

## **Efectes del suport social en els alumnes d'un programa universitari per a gent gran. El cas de la UOM**

*Margalida Vives Barceló*

**RESUM**

*Aquest article es basa en el treball realitzat a la tesi doctoral «Els efectes del suport social en els alumnes de la Universitat Oberta per a Gent Gran». En concret, focalitzam la nostra atenció en l'educació de les persones grans, entenent que aquesta forma part del seu oci i temps lliure, però que no per aquest motiu no ha de gaudir de garanties quantitatives i qualitatives.*

*Un cop analitzades les principals característiques de l'educació al llarg de la vida (lifelong learning), ens endinsam en els resultats obtinguts en el nostre treball d'investigació, en què l'objectiu era comprovar si el fet de ser alumne d'un programa universitari per a gent gran, en concret del Diploma Sènior i Diploma Sènior Superior de la UOM, millora la xarxa social i el suport social, emocional, informacional i material, tant en la seva percepció com en la seva recepció, demanda i donació.*

**RESUMEN**

*Este artículo se basa en el trabajo realizado en la tesis doctoral «Los efectos del apoyo social en los alumnos de la Universidad Abierta para Mayores». En concreto, focalizamos nuestra atención en la educación de las personas mayores, entendiendo que esta forma parte de su ocio y tiempo libre, pero que no por ello no debe disfrutar de unas garantías cuantitativas y cualitativas.*

*Una vez analizadas las principales características del lifelong learning, nos adentramos en los resultados obtenidos en nuestro trabajo de investigación, donde el objetivo de éste era comprobar si el hecho de ser alumno de un programa universitario para mayores, en concreto del Diploma Sénior y el Diploma Sénior Superior de la UOM, mejora la red social y el apoyo social emocional, informacional y material; tanto en su percepción como en su recepción, demanda y donación.*

**I. INTRODUCCIÓ**

El suport social de les persones grans es desenvolupa dins un context social i, en aquest, l'adaptació i la participació activa hi tenen un lloc prioritari. Dins aquesta nova etapa vital, sembla que el temps lliure augmenti, tot i que no sempre pot ser així, a causa de les «obligacions» que poden anar sorgint, com ara cuidar els néts o alguna persona dependent. Com sempre, emperò, no ens hem de basar sols en els aspectes quantitius, cosa que podria donar lloc a entendre que les persones grans que gaudeixen de més temps lliure són les que més satisfetes estan amb aquest, sinó en termes també qualitius; això és, les persones grans estan satisfetes amb les activitats que realitzen en el seu temps lliure? I sobretot, per què? Endinsant-nos en aquesta pregunta, podríem formular-ne d'altres, com ara: quin han estat el motiu d'haver escollit una activitat en concret (o de no fer-ho) i quines conseqüències té, al nivell individual i familiar, la seva realització.

Centrant-nos en la nostra investigació, això és, en l'educació universitària per a gent gran, hem volgut respondre a aquestes preguntes, analitzant tant les característiques dels principals programes universitaris com els motius més importants i les conseqüències per a les persones grans que

decideixen convertir-se en alumnes universitaris; especialment centrant-nos en la milora o els canvis en la qualitat de vida, és a dir, en la satisfacció en la seva realització, ja que alguns estudis ho relacionen, de forma directa o indirecta, amb la qualitat de vida o amb la salut (Del Barrio, 2007; Zamarrón, 2003); a més, no hem d'oblidar que un dels beneficis en la realització d'activitats són les possibilitats d'augmentar les xarxes socials. A més, hem de tenir present que els alumnes no sols esdevenen uns subjectes passius, sinó que, com bé indica Lawton (1993), la seva participació és també fonamental, perquè mostra com les activitats són importants per al desenvolupament general de la societat, encara que avui en dia siguin més invisibles que reconegudes (com ara el temps dedicat a la cura dels nets mentre els pares fan feina).

Aquest fet és ben conegut a la Gerontologia Educativa: de fet, entre els principals objectius que es van repetint, podem observar no sols l'aprenentatge per a les persones grans, sinó també aspectes tan interessants per a nosaltres com la potenciació de la imatge positiva de la vellesa (Muñoz i Zapater, 2006) o l'ajuda per conèixer els canvis vitals i planificar l'envelliment (Requejo, 1998).

