a los niños de los mayores.

Actividad: Bienvenida a la primavera.

Objetivo: Trabajar sobre los ciclos de la naturaleza y su relación con los cambios en la vida: percepción del cambio en la naturaleza como parte de un ciclo biológico.

Dinámica: Se parte de una adivinanza que realizan las adultas mayores y que los niños deben descubrir. Todas las adivinanzas están relacionadas con la primavera. Luego realizan un collage sobre el tema en subgrupos mixtos.

▪ **Primer grado (6-7 años)**

Actividad: Narrativa.

Dinámica: A cada subgrupo se le asigna el nombre de una manifestación tradicional uruguaya: Carnaval, gauchos, entre otras.

Cada subgrupo crea un cuento corto basado en ese evento o personaje. A partir de ello se construye un libro con todos sus componentes: tapa, contratapa, índice, etcétera.

Se colocan todos los libros en el pizarrón para que sean vistos por todos.

Actividad: Danzas: géneros y ritmos del país.

Dinámica: Dirige la actividad la profesora de danza del colegio.

Se le asigna y enseña a cada subgrupo intergeneracional una danza específica, que practican en salones separados. Los géneros elegidos son: murga, candombe, tango y folklore.

Luego, con elementos característicos de vestuario, bailan frente a todo el grupo el tema elegido.

Evaluación

Esta evaluación, si bien incluye aspectos de la realizada por el Equipo de la UCUDAL durante la implementación del programa —desde mediados de 2009 a diciembre de 2012—, fue reformulada por la autora para esta publicación.

Se ha reorganizado el material, incluido algunos aspectos conceptuales y se han realizado entrevistas posteriores a distintos actores: a principios de 2013, al grupo de las participantes mayores y, durante el año 2013 y 2014, a los referentes del colegio y a los demás miembros del Equipo de la UCUDAL. Por lo tanto, los resultados y conclusiones expresan una visión personal.

Importancia de la evaluación de los programas intergeneracionales

“... lo más genuino de cualquier proyecto intergeneracional es su intención de aprovechar el encuentro intergeneracional como motor, como eje, para un cambio positivo individual y social... [por lo cual], lo más singular de la evaluación de un proyecto intergeneracional consiste en emitir juicios de valor, argumentados, acerca de ciertas relaciones y procesos intergeneracionales...”. (Sánchez y Díaz Conde, 2007: 26)

Estos autores enfatizan la importancia de evaluar los programas intergeneracionales, en función del crecimiento y la validación del campo intergeneracional.

Otras autoras reafirman esta idea: Valerie Kuehne destaca que sin evaluación no hay evidencias científicas sobre los resultados de los programas y que es necesario aumentar la práctica y tener modelos de referencia para el crecimiento de una “cultura evaluativa” en este campo; Miriam Bernard resalta la importancia de comprender cómo se conectan la práctica, la política y la teoría intergeneracionales; Gillian Granville afirma que la práctica evaluativa está en un estado incipiente y que sin ella “...no es posible construir un marco conceptual que explique de forma rigurosa si la práctica intergeneracional logra lo que dice lograr y por qué” (Sánchez y Díaz Conde, 2007: 28).

En suma, es necesario evaluar y difundir los resultados y conclusiones de la práctica intergeneracional, aunque presente desafíos, como la citada falta de modelos de referencia, o la dificultad intrínseca de evaluar procesos relacionales, ese terreno intangible de la intersubjetividad.

Metodología

Durante la implementación del programa, se realizó una evaluación del proceso de manera continua. Un integrante del Equipo de la UCUDAL concurría al colegio semanal o quincenalmente, de acuerdo con las diferentes etapas del programa.

Se realizaba una breve entrevista grupal con las participantes mayores antes de la actividad. Se registraba información acerca su percepción del proyecto, inquietudes, aspectos destacados, necesidades y anécdotas relevantes. Se llevaba un registro de asistencia. Estas entrevistas fueron importantes para reforzar las relaciones entre las adultas mayores y con el equipo técnico.

Se realizaba una observación de las actividades, centrada en la interacción entre los participantes mayores y los niños. Se tomaban como indicadores las miradas, la comunicación verbal, la forma de compartir las tareas, la cercanía o lejanía física, las actitudes (entusiasmo, aburrimiento, alegría, entre otras) así como ciertas conductas, tales como salir del salón o el grado de involucramiento en las actividades.

En momentos adecuados, durante la actividad, se intercambiaba información con el maestro o maestra acerca de manifestaciones y actitudes de los niños o niñas en relación con el programa en el resto de la semana. Los maestros requerían retroalimentación sobre la adecuación y calidad de las actividades en tanto propuestas intergeneracionales, el grado de satisfacción de las personas mayores y si las propuestas coincidían con los objetivos planteados.

Antes o después de la actividad, se realizaba una reunión breve con la directora, para compartir información sobre impactos observados en los participantes y para coordinar el trabajo interequipes. Esa información se registraba en una ficha (ver Anexo II). El material era analizado en la reunión semanal de equipo. La reflexión conjunta permitía configurar la información desde distintos puntos de vista, aproximarse a impactos y valoraciones parciales y diseñar las estrategias a seguir.

Se aplicaron instrumentos de evaluación al inicio de cada año, antes o después de cada semestre y en las reuniones de evaluación con las adultas mayores. Se utilizaron cuestionarios, gráficos, cartas, realización de un afiche de difusión del programa, entre otros.

Con los niños, los instrumentos eran seleccionados y aplicados por el maestro o maestra. Con los más pequeños (educación inicial, primero y segundo grado), se realizaron dibujos, y con los niños de sexto año, se aplicaron cuestionarios.

Se realizaron reuniones de evaluación interequipes, a comienzo, mediados y fin de año, o cuando surgían situaciones que requerían tomar decisiones y definir acciones.

Otras fuentes de información utilizadas para la evaluación fueron:

- El registro fotográfico de las actividades;
- instancias de difusión, como actividades de presentación del programa en la UCUDAL. Se grabaron las exposiciones realizadas por la presidenta de la fundación financiadora, el vicario de Educación de la Arquidiócesis de Montevideo, la directora del colegio, los maestros y una participante mayor como representante del grupo;
- una filmación realizada por el canal VTV de televisión por cable, de alcance nacional, en el programa *Tiempo activo*, que trata temas de interés de las personas mayores (VTV Uruguay, 2011). En el marco de un ciclo dedicado a las relaciones intergeneracionales, la experiencia de Saberes Compartidos se emitió en dos bloques: una filmación de una actividad intergeneracional y una entrevista a la coordinadora del Programa de Gerontología Social, Lida Blanc.

Las dimensiones evaluadas fueron: la metodología del programa, el grado de cumplimiento de los objetivos, los beneficios producidos en los participantes y los impactos generados en la comunidad educativa y el entorno barrial.

Resultados y análisis

En total, alrededor de treinta personas mayores participaron de la experiencia. Se conformó un grupo estable de aproximadamente diez a doce personas mayores que concurreó durante un año o más. Otras personas se integraron por un tiempo menor (desde un solo día a varios meses).

La mayoría fueron mujeres. Sólo tres hombres concurren durante corto tiempo.

Participaron aproximadamente 140 niños y niñas de edades comprendidas entre 5 y 12 años. En el grupo de sexto grado (11 y 12 años) la actividad se mantuvo estable cada año.

El programa continúa hasta el presente. La conformación de un grupo base estable de participantes y la disposición favorable de la nueva directora fueron factores fundamentales para la sustentabilidad. Se han incorporado nuevas participantes mayores y el programa se ha implementado en otros grados con la participación de nuevos maestros.

Se logró el objetivo de “compartir saberes” a través de un vínculo intergeneracional. El conocimiento adquirió una dimensión diferente con el aporte de ambas generaciones. Así vivieron la experiencia los mayores:

“Nos interesaba el tema, el tema de compartir los saberes es fascinante: lo que los chicos aprenden y lo que aprendemos de ellos”.

“Es algo compartido, es enfocar un tema entre todos, cada uno aporta desde su edad lo que conoce y las experiencias que tiene. Eso es lo que más me gusta, no es que sea uno el que traslade las experiencias. Se hace una mezcla linda”.

“El encuentro con los niños y los temas que fuimos desarrollando superó la expectativa. Resultó muy interesante y también el vínculo con los niños fue mucho mayor... [de lo esperado]”.

Algunos niños expresan:

“Está bueno saber cosas de ellos, del pasado de ellos y que ellos sepan también algo de ahora también, que sepan algo de nosotros [...]. En el taller de los abuelos intercambiamos ideas, lo que ellos saben con lo que nosotros sabemos”.

En una actividad en la que vieron una película en conjunto, un maestro manifiesta:

“Capaz que si los niños la veían solos eran otros los comentarios, o si los adultos veían esa película en otro espacio ese lenguaje no iba a dar para hablar de eso. En este primer encuentro nos dimos cuenta de que hasta en esos pequeños detalles entraban en confrontación y debate [las dos generaciones] para después llegar, entre todos, cada grupo, a una puesta en común”.

Para las personas mayores fue una experiencia de aprendizaje. Los contenidos del último grado escolar les resultaban interesantes y novedosos, a pesar de tener un promedio de diez años de educación formal: “Aprendemos mucho: hay sesenta años en el medio de los contenidos. No se nota que ya los sabíamos” .

La actividad despertó el interés de los niños y niñas. Los maestros dicen que anticipan y recuerdan el día de la actividad. Ambos expresan que han aprendido de la experiencia.

En la medida en que el programa se convirtió en una actividad permanente, los niños y niñas preguntaban al comienzo del año si se iba a desarrollar el programa, y los de menor edad expresaban que “estaban deseando que les toque” .

Los maestros mostraron que es posible adaptar contenidos curriculares a una clase con conformación intergeneracional, facilitando el intercambio. Según una participante adulta:

“... es importante el papel que juega el maestro, es fundamental. El apoyo del maestro, la iniciativa, el carácter, la forma de encarar los temas, que nos escuche y a su vez que intercambie las opiniones. Facilita la relación. L. habla y a algún chico una de las cosas que dijo le interesó, entonces el maestro le pregunta al niño que es lo que dijo L. que le interesó. No es fácil para el maestro: son dos mundos. Se interesa mucho porque los chiquilines entiendan qué es lo que se está tratando” .

Se establecieron relaciones intergeneracionales satisfactorias. Las personas mayores afirman:

“Los niños vienen con alegría, con ganas de trabajar. Les encanta el intercambio con gente adulta, que les escucha, que les interesa lo que dicen. Saben que no tenemos ningún compromiso en venir, que venimos porque queremos” .

“Nos ven como iguales. No piensan que somos adultos mayores. Nos tratamos con respeto, ellos son personas y nosotros

también, no son nenes. Somos amigos. Nos reciben con alegría. [...] Somos felices cuando estamos juntos”.

Los niños mostraron interés por conocer a las mayores: les preguntaban por asuntos personales durante la actividad, por ejemplo, si tienen hijos y nietos, cuántos, por qué vienen. Se acuerdan de sus nombres después de finalizada la experiencia, las saludan dentro y fuera del colegio. Preguntan por ellas si no vienen a una actividad y han enviado cartas o dibujos a aquellas que no podían venir por problemas de salud.

En cuanto a los preconceptos de una generación hacia la otra, y su transformación a partir de la experiencia, no se recogió suficiente evidencia para generalizar los resultados obtenidos.

Sin embargo, la información disponible apunta a que, en general, los niños de sexto año tenían una imagen positiva de las personas mayores al comenzar la experiencia. Los describen con adjetivos tales como “amables”, “amigables”, “agradables”, “tranquilos”, y afirman que ya tienen amigos o relación con otras personas mayores (familiares y vecinos). En menor proporción manifiestan tener relaciones distantes con sus familiares mayores.

La participación en el programa produjo una revalorización de las personas mayores de la familia. Un niño manifiesta: “No escuchaba a mis abuelos porque lo que decían ‘eran cosas de viejos’, pero ahora los escucho, converso más con ellos”.

Las personas mayores partían desde una percepción positiva de los niños y deseaban relacionarse con ellos, a la vez que manifestaban temor a no ser aceptadas, por ejemplo, a resultar “pesadas” o aburridas.

Esto puede indicar que han incorporado los prejuicios negativos hacia las personas mayores presentes en el contexto social y los proyectan en los niños. Es posible también que ello sea parte de una autoimagen desvalorizada, ya que temen no tener nada para dar o aportar, no llegar a compren-

der los intereses de los niños o no tener el conocimiento suficiente.

Sin embargo, estos temores no fueron confirmados en la experiencia:

“Al principio me costó un poco, pero ahora no. Me adapto mucho con los chiquilines [...] te buscan, como que te van conociendo”.

“Nuca nos han demostrado que se aburren”.

“Al principio vine como un poco asustada, pero me largué y estoy muy feliz”.

“Al principio tenía un poco de temor porque no sabía si me iban a hacer preguntas y no las iba a saber contestar. Pero me resulta fácil”.

La participación en el programa produjo beneficios en los participantes. Las personas mayores lo describen como una experiencia de actualización:

“Te suben a la ola de nuevo”.

“Tengo 80 años y estoy viviendo en el siglo XXI, porque ya no siento que me quedé en el XX”.

“Refresqué y reafirmé conocimientos”.

Destacan que la participación les generó emociones positivas: alegría, felicidad, bienestar. Se produjo además una mejora en las relaciones intergeneracionales familiares. Así lo expresan una adulta mayor y un niño:

“Me relaciono mejor con mis nietos, el programa me brindó más elementos para jugar y hablar con ellos”.

“Me ha ayudado a ayudar más a los abuelos, yo antes iba sin ganas cuando me pedían algo y ahora los ayudo mucho más. Antes si me pedían algo les metía una excusa para no ir.”

A su vez, se produjeron cambios en la conducta de los niños en clase. Así lo muestra el testimonio de una participante:

“Había un niño con problemas de conducta en las clases. En los talleres se sentaba al lado mío y se portaba bien, hablaba, me conversaba, hacía los dibujos que tenía que hacer, eran chiquitos en ese momento. A mí me hacía caso. Decía la maestra: Con A. se porta bien. Y era verdad. Él buscaba sentarse siempre al lado mío” .

En cuanto al impacto en el entorno, las participantes mayores pasaron a formar parte de la vida del colegio. Su presencia causó sorpresa al inicio y luego se naturalizó. El “paisaje interior” del colegio se transformó con la inclusión de personas mayores.

El programa obtuvo reconocimiento en la comunidad barrial: el Consejo Vecinal entregó un diploma a las participantes mayores por su trayectoria, trabajo y compromiso en la zona.

Tres colegios manifestaron interés en la posible replicación de la experiencia, aunque estas posibilidades no se concretaron.

El programa contribuyó a la difusión del enfoque intergeneracional, a través de artículos en prensa escrita y la emisión de un programa en televisión.

Se sistematizó la experiencia, quedando lo registrado como material interno del equipo.

Se produjeron también resultados no esperados: se ampliaron las redes sociales de las participantes mayores. Se establecieron relaciones personales cercanas y satisfactorias entre las integrantes del grupo, que se mantenían en contacto permanente. Organizaron salidas recreativas fuera del barrio, lo que para muchas significó una novedad.

El programa se convirtió en un estímulo para realizar actividades fuera de la casa (que hasta entonces era el centro de su vida cotidiana). Por ejemplo, una participante comenzó a tomar clases de teatro, motivada por una de las actividades. Otra participante, que habitualmente no salía de su casa, comenzó a dar clases de cocina en un centro social del barrio.

Algunos docentes del colegio se capacitaron para el trabajo educativo con enfoque intergeneracional.

Aprendizajes

Luego de dos años de finalizada la gestión del proyecto por parte del equipo de la UCUDAL, entrevisté en forma individual a los otros integrantes; en el diálogo surgieron diferentes apreciaciones que exponemos como producción colectiva. Estas se enriquecieron con el aprendizaje conjunto realizado en la gestión de otros programas intergeneracionales: la acumulación de conocimiento y experiencia permitió contrastar, resaltar, apreciar y cuestionar diferentes aspectos.

▪ **Aspectos positivos**

Las actividades intergeneracionales se plantearon desde el equilibrio y la horizontalidad.

Se evitó la discriminación, tanto negativa como positiva:

“... no se puso el saber del mayor por encima, se lo igualó. Actualmente se quiere que todos seamos iguales, pero al diferente, al que antes se discriminaba, ahora se lo engrandece. Y eso es otra forma de discriminar”.

Los referentes del colegio fueron interlocutores y codecisores. El equipo de la UCUDAL aportó su experiencia en gestión de programas intergeneracionales y propuestas para adultos mayores, y el equipo del colegio su experiencia en educación y en pedagogía, para que combinadas surgiera algo nuevo. También fue importante el intercambio con la fundación financiadora, que, en la persona de su presidenta, se involucró en la experiencia aportando ideas, reflexiones y retroalimentación.

El seguimiento presencial del equipo de la UCUDAL fue favorable para la continuidad del programa y la consecución de los objetivos. Su presencia en las actividades fue aceptada y valorada por todos los participantes y no interfirió en

su desarrollo. El establecimiento de una relación personal cercana entre cada miembro del equipo y las participantes mayores fue un factor de motivación para la continuidad.

La integración y permanencia de las personas mayores fue fortalecida por varios factores: en primer lugar, que la convocatoria fuera realizada desde el colegio, institución con la que ya se sentían comprometidas y valoraban positivamente. En segundo lugar, la cercanía locativa, ya que la mayoría vivía en las inmediaciones del colegio. Por último, que existiera cierta homogeneidad, por vivir en el mismo barrio, y tener un nivel sociocultural y económico y una concepción de familia similares.

Para las personas mayores, operaron como factores motivadores el reconocimiento y la retroalimentación de los resultados por parte de los docentes y autoridades de la institución.

Los docentes diseñaron y coordinaron actividades intergeneracionales dinámicas, variadas, que eran estimulantes para los niños y los mayores, incorporando la obra de artistas con alto reconocimiento cultural dentro y fuera del país. Fueron diseñando la manera de trabajar en esta nueva modalidad pedagógica encontrando un punto medio que fuera interesante y atractivo para las dos generaciones.

El equipo de la UCUDAL tenía varios años de trabajo en conjunto. Había desarrollado una metodología y un enfoque conceptual común a partir de las experiencias previas. Este proyecto generó nuevos aprendizajes para el trabajo desde la perspectiva intergeneracional. Se exploraron nuevas formas de evaluación y se protocolizaron materiales de trabajo.

En cuanto a la sustentabilidad del programa, la finalización de la tarea del equipo de la UCUDAL coincidió con la jubilación de la directora que había comenzado con la experiencia. La nueva directora, que de alguna manera “heredó” el programa al asumir su función, se interesó por él, lo valoró y generó las condiciones para que continuara.

La conformación de un grupo de participantes mayores cohesionado, con un liderazgo horizontal, y muy pocas situaciones de conflicto, con la posibilidad de resolverlos mediante una buena comunicación, fue uno de los factores clave para la continuidad. Su motivación permaneció firme, mantuvieron una comunicación constante con la nueva directora y alentaron a otras personas a integrarse.

Uno de los factores favorables fue el mantenimiento del contacto y la disponibilidad para tareas de seguimiento y consultoría por parte de uno de los miembros del equipo técnico de la UCUDAL.

▪ **Dificultades**

La metodología de evaluación tuvo limitaciones. No se incluyó un diseño de evaluación en el proyecto inicial y esto incidió en la planificación de ciertas tareas, por ejemplo, el diseño y la aplicación de herramientas específicas pre-post para todos los grupos. Las evaluaciones de impacto fueron realizadas en distintos momentos y con objetivos diversos. Se recogió mayor cantidad de información de las participantes mayores que de los niños. La coordinación con los docentes en las tareas de evaluación estuvo limitada por los tiempos reales y la diversidad de sus tareas.

En un proceso de interacción continuo, la participación ocasional de algunas personas no contribuye a la consolidación del grupo intergeneracional.

Sería necesario aumentar la visibilidad intrainstitucional del programa. No todos los integrantes de la comunidad educativa lo conocían o tenían un conocimiento superficial. Si bien se presentó el programa en muchas instancias institucionales entre los docentes y otras abiertas a la comunidad educativa, aún algunos de ellos no tenían claridad sobre la tarea.

Si bien la difusión externa se realizó en variadas instancias y por diferentes medios, incluida la emisión de dos programas por un canal nacional de cable, los resultados en cuanto

a despertar un posible interés en replicar la experiencia fueron escasos: solamente dos personas relacionadas con otros colegios manifestaron su interés de forma verbal. Con uno de esos colegios se llegó a realizar una reunión, pero la experiencia no se concretó. La hipótesis es que con más instancias de difusión, este resultado podría variar.

Conclusiones

La idea base del programa —el aprendizaje de contenidos curriculares en una dinámica intergeneracional— demostró ser posible, beneficiosa y gratificante para los participantes directos y la comunidad educativa.

El aprendizaje se transforma y enriquece con el intercambio de vivencias y conocimientos entre generaciones. Se genera un nuevo “saber intergeneracional” que se asienta por medio del contenido emocional de una relación.

La presencia estable de adultos mayores transforma la escuela —espacio de socialización fundamental para los niños— en un entorno multigeneracional, lo que significa un avance para construir una sociedad inclusiva, que facilita la interacción entre personas de todas las edades.

Se revaloriza el saber de los mayores, a la vez que ellos acceden a conocimientos y metodologías educativas actualizadas.

La continuidad de la experiencia, como actividad permanente de la institución, demuestra que es un aporte positivo para todos los participantes.