Així, els programes universitaris estan justificats, no solament pel gran augment de persones grans, sinó pel fet que hi ha un interès creixent per a un bon aprofitament del temps lliure d'aquests subjectes i per motius econòmics, amb l'augment del nombre de recursos educatius i socials que s'hi dediquen (Montoro et al., 2007). A més, el seu èxit ha residit en el fet de conceptualitzar l'educació com un element present al llarg de tota la vida (democratització educativa, tal com assenyala March, (2004) i que l'educació universitària no sols s'ha de centrar en la formació de professionals, sinó que té una tasca envers la societat a la qual ha de donar resposta (Blázquez, 2002).

Un cop contextualitzat el treball, passam a descriure'n la investigació. Per comprovar si existeixen efectes positius en la xarxa i el suport social dels alumnes d'un programa universitari per a gent gran, en aquest cas la UOM, hem creat un qüestionari d'elaboració pròpia basat en nombrosos qüestionaris de suport social i de qualitat de vida, analitzant-ne el seu índex de fiabilitat i de validesa. Així, comprovarem no sols al nivell estadístic els nivells de suport social i de xarxa social, sinó que, a través de diferents anàlisis estadístiques, valorarem si existeixen canvis en les seves xarxes i suports socials i, si és així, en quins cursos són més visibles i si hi ha variables sociodemogràfiques que hi puguin influir.

## **2. OCI I TEMPS LLIURE EN PERSONES GRANS**

El cert és que a l'inici d'una nova etapa vital, les característiques de la utilització del temps varien. Sense entrar en generalismes, les característiques universals de les tasques que es realitzen són tres i, segons Moragas (1995), defineixen l'ús del temps lliure en persones jubilades: a) passen de ser obligatòries a voluntàries; b) d'externes a la llar a internes i c) de socials a individuals o en parella. Aquesta darrera és especialment important per a nosaltres, ja que, segons el caire que presenti una activitat, pot resultar activa o passiva pel que fa a les xarxes i els suports socials; així, per exemple, una persona pot anar a qualche taller però no relacionar-se amb ningú i, en canvi, mirar la televisió en companyia pot potenciar aquestes xarxes si en comptes d'adoptar una actitud passiva dedica una gran part del temps a comentar o a reflexionar sobre el que es diu (no

oblidem que els programes més vistos per les persones grans són, en primer lloc, els informatius). Per això, la publicació de Marín et al. (2006: 155), quan inclou l'aspecte de la sociabilitat com un element que ha de tenir un oci actiu, juntament amb un aspecte recreatiu, genèric, d'identitat i de benestar, explicita que aquests han de comptar amb un aspecte de sociabilitat centrat en la creació d'espais per comunicar-se i interactuar.

Hi ha dos aspectes que hem de tenir en compte a l'hora d'analitzar l'oci i el temps lliure. Primer de tot, la relació d'aquest (en concret, la realització o no de les activitats de temps lliure) amb la salut i benestar; així, s'entén que «sentir-se productiu, útil i implicat socialment i en la comunitat de pertinença són necessitats importants que han de ser satisfetes en la vida de tots i contribuir a oferir respostes satisfactòries a aquestes necessitats fonamentals de les persones» (Bueno, 2006: 18). Aquesta relació, per autors com Gómez Llorens (1997) o Walker (2006), té a veure de forma directa amb la qualitat de vida, mentre que altres com Zamarrón (2006) fan la relació amb la salut o amb la reducció de la mortalitat (Lennartsson i Silverstein, 2001; o Sabin, 1993; citats a Bueno, 2006). Per nosaltres, la realització d'una activitat, a més dels possibles beneficis que s'han comentat, és també un element clau per potenciar les relacions socials, entenent no sols que es comparteix un espai comú, sinó que fa que millori tant l'aspecte físic (ajuda a arreglar-se per sortir a fer l'activitat, o per rebre els companys a casa, per exemple), com el psicològic (per exemple, comptar amb algú amb qui intercanviar opinions).

Un segon element que no hem d'oblidar és el context on es desenvolupa l'activitat. Ens referim, per una banda, a les característiques sociodemogràfiques de les persones grans i, per una altra, a la cultura que les envolta i com aquesta condiona els rols, no únicament del col·lectiu de persones grans, sinó dels homes i les dones, pels diferents papers que han d'assumir (o sembla que així ho han de fer). Les diferències entre sexes són també posades de manifest per Durà (1988). Aquesta idea es configura com un element prioritari si tenim en compte que les dones que viuen soles (un 20% de dones grans viuen soles, enfront del 6% d'homes grans, segons INE, 2007) poden determinar la dedicació que una persona gran tingui a les diferents tasques segons que sigui home o dona.

Serveixi com a exemple del que hem exposat la cura dels néts, activitat que és la segona més anomenada per les persones jubilades segons l'estudi d'AXA, el 2006, amb un 18%. Per una banda, són les dones grans les que manifesten que aquesta tasca és concebuda com una obligació per part seva, especialment a les cultures mediterrànies, on la importància de la família està tan arrelada (Pérez Rojo, 2004). Aquesta percepció d'obligació pot afectar directament o indirecta la salut i la qualitat de vida, ja que tot i ser una tasca que quasi de segur fan amb gust, és possible que el temps que hi dediquin no el puguin «aprofitar» per desenvolupar les aficions que tenen. Així doncs, la congruència o no entre el que es volia fer un cop jubilat i el que es fa, es relaciona directament amb la satisfacció de les activitats que es realitzen (Rodríguez Feijoo; Stefani, 1998).

Serveixi com a exemple del que hem comentat la distribució de l'oci realitzada per l'INE sobre el temps lliure (2004) i l'anàlisi de Del Barrio (2007). Sense entrar en detalls de cada una de les tasques, podem observar la distribució del temps entre homes i dones:

**TAULA I. PERCENTATGE DE PERSONES QUE REALITZEN ACTIVITATS (PER TIPOLOGIES) DURANT UN DIA, DURADA MITJANA DIÀRIA DEDICADA, SEGONS SEXES.**

	Ambdós sexes		Homes		Dones	
	% de persones	Durada mitjana	% de persones	Durada mitjana	% de persones	Durada mitjana
<b>TREBALL DOMÈSTIC I FAMILIAR</b>						
<b>TOTAL</b>	<b>81,6</b>	<b>3:39</b>	<b>70,0</b>	<b>2:08</b>	<b>92,7</b>	<b>4:45</b>
PG que viuen soles	94,8	4:08	89,7	2:51	96,2	4:28
Parelles grans	86,5	4:11	76,3	2:34	95,3	5:18
Més grans de 65 anys	86,3	4:16	76,6	2:42	93,6	5:13
<b>TREBALL VOLUNTARI I SUPORT INFORMAL</b>						
<b>TOTAL</b>	<b>12,4</b>	<b>1:49</b>	<b>9,5</b>	<b>1:54</b>	<b>15,1</b>	<b>1:46</b>
PG que viuen soles	29,9	1:39	16,0	1:36	33,8	1:39
Parelles grans	20,9	1:40	17,3	1:50	24,0	1:34
Més grans de 65 anys	22,5	1:37	17,9	1:45	26,0	1:33
<b>ACTIVITATS D'ESPECTACLES, DIVERSIONS I RELACIONS SOCIALS</b>						
<b>TOTAL</b>	<b>66,8</b>	<b>2:14</b>	<b>66,2</b>	<b>2:18</b>	<b>67,4</b>	<b>2:09</b>
PG que viuen soles	75,9	2:31	78,1	2:48	75,3	2:27
Parelles grans	69,4	2:22	71,3	2:31	67,7	2:14
Més grans de 65 anys	70,2	2:25	71,0	2:31	69,5	2:20
<b>ESPORTS I ACTIVITATS A L'AIRE LLIURE</b>						
<b>TOTAL</b>	<b>40,3</b>	<b>1:58</b>	<b>427,8</b>	<b>2:12</b>	<b>38,1</b>	<b>1:43</b>
PG que viuen soles	49,2	1:59	64,0	2:33	45,1	1:45
Parelles grans	51,3	2:12	60,2	2:30	43,7	1:50
Més grans de 65 anys	52,8	2:13	64,4	2:34	44,2	1:49
<b>ACTIVITATS D'AFICIONS I JOCS</b>						
<b>TOTAL</b>	<b>17,9</b>	<b>1:50</b>	<b>23,0</b>	<b>1:59</b>	<b>13,0</b>	<b>1:35</b>
PG que viuen soles	12,1	2:05	18,7	2:14	10,3	2:01
Parelles grans	13,7	2:04	18,9	2:14	9,2	1:47
Més grans de 65 anys	12,8	2:07	19,0	2:14	8,2	1:54
<b>ACTIVITATS D'ESTUDI</b>						
<b>TOTAL</b>	<b>13,7</b>	<b>5:13</b>	<b>13,3</b>	<b>5:18</b>	<b>14,0</b>	<b>5:09</b>
PG que viuen soles	1,1	2:37	0,6	1:44	1,2	2:45
Parelles grans	1,5	2:57	1,3	2:36	1,7	3:10
Més grans de 65 anys	0,9	2:19	0,8	1:53	0,9	2:38
<b>ACTIVITATS DE COMUNICACIÓ</b>						
<b>TOTAL</b>	<b>86,4</b>	<b>2:38</b>	<b>86,8</b>	<b>2:48</b>	<b>86,0</b>	<b>2:28</b>
PG que viuen soles	92,2	3:33	90,7	3:50	92,6	3:28
Parelles grans	91,4	3:38	92,9	4:05	90,2	3:14
Més grans de 65 anys	92,2	3:43	93,8	4:10	91,1	3:23
<b>ACTIVITATS DE TREBALL PROFESSIONAL</b>						
<b>TOTAL</b>	<b>34,1</b>	<b>7:47</b>	<b>43,3</b>	<b>8:22</b>	<b>25,2</b>	<b>6:51</b>
PG que viuen soles	1,4	5:52	3,3	5:47	0,9	5:57
Parelles grans	7,1	7:41	9,3	8:01	5,3	7:10
Més grans de 65 anys	2,1	5:45	3,2	5:57	1,3	5:21