Participantes del programa

Personas adultas mayores¹⁴

Aurora Bartoli	Gloria Pripaldi
Rosa Bruno	Olga Ocampo
Norma Casales	Angélica Saavedra
Marina Cuña	Victoria Silva
Gladys Grappiolo	Mabel Sosa
Violeta López	Rosario Storage
Rosario Menéndez	Bella Techera †

Colegio Mariano

- **Alumnos y alumnas**

Sexto grado (2009-2010-2011-2012)
 Segundo grado (2010)
 Primer grado (2011)
 Educación Inicial (2012)

14 Se incluyen aquellas que participaron durante un año o más.

- **Maestros y maestras**

Marcela Addiego
Andrés Capes
Esteban Larrea

- **Directora**

Nuria Pérez
Maestra, profesora de Didáctica y técnica en Trabajo Social. Es inspectora de práctica y directora del Colegio Mariano.

Programa de Gerontología Social de la Universidad Católica del Uruguay

Ricardo Alberti

Licenciado en Sociología y magíster en Gerontología Social. Es el director del Programa Nacional del Adulto Mayor del Ministerio de Salud Pública. Especialista en Sociología de la Familia y docente investigador. Es diseñador, coordinador y evaluador de proyectos gerontológicos.

Lida Blanc

Licenciada en Trabajo Social. Maestranda en Educación. Profesora adjunta del Departamento de Ciencias Sociales y Políticas de la Universidad Católica del Uruguay. Directora encargada del Área Social del Instituto Técnico Forense del Poder Judicial.

Soledad Rodríguez

Licenciada en Ciencia Política. Maestranda en Demografía y Estudios de Población por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República. Es directora de la División de Acciones Estratégicas y Planificación del Instituto Nacional del Adulto Mayor del Ministerio de Desarrollo Social.

Sylvia Korotky

Licenciada en Psicología por la Universidad de la República y magíster en Gerontología Social por la Universidad Autónoma de Madrid. Hizo su tesis sobre voluntariado de adultos mayores. Es coordinadora de la Sección Intergeneracional de la Red Latinoamericana de Gerontología.

Fundación Pro Personas Mayores en el Mundo (Alemania)

Institución Financiadora

Christel Wasiek
Presidenta

Trabajadora social y educadora alemana. Es asesora de la Red Latinoamericana de Gerontología. Vivió en Uruguay en los años setenta, siendo una de las pioneras en impulsar el desarrollo del campo gerontológico en América Latina y el Caribe. Desde entonces, ha permanecido estrechamente relacionada con profesionales e instituciones que trabajan a favor de las personas adultas mayores en la región. Brinda su contribución profesional y es el nexo con la Cooperación Internacional Alemana, primero desde Cáritas Alemana y actualmente desde su Fundación.

Carmen Mondelli
Representante en Uruguay

Licenciada en Trabajo Social por la Universidad de la República y en Ciencias Caritas por la Facultad de Teología de la Universidad de Friburgo, Alemania. Es especialista y tiene una larga trayectoria profesional en trabajo comunitario.

Parte II

El campo intergeneracional

Marco conceptual

La necesidad de fomentar la relación entre las generaciones

“... todo ser humano es intergeneracional. Somos y existimos porque, inmediatamente después de nacer, comenzamos a cruzarnos con otras personas que con un recorrido más largo en sus propios cursos vitales, apoyan nuestra existencia: pensamos en padres, maestros y otras personas adultas —parientes o no— de quienes irremisiblemente dependemos para salir adelante en nuestras fases más tempranas de la vida. En esos momentos nadie dudaría de lo imprescindible del contacto intergeneracional”. (Sánchez, Kaplan y Sáez, 2010: 26)

Dado este hecho fundamental: que a lo largo del ciclo vital cada generación¹⁵ es interdependiente de las otras para sobrevivir y, a su vez, tiene un rol que cumplir en esta cadena de continuidad, es que resulta importante incentivar relaciones solidarias entre ellas.

Si este objetivo es importante en la actualidad, se debe a que determinados cambios (demográficos, sociales, cul-

15 Generación en su acepción de grupos de edad: niños, jóvenes, adultos, adultos mayores.

turales, educativos, tecnológicos), a escala global o en un contexto determinado, han transformado la relación entre las generaciones, dentro y fuera de la familia. Promover el fortalecimiento de estos lazos es necesario tanto para satisfacer necesidades y brindar solución a problemas individuales, familiares y comunitarios, como para vivir en sociedades más eficaces para satisfacer el bienestar de todos sus miembros.

Hay dos cuestiones fundamentales a tener en cuenta al describir alguno de estos cambios. La primera es que en el “mundo global” coexiste una gran diversidad de situaciones específicas locales, por lo tanto, generalizar es imposible: el contexto es el punto de partida para pensar las relaciones intergeneracionales.

Segundo, no está claro en qué medida estos cambios afectan estas relaciones. Si las acercan o las aleja, parecería depender de creencias, actitudes o preferencias individuales y colectivas. Muchos adultos mayores critican y rechazan a los adolescentes, en tanto otros se sienten muy cómodos con ellos, y viceversa. Para acercar a las generaciones no sólo es útil encontrar nuevas oportunidades para que puedan relacionarse, sino fomentar actitudes que promuevan la comprensión y el diálogo, y disminuyan la discriminación negativa y la segregación.

En cuanto al gran marco del cambio global, ya en los años setenta Margaret Mead (1970) afirmaba que dentro del ciclo de vida de una generación¹⁶ —los nacidos después de la Segunda Guerra Mundial— se han producido cambios de naturaleza diferente a todos lo que la humanidad ha experimentado en el pasado, los cuales son irreversibles.

Entre ellos menciona la aparición de una comunidad mundial única, en la cual:

16 Generación en su acepción de cohorte: los nacidos dentro de determinado período de tiempo.

- La información de los sucesos en un lugar del planeta es accesible de manera simultánea e inmediata para los demás (la llamada “aldea global”).
- El desequilibrio ecológico y las armas de destrucción masiva podrían poner en riesgo la supervivencia de la humanidad.
- La transformación tecnológica alcanza casi todas las áreas relevantes de la vida del ser humano, haciendo realidad lo que hasta ahora era literatura de ciencia ficción.

El progreso en esta última área ha continuado creciendo de manera exponencial hasta el presente. En Medicina, la tecnología ha revolucionado el ciclo vital humano, y especialmente los extremos: el nacimiento y la muerte.

En cuanto a la producción, muchos objetos de la vida cotidiana se vuelven “inteligentes” (zapatos, relojes, lentes...), provocando en muchas personas nacidas en un mundo pre-digital una sensación de asombro y extrañeza, a la vez que la publicidad invita a “no quedarse atrás”: “renovarse o morir”, reza el eslogan de un dispositivo de visualización creado por Google¹⁷.

Por otra parte, comienzan a alzarse voces que alertan sobre el abuso de la tecnología, en especial de las llamadas TIC (tecnologías de la información y la comunicación). Un artículo reciente publicado por la revista virtual *Cromo*, titulado *Los SMS nos hacen más egoístas*, dice en su encabezado: “La ‘distancia virtual’ es un fenómeno creciente y se refiere a las dificultades para interactuar con otras personas y compartir ideas”¹⁸. Otro artículo del mismo medio, *Taiwán no quiere niños criados frente a las pantallas*, informa: “El

17 Fecha 6 de febrero de 2015. Ver: <www.cromo.com.uy/google-glass-renovarse-o-morir-n588676>.

18 Fecha 17 de marzo de 2015. Ver: <www.cromo.com.uy/los-sms-nos-hacen-mas-egoistas-n591831>.

gobierno multará hasta con 1.600 dólares a los padres que permitan que sus hijos se conecten en exceso”¹⁹.

Surgen a un ritmo vertiginoso nuevos dispositivos, servicios y modos de comunicación. Son los jóvenes quienes están más al tanto de las novedades y las usan con soltura: nos pueden informar, por ejemplo, de la aparición de una aplicación para teléfonos inteligentes que les permite buscar pareja, en base a una foto, pulsando rápidamente en la pantalla “me gusta” o “no me gusta”.

Existe una diversidad de situaciones en América Latina y el Caribe en cuanto al uso de la tecnología: Chile y Brasil son los países con mayor número de “nativos digitales” (aquellos que nacidos en la era digital, crecen y se desenvuelven en el uso de las TIC), en tanto Uruguay ocupa el primer puesto en el desarrollo de las TIC, y en los índices de gobierno y participación electrónica.

Mead afirma que los adultos y las personas mayores deben adaptarse a la nueva realidad como “inmigrantes en el tiempo”, mientras que los niños se equiparan a la primera generación que nace en un país nuevo, inmersa desde el comienzo en una cultura en la que sus padres y abuelos no tienen referencias: “... ellos nunca experimentarán lo que hemos experimentado nosotros y nosotros nunca podremos experimentar lo que han experimentado ellos” (Mead, 1970: 109).

Dentro de este cuadro global, se inscriben otros cambios que están interrelacionados: transformaciones demográficas, culturales, familiares, económicas, educativas y relacionales.

En cuanto a los cambios demográficos, se subrayan dos que inciden especialmente en la relación entre las generaciones. El primero es el envejecimiento poblacional: en tanto baja la natalidad y aumenta la longevidad, hay una mayor proporción de personas mayores en la sociedad.

19 Fecha 27 de enero. Ver: <www.cromo.com.uy/taiwan-no-quiere-ninos-criados-frente-las-pantallas-n588091>.

El fomento de las relaciones intergeneracionales está fuertemente ligado a esta situación. De hecho, muchas de las iniciativas surgen y se promueven en organismos que trabajan en las áreas de vejez y envejecimiento. En la mayoría de las propuestas de acercamiento intergeneracional las personas mayores son uno de los grupos etarios que participan.

América Latina y el Caribe presentan diferentes escenarios: países en los cuales el envejecimiento poblacional es incipiente (como Bolivia, Guatemala, Nicaragua), mientras que en otros es moderado, moderadamente avanzado, avanzado y muy avanzado (Cuba, Barbados, Puerto Rico). Cuba y luego Uruguay son los países con mayor proporción de adultos mayores en la región. En Uruguay hay 74 personas mayores de 60 años por cada 100 personas menores de 15 años (Berriel, Pérez y Rodríguez, 2011).

Por otra parte, el aumento de la longevidad hace posible la coexistencia de varias generaciones: los bisabuelos son mucho más numerosos que en el pasado reciente y esta tendencia va en aumento.

Se hace necesario, entonces, prestar una mayor atención a la situación de las personas adultas mayores, que distintos organismos internacionales o nacionales han definido, por razones administrativas, como aquellas mayores de 60 o 65 años. Es necesario subrayar que los límites etarios institucionales obedecen a cuestiones prácticas, más que a la realidad:

“Algunas de las personas de 80 años de edad tienen una actitud más fuerte y juvenil que algunas de 60 años. Saber si un hombre tiene 50 o 60 años no nos ayuda mucho a predecir su salud, su estado civil o nivel económico, intereses o estilo de vida [...] a eso se refieren los gerontólogos cuando dicen que en la segunda mitad de la vida la edad no predice nada acerca de las capacidades psicológicas, intelectuales o sociales, lo cual es verdad a lo largo de todo el prolongado período de la edad adulta”. (Maddox, 1999: 66)

La imagen de los adultos mayores como personas dependientes, frágiles, solitarias, inactivas, permanece. En las relaciones sociales y familiares, parecería que en determinado momento se construye un muro entre las personas viejas y los demás, que las aísla y segrega. Los programas intergeneracionales tienen como uno de sus objetivos fundamentales transformar estos estereotipos negativos, trabajar por la inclusión de los mayores, por su valoración y por hacer visible y accesible su riqueza cultural y los aportes que cotidianamente realizan en los ámbitos familiar y social.

En segundo lugar, el aumento de las migraciones tiene un impacto en la relación entre las generaciones. En 2003 Naciones Unidas afirmaba que entre los años 1995 y 2000, la tasa de emigración neta de América Latina y el Caribe fue la más alta en el mundo (OIM, s/f). Los movimientos migratorios se dan dentro del mismo país, entre países de la región y hacia otros continentes.

Según el caso, la distancia geográfica puede alejar emocional o culturalmente a los miembros de una familia, y disminuir o anular el ejercicio de ciertos roles, por ejemplo, el de nieto y abuelo.

Los adultos que emigran tienen que adaptarse al nuevo contexto, fundamentalmente con el apoyo de sus pares en edad, sin contar con referentes de las generaciones precedentes.

Los programas intergeneracionales pueden dar respuesta a estas situaciones: en Canadá existe un programa —PACE 2000²⁰— en el cual una de las actividades es el contacto a través de la computadora, entre personas mayores canadienses e inmigrantes recientes, con el fin de transmitirles y darles apoyo en el aprendizaje de la lengua, los recursos sociales y las pautas culturales. A su vez, ellos reciben conocimiento sobre otras culturas.

20 Programas para la Autonomía y la Comunicación de las Personas Mayores (PACE, por su sigla en inglés). Ver: <www.pace2000.org/>.

Otra consecuencia de las migraciones es la afectación en el eje de los cuidados necesarios a lo largo de la vida. En Latinoamérica y el Caribe estos siguen siendo brindados en el marco familiar. Los emigrantes pueden sentir la falta del apoyo de los abuelos en la crianza de sus hijos, así como los adultos mayores pueden sufrir carencias en diferentes situaciones en las que necesitan el sostén de sus descendientes, en cuanto a información, servicios, afecto y cuidados. Esta carencia de apoyo intergeneracional entre familiares se da en un contexto regional en el cual la disponibilidad o accesibilidad a cuidados formales desde instituciones estatales es escasa o nula.

“A lo largo de nuestra vida todos necesitamos sentir, en alguna ocasión al menos, de algún modo, que somos importantes para alguien, que alguien se preocupa de nosotros, sobre todo en los momentos de dificultad. Los programas intergeneracionales ayudan a preservar la práctica de la reciprocidad del cuidado y de la atención entre las distintas generaciones”. (Sánchez, Kaplan y Sáez, 2010: 28)

La transmisión cultural intergeneracional es afectada por las migraciones. Los descendientes de los emigrantes pueden quedar separados de sus raíces culturales y quienes no emigran quedar lejos del desarrollo de sus descendientes. Esto tiene una enorme importancia en cuanto a la conservación de la cultura: para Margaret Mead (1970), se necesita la presencia viva y cercana de por lo menos tres generaciones para que una cultura tenga continuidad.

No sólo las migraciones afectan la conservación cultural. En la región, Perú, Bolivia y Guatemala cuentan con una alta proporción de población nativa. Las personas mayores son las portadoras de esta herencia cultural y, para que perdure, es necesaria la transmisión a sus descendientes, que pueden estar en distintos grados de asimilación a la cultura predominante en su país. El aislamiento geográfico o la discriminación pueden afectar negativamente la transmisión cultural.

En Costa Rica existe un programa intergeneracional, El Rescate de las Comidas y Tradiciones de Costa Rica, en el que participan estudiantes universitarios y adultos mayores, que apunta a preservar la memoria de la comida, las técnicas de elaboración y su lugar en la vida familiar y comunitaria (Romero, Dulcey Ruiz y Brigeiro, 2009).

En cuanto al desarrollo social, la promoción de las relaciones entre las generaciones ocupa su lugar en aspectos clave del bienestar colectivo:

“... hay una especie de creencia común de fondo que parece compartida por quienes, aquí y allá, estamos implicados en el trabajo intergeneracional: vivimos mejor, como individuos, en nuestras familias, en nuestras comunidades y sociedades, cuando existen oportunidades para la comunicación, el cuidado y el apoyo mutuo entre las generaciones”. (Sánchez, Kaplan y Sáez, 2010: 17)

Por un lado, son un motor para la cohesión social, es decir, la posibilidad de asegurar el bienestar de todos sus integrantes, aumentar la equidad, el apoyo mutuo y la consecución de metas comunes. El trabajo intergeneracional aspira a disminuir los estereotipos negativos (edadismo), y a aumentar la inclusión y la integración, para vivir en una sociedad para todas las edades.

Por otro lado, ocupan su papel para acrecentar el capital social, es decir, la existencia de redes sociales, la colaboración y la reciprocidad en el apoyo.

Para llegar a esta promoción de las relaciones intergeneracionales, existen un medio y dos valores indispensables.

El medio es entender la relación como el eje de las propuestas intergeneracionales, o sea, el establecimiento de relaciones tanto entre las generaciones implicadas²¹, como entre los participantes de la misma generación, y entre pro-

21 En su acepción de grupos de edad: niños, jóvenes, adultos, adultos mayores.

fesionales e instituciones. Esto sin duda propicia la generación de nuevas redes sociales.

Uno de los valores a los que aludimos es la solidaridad, específicamente la solidaridad intergeneracional entendida como "... las prácticas y el entendimiento que permiten a las generaciones participar y colaborar en aras del beneficio mutuo" (Hatton-Yeo, 2007). La familia y la sociedad en su conjunto son contextos en los cuales este valor es necesario para la satisfacción de necesidades. Para citar un ejemplo cotidiano, los espacios públicos: la calle, las plazas, el transporte colectivo son lugares privilegiados para observar la solidaridad entre las generaciones, o su ausencia.

El otro valor para lograr una sociedad cohesionada es la confianza. Al respecto, la conferencia con la que Mary Catherine Bateson (2011) abriera la 11ª Conferencia Internacional de Generations United en el año 2011, *Wisdom through generations* (Sabiduría a través de las generaciones), se centró en la necesidad de rescatar la confianza —erosionada por distintas situaciones sociales— como elemento que garantiza la supervivencia de la especie a través del lazo entre las generaciones. Sus palabras fueron:

"Para empezar, necesitamos confiar en nuestros hijos, en sus decisiones, sus valores, y en que puedan ser soporte cuando los necesitemos. Entonces: ¿cómo criamos hijos en los que confiemos?: siendo nosotros modelos de confianza, dando confianza. La confianza ha sido degradada. Los políticos crean desconfianza. Algo esencial en el trabajo intergeneracional es la confianza. Los niños y los viejos están amenazados: gastan recursos y son inútiles. Las relaciones intergeneracionales implican el cuidado del 'día a día' entre las personas. En la vejez tardía tendremos que confiar en que otros nos cuiden. La niñez es un período donde hay temores, hay sufrimientos. Pero si en ese momento alguien vino, alguien estuvo, si tuvimos padres 'lo suficientemente buenos', tenemos más chances de sobrevivir. Esa experiencia es la base de la confianza. Saber que tal vez haya alguien que me cuide. La confianza es esencial durante toda la vida, pero lo es más en la niñez y la vejez.

Hay un largo período de dependencia en la niñez, que cada vez se hace más largo. Por otro lado, la vida se extiende, pero sin oportunidades concretas de productividad. La presencia de adultos ayuda a la supervivencia de los más chicos. La supervivencia de la especie depende de las personas, más allá de la productividad. Una larga infancia y una larga vejez tienen ventajas para nuestra especie. Se necesita la sabiduría de los más viejos, que incluye la capacidad de confiar. La confianza es muy importante en la vida cotidiana. Debemos, entonces, trabajar juntos en la confianza. Dependemos de ello”²². (Bateson, 2011)

¿Qué son los programas intergeneracionales?

“... lo verdaderamente específico, lo más genuino de cualquier PI, es su intención de aprovechar el encuentro intergeneracional como motor, como eje, para un cambio positivo individual y social. Según esto, no todo programa en el que participen personas de diferentes grupos generacionales sería intergeneracional, a menos que la intergeneracionalidad sea considerada como objetivo prioritario en la metodología del programa. Se trata, como tantas otras veces, de una cuestión de énfasis, de prioridad”. (Sánchez y Díaz Conde, 2007: 26)

Los programas intergeneracionales son proyectos organizados y continuados en el tiempo que brindan la oportunidad para que surjan relaciones significativas entre personas que están en distintos momentos del ciclo vital.

Son una forma específica dentro de las iniciativas que buscan producir un acercamiento entre distintas generaciones.

Naciones Unidas, en el año 2007 (Sánchez, Kaplan y Sáez, 2010), planteaba la necesidad de trabajar en este tipo de programas para que todos los grupos de edad tengan roles significativos en la sociedad. En estos programas, con la colaboración entre personas, organizaciones e instituciones, se aspira a satisfacer necesidades comunitarias, por

22 Traducción de la autora.

ejemplo: el cuidado de los niños en horario extraescolar, la seguridad pública, o el apoyo a personas mayores que no salen de sus casas.

A estos ejemplos se podrían añadir muchos otros: existe una amplia variedad de propuestas de este tipo que se realizan en todo el mundo.

Matt Kaplan, citado en Sánchez, Kaplan y Sáez (2010), establece siete grados o niveles de intensidad en los que se busca, intencionadamente, promover un acercamiento, una mayor proximidad entre las generaciones.

El primero sería desde la educación en un contexto unigeneracional: por ejemplo, plantear módulos curriculares en los que niños o jóvenes aprenden sobre las personas mayores, aunque sin establecer contacto con ellas. En un curso para adultos mayores desarrollado por el Programa de Gerontología Social de la Universidad Católica del Uruguay (UCUDAL), desde 1990 hasta aproximadamente 2003, se incluían clases sobre ciertas características del desarrollo y los modos de comunicación con niños y adolescentes. Los participantes planteaban que esta información les resultaba muy útil para comprender a los miembros jóvenes de sus familias.

Un segundo nivel sería ver o entrar en contacto con otro grupo generacional, aunque a distancia. Por ejemplo realizar videos, trabajos artísticos o escribir cartas a personas de otra generación, a las que luego se le envían.

El tercer nivel sería la realización de encuentros puntuales entre dos generaciones, como cuando jóvenes visitan por unas horas un lugar de estadía permanente de personas mayores, o los últimos concurren a un centro educativo para niños y jóvenes por única vez. Se considera imprescindible una preparación adecuada de los participantes, en cuanto a las características y el modo de desarrollo de la actividad. De lo contrario, se corre el riesgo de estimular o confirmar prejuicios negativos entre las generaciones. Por ejemplo, los niños deben saber que, si visitan una residencia para

adultos mayores, encontrarán distintas situaciones, por ejemplo, de dependencia física, que no son representativas de las personas mayores.