ACTIVITATS DE NECESSITATS ESSENCIALS						
TOTAL	100,0	11:22	100,00	11:24	100,0	11:21
PG que viuen soles	100,0	12:20	100,0	12:24	100,0	12:19
Parelles grans	100,0	12:19	100,0	12:35	100,0	12:06
Més grans de 65 anys	100,0	12:35	100,0	12:52	100,0	12:23

Font: INE: Encuesta de empleo del tiempo 2002-2003. INE 2004 i Del Barrio (2007).

Aprofitam aquestes dades per atacar l'estereotip sobre les persones grans com una càrrega social i econòmica, ja que es veu desmuntat per la gran aportació que realitzen tant a la societat com al nivell econòmic. Així, tot i que encara pareixen «invisibles», la cura dels néts, per exemple, és un element molt positiu, tant al nivell individual (autoestima), com al nivell familiar (ajudes de diversos tipus), com al nivell comunitari (evitant que els pares hagin de reduir o de deixar les seves feines).

### 3. L'EDUCACIÓ SUPERIOR DE LES PERSONES GRANS

L'educació de les persones grans és un àmbit que a poc a poc ha anat cobrant interès i importància dins la societat, especialment l'educació de les persones grans a la Universitat. Per a Glendenning i Battersby (1990), citats a Withnall (2010: 31), quatre són els principis bàsics de la Gerontologia Educativa: a) un canvi de paradigma enfocat a la gent gran, als seus drets i al seu paper dins la societat; b) una important revisió dels paradigmes existents i l'enfocament davant l'educació de les persones grans, en concret, la relació entre la teoria i la praxi; c) el desenvolupament d'un discurs nou que englobi conceptes com l'emancipació, l'apoderament (*empowerment*), la transformació social o la presa de consciència i d) el desenvolupament de la «praxi» que encoratgi els actors principals (persones grans i educadors) a reflexionar sobre el seu paper.

Un dels principals motius que han impulsat la importància de l'educació de les persones grans i, en concret, del desenvolupament dins l'espai universitari de programes reglats, ha estat l'abast de l'educació al llarg de la vida. Les conseqüències positives d'aquest aprenentatge, tant al nivell formal (aprenentatges dins les aules, tallers...) com al nivell informal (aprenentatges transversals i globalitzadors que posteriorment s'apliquen a la vida quotidiana), s'han vist descrits en tots els àmbits, des dels nivells teòrics internacionals (com ara les idees principals de la UNESCO sobre l'educació d'aquest col·lectiu social) a l'aplicació concreta de programes com el d'Alexandra Withnall, «Older People and Lifelong Learning. Choices and Experiences».

Però, quins són realment els seus àmbits d'actuació? Per Martín García (2004; citat per Lirio, 2008), hi ha una doble àrea d'intervenció. Per una banda, l'àrea pràctica, encaminada a prevenir el deteriorament prematur de les persones grans i, per l'altra, l'àrea de coneixement, dirigida a estudiar els canvis a tots els nivells (social, afectiu, intel·lectual...) que es van produint en aquesta etapa educativa. Per aquest autor, aquesta doble àrea d'intervenció es tradueix en objectius generals diferents que es van repetint:

1. Aprenentatge de les persones grans (Peterson, 1976; Muñoz, 2003; Martín García, 1994; Froufe, 2000).
2. Potenciar la imatge positiva de la vellesa (Peterson, 1976; Muñoz, 2003; Yuni i Urbano, 2005).