En el siguiente nivel, estos encuentros se desarrollan en una o varias ocasiones consecutivas y a veces de forma periódica, por ejemplo anual, como la celebración del día del abuelo desarrollada por una o varias organizaciones. Es lo que se conoce como jornadas intergeneracionales, de distinta duración horaria, en las que se realizan actividades en conjunto. Hasta donde sabemos, en nuestra región es la modalidad más frecuentemente utilizada.

En un quinto nivel, encontramos lo que serían “programas piloto”: una serie de encuentros regulares durante un período de tiempo, en la cual un grupo etario se propone realizar una iniciativa de trabajo con o para otra generación, generalmente de corto plazo y sin certeza de continuidad.

Finalmente, en un sexto nivel, nos encontramos con los programas intergeneracionales. En ellos se da un salto cualitativo, ya que por su forma de organización, la intergeneracionalidad adquiere su sentido más amplio haciendo énfasis en el “inter”, “entre”, es decir, la relación entre las generaciones. Es la modalidad en la que el Equipo de la UCUDAL ha trabajado en distintos proyectos²³.

Los últimos niveles de desarrollo de la intergeneracionalidad son los centros y las comunidades intergeneracionales.

23 En lo personal, fue el punto de comienzo del trabajo con adultos mayores: la intergeneracionalidad fue anterior a mi formación en Gerontología Social. Comencé en un programa que trabajaba con adultos mayores de manera relacional: eran “ellos y ellas-con”: niños, jóvenes, adultos de las instituciones, profesionales, trabajando en grupo e integrados a instituciones, generando vínculos asimilables a los familiares con niños y jóvenes fuera de sus familias. Era una propuesta de integración social que les permitía conocer otras realidades socioeconómicas, generar redes de amistad y apoyo con otras personas, involucrarse en nuevos vínculos afectivos, resolver problemas y conflictos interpersonales, tener un espacio para el ejercicio de la solidaridad, que era sentido como la necesidad de “dar a otros lo que habían recibido de la vida”.

Entre estos últimos se encuentra una localidad alemana, Amtzell, organizada desde una perspectiva intergeneracional en el funcionamiento en red de diversas organizaciones. Otro ejemplo interesante es la comunidad de Hope Meadows, en Estados Unidos, donde niños y jóvenes viven con sus familias adoptivas o de cuidado temporal, en tanto personas mayores retiradas encuentran allí la oportunidad de desempeñar roles significativos.

Hasta donde sabemos, estos últimos niveles de desarrollo de la perspectiva intergeneracional no se han desarrollado aún en América Latina y el Caribe.

Existe una vasta y creciente producción escrita sobre el tema desde los años sesenta en distintas partes del mundo.

Generations United —una de las organizaciones de Estados Unidos más relevantes en el tema— define los programas intergeneracionales como:

“Actividades o programas que incrementan la cooperación, la interacción y el intercambio entre personas de distintas generaciones. Estas personas comparten sus saberes y recursos y se apoyan mutuamente en relaciones que benefician tanto a los individuos como a su comunidad. Estos programas proporcionan oportunidades a las personas, a las familias y a las comunidades para disfrutar y beneficiarse de la riqueza de una sociedad para todas las edades”. (Sánchez y Newman, 2007: 38)

Los programas intergeneracionales se implementan en los más variados ámbitos: centros educativos, de recreación, artísticos, servicios sociales, por citar algunos. El trabajo se enfoca en una diversidad de áreas: el arte, la educación, la prestación de servicios, la ecología, la promoción ciudadana, entre otros.

Los aspectos esenciales de estos programas, según Sánchez y Newman (2007), son: a) que participen personas de distintas generaciones; b) que su finalidad sea beneficiar a los participantes y, con ello, a la comunidad en la que viven; c) que las relaciones que se establezcan sean de intercambio.

Vale la pena aclarar que para que una iniciativa sea efectivamente intergeneracional, los encuentros deben tener una frecuencia y una continuidad en el tiempo que favorezca el establecimiento de relaciones. Es decir, el término “intergeneracional” se utiliza para denominar a una variedad de actividades y emprendimientos, por ejemplo, parques, talleres, seminarios, teatro u otros. Sin embargo, cuando se los examina, no queda claro de qué manera el entorno, o la actividad, justifican ese prefijo “inter” que, como hemos dicho, alude a una relación. Muchas veces se trata de actividades en las que las generaciones comparten un tiempo y un espacio de manera puntual o sin intercambios significativos que propicien una relación.

Los programas intergeneracionales se orientan a mejorar la relación entre las generaciones dentro y fuera de la familia, cuestionando estereotipos negativos y ofreciendo caminos de comunicación y trabajo en conjunto. Los beneficios a los que aspiran son muchos y variados.

Para los adultos mayores, pueden constituirse en: 1) espacios de inclusión e integración social; 2) oportunidades de brindar su aporte afectivo, cultural, experiencial; 3) ocasiones para conocer otras realidades sociales; 4) posibilidades de vivenciar el disfrute de compartir espacios de relación con niños y jóvenes sin vínculos sanguíneos, de manera organizada y con el respaldo de uno o más coordinadores.

Las personas mayores que participan en ellos afirman sentir satisfacción en los encuentros y haber ampliado su red social y afectiva. Comentan que este cambio ha sido favorable en la relación con sus hijos y sus nietos. Los niños y jóvenes muestran entusiasmo a la hora del encuentro intergeneracional y mencionan cambios positivos en su actitud frente a las personas mayores, familiares o no. Las instituciones consideran que incluir en su línea de trabajo la práctica intergeneracional es un componente positivo, que la relación que establecen los mayores con los jóvenes es beneficiosa para ambos y contribuye a su desarrollo afectivo, intelectual y relacional.

Concepto de generación y su acepción en los programas intergeneracionales

“Tratar de generaciones es siempre tratar de diferencias sobre el telón de fondo de la igualdad entre los seres humanos”. (Höpflinger, citado en Sánchez, Kaplan y Sáez, 2010: 20)

El término “generación” es de uso común en el lenguaje cotidiano, los medios de comunicación y la producción teórica en sus múltiples formas. Estamos familiarizados con él y todos parecemos entender a qué se refiere. En este entendimiento “popular” del término, existe una vaga noción de que tiene que ver con el tiempo y con la edad. En una de sus expresiones más habituales, se utiliza para indicar la pertenencia a “la misma generación” por ser coetáneos o, por el contrario, a ser “de una generación distinta” por existir una distancia de edad entre personas, en general variable y difusa, la cual es asociada a cambios culturales, tecnológicos, ideológicos.

Otro uso generalizado del término es para aludir al grupo de personas que ingresó en el mismo año a una institución, por ejemplo, educativa. También es usado cuando se habla de la continuidad familiar: la concatenación de abuelos-padres-hijos-nietos, cuyas diferencias de costumbres o maneras de ver el mundo muchas veces se atribuyen a “ser de distintas generaciones”. Asimismo, lo empleamos para referirnos a un determinado movimiento político, artístico, social, contemporáneo, en general destacado por alguna cualidad o característica.

Resumiendo, hablamos y escuchamos hablar de “generación” en la vida de todos los días con sentidos muy diversos.

Por otra parte, cuando tratamos de encontrar una definición de “generación” en un plano académico, nos encontramos con una considerable producción al respecto a lo largo de la historia, realizada por distintos autores y desde puntos de vista diversos: religión, antropología, arte, crítica literaria, historia, sociología. Excede el alcance de este texto adentrarnos en este amplísimo campo, por lo que

simplemente señalamos algunas referencias ineludibles al respecto. Attias-Donfut (1991) hace un recorrido histórico por sus principales usos, definiciones y las teorías ligadas a este término. Pier Paolo Donati (1999) examina distintas interpretaciones, agregando la propia. Kertzer (1983) hace una revisión del concepto en la literatura científica reciente, señalando la diversidad, complejidades y confusiones con las que ha sido empleado en la obra de distintos autores. Sánchez sintetiza en cinco las categorías que refieren al término (Sánchez y Newman, 2007: 40).

En nuestro caso, optamos por adoptar la síntesis conceptual realizada por Elisa Dulcey Ruiz, para quien:

“La idea de generación se relaciona con la de compartir, no sólo el haber nacido y crecido en determinado espacio y tiempo, sino también el hacer parte de un mismo contexto histórico y cultural, así como el haber vivido ciertos cambios y acontecimientos que enmarcan la comprensión que se tiene de la realidad”. (2013: 222)

A partir de esta aproximación general, Dulcey Ruiz describe las distintas acepciones del término generación:

- En el sentido de filiación o linaje familiar, como ascendentes o descendientes, por ejemplo, abuelos, padres, hijos, nietos, que es usada principalmente en antropología.
- Entendida como cantidad de años que separan la edad de los padres con la de los hijos. Ha sido empleada en textos bíblicos y por filósofos e historiadores.
- Como cohorte: grupo de individuos de una población nacidos en un mismo período (año o intervalo de años), como por ejemplo: las personas que nacieron entre 1939 y 1945. Es utilizada predominantemente en demografía.
- En relación con categorías edad: niñez, adultez, juventud, vejez. En términos prácticos se habla de personas jóvenes, personas viejas, etcétera.

- Como “fases secuenciales” de la vida en relación con el área laboral. Así, puede hablarse de “generación escolar”, “generación laboral” y “generación retirada”. Esta acepción connota visiones estereotipadas y divide arbitrariamente la vida en tres estancos, en oposición a concebirla como unidad integrada con cambios permanentes en y entre estas y otras áreas.
- En cuanto a historia compartida: personas que habiendo vivido un mismo período histórico de manera simultánea, comparten “en mayor o menor grado, una visión del mundo, una conciencia histórica y una identidad colectiva, lo cual se refleja en sus actitudes y comportamientos” (Dulcey Ruiz, 2013: 224). Esta autora cita el ejemplo de la llamada “generación-e” (aquellas personas que han nacido en la era digital, diferenciándola, por ejemplo, de la “generación x”, que ha vivido la transformación de la era analógica a la digital en su juventud). Esta acepción es usada fundamentalmente en sociología.
- Por último, generación histórica: reconocimiento, realizado a posteriori, de aquella que se asocia a la producción de acontecimientos históricos específicos. Por ejemplo, la “generación del centenario” en América Latina.

Agregamos a las descritas por Dulcey Ruiz, dos acepciones de generación más, que entendemos relevantes:

- Como unidad generacional: concepto propuesto por Manheim, que alude a un grupo de individuos —en general acotado en número— afines en su actitud y su manera de reaccionar frente a las condiciones histórico-sociales en las que se han socializado y que, en base a ello, se constituyen en gestores de cambios culturales o políticos.
- Desde una perspectiva relacional: Donati (1999) propone entender las generaciones como el entrecruzamiento de la edad social con las relaciones de ascendencia/des-

endencia familiares. A modo de ejemplo: padres-adultos, hijos-jóvenes, padres-mayores, hijos-adultos, etcétera.

Dada la versatilidad del concepto, es necesario explicitar en cuál de sus acepciones lo estamos usando —especialmente en la producción escrita— para evitar la actual confusión, en la cual el concepto de generación se utiliza para aludir a muy diversas cuestiones, incluso dentro de un mismo texto.

- **De la concepción de “etapas de la vida” al continuo vital**

En la práctica intergeneracional, se describe a las generaciones participantes en la acepción de grupos de edad, es decir: niños, jóvenes, adolescentes, adultos, adultos mayores, denominaciones que usualmente se utilizan para distinguir ciertas etapas o fases de la vida. Este concepto amerita una reflexión crítica, ya que define a las personas de acuerdo con determinadas características, generalmente uniformes y compartimentadas, según cierto rango de edades.

En primer lugar, estas fases o etapas son construcciones históricas y sociales: surgen y cambian a través del tiempo asociadas a transformaciones socioeconómicas y políticas. Es así que el concepto de infancia surge en los siglos XVII y XVIII a partir de la industrialización, la aparición de la educación formal y la clase media. La adolescencia comienza a considerarse como tal en el siglo XX, y así, con el correr del tiempo, surgen y se multiplican estas divisiones, por ejemplo, primera y segunda infancia, pubertad, juventud, edad mediana, “viejos-jóvenes” y “viejos-viejos”. Cada cultura y subcultura concibe estas etapas de manera diferente y, a su vez, estas se van modificando asociadas a los cambios globales y cada vez más rápidos en los medios de comunicación, la tecnología y los avances científicos, especialmente en la medicina.

En segundo lugar, las fases o etapas de la vida están fuertemente ligadas a diversas teorías del desarrollo humano.

En alguna de ellas, que podríamos llamar “clásicas”, estas etapas se delimitan por una edad de comienzo y fin aproximado. Conciben el desarrollo como un proceso individual, básicamente interno, en el cual desde el nacimiento se va desplegando un potencial innato, predeterminado, y a partir del cual se va transitando por etapas separadas y consecutivas de acuerdo con un reloj biológico, de manera lineal y unidireccional.

Ejemplos de estos planteos son, por ejemplo, las teorías de Jean Piaget y Erik Erikson. Piaget, en su estudio del desarrollo perceptual y cognitivo, delimita etapas como la sensoriomotriz (entre los 0 y 2 años); la etapa de la inteligencia intuitiva (entre los 2 y los 7 años), y así en adelante. Erikson (2000) describe ocho estadios psicosociales centrados en crisis que debe enfrentar el individuo, tales como confianza básica versus desconfianza (0 a 18 meses); autonomía versus vergüenza y duda (18 meses a los 3 años), etcétera. Podemos mencionar también el modelo de Kohlberg (1981) de las escalas del desarrollo moral o el planteo existencial-humanista de Maslow (1989) de la jerarquía de necesidades.

Si tomáramos de modo literal las descripciones de este tipo de modelos, la edad de una persona nos podría dar una imagen abstracta de lo que esta persona “debería ser, hacer o sentir”, lo que lejanamente resiste el cotejo con la realidad de lo que esa persona es, hace o siente.

Estos modelos por etapas o fases son actualmente revisados a la luz de nuevos enfoques que revolucionan estas concepciones sobre el desarrollo humano.

Según este nuevo paradigma, el desarrollo humano se produce a través de continuidad y discontinuidades.

Por una parte, las necesidades humanas básicas son las mismas a través del curso de vida: la necesidad de afecto, de protección, de conocer, de participar (Max-Neef, 1993).

Por otra parte, a lo largo del tiempo, se suceden cambios bio-psico-sociales que marcan diferencias o discontinuidades: por ejemplo, en el plano biológico, el desarrollo per-

ceptivo y motriz, la maduración sexual; en lo psicológico, las cuestiones vitales como la conformación de la identidad, la cambiante perspectiva del tiempo, la acumulación de experiencia; en lo social, la asunción de diferentes roles y funciones, tales como trabajar, ser padre o madre, estudiante, etcétera.

Estos cambios o discontinuidades no pueden ser generalizados ya que, según Hagestad (1999: 103):

“... probablemente nunca seremos capaces de predecir los cambios que se producirán en el entorno social de un individuo, como tampoco los imprevistos o accidentes a los que deberá enfrentarse el individuo o, igualmente importante, las formas en que su ciclo vital se verá afectado por los otros significativos con quienes comparte su vida”. (1999: 103)

Más adelante se examinará la idea de “ciclo vital fluido” y cómo los diferentes roles sociales no se pueden adscribir a la edad de manera pura y simple, sin tener en cuenta el contexto sociocultural y las vicisitudes de las vidas individuales.

Concepciones actuales del desarrollo humano

▪ El enfoque de curso de vida

Dulcey Ruiz (2013) señala que se emplean distintos términos para aludir a la existencia humana como totalidad continua—ciclo vital, curso de la vida, desarrollo a lo largo de la vida (paradigma *life-span*), transcurso de la vida—, relacionados con distintas disciplinas: la biología, la psicología y la sociología, entre otras. Plantea que el concepto de “ciclo vital” está ligado fundamentalmente a la biología evolutiva, en tanto el “paradigma del desarrollo a lo largo de la vida” o “*life-span*” se refiere al desarrollo humano como una continuidad sujeta a cambios y transiciones permanentes, contextualizada en un marco geográfico, histórico, social y cultural.

Anita Liberalesso Neri (1993: 32-33) expone los puntos centrales del enfoque de curso de vida:

El desarrollo humano se produce a lo largo de toda la vida. En todos los momentos hay continuidad y también acontecimientos o fenómenos nuevos.

No hay una única dirección para el desarrollo, o sea, no se crece hasta determinada edad y luego se va declinando: ambos procesos se sobreponen en ritmos diferentes en las distintas dimensiones humanas.

El desarrollo implica cambios en la capacidad de adaptación al ambiente: hay ganancias y pérdidas en todo momento, aunque en la infancia predominan las ganancias y en el envejecimiento aumentan las pérdidas. Por ejemplo, un adolescente puede ganar autonomía frente a sus padres, a la vez que hacerse más dependiente de sus pares.

Cada persona tiene distinta plasticidad, es decir, distintas posibilidades y limitaciones para su desarrollo. El desarrollo individual está ligado a los cambios en la situación social, cultural e histórica del entorno en el que vive.

El curso de vida individual es influido por tres factores predominantes: la edad (procesos de maduración biológica y socialización); el tiempo histórico; y los eventos inesperados individuales o colectivos (una catástrofe natural, un despido inesperado, la enfermedad de un familiar).

De esta manera, las personas se van diferenciando unas de otras en relación con el desarrollo seguido a través del curso vital.

▪ El aporte de la Terapia Gestalt

Wheeler y McConville (2002) plantean que el desarrollo humano influye y es influido por el campo total del contexto (relacional, social, cultural, económico, político).

Según estos autores, los modelos “tradicionales” están basados en una visión individualista, que ve el desarrollo de un “yo” aislado y desde “afuera”, o sea, desde un punto de vista mecánico y objetivo: “... algo así como el desarrollo de una bellota en un roble, solamente con la provisión externa de algunas condiciones mínimas del ambiente: sol, agua, nutrientes de la tierra, y así” (Wheeler y McConville, 2002: 39). Estos modelos son unidireccionales y se enfocan en determinada área del desarrollo: cognitivo-perceptual, moral, pulsional, entre otras.

En contraposición, proponen un modelo de desarrollo que enfatiza la constante interacción y mutua influencia entre diversas subjetividades. El desarrollo de las personas implica el desarrollo del ambiente: por ejemplo, los padres deberían desarrollarse en consonancia con el desarrollo de sus hijos o hijas. Su planteo es fenomenológico —tienen en cuenta lo que actualmente pasa y no lo que debería pasar de acuerdo con determinada teoría—; holístico —incluye las distintas dimensiones humanas—; y, por sobre todo, esencialmente relacional e intersubjetivo: “... somos parte de y nuestro yo surge en un campo relacional desde los primeros días de la vida...” (Wheeler y McConville, 2002: 42).

Por otra parte, reconocen que implícitamente, sobre todo en la clínica psicológica, tenemos en mente uno o varios mapas teóricos del desarrollo por etapas, los cuales no son descartables de por sí, sino que pueden ser tenidos en cuenta si somos conscientes de sus limitaciones y los abordamos desde una mirada que incluya el campo total.

- **Concepto de “vidas vinculadas”**

El desarrollo tiene que ver con la interdependencia fundamental que mantenemos con aquellos con los que nos relacionamos en distintos grados de cercanía.

En 1974, Elder —citado en *Advances in Life Course Research* (Oris, *et al.*, 2009: 2)— propone la idea de “acontecimientos relacionales”, basado en el concepto de “vidas vinculadas” (*linked lives*). El desarrollo individual es afectado por la influencia de los acontecimientos que les suceden a otros: desde la emigración de un familiar hasta los eventos, positivos o negativos, que acontecen a personas que ni siquiera conocemos y que pueden impactar de distintas maneras en la imagen que tenemos de las posibilidades humanas.

- **La ecología del desarrollo humano**

Bronfenbrenner (1979) propone que el desarrollo humano es producto de la interacción y acomodación mutua entre el individuo y el ambiente y, por lo tanto, está basado en las interacciones del individuo con una o varias personas, en distintos entornos físicos y sociales, los cuales a su vez interactúan entre sí, impactando en el desarrollo de maneras directas e indirectas. Estos entornos incluyen aquellos en los que la persona participa en relaciones directas (cara a cara), como en la casa o la escuela; la relación entre los distintos entornos en los que actúa, como su casa y la escuela; otros entornos que no lo incluyen con participación presente y activa, como lo que sucede en el trabajo de sus padres, o la cultura o subcultura de la que forma parte.

En conclusión, ¿cuál es la importancia de esta revisión teórica en la práctica intergeneracional?

Se entiende que es necesario tener una base conceptual clara para promover el encuentro entre personas que están en distintos momentos del desarrollo humano.

Rosebrook y Larkin (2003) consideran necesario incluir en la formación del especialista intergeneracional ciertos conocimientos, capacidades, habilidades y disposiciones. En-

tre otras cosas, debe conocer: el desarrollo humano en el curso de la vida; la manera en que aprenden las personas en distintas etapas; organizar el entorno y el contenido de las actividades de modo que tengan en cuenta las diferencias en capacidades perceptivas, motrices, culturales y en cuanto a experiencia de vida; entender las diferencias en el desarrollo de sus expresiones sociales, lingüísticas, emocionales y físicas; reconocer la manera en la que el contexto de cada generación (histórico, social, cultural) influye en sus valores y creencias, lo cual permite el intercambio de distintos puntos de vista.

En resumen, no es posible estereotipar, categorizar o dar por sentado atributos, posibilidades o conocimientos según se trate de un niño, adolescente, adulto o adulto mayor.

Tampoco es posible olvidar las diferencias: aunque parezca obvio, en la práctica, el desconocimiento de estos aspectos ha sido causa de más de un fracaso en el encuentro intergeneracional. Por ejemplo: la distancia física como limitante para la participación y la continuidad en un programa; espacios no adecuados para actividades de niños y adultos mayores; contenidos que “infantilizan” a los mayores o en los que se utilizan expresiones que no son aceptables dentro de la cultura en la que se criaron; dificultad en la comprensión de los códigos adolescentes; entre tantos otros aspectos que hemos podido observar tanto en las experiencias propias como ajenas.

Perspectiva relacional

“Toda vida verdadera es encuentro”. (Buber, 1967: 18)

La perspectiva dialógica en psicología y filosofía propone que lo esencial del ser humano y su desarrollo se encuentra en la trama relacional de la que es parte desde el principio de la vida.

Wheeler y McConville (2002) consideran que las relaciones humanas no sólo nos “afectan”, sino que nos construyen.

Plantean que nuestro “yo” es un proceso —a diferencia de una cosa estática— y que es fundamentalmente relacional: “... estamos dinámicamente embebidos en y emergemos en un campo relacional desde el comienzo...” (p. 42). Dentro de las diferentes intensidades relacionales, la intimidad es el estar interesado de forma genuina por el mundo interior y la unicidad del otro, en forma recíproca.

Para Bronfenbrenner (1979), es el estar o hacer con otros lo que tiene mayor impacto en el desarrollo humano. Por ejemplo, plantea que es más probable que un niño aprenda a hablar si escucha hablar en su entorno y aún más si le hablan a él.

Richard Hycner (1991) retoma conceptos de Buber como fundamentos de una psicoterapia dialógica.

Uno de ellos es lo que Buber (1967) llama el “entre”: reconocer la dimensión ontológica del encuentro entre las personas, lo “interhumano”. Esto es, lo esencial en la existencia humana es la relación con otros en su condición de seres únicos y diferentes, y no como un contenido u objeto de nuestra experiencia.

El concepto de “dialógico” no se refiere al diálogo, a la comunicación entre las personas, sino a que, en su nivel fundamental, la existencia humana es inherentemente relacional. El descuido de esta realidad tiene por consecuencia la tendencia al aislamiento, la alienación, el narcisismo y la fobia a la intimidad. Crea una obsesión con el sí-mismo y enfatiza la separación.

Esta dimensión relacional no puede ser “buscada” o “causada”, sólo se pueden crear las condiciones para su posibilidad. Por ejemplo, la actitud de apertura de una persona tiende a generar una actitud recíproca en la otra. Cada uno aporta a la cohesión o al desencuentro y el conflicto de este “entre” la o las personas; es la actitud de apertura e intención con la que una persona se encuentra con otra y recibe de esta una respuesta similar, sea o no verbal.

En el mejor de los casos, entrar en este espacio “interhumano” implica tanto una actitud de valoración, aceptación y reconocimiento del otro como ser único, como un estar involucrado y verdaderamente interesado en el otro.

“No es algo que ‘sucede en una persona’ sino esa experiencia ‘misteriosa’ que ocurre en el ámbito entre una persona y otra —en tanto ambas estén abiertas a ello—” (Hycner, 1991: 50).

Dentro del campo intergeneracional y afinando esta línea de pensamiento, Juan Sáez (2009) plantea que el concepto de intergeneracionalidad se está posicionando en los discursos con más fuerza que el concepto de generación. Su intención es dar fundamentos sólidos a la práctica intergeneracional, sustentados en una lógica relacional que se contrapone al pensamiento orientado a lo individual, “las cosas”, “los objetos”.

Plantea que el pensamiento relacional —del que son exponentes autores como Spinoza, Bateson, Foucault, Deleuze— posiciona el “entre” y el “con” como la naturaleza del ser humano: “... la vida y el mundo han sido, al fin y al cabo, una cuestión de relación, de vínculo, de soldamiento y lazos, de eslabones y cadenas en busca de cohesión...” (Sáez, 2009: 6).

Desde este punto de vista, considera que los programas intergeneracionales se sustentan en:

- La interdependencia esencial de los individuos que transcurren en diversos momentos de este continuum o “arco vital”.
- La idea de que, siguiendo el pensamiento de Edgar Morin, tenemos en nosotros todas las edades, y cada generación visualiza en la otra un momento del desarrollo que ha vivido o habrá de vivir.
- Una “ética de la transmisión” entre las generaciones, en especial el deber de los adultos mayores de transmitir a las generaciones siguientes aquello que, habiendo sido recibido por quienes les anteceden, consi-

deran un legado valioso para pasar a las generaciones más jóvenes.

Esta visión tiene impactos en la profesionalización del campo intergeneracional. Para Sáez (2007), lo que distingue a un especialista intergeneracional de todo otro profesional dedicado al diseño y gestión de proyectos es su experticia: "... no en el sujeto, sino en las relaciones, en la medida en que lo intergeneracional implica la interacción y el encuentro de sujetos de diversas generaciones..." (p.199). Desde este lugar es que su rol apunta a promover una cultura intergeneracional.

Para este autor, esta especificidad exige ciertas competencias, por ejemplo: trabajar en un entorno favorable a la interacción; tener en cuenta el ritmo y el tiempo de las actividades para que no oficie como obstáculo para la participación; y disponer de un conjunto de estrategias de trabajo para la creación de un clima que estimule las relaciones en el encuentro intergeneracional.

"La pregunta que podría conducir la construcción de las relaciones intergeneracionales a través de los proyectos intergeneracionales sería esta: ¿qué prácticas les permiten a las personas construir las relaciones con los otros? Las tecnológicas, esas que se planifican y se despliegan con el ánimo de controlar o producir conductas no promueven la autenticidad ni la franqueza en esa relación. Las parrisiacas, sí. Son las relaciones descondicionadas, libres de toda condición, que permiten un encuentro entre mayores/chicos/jóvenes mucho más sincero, más honesto, menos regulado, menos 'legalizado', por decirlo de alguna forma". (Sáez, 2010)

Desde la propia experiencia en diferentes programas, fue posible definir determinados factores que hacen posible generar las condiciones adecuadas para que esta relación se establezca. Entre otros, destacamos:

- Que se asegure la estabilidad de los participantes, su continuidad en la participación.

- Que la frecuencia de los encuentros sea regular y de preferencia semanal.
- Que las actividades en sí mismas sean diseñadas para fomentar el encuentro y el diálogo.
- Que los gestores promuevan el acercamiento cuando participan en los encuentros.
- Que se incluyan en las instancias de capacitación teorías y conceptos relacionados con el establecimiento y el desarrollo de las relaciones y la comunicación —verbal y no verbal— como una de las herramienta centrales para el vínculo.
- Que en las instancias personalizadas de seguimiento, por ejemplo, con los grupos de personas mayores, se reflexione fundamentalmente sobre la forma en la que los participantes se relacionan con todos los actores (con las otras generaciones participantes, la institución, el equipo técnico).
- Que, a lo largo del proceso de análisis de las relaciones, se evalúen el desarrollo, los obstáculos que aparecen y los indicadores que muestran cómo, con qué intensidad, en qué estilos se han establecido.

Edad y edadismo

“Como es sabido, hoy, la edad no dice nada de los deseos, intereses, sentimientos, fortalezas y percepciones de una persona. Un grupo de personas, por compartir la edad, no tienen por qué compartir ideas, experiencias, emociones..., aunque compartan, en algunos casos y dependiendo de culturas y grupos sociales, ciertas normas de comportamiento”. (Sáez, 2009: 4)

La edad tiene una presencia cuasi constante y una importancia más relevante de lo que podríamos imaginar en la manera en la que una persona se percibe a sí misma y a los otros y, por lo tanto, en la forma en la que se relaciona, se evalúa, evalúa a los demás y se proyecta. Condiciona las

conductas, la autoimagen, los roles que se cumplen o se deberían cumplir. A modo de ejemplo, de una manera más bien inconsciente y automática hacemos juicios basados en la edad (supuesta) con sólo mirar a una persona en la calle o en una reunión social. Es decir, estos juicios forman parte de la primera impresión que tenemos de los demás, la cual a su vez condiciona en general cuánto y cómo nos acercamos y nuestra actitud inicial.

La conciencia de la edad surge ante los estímulos internos o externos más variados y muchas veces se constituye en un cuestionamiento existencial. Esto es especialmente claro para quienes hacemos psicología clínica.

Esta “edad” que tenemos incorporada está basada en normas sociales y culturales y sobre todo está generalmente cargada de prejuicios.

Para comenzar a clarificar el concepto de edad tenemos que tener en cuenta que:

- La edad biológica se rige por el calendario, es la edad “que tenemos”.
- La edad es un criterio de derechos y obligaciones en el ámbito social-administrativo y en las políticas públicas, nacionales e internacionales. Por ejemplo, en base a la edad se habilita a la persona a votar, jubilarse, acceder a prestaciones sociales, y a su vez se le prohíbe (por ejemplo, determinados consumos) y se la sanciona (edad de imputabilidad).
- El concepto de edad es una construcción social. En cada sociedad, cultura y subcultura, todo lo que atañe a la edad es diferente: los roles y expectativas de roles, las normas, el estatus, entre otros.
- La edad es un componente subjetivo a la hora de hacer evaluaciones personales.

Respecto a este último punto, existe una especie de “agenda social” implícita, que en distintas sociedades marca el o los momentos adecuados para distintas situaciones vitales:

casarse, terminar los estudios, comenzar a trabajar, etcétera. Las expectativas sociales asociadas a la edad a su vez son internalizadas y en base a ello las personas evalúan si se encuentran “puntuales”, “adelantadas” o “atrasadas”. Esto tiene un impacto importante en la autoestima y la autoimagen. En mayor o menor medida, cada uno de nosotros hemos incorporado estos “deberías” etarios que, aplicándolos a nosotros mismos y a los demás, pasan a ser, según el caso, una amenaza, una libertad, una condena o un logro.

En las últimas décadas, ha habido cambios importantes en este reloj o “agenda social”. En las sociedades más complejas ha ido perdiendo vigencia, ampliando sus márgenes y dejando de ser un código estricto. Las edades de acceso al trabajo, a la educación universitaria, la de ser “adulto”, varían enormemente. Hagestad (1999: 137) hace referencia al concepto de Hirschhorn de ciclo vital fluido, que “... se caracteriza por un número cada vez mayor de cambios de rol y la desaparición de los ‘horarios’ tradicionales de la vida, lo cual también podría definirse como la proliferación de horarios y la falta de sincronización entre los roles relacionados con la edad” (Neugarten, Moore y Lowe, 1999: 48-49).

Hoy es socialmente aceptable —aunque persista la “agenda social” tradicional— que una mujer tenga su primer hijo biológico a los 42 años, que una persona comience a estudiar a los 35, o que realice un deporte más o menos exigente a los 60 o 70 años. Es más, ciertas personas que tienen desempeños considerados excepcionales para su edad, comienzan a tener presencia en los medios y a ser modelos en este cambio en el cual las restricciones por edad comienzan a debilitarse. Sus videos circulan por Internet o nos llegan en formato de Power Point por correo electrónico. Para dar un ejemplo de esto, podemos encontrar en Internet un video con el curioso título de *Una anciana de 86 años sorprende con sus piruetas sobre barras paralelas*. Debemos ser cautelosos con estas expresiones y manifestaciones, ya que pueden, solapadamente, asociarse a los prejuicios negativos que supuestamente pretenden superar. Porque a la vez que exponen el abanico de lo posible, apelan de alguna

manera a sorprendernos y suelen presenta a esas personas como “fenómenos” .

Es necesario tener una conciencia aumentada sobre los prejuicios negativos o positivos que se asignan a todos los grupos de edad. En nuestro país los jóvenes se perciben como sujetos de injusticia y discriminación, mientras que para las personas mayores de 60 años, los jóvenes están asociados a su sentimiento de inseguridad. También los niños son muchas veces considerados “molestos” y excluidos de situaciones sociales, y los adolescentes discriminados por “ruidosos, desconsiderados, maleducados”. A su vez, muchos jóvenes rechazan a los adultos, a quienes consideran “rígidos, serios, aburridos, exigentes”. Y así estamos, muchas veces reclusos con nuestros pares sin disfrutar de la riqueza de la diversidad en el encuentro.

Esta es de una de las metas prioritarias del trabajo intergeneracional: superar la discriminación promoviendo más y mejores relaciones entre personas de distintas edades. No hay mejor antídoto contra los prejuicios que el relacionarse. En el mejor de los casos, un programa intergeneracional “descubre” aquello que, tapado por el telón de la edad, no se conocía.

Pero también es cierto que la conciencia individual generalmente va rezagada frente a la reflexión social: es muy fácil “saberlo” y mucho más difícil “dejar de sentirlo”. El edadismo existe y por ahora seguirá existiendo, pero la insistencia y la persistencia en tomar conciencia sobre su existencia y cuestionarlo pueden ayudar a superarlo.

En este sentido, las siguientes palabras son significativas:

“Leyendo un texto de Edgard Morin me encontré con una frase que me hizo mucho pensar: ante el entrevistador que iniciaba el debate con la pregunta ‘Sr. Morin, ¿qué edad tiene usted?’, nuestro filósofo contestó: ‘yo tengo todas las edades en mí’. ¡Y es verdad! Uno no actúa de acuerdo con edades rígidas asociadas a esta o aquella conducta. Nuestras acciones van acordes con nuestros intereses y deseos y estos no tienen edad

prefijada. Si me pongo a reflexionar sobre ello muchos de los actos que hago al día podrían ser ubicados en cualquiera de las edades de mi desarrollo vital: hacer deporte, tomar un helado, entretenerme con películas de aventuras, desear que me mimen como antaño... Esta cuestión nos conduce a argumentar algo que los geriatras y gerontólogos más abiertos han puesto sobre el tapete social: y es que la vejez se construye desde la infancia. Lo que somos es fruto de lo que hemos sido. Estilos de vida, alimentación, deporte, pasiones, excesos y defectos, afectos y dolores... ¿No hay en esta reflexión una interpelación a saber cómo envejecer?, o, quizás, ¿a comprender por qué los mayores desean participar en los programas intergeneracionales y poder orientar, asesorar, trabajar con/para/como un niño?. Aún más: ¿no debiera un niño saber que tarde o temprano devendrá en mayor?". (Sáez, 2010)

Los programas intergeneracionales, pedagogía social y educación

"Las actividades intergeneracionales pueden ser desarrolladas como apoyo en casi todos los temas curriculares y [para el desarrollo de] habilidades educativas. Existen proyectos diseñados para enriquecer el aprendizaje en Historia, Educación Cívica, Arte y Arquitectura, Estudios Urbanísticos, Sociología, Geología y Economía, entre tantos otros temas". (Kaplan, 2001: 6)

Este autor estadounidense menciona la participación de adultos mayores en centros educativos: como mentores, brindando consejos acerca de la realización de estudios superiores, como historiadores orales, brindando ayuda en distintas materias, como conferencistas y transmisores de la herencia cultural, como asistentes en clases de arte, música, actividades recreativas, aprendizaje de idiomas, entre otros roles posibles.

Sabemos que en varios países de Latinoamérica y también en nuestro país existen experiencias de este tipo: personas o grupos de personas que ofician como lectores en clases de educación primaria, o relatan su experiencia como pro-

fesionales universitarios en liceos, en momentos en los que se debe elegir una orientación educativa. También hemos escuchado que adultos mayores son convocados para hablar de sus vivencias personales en determinados momentos históricos o acontecimientos culturales del pasado.

Creemos que este tipo de aportes de los adultos mayores es una excelente manera de enriquecer el aprendizaje de niños, niñas y jóvenes, a la vez que da una oportunidad de utilizar el enorme capital humano de las generaciones mayores.

Aunque en estos ejemplos la interacción generalmente se da en una dirección —desde los mayores a los alumnos más jóvenes— su presencia en escuelas o liceos apunta al acercamiento entre las generaciones.

En general, estas experiencias se realizan a iniciativa personal de adultos o adultas mayores o de los educadores, en la mayoría de los casos de forma individual, muchas veces como actividades puntuales y sin la necesaria difusión o sistematización.

O sea, hay un potencial de desarrollo de actividades intergeneracionales en centros educativos, que podrían ser enriquecidas mediante su integración como proyectos estables, siendo sistematizadas y difundidas.

▪ **Una visión desde la pedagogía social**

Entrevista al Dr. Juan Sáez Carreras²⁴ (2007)

Presentamos un extracto de la entrevista²⁵ realizada por la licenciada en Trabajo Social Lida Blanc en la Universidad de Murcia.

24 Juan Sáez Carreras es catedrático de Pedagogía Social en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia y subdirector del Instituto de Ciencias de la Educación de esta institución. Es un referente en el campo intergeneracional internacional como docente, investigador y autor de diversas publicaciones.

25 La entrevista se desarrolló en el marco de una pasantía de perfeccionamiento docente que tuvo como objetivo aproximarse a programas

“L.B.: ¿Podrías mencionarme al menos tres aspectos que a tu criterio sean relevantes en relación con los programas intergeneracionales?”

J.S: Para mí, uno de los temas más importantes es el de la educación. Es decir, hay tres o cuatro razones, aunque podemos ahondar mucho más, por las que creo que la educación juega un papel muy importante en los programas intergeneracionales y en donde los mayores, por tomar un elemento de la relación, pueden hacer de educadores. Una de ellas es, en general, el bajo nivel de socialización de la escuela. Habría que contextualizar para llevar a cabo un análisis más preciso, pero la escuela no cumple su misión socializadora —o no la cumple bien— y sabemos que la escuela es una estructura, una agencia, una institución, que está sujeta a una dinámica estandarizada, de tiempos y de espacios muy rígidos, a rutinas muy miméticas y muy crónicas, muy repetidas, en donde los niños no viven experiencias relacionadas con otros niños, relacionadas con el saber, relacionadas con la cultura, relacionadas con su entorno. Los niños están en un espacio respondiendo a un esquema clásico y tradicional que, curiosamente, por mucha modernidad que entre y por mucha renovación tecnológica que se desarrolle, nunca se va a poner al día. Y es que esta escuela sigue atada a una lógica que conocemos, la lógica disciplinar, cuya misión es el conocimiento per se, por sí mismo, ese conocimiento no está orientado a la acción ni a la relación, sino simplemente a dar cuenta de él a través de una evaluación, un examen y, por tanto, es un tema grave el identificar la escuela exclusivamente con ‘una prueba’, un poner a prueba. Si te detienes a pensarlo es, como apunta Foucault, indignante. Es decir, el bajo nivel de socialización de la escuela se muestra en que los niños aprenden rutinas relacionadas con los libros, con los manuales y con las disciplinas y no con la vida, con el entorno, con la cultura, con otras personas. Finalmente, la escuela se cierra, prácticamente, alrededor de los contenidos más que en torno a las experiencias vitales.

intergeneracionales de España, vinculados a las Universidades de Granada y Murcia. Agradecemos a Lida Blanc la cesión del material para esta publicación.

En lugar de hacer de ellas, de estas instituciones centros de desarrollo vital, se encuentran orientadas por objetivos escasa-mente vitales. Cada vez son más anacrónicas. Y si bien es cierto que muchos de los conflictos que se plantean en ellas vienen de fuera, también dentro se originan muchos otros por falta de ponerse al hilo de los tiempos. Aquí padres y profesorado se sienten, o deberían sentirse, convocados. [...]

Dado todo esto, y por no alargarme más, yo creo que tiene sentido que la educación entre en juego en un proyecto intergeneracional. No sólo porque los teóricos de este tema entiendan los programas intergeneracionales como excelentes recursos de aprendizaje sino, finalmente, porque en ese encuentro entre mayores y jóvenes o niños, donde cada generación pone en juego en esa relación sentimientos, deseos, motivaciones, percepciones, intuiciones e ideas, en ese encuentro, los mayores pueden hacer que los niños tengan experiencias. Esto significa que convertidos los mayores, no en educadores al estilo clásico y formal para que desarrollen las materias y disciplinas, van a posicionarse en las aulas más bien como agentes educativos que ponen en juego un gran capítulo de experiencias para que los niños las vivan y las internalicen de modo diferente a como lo hacen en la escuela. En la escuela lo hacen para examinarse. Pobre objetivo en realidad, pero que cumple una función: y es que al utilizar esta práctica social que es la evaluación —reducida casi siempre al examen— como criterio sólido, la escuela y otros niveles del sistema educativo deciden los destinos de la gente sin que ello tenga mucho que ver con los deseos de niños y jóvenes.[...]

El gran objetivo para mí es, justamente, el que da título a lo intergeneracional: que se encuentren varias generaciones. Es una meta relacional. Evidentemente, utilizando contenidos que interesen a los niños y jóvenes (cuestiones relacionadas con la cultura: sobre la historia del país, su pintura, profesiones, valores, ambientes, experiencias...) pero sin esa impronta escolarizante y academicista.[...]

Los encuentros en programas intergeneracionales preparados son relaciones que no están atravesadas por los modos

escolares, ni por los modos universitarios, ni por los modos de aprendizaje condicionados por toda esta historia, sino por generaciones que se encuentran y que tratan de gozar juntos, teniendo por medio, por clave de ese encuentro como módulo nuclear, simplemente, el placer de estar juntos. Lo que de ahí surja, y puede surgir empatía, puede surgir conocimiento, gozo y motivación, es una cuestión a poner en valor. Es decir, a valorar.

L.B.: Bien, ¿crees que los programas intergeneracionales contribuyen a los fines educativos?

J.S.: Yo creo que sí, pero fines educativos no en el sentido escolar, vuelvo a insistir y hago énfasis en este tema. Si se cree que el programa intergeneracional puede sustituir a la escuela, tal como ya está planificada, estructurada y legitimada... yo creo que no. La escuela ha ido deviniendo en otra cosa diferente de lo que era, pero en el fondo la escuela no ha dejado de ser otro producto más de la modernización y, por tanto, si es producto de ese proceso de racionalización formal de las sociedades, la escuela es una institución más como otras en las que se imponen reglas, normas, juegos que van vinculados, por ejemplo, a la burocratización. Eso hace que la escuela no tenga la impronta que tenía hace cuarenta años. Claro que se cumplen fines educativos, pero yo volvería a insistir en esto, no sólo educativos en el sentido escolar sino supraeducativos, entendiéndolo como transmisión de conocimientos. Se obtienen beneficios muy personales relacionados con los sentimientos, la comunicación, una serie de variables que enriquecen mutuamente a las personas.

L.B.: Si tú tuvieras que recomendar, orientar a las autoridades educativas y supervisores de las instituciones educativas, ¿cuál sería tu recomendación respecto de los programas intergeneracionales?

J.S.: Si entra el programa intergeneracional en la escuela es para que, entre otras razones, haga un poco de antídoto, para que contrarreste el predominio escolarizante, aunque no se

escriba formal y explícitamente, para que los chicos vean otra manera de construir relaciones que no estén atravesadas ni mediatizadas por el interés, por la legislación, por la norma, por la rutina, por la disciplina, por objetivos a largo plazo”.

- **Visiones desde la educación**

Padre Basilio Ivanov, vicario de la Educación de la Arquidiócesis de Montevideo

Palabras pronunciadas en la presentación del programa Saberes Compartidos en la Universidad Católica del Uruguay el 25 de marzo de 2012.

“Quiero valorar, felicitar estos esfuerzos, en los que aquí, en un ámbito universitario están los maestros, en un diálogo de construcción de saberes entre la universidad y la escuela. Para mí es muy importante este intercambio: que la universidad cite a la escuela, que la escuela venga a la universidad, que crezcan, sistematizando estas experiencias. Porque cuántas experiencias hermosas tenemos y van pasando, luego viene un relevo y se pierden. Sistematizar es construir y dejar para que sirva como elemento para una nueva construcción, lo cual es muy importante.

Por otro lado, de lo que es el centro de este proyecto, los saberes compartidos intergeneracionalmente, valoramos la riqueza de cada uno en la edad en que esté, todo lo que tiene para dar, todo lo que tiene para ofrecer y descubrir la posibilidad de encuentro, de escuchar y ser escuchado.

Así lo expone la lógica central del Evangelio, Jesús nos habla de la vida plena, que también pasa por el diálogo intergeneracional. En una cultura tan fragmentada, donde vemos al otro un poco como el enemigo, al que no entiendo, cuando corremos a armar guetos, estos diálogos intergeneracionales son fundamentales dentro de la gran orientación que tenemos en la Vicaría, que es la inclusión. Por ejemplo, la educación de niños con capacidades diferentes arranca en Uruguay en la escuela católica, como expresión del amor del Evangelio, no por ser más avanzados, sino como concreción de ese amor.

Queremos apoyar esto desde la Vicaría, esto que arrancó desde la sencillez del Colegio Mariano, como también otras experiencias, que ya han sido escuchadas y serán replicadas buscando otros caminos. Es como el grano que cae y da fruto. Quiero felicitar a Nuria, a los maestros, que se ponen a trabajar en este nuevo proyecto a pesar de todas las tareas que tienen, la planificación, los programas, todo lo que tenemos entre manos, para que desde el amor pedagógico, desde la fe, desde la esperanza, se construya este compartir saberes. Gracias a todos, en especial a la Universidad Católica, por este espacio de crecimiento para todo nuestro país y para la cultura uruguaya”.

Maestra directora Nuria Pérez Oliveras

Síntesis de las presentaciones realizadas en la Universidad Católica del Uruguay el 29 de febrero de 2011 y el 25 de marzo de 2012.

“Qué desafío cuando Carmen Mondelli junto con Ricardo Alberti me visitan en el colegio y me plantean la posibilidad de tener una apertura para hacer un proyecto para mejorar los vínculos intergeneracionales [...] ‘Vínculos intergeneracionales’, dije, bien, pensemos un nombre para que nos vaya orientando: ‘Compartiendo saberes’. No queríamos tener sólo la escucha del adulto mayor. En el colegio ya teníamos esas instancias desde hacía años, cuando se trabajaba inmigración, inmigrantes, venían los adultos a contarnos sus vivencias, sus situaciones, cómo se habían podido integrar a esta sociedad uruguaya. También venían adultos mayores al colegio a contar cuentos para el Día del Libro. En forma natural, los adultos mayores se habían incorporado a la vida del colegio, pero en forma puntual, en forma transitoria, cuando ‘se les necesitaba’. Yo dije: ‘basta del que se les necesite’; ellos son parte del mundo que nosotros queremos construir. Trabajamos en la realidad, con los pies en la tierra, pero tenemos el globo de la esperanza, el globo de la posibilidad. Entonces, si hablamos de vínculos, tienen que estar trabajando juntos. Trabajando... ¿en qué? Porque siempre son ellos los que tienen que aportar, cuando también los

niños tienen mucho que aportar. Para eso teníamos algunas certezas que siempre reivindicó: creo en el potencial creativo de los maestros, creo en el potencial de aprendizaje que tiene el adulto mayor, creo en el potencial de amor que tienen los niños para dar y para recibir, y por ese camino anduvimos. No es fácil enfrentar un proyecto en una institución educativa. [...]

Estudiamos todo lo que podíamos conseguir acerca del adulto mayor. Estudiamos, avanzamos y actualizamos la bibliografía... Esto no es una cosa al azar, no es algo que hacemos para pasar el tiempo ni que lo hacemos una vez por semana para decir 'abrimos el colegio y nos mostramos'.

Los programas curriculares dan un techo de lo que espera la sociedad que sepan los niños uruguayos. ¿Cómo respetábamos eso? Desde la planificación del maestro, viendo qué unidades temáticas podían ser abordadas en forma de taller, trabajando conjuntamente niños y adultos mayores, para que se estableciera desde el vamos una comunicación intergeneracional. Ahí aprendimos que no era compartir saberes, sino construir saberes a partir del vínculo intergeneracional. Es una construcción impecable, porque es una construcción que tiene la frescura del niño y tiene la memoria viviente del adulto mayor. Es una construcción que nace naturalmente.

Aprender a vivir juntos es uno de los pilares de la ciudadanía democrática, y forma parte de nuestra ética profesional desarrollar proyectos educativos para poder practicarlo. Pero, para ello, es necesario querer vivir juntos y, como decía Aristóteles, ser ciudadano consiste en vivir asociando a los semejantes en una relación de colaboración y complementariedad. [...]

Los adultos mayores hoy se hallan insertos en un mundo cambiante y cambiado. Si no se integran a la sociedad actual, quedan aislados. Sin embargo, la posibilidad de ponerlos en situación de enseñantes-aprendices podría acortar la brecha generacional y rescatar la narrativa oral de la memoria viviente. Trabajando en este proyecto, aprendimos que nos habíamos equivocado en nominar el proyecto Compartiendo

Saberes, pues lo que vivenciábamos era la ‘Construcción de nuevos saberes con aportes intergeneracionales’.

‘La verdadera ignorancia no es la ausencia de conocimientos, sino el rehusarse a adquirirlos’, decía Karl Popper. La vida es un proceso de construcción personal permanente. Comprender que nunca somos así, como somos, sino que nos hacemos a cada momento en contacto con otros seres humanos que nos muestran nuestras posibilidades”.

La importancia del contexto: la situación del campo intergeneracional en la región y en Uruguay

“El primer desafío en la práctica intergeneracional a escala internacional implica comprender cómo estas prácticas están imbricadas en la cultura de cada contexto, e informarse cómo las prácticas de otros países pueden ayudarnos a comprender y mejorar nuestras prácticas locales. La conclusión es que el éxito en replicar experiencias intergeneracionales en otras regiones depende de su aplicación al nuevo contexto” [...]

Por otra parte, cada experiencia intergeneracional está basada en las referencias culturales de un determinado contexto y estas determinan su evaluación. En este aspecto, el etnocentrismo debe ser reemplazado por una apertura mental hacia cómo los otros entienden su hacer”. (Universidad de Pittsburgh, 2009)

▪ **La situación de América Latina y el Caribe**

Al referirnos a aspectos generales y amplios de estos marcos regionales, nos parece importante resaltar que cada contexto, cada cultura y subcultura tiene similitudes y especificidades. Por ejemplo, veremos que el contexto en el que se desarrolló Saberes Compartidos tiene diferencias y aspectos en común respecto a la situación general del país.

La perspectiva de trabajo intergeneracional es relativamente reciente en nuestra región.

La idea de acercar a las generaciones aparece a veces de manera puntual, como la presencia de los abuelos en la escuela en una fecha determinada, o una visita de niños a una residencia. También se realizan jornadas intergeneracionales en varios países: encuentros entre niños y mayores o jóvenes y mayores en determinados momentos a lo largo de un año.

Lo que llamamos “programas intergeneracionales” —proyectos dirigidos a generar un vínculo frecuente y continuado entre generaciones, con diversos propósitos— son experiencias aisladas y de número reducido.

La información disponible se concentra en pocas fuentes. Una de ellas es la investigación *Hacia una Iberoamérica para todas las edades: plan de desarrollo del campo intergeneracional* (Cutipé y Giraldo, 2009), estudio en el que participaron 28 profesionales de 11 países. En él podemos encontrar algunos datos acerca de políticas, aportes teóricos y prácticas, así como posibles líneas de desarrollo e investigación.

La Red latinoamericana de Gerontología ha compilado varias experiencias en la publicación *Hacia una sociedad para todas las edades: experiencias latinoamericanas sobre relaciones intergeneracionales* (Romero, Dulcey Ruiz y Brigeiro, 2009).

Este tema se aborda con más profundidad en el artículo *Formación en programas intergeneracionales: tres experiencias desarrolladas en América Latina y el Caribe* (Korotky y Blanc, 2014), contenido en el capítulo 3 de esta segunda parte del libro.

▪ **El campo intergeneracional en Uruguay**

Comenzamos la descripción a escala de políticas macro.

El Plan de Envejecimiento y Vejez (MIDES, 2012) menciona el valor de la integración intergeneracional en varios aspectos:

- En la línea estratégica referida a la educación para toda la vida, se propone el objetivo de “Fomentar intercambios educativos entre distintas generaciones donde se pueda capitalizar la trasmisión del saber de forma recíproca”. Para ello se propone el “fortalecimiento de los temas generaciones, ciclo de vida y vejez en la plataforma del Plan Ceibal”²⁶ e “identificar y difundir en la página web del Instituto Nacional del Adulto Mayor (INMAYORES)²⁷ iniciativas educativas que incluyan la dimensión intergeneracional” (p. 55).
- En la política que trata los temas de envejecimiento y vejez en la agenda pública, se propone el objetivo de: “Sensibilizar a las instituciones vinculadas a infancia, adolescencia y juventud acerca de la importancia de fortalecer iniciativas de integración de generaciones diferentes”, para lo cual se propone “Generar instancias de reflexión e intercambio sobre la perspectiva de ciclo de vida y las relaciones intergeneracionales” (p. 68).

En cuanto a la producción teórica, y hasta donde sabemos, hay escasos estudios que indaguen específicamente en el tema de las relaciones intergeneracionales dentro y fuera de la familia en nuestro país, es decir, en cuáles son sus principales características, en el contexto de sus fortalezas, vulnerabilidades y necesidades.

Un ejemplo es el estudio Proyecto Género y Generaciones (López Gómez, 2006), que se centra en las transferencias generacionales —materiales, cognitivas, instrumentales y afectivas— en distintos contextos sociohistórico-económicos de tres generaciones sucesivas a partir de 1920-1930.

26 Plan estatal que promueve la integración de tecnología digital en el aula. Para ello provee de forma gratuita computadoras portátiles a todos los niños y maestros, en el contexto más amplio de mejorar la calidad educativa. Ver: <www.ceibal.edu.uy/>.

27 Instituto Nacional del Adulto Mayor que funciona en la órbita del Ministerio de Desarrollo Social, rector en el área pública de los temas de vejez y envejecimiento. Ver: <<http://Inmayores.mides.gub.uy/>>.

Desde el punto de vista de la práctica, es decir, la implementación de proyectos y programas intergeneracionales, sabemos que hay y ha habido valiosas experiencias intergeneracionales en la esfera pública y privada. Describir la historia, objetivos y características de cada uno de estos proyectos merecería realizar un estudio específico. Nos hemos limitado entonces, para mayor precisión y certeza, a describir como antecedentes de Saberes Compartidos aquellos programas intergeneracionales en los que hemos participado directamente.

En cuanto a la proyección que pueda tener en nuestro país el desarrollo de estas prácticas, no sabemos hasta qué punto los profesionales o autoridades de instituciones públicas o privadas conocen y tienen en cuenta la perspectiva intergeneracional como posible abordaje de trabajo para situaciones concretas. Se percibe que este enfoque de trabajo y su potencial no tienen aún la visibilidad necesaria para estar incorporado dentro del abanico de opciones a tener en cuenta a la hora de pensar proyectos sociales.

Se cree que inciden en ello la escasa difusión de las propuestas intergeneracionales y sus beneficios, y el limitado número de profesionales o voluntarios con formación específica en el tema.

Tampoco se sabe cuántas personas e instituciones son afines a participar en este tipo de iniciativas, ni cuál es su perfil.

Lo importante, entonces, es el esfuerzo para posicionar este enfoque en la agenda pública y la mentalidad colectiva, a través de toda instancia que permita sensibilizar acerca de su valor e importancia, y hasta “seducir” con los resultados de los emprendimientos.

Algunas situaciones sociales como posibilidad para desarrollar prácticas intergeneracionales

En la literatura del campo intergeneracional se enfatiza que los programas deben basarse en un análisis de necesidades y que las características del contexto sociopolítico-econó-

mico-cultural (internacional, nacional, comunitario) dan fundamento a las prácticas.

En lo que hace a nuestro país, nos centraremos en los cambios demográficos, en los de las estructuras sociales (en especial la familia) y en las vulnerabilidades y fortalezas de las distintas cohortes según su posición en el ciclo vital, entre otros.

Establecer fundamentos para la práctica intergeneracional —basados en un contexto nacional— es una tarea muy compleja.

En primer lugar, el impacto de los cambios mencionados en la relación entre las generaciones es muy difícil de establecer, por el entrecruzamiento de estos factores con otros como los económicos, educativos, políticos, que son esencialmente dinámicos. Por otra parte, estos se inscriben en el marco más amplio de procesos a escala mundial, tales como la globalización, el avance tecnológico acelerado y —de considerable importancia dentro de este— el cambio en los medios y modos de comunicación, que impacta fuertemente en los modos de relacionamiento en todos los ámbitos.

Sumamos a ello que la diversidad de situaciones de distintos subgrupos según nivel socioeconómico y pautas culturales es muy alta.

También hay una dificultad de establecer relaciones entre lo cuantitativo y lo cualitativo. Por ejemplo, en la relación padres jóvenes-hijos pequeños, ¿cuánto impacta el mayor índice de divorcios sobre la calidad de su relación?, o ¿cuánto afecta en la relación hijos adultos-padres mayores el alto índice de emigración de jóvenes, o sea, de la generación de hijos y nietos, en el cuidado que pueden necesitar los adultos mayores? No contamos con producción académica y estudios al respecto.

A pesar de esta complejidad, creemos que es útil tener en cuenta el panorama amplio del país en distintas dimensiones —poblacional, social, cultural— dentro del cual se ins-

criben situaciones específicas, posiblemente fértiles para el desarrollo de proyectos intergeneracionales.

Dentro de las situaciones que podrían tomarse como punto de partida para realizar emprendimientos de carácter intergeneracional, elegimos las siguientes: a) los cambios en la estructura familiar b) los cambios demográficos y c) las situaciones particulares de los distintos grupos etarios, especialmente los adultos mayores.

Los cambios en la estructura familiar

En primer lugar, analizar los cambios en la estructura familiar nos parece fundamental, ya que la familia es el lugar natural donde se desarrollan las relaciones intergeneracionales. Estas constituyen una parte esencial del tejido relacional necesario para el desarrollo humano, a través de roles con características y funciones específicas: padres, madres, abuelos, abuelas, tíos, sobrinos, entre otras.

La institución familia en Uruguay se ha transformado, y lo ha hecho de un modo sumamente acelerado a lo largo del siglo XX. Las configuraciones familiares han cambiado, aunque en ciertos casos o subculturas, estos cambios se mantienen o solapan con los anteriores.

El modelo de familia extendida, donde conviven varias generaciones, ha dado paso a la familia nuclear, conformada por la pareja y sus hijos.

En las últimas décadas del siglo XX se dio otro cambio importante en este modelo con el aumento de la tasa de divorcios; la disminución del número de hijos (en los sectores socioeconómicos medios y altos); el aumento del embarazo adolescente y la alta natalidad en los sectores en situación de pobreza; el aumento de hogares monoparentales; la existencia de familias compuestas (parejas con hijos de otras uniones); la disminución del valor del matrimonio como legitimador de la conformación de la pareja, con el consiguiente aumento y validación de las llamadas "uniones libres" (López Gómez, 2006; Kaztman y Filgueira, 2001).

Es así que, por ejemplo, la cohorte de los nacidos durante los años sesenta tiene por referencia una familia nuclear consolidada por el matrimonio, mientras que en el momento de conformar su propia familia, se encuentra con una multiplicidad de configuraciones familiares que, podríamos decir, se diversifica aún más en la generación de sus hijos.

Los autores mencionados señalan otros cambios culturales que transforman la estructura familiar, por ejemplo el producido en las prácticas sexuales, en las que la secuencia de iniciación sexual, nupcialidad y procreación se presentan cada vez más de forma independientes las unas de las otras, con el consiguiente aumento, por ejemplo, de madres solteras. En los ámbitos laboral y económico, la entrada de la mujer al mundo del trabajo transforma el anterior sistema de aportante único —en general el hombre— por otro en el que los dos miembros de la pareja trabajan.

Todo esto incide en que los adultos que ejercen roles parentales tienen menos disponibilidad de tiempo para cumplir con las múltiples funciones y tareas que implica la crianza de los hijos, especialmente si son pequeños.

Los cambios demográficos

En cuanto a la situación demográfica, en el correr del siglo xx ha habido un cambio en la estructura de edades.

Según la información recopilada por Berriel, Pérez y Rodríguez (2011), dentro del total de la población, se reduce la proporción de niños y jóvenes —el mayor porcentaje se concentra en los 32 años— y aumenta la de personas mayores de 60 años, que representan cerca del quinto de la población total. Se estima que este sector de población seguirá creciendo, adquiriendo un perfil predominantemente femenino, con un aumento de personas en las edades más avanzadas (envejecimiento de la vejez).

Por otra parte, la emigración, que es fundamentalmente de jóvenes, es un fenómeno demográfico de gran importancia en la composición poblacional del país. Ha habido dos mo-

mentos históricos en los que esta tendencia ha aumentado: el primero relacionado con el período de dictadura civil-militar (1973-1985) y el segundo con la crisis económica del año 2002.

Las situaciones particulares de los distintos grupos etarios

Podemos destacar, haciendo un recorte ciertamente arbitrario, algunas situaciones particulares que afectan a diferentes grupos etarios en cuanto a vulnerabilidades y fortalezas.

Niños y jóvenes

Si bien la situación de la infancia y los factores que afectan positiva o negativamente su bienestar no pueden reducirse a una única dimensión, uno de los fenómenos en que se enfoca la atención de distintos actores sociales es el establecimiento y la profundización de un proceso de segmentación social (Roba, 2009).

Entre muchos investigadores que se vienen ocupando del tema desde hace más de dos décadas, Kaztman y Filgueira (2001) exponen en 1990 el fenómeno de “infantilización de la pobreza”. Señalan que esta situación limita la posibilidad de adquirir los recursos, habilidades y destrezas necesarios para desarrollarse en plenitud en una sociedad moderna. Esta situación se autorreproduce y crea un desbalance de bienestar y posibilidades a favor de los niños y jóvenes de clase media y alta, lo cual tiene un mayor impacto en una sociedad que fuera tradicionalmente valorada en el pasado por la integración y la equidad de oportunidades.

Según la sinopsis del estudio *Innovar para incluir: jóvenes y desarrollo humano. Informe sobre desarrollo humano para Mercosur 2009-2010* (PNUD, 2009), la situación de los jóvenes uruguayos presenta potencialidades y desafíos. En consonancia con el resto de los países de la región, sus fortalezas están en el importante papel que juegan en conocer e incorporar rápidamente a sus vidas cambios en la tecnología y la comunicación. Conforman sus propias vías

de comunicación a través de una “tecnosociabilidad” que va cambiando permanentemente. Sus intereses políticos y su participación social, manifestada en acciones concretas y a corto plazo, se centra en aspectos tales como el medio ambiente, la autoafirmación de la identidad de grupos minoritarios, la educación y la tecnología. Lejos de querer romper los lazos familiares, buscan combinar la experiencia de otras generaciones con nuevas maneras de concebir la vida cotidiana. Encuentran estrategias colectivas para seguir haciendo uso del espacio público a pesar de reconocer la inseguridad y la violencia.

Estas fortalezas deben ser tenidas en cuenta en el contexto de condiciones y tendencias negativas para su desarrollo humano.

Los desafíos que enfrentan los jóvenes uruguayos son variados. Un 45% está en situación de pobreza y exclusión social. El abandono temprano del sistema educativo es una fuente de vulnerabilidad, en la medida en que limita las oportunidades de acceso al trabajo y con ello de la autonomía personal, a la vez que se pierden redes de socialización importantes para la integración. Los jóvenes representan casi el 60% del total de desempleados y cuando tienen empleo, este es, en general, de carácter informal.

Los jóvenes tienen una alta percepción de ser sujetos de injusticias y discriminación, principalmente por distintas razones: pobreza, forma de vestir o de hablar y el color de la piel.

La edad mediana

La generación intermedia, llamada “edad mediana” —personas entre los 45 y los 60 años de edad— tiene el mayor peso del cuidado de los mayores y los menores de la familia, a la vez que un alto porcentaje de ellos trabaja en horario completo (ocho horas, cinco días a la semana) y en muchos casos, en situación de multiempleo.

La situación específica de los adultos mayores

La promoción de las relaciones intergeneracionales a escala internacional y nacional estuvo —y de alguna manera lo sigue estando— ligada al fenómeno del envejecimiento poblacional y la situación que se genera a partir de una mayor proporción de personas viejas que viven más años: sus recursos y riquezas, sus necesidades específicas (por ejemplo, de nuevos roles luego del retiro laboral) y su situación como proveedores y receptores de cuidados. De hecho, la mayoría de los programas intergeneracionales incluyen a personas mayores como uno de los grupos generacionales que establecen relación con otros, en general, las generaciones más distantes en el ciclo vital: niños y jóvenes.

Más recientemente, en el ámbito internacional el campo intergeneracional amplía la mirada del potencial de esta perspectiva más allá de los desafíos específicos que genera el envejecimiento poblacional. Es decir, se aspira a que las iniciativas partan desde e incluyan a todas las generaciones en pos de una sociedad más cohesiva e inclusiva, en la cual todas las generaciones tengan oportunidad de aportar sus capacidades en un intercambio recíproco con otras. La creación de comunidades intergeneracionales es un ejemplo destacado de esta tendencia.

La situación específica de los adultos mayores en Uruguay es tomada en especial consideración, ya que constituyen un sector de población que tiene características un tanto diferentes a las del contexto regional, en muchos aspectos favorables. Creemos que su situación hace que sean un grupo especialmente importante para participar en proyectos intergeneracionales, tanto por lo que pueden aportar como recibir.

Según Berriel, Pérez y Rodríguez (2011), los adultos mayores uruguayos presentan los niveles más bajos de pobreza, debido en parte a una amplia cobertura en seguridad social, tanto en aportes monetarios (jubilaciones y pensiones) como en otras prestaciones sociales. Tienen el nivel educativo más alto, después de Chile, y el menor nivel de analfa-

betismo. En consonancia con la región, en cuanto al estado conyugal, priman los hombres casados sobre las mujeres. La viudez es una situación mayoritariamente femenina.

En relación con los arreglos de vivienda, más de la mitad de los hogares donde viven personas mayores son unipersonales o bipersonales (siendo ambos adultos mayores). Estos son en una alta mayoría independientes en el desempeño de las actividades de la vida cotidiana. Estos autores recogen datos de la encuesta sobre Salud, Bienestar y Envejecimiento (SABE 2001). El 86% de las personas entre 60 y 74 años de Montevideo no presenta limitaciones funcionales, porcentaje que es apenas menor (73%) en los mayores de 74.

“Según estos datos, tres de cuatro personas mayores de 65 años y más declara no tener discapacidad, lo cual da cuenta de una situación favorable de los mayores de 64 años de Uruguay en relación con el contexto regional, donde la prevalencia de discapacidad en esta población mayor es de 28% en Argentina, 43% en Chile y 54% en Brasil”. (Organización Iberoamericana de Seguridad Social, 2007, citada en Berriel, Pérez y Rodríguez, 2011: 60)

Tomando datos de la encuesta ENEVISA en relación con las redes familiares y sociales, sólo un 1,2% no cuenta con ningún apoyo familiar. Sin embargo, un tercio de los mayores no tiene hijos o estos viven lejos (en el interior o el extranjero). Los autores destacan que un 38% de los adultos mayores dice no tener amigos.

En relación con la participación social de adultos mayores, según un estudio del Instituto de Comunicación y Desarrollo (ICD), en el año 2006 el 25% de los mayores de 65 años había realizado o realizaba actividades de voluntariado (Berriel, Pérez y Rodríguez, 2011).

Según el Plan Nacional de Envejecimiento y Vejez 2013-2015:

“La población beneficiaria de esas actividades voluntarias evidencia un trabajo mayoritario de personas mayores para con personas mayores (47%) seguido por público en general (35%). Se constata en estos datos *una escasísima participación en*

*programas de voluntariado intergeneracional y la baja incidencia en población carenciada y minorías raciales como beneficiarios directos*²⁸. (MIDES, 2012: 21)

Según esta publicación, esta situación se produce porque las personas no encuentran actividades relacionadas con sus necesidades, no hay información disponible sobre las posibilidades de participación, o no disponen de los medios necesarios para realizar una tarea voluntaria.

Por otra parte, se señala que las vulnerabilidades de este sector de población —excluyendo al grupo de adultos mayores que tienen carencias económicas, de salud o vivienda— tienen que ver con:

- el impacto negativo que puede tener la jubilación;
- la dificultad para acceder a propuestas de educación permanente;
- la función designada y asumida como apoyo familiar, que excluye o limita realizar actividades de ocio o desarrollo personal;
- la probable ausencia de redes sociales de apoyo;
- situaciones de abuso o maltrato;
- la discriminación debida a estereotipos negativos instalados socialmente.

En cuanto a los cuidados necesarios para los adultos mayores, se reconoce que existen carencias. La puesta en funcionamiento del Sistema Nacional de Cuidados es uno de los temas urgentes de la agenda pública. Hasta ahora, los cuidados que reciben los adultos mayores están concentrados en la familia o en servicios privados.

El Plan Nacional del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES, 2012) también menciona dificultades relacionadas con el transporte y la seguridad del espacio público, que limitan la participación social de los mayores, incluida la integración intergeneracional. Para las personas mayores de 60 años,

28 La itálica es nuestra.

los jóvenes están asociados a su sentimiento de inseguridad (Berriel, Pérez y Rodríguez, 2011).

Respecto a la imagen del adulto mayor y su relación con otras generaciones, estos autores afirman que:

“Respecto al tema de entornos para el envejecimiento se identifica una mayoritaria valoración negativa de la vejez como una dificultad para que las otras generaciones puedan proyectarse en ella y para vincularse fluidamente con las personas mayores. Esta imagen negativa involucra también a los mayores. Los hallazgos muestran que muchos adultos mayores se encuentran en su hogar con escasos contactos intergeneracionales”. (2011: 10)

Según López Gómez (2006), la imagen hegemónica de la vejez sigue siendo negativa, asociada a enfermedad, pasividad y dependencia. Esta coexiste con otra visión emergente más positiva, que considera que la actitud subjetiva, la información y la actividad son importantes en cuanto a la manera de envejecer: o sea, admiten factores que determinan distintas maneras de hacerlo, no necesariamente negativas.

Los beneficios de la participación para los adultos mayores

Los adultos mayores son, en la mayoría de los casos, una de las generaciones que participa en los programas intergeneracionales. Los datos anteriormente mencionados muestran que Uruguay tiene un panorama muy favorable para el desarrollo de estos proyectos, porque el porcentaje de personas mayores en relación con el total de la población es muy alto y por los indicadores que muestran un envejecimiento con altos índices en salud, autonomía y educación, entre otros. Muchos adultos mayores no conocen estas experiencias y, por lo tanto, no saben lo que pueden esperar de ellas y los beneficios que pueden aportarles.

En Uruguay, especialmente en Montevideo, existe gran cantidad y diversidad de propuestas para que los adultos mayores puedan realizar actividades de tipo cultural, educativo, de recreación, actividad física, actividades artesanales, paseos, voluntariado. Estas se implementan en el ámbito

público, en organizaciones de la sociedad civil y también privadas. No sabemos si la situación es así en el interior, pero sí que si una persona mayor de Montevideo desea realizar una actividad específica, generalmente tiene un lugar donde realizarla. Estos espacios son, hasta donde sabemos, de personas mayores y para personas mayores.

La amplia gama de actividades que los adultos mayores pueden realizar, desde la recreación al voluntariado, aportan a los participantes muchos beneficios que en general suelen coincidir: socialización, disfrute, desarrollo de capacidades y adquisición de conocimientos (lo cual aumenta su autoestima), creación de nuevas redes sociales, salida del aislamiento en el hogar, entre otras. Hoy es indiscutible que todos estos aspectos están vinculados a un envejecimiento saludable, satisfactorio, productivo, es decir, que se envejece mejor si las personas se mantienen activas, disfrutando, realizando tareas que les aporten significado, desarrollando habilidades, socializando.

Sin embargo, la disponibilidad de oportunidades disminuye drásticamente cuando pensamos en personas mayores que sienten un deseo especial de relacionarse con niños y jóvenes. Como hemos dicho, los programas intergeneracionales, tal como nosotros los entendemos, son muy escasos o nulos en nuestro país y en la región. Al no haber oportunidades, es probable que muchas personas no alcancen siquiera a reconocer en sí mismos la necesidad de establecer vínculos con otras generaciones y los beneficios que puede generarles.

Si bien los programas intergeneracionales comparten con las otras actividades todos los beneficios que mencionamos, hay un elemento distintivo que es el énfasis en establecer relaciones, que en muchos casos incluye un componente afectivo: recibir y dar atención, apoyo, aprecio.

Relacionarse con otras generaciones da la oportunidad de conocer sus mundos y hacer conocer el propio: reconocer las similitudes y —teniendo la suficiente flexibilidad— aceptar las diferencias. El desconocimiento o rechazo por lo que vemos superficialmente de las otras generaciones dificulta

la integración social y familiar, porque esos espacios son por esencia multigeneracionales. Los estereotipos negativos de unas hacia otras pueden generar barreras para el contacto tanto en espacios públicos como dentro de la familia.

Por otra parte, los participantes mayores muchas veces tienen estereotipos negativos muy afianzados, sobre todo respecto a los adolescentes. Bajo el lema de que “todo en el pasado era mejor”, comparan de manera desfavorable la cultura actual de los niños y los jóvenes con la propia. Participar en un programa de este tipo permite comprender aquello que en principio rechazan y también sobrepasar las diferencias para conectarse con lo humano, que todos compartimos: la alegría, las penas, las dificultades, los logros.

Muchos mayores que participan en programas intergeneracionales dicen haber mejorado la relación con los niños y jóvenes de su familia. Muchos niños y jóvenes dicen comprender mejor a los mayores y tener más ganas de acercarse a ellos.

También brindan la posibilidad de transmitir sus experiencias vitales, aspectos culturales, sociales e históricos del pasado, generando una continuidad entre pasado y presente. Estudiar historia es infinitamente distinto a conocer la historia a través de una persona que vivió esa experiencia. Hay aspectos culturales que si no se transmiten se pierden: lenguas, costumbres, valores, prácticas cotidianas y de trabajo. Esta transmisión hace que los mayores se reencuentren con su valor personal y social, a menudo disminuido por la imagen social negativa de la vejez, que muchas veces las propias personas mayores comparten.

Participar en un programa intergeneracional tiene un aspecto trascendente, que es contribuir a generar un cambio social hacia un mayor intercambio, valoración y apoyo mutuo entre las generaciones. Por lo que hemos expuesto, en la realidad actual esto es necesario.

Mirando al futuro

Posibilidades de desarrollo del campo intergeneracional en América Latina y el Caribe

En 1996, hablar de relaciones intergeneracionales en la región era una novedad. Cuando presentábamos el programa Abuelos por Elección en conferencias y congresos despertaba tibias simpatías. Además, aunque era una experiencia neta y explícitamente intergeneracional, que buscaba “crear lazos afectivos estables entre personas mayores y niños y jóvenes en situación de institucionalización”, el marco de referencia del que disponíamos era el de voluntariado que, en cuanto a la participación de adultos mayores, tampoco era visibilizado o reconocido con el valor que merece. En 2003 hice mi tesis de Maestría en Gerontología Social sobre ese tema (Korotky, 2003), tomando el caso de Uruguay. Recién en el año 2008, a partir de los cursos de formación realizados en La Antigua y Montevideo, el trabajo que estábamos haciendo se enmarcó en un “campo intergeneracional”, conformado por prácticas, teorías, investigaciones y políticas que se venían desarrollando en Estados Unidos y Europa desde 1970.

Desde entonces hasta hoy, el campo intergeneracional en nuestra región ha crecido: se han implementado más prácti-

cas, se han formado especialistas, se ha escrito y publicado y se han realizado congresos, seminarios y jornadas²⁹.

Sin embargo, las palabras que me vienen a la mente cuando pienso en el estado de situación del tema en la región serían “ambiguo”, “invisible(s)” o “disgregado”.

Ambiguo, porque el nombre “intergeneracional” se emplea para una diversidad de espacios, eventos, prácticas, que cuando se leen en profundidad, son en realidad “multigeneracionales”. Por ejemplo, parques, plazas, organizaciones o actividades que permiten una coexistencia, una proximidad física o brindan accesibilidad a personas de todas las edades, son denominadas intergeneracionales aunque no incluyen actividades de interacción organizada. Estos espacios multigeneracionales son un avance muy positivo: en el ámbito de las políticas estatales y privadas comienza a visualizarse la diversidad generacional como otro eje de integración social.

Invisible o invisibles, porque ese es el estado de muchas experiencias, referentes, polos de trabajo y producción: porque no son reconocidas como intergeneracionales por sus gestores, porque no se difunden o por la falta de canales de comunicación entre los especialistas. Se hace mucho más de lo que se escribe y se realizan más eventos de aquellos de los que se recibe información. Afortunadamente, desde un rol activo en la Sección de Relaciones Intergeneracionales en la Red Latinoamericana de Gerontología, se va tomando conocimiento de prácticas y actores, y se comienza a visualizar un campo intergeneracional más amplio día a día.

Y, por último, disgregado, porque tiene que ver con lo mencionado en el párrafo anterior. No hay una comunicación fluida entre quienes trabajan en el campo, tal vez por la

29 Por citar algunos ejemplos, mencionamos el Primer Congreso Iberoamericano de Relaciones Intergeneracionales y Envejecimiento Activo (Asunción, Paraguay, setiembre de 2010); el Seminário Encontro de Gerações (San Pablo, Brasil, noviembre de 2010); el evento sobre Políticas Públicas para la Igualdad Intergeneracional (Quito, Ecuador, noviembre de 2013).

carencia de canales de comunicación organizados o porque todavía no se ha generado la suficiente motivación. No hay intercambio suficiente; la producción escrita se encuentra dispersa, y muchas veces es inaccesible.

Las prácticas

El panorama general muestra que el crecimiento en esta área está muy condicionado por la escasez de recursos, tanto económicos como humanos: la financiación no abunda y los profesionales especializados son aún escasos en nuestra región. Un porcentaje de mediano a alto de aquellos que participaron de instancias de capacitación no tiene la oportunidad de continuar trabajando en el tema.

Las jornadas intergeneracionales, realizadas de manera única o reiteradas anualmente, son la modalidad práctica más frecuente. Evaluar a corto y mediano plazo los beneficios y resultados, en relación con los costos y recursos destinados, daría una idea más contundente acerca de su alcance hacia la integración intergeneracional.

Los programas intergeneracionales constituyen un mayor grado de intensidad en la interacción y propician la creación de vínculos.

A pesar de, o justamente porque mi experiencia de trabajo intergeneracional es en este ámbito, me surge la pregunta: ¿hasta dónde puede crecer el campo intergeneracional basado en programas? Estos requieren considerables recursos económicos y humanos durante un lapso de tiempo más o menos prolongado, los que, como decíamos anteriormente, no abundan.

Por lo tanto, la realización de cada programa intergeneracional debería ser considerada una oportunidad sumamente valiosa para el crecimiento de este campo por variadas razones: por su potencial para incursionar en áreas novedosas y temáticas actuales e importantes —representativas de las necesidades y riquezas de la región—, para crear nuevos

modelos metodológicos que aporten además elementos de reflexión y debate con otros gestores.

Para maximizar los beneficios de los programas intergeneracionales en marcha y los por hacer, será esencial sistematizar la experiencia, darle formato escrito y difundirla por todos los medios a los que se pueda acceder. Esto es fundamental para dar visibilidad a esta área de trabajo, nutrir a otras personas que ya trabajan en él y motivar e interesar a otros actores sociales: desde posibles participantes, profesionales que quieran trabajar desde esta perspectiva, referentes de instituciones públicas o privadas, hasta decisores de políticas sociales.

Es decir, se propone que la difusión sea uno de los objetivos incluidos en el diseño del programa y sea incorporada en el cronograma como una tarea de gestión planificada, y que sea uno de los componentes de la evaluación (por ejemplo, cómo y cuánto logró el programa dar visibilidad a las prácticas intergeneracionales e interesar a nuevos actores).

Para avanzar en la calidad de las propuestas, podría plantearse una evaluación de diseño y tener instancias de seguimiento y consulta con especialistas externos al proyecto.

En cuanto a la financiación y los recursos humanos, hasta ahora se ha buscado el apoyo de fundaciones u organizaciones nacionales o internacionales, que en muchas ocasiones disponen de fondos limitados para estos emprendimientos. Tal vez la cofinanciación con la institución que desea implementar un programa intergeneracional pueda resultar una propuesta interesante para los financiadores. Otra forma de acotar el presupuesto de un programa puede ser que lo gestione personal de la propia institución, asignándole horas remuneradas a esos efectos, con el apoyo de un profesional externo experto que realice una capacitación básica de quienes lo llevan adelante, asesore en la evaluación del diseño y haga un seguimiento del proceso. Las horas asignadas deberían ser las mínimas indispensables para realizar un trabajo cuidadoso y de calidad. Si bien en esta modalidad sigue existiendo la necesidad de recursos financieros, hay

instituciones que podrían contar con medios para ello, de modo que la financiación externa requerida de fundaciones o instituciones públicas sea considerablemente menor que en los presupuestos actuales.

En cuanto a la formación de recursos humanos, afortunadamente, hay suficientes estudios acerca de los conocimientos, capacidades y tareas que debería tener un gestor de programas intergeneracionales, aunque entre un planteamiento ideal y las posibilidades concretas puede haber muchos matices.

El programa Saberes Compartidos ha mostrado que, con una capacitación mínima, los docentes fueron excelentes ejecutores de las actividades y pudieron captar lo esencial de la propuesta intergeneracional. Más allá de las capacitaciones formales debe valorarse que la intergeneracionalidad —a diferencia de otros temas sociales en los que los gestores no necesariamente tienen experiencia personal— es un componente natural de la existencia, porque nacemos y nos desarrollamos en una trama de relaciones intergeneracionales.

Dentro de esta situación general, encontramos que hay personas que tienen mayor conciencia, interés y reflexión acerca de estos vínculos, más allá de la configuración familiar en la que hayan nacido o que hayan formado en su vida adulta. En el tiempo de las inteligencias múltiples, podría considerarse que hay una “inteligencia intergeneracional”, basada en un interés focalizado en la experiencia —propia y ajena— del transcurrir de la vida, sumada a la conciencia de las necesidades y beneficios del intercambio entre las generaciones. Existe una cierta “vocación” de relacionamiento intergeneracional en aquellas personas que buscan activamente expandir sus redes afectivas para incluir a personas de todas las edades, mientras otras prefieren relacionarse con sus coetáneos.

Es posible que quienes poseen esta inteligencia, vocación y sensibilidad hacia la intergeneracionalidad solamente necesiten una capacitación y orientación básica para rea-

lizar proyectos o actividades intergeneracionales. Es importante que cuenten con herramientas para el diseño y la gestión de proyectos sociales, trabajo grupal, trabajo en equipo, relacionamiento intra e interinstitucional, entre otras. Sería necesario que contara con estudios formales como tecnicaturas u otras capacitaciones equivalentes, o estudios universitarios que incluyan estas herramientas metodológicas.

Varias personas que han tenido contacto tangencial con estas prácticas, y cuentan con esa vocación y sensibilidad, integran fácilmente una mirada intergeneracional del mundo y ven oportunidades para promoverla en su contexto cotidiano. Esta sería una manera en la que se puede dar un crecimiento espontáneo de este campo. Por ejemplo, a raíz de su participación en Saberes Compartidos, una persona planteó la posibilidad de integrar a una mujer joven a un grupo de artesanías dirigido a personas mayores. La idea entusiasmó a las participantes, pero por otros motivos la iniciativa no pudo concretarse.

Hay instituciones que prefieren mantener su perfil como “centro de actividades para adultos mayores”, o grupos que eligen realizar actividades entre pares. No cuestiono esta elección, aunque puedo suponer que la integración intergeneracional, como todo cambio, genera resistencias.

Las prácticas intergeneracionales podrían expandirse más fácilmente si se implementaran, con mínimos recursos, a partir de estructuras ya existentes, más que a través de programas que demanden un montaje especial y requieran una movilización importante de recursos.

Por otra parte, las jornadas intergeneracionales usualmente generan motivación y entusiasmo que pueden capitalizarse, si se visualiza y plantea dentro de los objetivos generar una continuidad en los encuentros.

Aspectos teóricos

En el capítulo cuatro del estudio *Hacia una Iberoamérica para todas las edades: plan de desarrollo del campo intergeneracional* (Cutipé y Giraldo, 2009), que aborda la situación de la producción teórica y las investigaciones en el campo intergeneracional de la región, dentro del contexto de una escasa producción científica y académicas, se plantean como debilidades que:

“... las relaciones intergeneracionales no han sido el objeto de estudio o la unidad de análisis, es decir, por lo general las relaciones se abordan en el marco de alguna temática en particular, en donde la unidad de análisis es la familia, los hogares, las personas, las transferencias, las redes de apoyo, los cuidados, entre otros”. (p. 47)

A su vez, se subraya la necesidad de:

“... profundizar en el estudio de diferentes temáticas con abordajes interdisciplinarios y metodológicos diversos (como es el caso de los estudios longitudinales) para identificar los cambios que se producen en la relación intergeneracional, así como para fomentar y avanzar en el conocimiento del campo intergeneracional”. (p. 56)

Existe producción escrita latinoamericana, en forma de ponencias presentadas en congresos y jornadas, estudios, sistematización de experiencias, artículos, libros. Sin embargo, no es fácil acceder a ella, ya sea porque no se encuentran en edición digital disponibles en Internet o no existe suficiente información o vías claramente identificadas de comercialización de las versiones impresas.

Ello limita el intercambio entre los especialistas y también la visualización y difusión de conocimiento sobre lo específico de la región en el campo intergeneracional internacional.

En una situación de “disgregación” como la que aludíamos anteriormente, la producción escrita suele ser escasa o inaccesible.

En el material escrito, el marco conceptual, las definiciones fundamentales, son casi siempre los mismos, tomados de referentes europeos o estadounidenses. Por momentos la reiteración hace pensar que los aspectos teóricos están agotados, como muchas veces pasa en determinados momentos de algunas disciplinas, ante la falta de nuevos estudios o miradas disciplinares.

La realización de jornadas, congresos o seminarios es una forma de establecer lazos y compartir conocimiento, aunque considero que el formato tradicional de realizar ponencias frente a una audiencia no está obteniendo los resultados que se esperan de ellas. Se necesita concebir medios más dinámicos e interactivos para la reflexión y el debate. Esos medios ya existen, por ejemplo, en forma de mesas temáticas de discusión y se pueden replicar dinámicas de este tipo que hayan resultado exitosas.

Otra modalidad para compartir conocimientos y experiencias son, por supuesto, los sitios en Internet. La Sección de Relaciones Intergeneracionales que mencionamos surgió justamente a partir de este diagnóstico, como nodo de encuentro de aquellos interesados en el tema y como espacio para difundir experiencias y aportes teóricos.

Es de esperar el aumento de la participación en este sitio o la creación de espacios similares.

La formación de recursos humanos

Es necesario continuar realizando cursos de capacitación. Ya hay varios profesionales en América Latina con trayectoria y experiencia necesarias para dictarlos y se necesita ampliar el número de personas con formación especializada para que, como gestores o consultores, apoyen el crecimiento del campo intergeneracional.

Por lo menos desde 2008 hasta el presente, se han realizado formaciones presenciales, por ejemplo en Guatemala, Uruguay, Cuba, Perú y México. La formación a distancia dentro

de la región, que ya se implementa en Europa y Estados Unidos, podría ser una alternativa para alcanzar a mayor número de interesados.

Las capacitaciones podrían optimizarse si se mantiene el contacto entre los participantes y el de estos con los docentes, una vez finalizado el curso, como forma de consolidar redes, compartir los proyectos que comienzan, reflexionar sobre las dificultades y buscar alternativas en conjunto, así como brindar apoyo y motivación. De otra manera, quedan como experiencias aisladas y no se conocen los resultados a corto, mediano y largo plazo. Por eso es importante disponer de espacios de consulta y acompañamiento.

Formación en Programas Intergeneracionales

Tres experiencias desarrolladas en América Latina y el Caribe

*Sylvia Korotky y Lida Blanc*³⁰

Presentación

El objetivo del presente artículo es describir las experiencias de capacitación en Relaciones y Programas Intergeneracionales realizadas por las autoras en tres países de América Latina y el Caribe: Cuba (noviembre de 2011), México (febrero de 2012) y Perú (agosto de 2013). Estas experiencias apuntaron a brindar las herramientas necesarias para introducir el enfoque intergeneracional —o implementar programas intergeneracionales— en el trabajo de voluntarios y profesionales de distintas disciplinas. Ambas autoras

30 Lida Blanc, asistente social y candidata a magister en Educación. Encargada de la Dirección del Área Social del Instituto Técnico Forense del Poder Judicial. Profesora adjunta y coordinadora del Programa de Gerontología Social, del Departamento de Ciencias Sociales y Políticas de la Facultad de Ciencias Humanas de la UCUDAL, y de los equipos gestores de los programas intergeneracionales Abuelos por Elección (1996-2003), Mentores Socioeducativos (2008-2009) y Saberes Compartidos (2009-2012). Es coautora del libro *Aportes a la preparación para una vida longeva* (Korotky, Blanc y Martin, 2003). E-mail: lida-blanc@gmail.com

trabajan en distintas áreas de interés social, aunque fundamentalmente en el área del adulto mayor.

Se brinda información básica sobre las características de estas instancias de capacitación: contexto, duración y perfil de participantes, a los cuales se adaptaron en cada ocasión los contenidos conceptuales, los aspectos metodológicos y el intercambio de la experiencia práctica en el tema. También se exponen las conclusiones y aprendizajes que pueden desprenderse de la experiencia en su totalidad.

Se aspira a producir material que pueda aportar a la formación de profesionales en el campo intergeneracional en la región.

Situación general del campo intergeneracional en América Latina y el Caribe

El campo intergeneracional —esto es, el conjunto de prácticas, teorías, políticas e investigaciones sobre relaciones y programas intergeneracionales en América Latina y el Caribe— alcanza distintos grados de desarrollo en los diferentes países de la región. Mientras que en algunos aún es una perspectiva de trabajo muy incipiente, en otros existe una acumulación de formación, experiencia de gestión en proyectos y producción escrita.

En el año 2009, se realizó la investigación *Hacia una Iberoamérica para todas las edades: plan de desarrollo del campo intergeneracional* (Cutipé y Giraldo, 2009), en la que participaron 28 profesionales de 11 países y cuyos ejes fueron el diagnóstico, el desarrollo y las posibles líneas de investigación en el campo intergeneracional en América Latina y el Caribe.

▪ Las conclusiones generales de la investigación

Existen políticas en forma declarativa o de acciones, fundamentalmente en las áreas relacionadas con vejez, envejecimiento y adultos mayores. Las investigaciones son escasas y los temas acotados a relaciones entre abuelos y nietos,

envejecimiento, adultos mayores, y a impactos y beneficios vinculados con la práctica (eventos y programas intergeneracionales). Se proponen posibles líneas de investigación hacia el futuro (Lima, Muñoz y Korotky, 2009).

La producción teórica es limitada y resulta difícil acceder a libros impresos, por lo tanto, se depende mayoritariamente de los desarrollos teóricos y la producción escrita de otros países, fundamentalmente Europa y Estados Unidos.

La práctica es el componente que se ha desarrollado en mayor medida a través de diversas actividades o programas intergeneracionales, que se realizan en variadas instituciones, como centros educativos, organizaciones de la sociedad civil y del Estado. No se conocen demasiados datos acerca de estas prácticas, como ser, sus objetivos, metodología, frecuencia, duración y sustentabilidad.

En relación con las prácticas intergeneracionales, las autoras han gestionado programas intergeneracionales en equipos interdisciplinarios desde el año 1996: Abuelos por Elección (1992-2003), Mentores Socioeducativos (2008-2009) y Saberes Compartidos (2009-2013).

Más allá de estas experiencias propias, existen otras en América Latina que hemos conocido a través de relaciones establecidas personalmente con 41 profesionales que asistieron a dos cursos de formación que serán descritos más adelante, los participantes de los cursos que describe este artículo (en gran parte relacionadas al trabajo del Programa Regional del Adulto Mayor Cáritas en América Latina y el Caribe, PRAM)³¹, y otros profesionales conocidos a través de redes informales, como el Servicio Social de Comercio (SESC) de Brasil y las Universidades de Entre Ríos y Río Negro en Argentina. Nombrar cada uno de los países y programas excede la intención de este artículo y se podría estar en omisión, ya que sin duda hay otros actores importantes trabajando en el tema.

31 Ver: <www.gerontologia.org/pram.php>.

Se considera que esta puntualización es importante, ya que la difusión de estas prácticas intergeneracionales es muy limitada y hay poca información respecto de si se trata de actividades que se sostienen en el tiempo o que se realizan de manera puntual y discontinua. No se explicita con claridad a qué tipo de práctica se hace referencia cuando se la denomina “intergeneracional”.

Creemos que la limitada información disponible sobre la cantidad y las características de las experiencias, unida a la ausencia de canales efectivos de comunicación e intercambio entre quienes las implementan, dificulta el crecimiento del campo intergeneracional en la región.

Se considera que a partir de este amplio panorama de instituciones y profesionales que se conocen, sería interesante establecer en el futuro relaciones de intercambio y cooperación.

Se reconoce el trabajo de impulso y difusión realizado por la Red Latinoamericana de Gerontología que, a través de un concurso de experiencias centradas en la práctica intergeneracional —realizado desde el año 2005—, publicó aquellas que resultaron nominadas o premiadas (Romero, Dulcey Ruiz y Brigeiro, 2009).

Otra importante fuente de impulso y de recursos necesarios para desarrollar estas y otras experiencias de programas intergeneracionales en América Latina han sido instituciones alemanas de cooperación: Cáritas Alemana, Misereor, la Acción Cantores de la Estrella (Die Sternsinger) y la Fundación Pro Personas Mayores en el Mundo³². Estas dos últimas brindaron los medios, de distinta manera, para realizar las capacitaciones a las que se refiere este artículo.

32 Ver: <www.seniorenhilfe-weltweit.org>.

Formación en relaciones y programas intergeneracionales en América Latina y el Caribe

En directa proporción a lo que podemos considerar un limitado desarrollo del campo intergeneracional en América Latina, el número de personas formadas específicamente para el trabajo en esta área es escaso. Este fue el fundamento principal de las capacitaciones que se describen en este artículo.

Como antecedente, se realizaron dos capacitaciones organizadas por el Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO) y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el desarrollo (AECID) de España. La primera se desarrolló en La Antigua, Guatemala (2008) y la segunda en Montevideo, Uruguay (2009). Ambas estuvieron a cargo de los profesores Dr. Mariano Sánchez Martínez y Dr. Juan Sáez Carreras, de las universidades de Granada y Murcia respectivamente.

Estos eventos permitieron a 41 profesionales de América Latina y el Caribe acceder a la actualización en avances prácticos, conceptuales y de investigación que se estaban desarrollando fundamentalmente en Europa y Estados Unidos desde la década de los años setenta del siglo pasado hasta el presente (Sánchez, Sáez y Pinazo, 2008). La investigación *Hacia una Iberoamérica para todas las edades: plan de desarrollo del campo intergeneracional* es un resultado de estos eventos, y en ella se menciona el tema de la profesionalización del campo intergeneracional.

En el segundo capítulo de este estudio, *Plan general de desarrollo a corto y mediano plazo del campo intergeneracional en Iberoamérica*, se propone en el objetivo estratégico n.º 2: “Promover la capacitación continua en todas las áreas del campo intergeneracional de profesionales y técnicos de diferentes disciplinas”. Se señala la escasez —en el momento en el que se realizó la investigación— de propuestas de formación en el tema a escala mundial y

específicamente en lengua española, así como el beneficio que estas ofrecen:

“Al fortalecer la formación continua de profesionales, se genera discusión, investigación, programas, políticas y acciones intergeneracionales cada vez más efectivas y propositivas para el desarrollo del campo. A su vez los profesionales formados tienen la posibilidad y las herramientas teóricas y técnicas para replicar la formación a otros sujetos sociales”. (Jorquera, Giménez y Blanc, 2009: 8)

El cumplimiento de este objetivo permitiría que la interacción intergeneracional se posicione como enfoque de trabajo válido, promoviendo una mayor cohesión social que supere la segregación de y entre las generaciones. Esta realidad se manifiesta en la región de manera tan diversa como lo es la situación económica, social, demográfica, etcétera, de los países que la integran.

Juan Sáez (2007; Sáez, *et al.*, 2009) ha profundizado en el tema de la profesionalización del trabajo intergeneracional. Algunos de los puntos principales de su propuesta son diferenciar el perfil del especialista intergeneracional respecto de otros profesionales de las ciencias humanas, y que este se centre, conceptualmente y en la práctica, en las relaciones más que en los sujetos que participan.

“... necesitamos pensar en un profesional diferente (de la psicología, de la política, de la social, de la educación, de la economía o de la salud), experto no en el sujeto, sino en las relaciones, en la medida en que lo intergeneracional implica la interacción y el encuentro de sujetos de diversas generaciones”. (Sáez, 2007: 199)

También se ha desarrollado la investigación INTERGEN-PROF, con el fin de identificar y evaluar la figura de los profesionales que trabajan en el campo intergeneracional, identificar las concepciones que tienen sobre su trabajo y analizar hasta qué punto su trabajo puede considerarse distintivo en relación con otras prácticas sociales (Sáez, *et al.*, 2009).

Experiencias de capacitación en Cuba, México y Perú

▪ Contenido del programa

Estas experiencias se realizaron entre el año 2011 y 2013, con la participación de colaboradores de organizaciones de Cáritas, profesionales, trabajadores comunitarios y voluntarios.

Se diseñó un programa que permitiera realizar un amplio recorrido por los temas centrales del campo intergeneracional. La de Cuba fue la primera de las experiencias y la más extensa. A partir de este modelo se realizaron las adecuaciones y se definieron los énfasis de las demás propuestas.

Detallaremos el contenido de ese programa, para luego hacer un análisis descriptivo de cada una de las experiencias³³.

Módulo I

- Presentación del curso y de los participantes.
- Contextualización de la situación sociodemográfica de Cuba: características demográficas y económicas, constitución familiar, aspectos educativos, sanitarios y sociales (a cargo de participantes del curso).
- *Las Relaciones Intergeneracionales. Conceptos básicos: definiciones de generación, intergeneracionalidad, relaciones intergeneracionales dentro y fuera de la familia. Interdependencia y solidaridad generacionales. Generatividad. Estereotipos por edad.*
- Enfoque de curso de vida: principales postulados como un marco teórico del trabajo intergeneracional.

Módulo II

- *El campo Intergeneracional. Definición, historia, componentes.*

33 Se destacan en *itálica* los temas que se reiteraron en las siguientes capacitaciones.

- Posibles escenarios de programas intergeneracionales en Cuba (trabajo en subgrupos).
- *Programas Intergeneracionales. Conceptos básicos: definiciones, historia y evolución, tipos de programas intergeneracionales, fundamentos teóricos, beneficios, resultados de los programas intergeneracionales.*
- Repensando los posibles escenarios. Examen de las propuestas presentadas a partir de los conceptos trabajados.

Módulo III

- Familia: ciclo vital familiar. Vejez y Familia.
- Relaciones intergeneracionales en la familia: profundización en la relación abuelos-nietos e hijos adultos-padres mayores.
- *Diseño de Programas Intergeneracionales: distintos modelos.*
- Modelo lógico. Definición de objetivos generales y específicos y análisis de objetivos.

Módulo IV

- *Procesos de implementación de programas intergeneracionales I.*
- *Procesos de implementación de programas intergeneracionales II. Diseño. Etapas de la implementación. Gestión. Relaciones interinstitucionales y trabajo en equipo interdisciplinario. Conformación de grupos participantes. Actividades. Ambientes propicios. Sustentabilidad de un programa intergeneracional.*
- Entornos favorables para el trabajo intergeneracional. Entornos físicos. Características deseables. Aspectos a considerar.
- Profesionalización del especialista intergeneracional. Perfil específico. Conocimientos, habilidades, destrezas. Su rol en los programas intergeneracionales.

Módulo V

- *Evaluación de programas intergeneracionales I.*
- *Evaluación de programas intergeneracionales II.*
- *La evaluación de un programa intergeneracional. Qué y para qué de la evaluación. Diseño, métodos y técnicas. Ejemplos concretos de cómo se han evaluado algunos de estos programas.*
- *Sistematización de experiencias intergeneracionales. Distintos modelos.*
- *Evaluación y cierre del curso.*

▪ **Análisis descriptivo de las experiencias**

Experiencia en Cuba

La capacitación se desarrolló en La Habana entre el 28 de noviembre y el 2 de diciembre de 2011. Fue la primera actividad del proyecto Promoción de adecuadas Relaciones Intergeneracionales para un Mejor Desarrollo Humano, de Cáritas Cubana.

Este proyecto definió como objetivo general: fomentar adecuadas relaciones intergeneracionales para la formación en valores, la realización personal, la mejora de la convivencia, y como respuesta al desarrollo demográfico y la nueva composición poblacional.

Los objetivos específicos establecen dos etapas: la primera es la capacitación de coordinadores, formadores y animadores de grupos seleccionados y, la segunda, la implementación de actividades de promoción para propiciar adecuadas relaciones intergeneracionales.

En esta capacitación participaron 32 profesionales de 9 Diócesis de Cáritas Cubana que trabajan en tres programas: Infancia, Discapacidad y Tercera Edad, quienes se trasladaron a La Habana desde muy diversos puntos del país. El curso se desarrolló en el mismo centro que brindó alojamiento a docentes y participantes.

El programa definitivo del curso fue el resultado del acuerdo entre la propuesta del equipo docente y temas jerarquizados por los organizadores. La propuesta se estructuró en cinco módulos que se impartieron en cinco días de trabajo de doble horario (mañana y tarde), completando así 30 horas de clase.

Metodología: Dentro de un contexto general de clases participativas, se utilizaron algunas modalidades de trabajo específicas como: relatos de experiencias significativas con personas de otras generaciones en la vida de los participantes; recorrido interior por los distintos momentos del ciclo vital (imaginación dirigida); comentario del video de un programa intergeneracional (Abuelos por Elección), trabajo en subgrupos y análisis de fotografías. Se delinearon posibles diseños adecuados a los contextos. Desde el rol de docentes, hicimos un relacionamiento constante de la experiencia entre el trabajo de campo y la teoría.

Se compartieron espacios formales e informales mientras se desarrolló la capacitación, lo que permitió generar una mayor confianza y brindar orientaciones individualizadas ante planteos de la práctica cotidiana de los asistentes. La dedicación en exclusiva de los participantes a la formación mantuvo en alto la motivación y el aprovechamiento de los tiempos.

El objetivo luego de la capacitación es desarrollar un programa intergeneracional involucrando a las tres áreas de Cáritas Cubana, lo cual requiere fortalecer la coordinación institucional y constituye un reto para la coordinación a escala nacional y diocesana.

Experiencia en México, Distrito Federal

El curso se desarrolló entre el 27 de febrero y el 1º de marzo de 2012, en una institución en el Distrito Federal, en jornadas intensivas de medio día.

Se realizó a instancias de la Fundación Cáritas Bienestar del Adulto Mayor (FUNBAM) que, con la intención de realizar un

programa intergeneracional, consideró importante que los colaboradores contaran con una capacitación previa.

FUNBAM presentó el proyecto Las Relaciones Intergeneracionales en el Trabajo Comunitario con Personas Adultas Mayores, que trabaja con personas adultas mayores en la Ciudad de México, cuyo objetivo general es: contribuir al fortalecimiento de las competencias, tanto de las voluntarias como de profesionistas³⁴.

La definición de los objetivos específicos de los dos grupos destinatarios fueron los siguientes:

- Facilitar a los voluntarios conceptos básicos y herramientas generales acerca de las relaciones intergeneracionales, que les permita promoverlas e integrarlas en el trabajo comunitario.
- Facilitar a los profesionistas tanto herramientas generales que les permitan fortalecer las acciones que ya realizan con este enfoque, así como acceso a nueva información sobre diseño de programas intergeneracionales, monitoreo y evaluación.

Inicialmente, el propósito era convocar a 20 voluntarios y 14 profesionistas, número que se amplió, ya que se invitó a profesionales de otras organizaciones e instituciones, y a voluntarios vinculados al trabajo con mayores o al trabajo comunitario.

De acuerdo con los énfasis en temas específicos para uno u otro grupo, se generaron dos instancias de formación: una para los voluntarios y otra para los profesionales.

El programa general de capacitación, brindado en el curso en Cuba, debió adaptarse a esta nueva realidad y perfil de los participantes, poniéndose el énfasis en los aspectos metodológicos y de gestión de los programas intergeneracionales. Se realizó un intercambio de experiencias y se visualizaron posibles puntos de encuentro interinstitucional

34 Término utilizado en México para referirse a “profesionales”.

(alianzas estratégicas) para continuar desarrollando la perspectiva intergeneracional.

En el trabajo con los voluntarios, se hizo énfasis en las relaciones intergeneracionales dentro y fuera de la familia, las imágenes sociales sobre niños, niñas, adolescentes y adultos mayores, y el rol y la metodología de trabajo del voluntario. Se analizaron en subgrupos ideas para diseñar programas intergeneracionales en las distintas comunidades.

Metodología: Se desarrollaron los temas en modalidad participativa, se analizó el video de un programa intergeneracional y se analizaron en subgrupos imágenes sociales a través de dibujos colectivos.

Los participantes contaban con experiencia en la organización y ejecución de encuentros intergeneracionales. La instancia de formación resultó significativa al poner en contacto a potenciales gestores con los diversos aspectos que se deben tener en cuenta para la realización de un programa intergeneracional, así como al estimular a los profesionales a compartir sus experiencias y a establecer canales de comunicación que permitan retroalimentar las prácticas.

En la propuesta pensada para los voluntarios se planteó el propósito de abrir un espacio para analizar conceptos y obtener orientación para promover relaciones comunitarias satisfactorias entre las distintas generaciones, el fortalecimiento de la solidaridad y el respeto, así como la disminución de los conflictos intergeneracionales.

Ambas instancias de intenso trabajo permitieron un muy satisfactorio aprovechamiento de los contenidos, resultando insuficientes —según expresiones de los participantes— los espacios de intercambio y relacionamiento entre ellos.

Experiencia en Perú, Tacna

Entre el 21 y 23 de agosto de 2013, se desarrolló en Tacna, Perú, el Seminario-Taller Macro Regional Sur sobre Relaciones Intergeneracionales, organizado para representantes de las Cáritas del sur de Perú. La actividad fue organizada con-

juntamente por la coordinación de la Red Sur de las Cáritas Diocesanas, el enlace de Cáritas del Perú (región sur), Cáritas Diocesana Tacna-Moquegua, la Fundación Pro Personas Mayores en el Mundo y las docentes.

Se planificó con ocho módulos que se completaron en tres días, trabajando en cada jornada a doble horario.

El curso se desarrolló en el mismo centro que brindó alojamiento a docentes y participantes.

Participaron representantes de todas las Cáritas Diocesanas convocadas: Arequipa, Camaná, Caravelí, Abancay, Ayaviri, Juli, Puno, Moquegua, Tacna y de Cáritas de Perú. Asimismo participaron representantes del gobierno regional, del gobierno local, de la Dirección de Salud y de la Unidad de Gestión Educativa Local. En total participaron 22 profesionales y voluntarios. Varios de ellos contaban con experiencia en la implementación de programas o actividades intergeneracionales.

El temario básico se adaptó a la duración del curso. Se hizo énfasis en trabajar en modalidad de taller posibles propuestas de programas, reflexionando a partir de las experiencias ya existentes. Se agregó un módulo sobre distintas maneras de intervención social y análisis en profundidad de estereotipos negativos por edad, especialmente sobre los adultos mayores.

Metodología: Además de clases participativas, se realizó un análisis de un video del programa Saberes Compartidos (VTV Uruguay, 2011). Se trabajó en subgrupos sobre experiencias a desarrollar en los distintos contextos. Se hicieron referencias constantes entre la experiencia de campo y los aspectos teórico-conceptuales.

La experiencia en Perú presentó características similares a las de Cuba, en cuanto se compartieron espacios no formales entre participantes y expositores. Esto fue evaluado como muy positivo por los participantes. Como se ha señalado, esto permite una mayor interrelación entre los participantes, entre estos y los formadores, la atención es-

pecífica a situaciones peculiares y en definitiva una mayor confianza para intercambiar experiencias y dificultades.

En Perú, se puso en evidencia una característica propia del contexto de trabajo y de la población objetivo adulta mayor. En algunas regiones se trabaja con personas mayores, pertenecientes a pueblos indígenas radicados en zonas geográficas distantes, de dificultoso acceso, portadoras de un bagaje cultural muy significativo que es necesario rescatar como capital cultural nacional.

Esta situación impacta a la hora de diseñar un programa intergeneracional, ya que la situación de base es una marcada fragmentación geográfica y sociocultural de los distintos grupos etarios. En este aspecto, se brindaron orientaciones específicas para atender y superar estas condiciones.

A modo de síntesis final

Las experiencias en formación en programas intergeneracionales desarrolladas en tres países de América Latina y el Caribe permiten la elaboración de conclusiones y aprendizajes que puedan ayudar en la planificación e implementación de futuras actividades de formación.

Conclusiones

- El grado de desarrollo del campo intergeneracional en los tres países es incipiente, no obstante se hizo evidente una fuerte motivación para la incorporación de conocimientos que habiliten el trabajo desde esta perspectiva.
- Participaron en total más de un centenar de personas, profesionales y no profesionales, de las Cáritas de los distintos países, de organizaciones del Estado y de la sociedad civil. Aunque la mayoría trabaja en el área de adultos mayores, participaron también personas vinculadas a las áreas de juventud, discapacidad, educación, salud, desarrollo social, entre otras. La promoción de las relaciones intergeneracionales constituye un recurso que puede integrar y

articular diferentes escenarios de la acción social con las políticas sociales.

- El programa general de formación sirvió como base para ser implementado en los tres países, con adaptaciones y acuerdos con los organizadores, en coherencia con el principio de que toda iniciativa a desarrollarse en el campo intergeneracional debe respetar rigurosamente aspectos culturales y de contexto.
- La heterogeneidad de los niveles de formación de los participantes, así como la diversidad de áreas de inserción, exigió adecuaciones y flexibilizaciones de la propuesta inicial.
- El programa a seguir se constituye en un eje articulador que organiza y orienta, pero los contenidos y reflexiones se alimentan y retroalimentan con la activa participación de los cursantes.
- De estas distintas experiencias se considera que la duración óptima de la capacitación fue la de cinco días en doble jornada de trabajo. Ello permite la profundización en los temas y la inclusión de actividades vivenciales e interactivas.
- Para el diseño de las propuestas programáticas de formación y reflexión de la intergeneracionalidad, es necesario realizar un recorrido por contenidos de otras áreas, particularmente aquellas referidas al trabajo psicosocial con comunidades, grupos y organizaciones, así como de forma individual, el desarrollo desde la perspectiva de ciclo vital. Las propuestas programáticas permitieron articular conocimientos provenientes del campo intergeneracional y de los campos científicos propios de la psicología y de las ciencias sociales y humanas. Las relaciones intergeneracionales imponen recorridos por marcos conceptuales que abordan la subjetividad, las relaciones humanas y el mundo social en el que estas se desarrollan.
- La propuesta didáctica debe promover la participación de los destinatarios recogiendo sus aportes para la construcción de un nuevo conocimiento.

- Para el desarrollo satisfactorio de relaciones intergeneracionales, resulta imprescindible estimular la “relación” en un tiempo y en un espacio. Las relaciones que se establecen en instancias de formación operan como sedimento para la incorporación de principios y marcos conceptuales del campo intergeneracional.
- Contar con estos espacios habilitadores del intercambio de experiencias y situaciones cotidianas, en la ejecución del programa, fortalece la preparación para las tareas de gestión. Esto sólo es posible a partir del estímulo de condiciones para el desarrollo de un clima de confianza y apertura.
- Las evaluaciones recogidas en estas experiencias destacaron de la actitud docente: a) la horizontalidad en el planteo de la relación; b) la aplicación práctica de contenidos teóricos a situaciones reales, basada en la experiencia de gestión de programas intergeneracionales; c) la utilización de errores o dificultades transitadas como estimuladores para plantear sus dudas y temores; d) la experiencia en el trabajo conjunto como docentes y la gestión en equipo de programas intergeneracionales.

Aprendizajes

- Es necesario revisar de forma permanente prejuicios y estereotipos asociados a la edad, a las instituciones sociales (por ejemplo, la familia) y los enfoques de acción social. Como integrantes de una sociedad, estamos inmersos en mandatos culturales que persisten a pesar de la incorporación de nuevas construcciones de conocimiento.
- Es imprescindible operativizar definiciones, teorías, paradigmas a fin de asegurar un marco conceptual compartido.
- Para que las experiencias de formación promuevan el desarrollo del campo intergeneracional consideramos necesario mantener una continuidad en las relaciones establecidas, instancias de seguimiento, consultorías, entre otras.
- Asimismo, a escala regional estas capacitaciones pueden operar como un grupo germinal para el desarrollo de pro-

puestas intergeneracionales, a fin de generar una red de profesionales, gestores o actores de la intergeneracionalidad, manteniendo activas las relaciones entre distintas realidades y contextos de acción.

La realización de estos tres cursos confirma la necesidad de formar recursos humanos en la perspectiva de trabajo intergeneracional, que emerge como un nuevo campo para la acción social en la región.

La continuidad de nuestro rol como docentes en la formación en tres países permitió que los voluntarios y profesionales participantes conformaran un grupo con una visión en común sobre el tema. Esto facilitará en el futuro la cooperación para el desarrollo de este campo específico.

Como se mencionó en el principio, las autoras cuentan con formación específica en la perspectiva intergeneracional y han desarrollado el diseño, la gestión y la evaluación de distintos programas intergeneracionales. De este modo la conjunción de experiencia y profundización teórica permitió una satisfactoria integración de aspectos teóricos y prácticos.

Por último, reconocemos el mérito de los participantes, quienes con su actitud de apertura, motivación y espontaneidad, aportaron significativamente al disfrute conjunto de estas experiencias.

Referencias bibliográficas

Jorquera, M.; Giménez, P. y Blanc, L. (2009). *Plan de desarrollo general y detallado por países a corto y medio plazo del Campo Intergeneracional en Iberoamérica* [online]. IMSERSO/RIICOTEC. Disponible en: <https://www.academia.edu/6604112/Desarrollo_del_campo_intergeneracional_en_America_Latina_y_el_Caribe al 02/04/2014> [acceso 7/4/2014].

Cutipé, R. y Giraldo, L., coords. (2009). *Hacia una Iberoamérica para todas las edades: plan de desarrollo del campo intergeneracional*. IMSERSO/RIICOTEC. Documento interno.

- Korotky, S., Blanc, L., Martin, H. (2003). *Aportes a la preparación para una vida longeva*. Montevideo: Universidad Católica del Uruguay. Disponible en: <www.gerontologia.org/portal/archivosUpload/Abuelos_por_eleccion.pdf> [acceso 20/5/2014].
- Lima, I.; Muñoz, L. y Korotky, S. (2009). *Potenciales áreas de investigación a corto y medio plazo para el Campo Intergeneracional Iberoamericano* [online]. Disponible en: <www.academia.edu/6603927/Potenciales_areas_de_investigacion_a_corto_y_medio_plazo_para_el_Campo_Intergeneracional_Iberoamericano al 2/4/2014> [acceso 20/5/2014].
- Romero, X.; Dulcey Ruiz, E. y Brigeiro, M., comps. (2009). *Hacia una sociedad para todas las edades: experiencias latinoamericanas de relaciones intergeneracionales*. Santiago de Chile: Red Latinoamericana de Gerontología. Disponible en: <www.gerontologia.org/portal/archivosUpload/Libro-RLG-relaciones-intergeneracionales.pdf> [acceso 3/4/2014].
- Sáez, J. (2007). La profesionalización del trabajo intergeneracional. En Sánchez, M., dir., *Programas intergeneracionales: hacia una sociedad para todas las edades*. Barcelona: La Caixa: 192-210. Disponible en: <http://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios_sociales/vol23_es.pdf> [acceso 5/4/2014].
- Sáez, J.; Díaz, P.; Pinazo, S. y Sánchez, M. (2009). *INTERGEN-PROF. Buenas prácticas profesionales en el campo intergeneracional: análisis de la situación y propuestas de mejora. Resumen ejecutivo* [online]. Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO). Disponible en: <www.imserso.es/InterPresent1/groups/imserso/documents/binario/idi142_07intergeneracional.pdf> [acceso 7/4/2014].
- Sánchez, M., Sáez, J., Pinazo, S. (2008) *Actuaciones para promover las relaciones intergeneracionales. Manual del Curso*. Disponible en: <www.riicotec.org/InterPresent1/groups/imserso/documents/binario/0amanualdelcurso-laantiguaguat.pdf> [acceso 2/4/2014].
- VTV Uruguay (2011). Programa *Tiempo activo*. Uruguay. Disponible en: <www.seniorenhilfeweltweit.org/projekt2_colegio_mariano.html> [acceso 1/6/2014].

Referencias bibliográficas

- Attias-Donfut, C. (1991). *Générations et âges de la vie*. París: Presses Universitaires de France.
- Bateson, M.C. (2011). *Wisdom through generations*. Conferencia dictada en la 11th International Conference: Rethinking and Revitalizing Intergenerational Connections. Generations United. Washington-DC, 26 al 29 de julio de 2011.
- Berriel, F.; Pérez, R. y Rodríguez, S. (2011). *Vejez y envejecimiento en Uruguay: fundamentos diagnósticos para la acción*. Montevideo: MIDES.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Buber, M. (1967). *Yo y tú*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Cruz, A. y Pérez, L. (2006). *Envejecer ayudando, envejecer aprendiendo. Adultos mayores en Uruguay: actores del voluntariado y del servicio cívico [online]*. Informe de investigación. Montevideo: Instituto de Comunicación y Desarrollo. Disponible en: <http://www.lasociadacivil.org/wp-content/uploads/2014/11/older_adults_final_report.pdf> [acceso 15/7/2014].
- Cutipé, R. y Giraldo, L., coords. (2009). *Hacia una Iberoamérica para todas las edades: plan de desarrollo del campo intergeneracional*. IMSERSO/RIICOTEC. Documento interno.

- Donati, P. (1999). Familias y generaciones [online]. *Desacatos: Revista de Antropología Social*, 2. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/pdf/139/13900202.pdf>> [acceso 20/5/2014].
- Dulcey Ruiz, E. (2013). *Envejecimiento y vejez: categorías conceptuales*. Bogotá/Santiago de Chile: Fundación Cepsiger para el desarrollo de la vida/Red Latinoamericana de Gerontología.
- Erikson, E. (2000). *El ciclo vital completado*. Barcelona: Paidós.
- Hagestad, G. (1999). Pensamiento sobre el curso de la vida. En Neugarten, B., *Los significados de la edad*. Barcelona: Herder: 87-94.
- Hatton-Yeo, A. (2007). Programas intergeneracionales, solidaridad intergeneracional y cohesión social. En Sánchez, M., dir., *Programas intergeneracionales: hacia una sociedad para todas las edades*. Barcelona: La Caixa: 123-140.
- Hycner, R. (1991). *Between person and person: toward a dialogical psychotherapy*. Highland-NY: Gestalt Journal Press.
- Kaplan, M. (2001). *School-based intergenerational programs*. Hamburgo: UNESCO. Disponible en: <www.unesco.org/education/ueie/pdf/schoolbasedip.pdf> [acceso 20/10/2014].
- Kaztman, R. y Filgueira, F. (2001). *Panorama de la infancia y la familia en Uruguay*. Montevideo: Universidad Católica del Uruguay.
- Kertzer, D. (1983). Generation as a sociological problem. *Annual Reviews Further*, 9: 125-149. Disponible en: <https://campus.fsu.edu/bbcswebdav/institution/academic/social_sciences/sociology/Reading%20Lists/Aging%20Readings/Kertzer_AnnualReview_1983.pdf> [acceso 20/5/2014].
- Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development*. San Francisco-CA: Harper & Row.
- Korotky, S. (2003). *Los adultos mayores voluntarios en Uruguay: descripción y perfiles*. Tesis de grado. Máster de Gerontología Social. Universidad Autónoma de Madrid. Disponible en: <www.academia.edu/5456961/Los_adultos_mayores_voluntarios_en_Uruguay_descripci%C3%B3n_y_perfiles> [acceso 9/2/2015].

- Korotky, S. y Blanc, L. (2014). *Formación en programas intergeneracionales: tres experiencias desarrolladas en América Latina y el Caribe* [online]. Disponible en: <www.gerontologia.org/portal/noticia.php?id=3013> [acceso 26/8/2014].
- Korotky, S.; Blanc, L. y Martín, H. (2003). *Aportes a la preparación para una vida longeva*. Montevideo: Universidad Católica del Uruguay. Disponible en: <www.gerontologia.org/portal/archivosUpload/Abuelos_por_eleccion.pdf> [acceso 7/4/2014].
- Liberalesso Neri, A., org. (1993). *Qualidade de vida e idade madura*. Campinas: Papirus.
- López Gómez, A., coord. (2006). *Proyecto género y generaciones: reproducción biológica y social de la población uruguaya*. Tomo I. Montevideo: UNPFA.
- Maddox, G. (1999). Los viejos-jóvenes y la sociedad donde la edad es irrelevante. En Neugarten, B., *Los significados de la edad*. Barcelona: Herder: 107-130.
- Maslow, A. (1989). *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser*. Buenos Aires: Troquel.
- Max-Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Montevideo: Nordan/Icaria.
- Mead, M. (1970). *Cultura y compromiso: estudio sobre la ruptura generacional*. Buenos Aires: Granica.
- MIDES (2012). *Plan Nacional de Envejecimiento y Vejez 2013-2015*. Ministerio de Desarrollo Social. Montevideo: MIDES.
- Neugarten, B. (1999). *Los significados de la edad*. Barcelona: Herder.
- Neugarten, B., Moore, J. y Lowe, J. (1999). Normas de la edad, limitaciones de la edad y socialización de los adultos. En Neugarten, B., *Los significados de la edad*. Barcelona: Herder: 47-59.
- OIM (s/f). Las migraciones en América Latina y el Caribe [online]. Organización Internacional para las Migraciones. Disponible en: <www.cepal.org/mujer/reuniones/mesa38/oim_migraciones.pdf> [acceso 22/5/2014].
- Oris, M.; Ludwig, C.; Ribaupierre, A.; Joye, D. y Spini, D. (2009). Linked lives and self-regulation. Lifespan-life course: is it re-

ally the same? [online]. *Advances in Life Course Research*, 14(1-2): 1-4. Disponible en: <<http://www.sciencedirect.com/science/journal/10402608/14/1-2>> [acceso 14/10/2014].

- Piaget, J. (1985). *Seis estudios de psicología*. México: Planeta.
- PNUD (2009). *Innovar para incluir: jóvenes y desarrollo humano: Informe sobre Desarrollo Humano para Mercosur 2009-2010*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Buenos Aires: PNUD. Disponible en: <www.oei.es/pdf2/sinopsis_informe_desarrollos_jovenes_mercosur.pdf> [acceso 16/9/2014].
- Roba, O. (2009). Desarrollo infantil y fragmentación social en la sociedad uruguaya actual. En: *Desarrollo infantil y fragmentación social en el Uruguay actual*. Grupo Interdisciplinario de Estudios Psicosociales (GIEP). Montevideo: Plan CAIF/INAU: 9-27.
- Romero, X.; Dulcey Ruiz, E. y Brigeiro, M., comps. (2009). *Hacia una sociedad para todas las edades: experiencias latinoamericanas de relaciones intergeneracionales*. Santiago de Chile: Red Latinoamericana de Gerontología. Disponible en: <www.gerontologia.org/portal/archivosUpload/Libro-RLG-relaciones-intergeneracionales.pdf> [acceso 16/3/2015].
- Rosebrook, V. y Larkin, E. (2003). Introducing standards and guidelines: a rationale for defining the knowledge, skills, and dispositions of intergenerational practice. *Journal of Intergenerational Relationships*, 1(1): 133-144. Disponible en: <<http://pages.stern.nyu.edu/~kbrabazo/Eval-repository/Repository-Articles/defining%20the%20field.pdf>> [acceso 15/10/2014].
- Sáez, J. (2007). La profesionalización del trabajo intergeneracional. En Sánchez, M., dir., *Programas intergeneracionales: hacia una sociedad para todas las edades*. Barcelona: La Caixa: 192-211.
- Sáez, J. (2009). La intergeneracionalidad o la potencialidad de un concepto inexplorado. *Espai Social*, 9: 4-7. Disponible en: <www.espaisocial.net/docs/revistas/espai_social_09.pdf> [acceso 5/4/2014].
- Sáez, J. (2010). Entrevista realizada por Lida Blanc. Pasantía de perfeccionamiento docente, Universidad de Murcia. Inédita.
- Sánchez, M. y Díaz Conde, P. (2007). ¿Qué quiere decir evaluar un programa intergeneracional? En Sánchez, M., dir., *La eva-*

luación de los programas intergeneracionales. Madrid: IMSERSO: 19-29.

- Sánchez, M.; Kaplan, M. y Sáez, J. (2010). *Programas intergeneracionales: guía introductoria*. Madrid: IMSERSO. Disponible en: <www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/programasintergeneracionales31.pdf> [acceso 1/3/2015].
- Sánchez, M. y Newman, S. (2007). Los programas intergeneracionales: concepto, historia y modelos. En Sánchez, M., dir., *Programas intergeneracionales: hacia una sociedad para todas las edades*. Barcelona: La Caixa: 37-69. Disponible en: <https://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios_sociales/vol23_es.pdf> [acceso 23/5/2014].
- University of Pittsburgh (2009). *On-line Training in Introduction to Intergenerational Programs*. School of Social Work-University of Pittsburgh, setiembre-diciembre de 2009.
- VTV Uruguay (2011). Programa *Tiempo activo*. Uruguay. Disponible en: <www.seniorenhilfeweltweit.org/projekt2_colegio_mariano.html> [acceso 1/6/2014].
- Wheeler, G. y McConville, M. (2002). *The heart of development: Gestalt approaches to working with children, adolescents and their worlds*. Vol. 1. Hillsdale-NJ: The Analytic Press/Gestalt Press.



Fundación Pro Personas Mayores en el Mundo

La Fundación Pro Personas Mayores en el Mundo promueve desde su fundación proyectos intergeneracionales en Uruguay, Perú, Brasil, México y Chile, con el propósito de estimular buenas relaciones entre las generaciones, esenciales para el funcionamiento de la sociedad actual y del futuro. Entre otros, apoyó los siguientes proyectos: en Perú, el teatro de sensibilización en Arequipa, y encuentros intergeneracionales en escuelas que abordan la violencia familiar y el trato entre jóvenes y personas mayores, centrados en la inaceptabilidad de la discriminación y la violencia hacia las personas mayores; en San Pablo, Brasil, jóvenes y adultos mayores trabajan conjuntamente los nuevos medios de comunicación; en Chile, mujeres mapuches mayores transmiten sus tradiciones a las mujeres jóvenes. También ha financiado actividades de formación para profesionales y voluntarios en varios de los países mencionados.

Esta publicación presenta una experiencia innovadora, que integró a adultos mayores en un espacio curricular de primaria y educación inicial. Se trata del programa intergeneracional *Saberes Compartidos*, desarrollado en Montevideo, desde mediados del año 2009 a diciembre de 2012. Además de vincular a distintas generaciones, involucró a tres instituciones: fue diseñado e implementado por un equipo interdisciplinario del Programa de Gerontología Social de la Universidad Católica del Uruguay, se desarrolló en el Colegio y Liceo Mariano de Montevideo, y contó con el apoyo y la financiación de la Fundación Pro Personas Mayores en el Mundo, de Alemania.

Su objetivo fue generar un encuentro, un intercambio de saberes, entre niños y niñas, y personas mayores de cincuenta años vinculadas al colegio. Ni los niños y niñas enseñan a las personas mayores, ni estas enseñan a los niños. De manera horizontal, trabajando en subgrupos y motivados por los temas y actividades, se aspira a que las voces de todos, sin distinción de edad, construyan un saber nuevo, enriquecido por las diferencias en las trayectorias vitales y por los distintos mundos históricos, sociales y culturales de ambas generaciones.

Más allá de esta experiencia, desde el punto de vista conceptual, la autora hace un aporte singular al campo intergeneracional, con un marco teórico que integra distintas disciplinas, y brinda un panorama de la situación del tema en la región y en el país.

Esta publicación busca compartir esta experiencia y hacerla visible a un grupo amplio de lectores: a los adultos mayores, sobre todo para aquellos que disfrutaron con el intercambio con niños y jóvenes; a quienes les interese conocer la perspectiva intergeneracional de trabajo, así como a personas interesadas en participar, iniciar, gestionar o financiar iniciativas de este tipo.