3. Preparació de professionals (Peterson, 1976; Muñoz, 2003; Yuni i Urbano, 2005).
4. Desenvolupar o potenciar el creixement psicològic i de goig de la vida adulta (Martín García, 2000).
5. Ajudar a conèixer els canvis per tal de planificar l'envelliment (Requejo, 1998).
6. Satisfacció de determinades necessitats (Martín García, 1999).
7. Potenciar la investigació sobre l'educació de les persones grans (Martín García, 1995).

Ens aturam breument en aquest darrer punt, ja que consideram necessari exposar els quatre pilars sobre els quals, segons Martín García, s'ha de basar la Gerontologia Educativa: a) l'aprenentatge a la vellesa; b) la participació socioeducativa; c) l'oci i el temps lliure i d) les necessitats i els interessos educatius. Per poder donar resposta a aquests pilars, els factors que descriu seran aquells que veurem més envant i que poden donar-nos la clau perquè el procés d'aprenentatge de les persones grans sigui un procediment reeixit (context, metodologia, nivell de satisfacció, actituds, pensament postformal...).

Per acabar, i sense deixar de banda la visió cap al futur i les noves propostes d'actuació envers l'aprenentatge al llarg de tota la vida, Shuller i Watson (2009), després d'analitzar la situació d'aquest fenomen, especialment a Anglaterra, dins la seva darrera obra inclouen un seguit de recomanacions, entre les quals destacam:

1. Basar la política de l'aprenentatge permanent en un model de quatre etapes, segons l'edat: fins als 25 anys, de 25 a 50 anys, de 50 a 75 anys i més de 75 anys.
2. Reequilibrar de forma justa els recursos.
3. Construir un conjunt d'aprenentatges de dret.
4. Construir un marc per a un pla d'estudis dels ciutadans.
5. Reviure la responsabilitat local dins els marcs nacionals.
6. Crear un sistema intel·ligent on s'analitzin, entre d'altres, l'estat de l'aprenentatge, la comparació externa, les capacitats noves, l'anàlisi del cost-benefici, l'ús regular de revisions i inspeccions...

#### **4. ELS PROGRAMES UNIVERSITARIS PERA GENT GRAN**

Les Universitats de les Persones Grans són definides per Veillon (1997; citat per Vázquez Clavijo, 1999: 116) com «una institució d'ensenyament superior que emana d'una autoritat pública o d'un organisme privat que la inclou en el programa de formació general o especial dirigida de forma particular al grup de persones adultes».

La bibliografia consultada en aquest tema marca, de forma gairebé consensuada, l'origen dels programes universitaris per a gent gran a Europa, a França en concret, a la Universitat de Tolosa de Llenguadoc, amb el professor Pierre Vellas, cap a 1973, amb la creació de les Universitats de la Tercera Edat (UTE). Al nivell mundial, cap als anys setanta ja existien als Estats Units els «Elder Hotels» (Lemieux, 1997: 21-23), programes d'una setmana de durada que es realitzaven a les universitats amb l'objectiu d'actualitzar els coneixements de les persones grans. A Espanya, els programes universitaris per a gent gran tingueren el seu «boom» cap als anys noranta, i, a partir d'aquell moment, no han aturat de créixer tant quantitativament com qualitativament.

Sense haver d'entrar en més detalls, actualment els programes universitaris per a gent gran han passat de ser una actuació encaminada a fer una certa «justícia social» envers les persones grans a una conceptualització en què la filosofia principal és l'aprenentatge al llarg de tota la vida i on les dues dimensions (universitària i socioassistencial) conviuen. Aquests canvis han estat potenciats per dos pilars. El primer, el basat en la societat en general, on, segons Montoro et al. (2007), tres han estat les característiques que han impulsat aquest canvi: a) un gran augment demogràfic; b) un aprofitament més gran de l'oci i del temps lliure i c) al nivell econòmic, provocant un augment de recursos educatius i socials envers aquest col·lectiu. El segon, al nivell universitari, on, seguint Blázquez (2002: 93), tres també són els aspectes més importants: a) entendre que es pot aprendre a qualsevol edat; b) que la formació universitària no té sols com a únic objectiu la formació de persones més competents i investigacions productives, sinó que ha de ser la millora de la societat, especialment quant a valors i cultura, i c) entendre l'educació com un procés al llarg de tota la vida i la universitat com un espai per desenvolupar-s'hi.

Independentment del model de programa universitari adoptat (francès o britànic), un dels èxits d'aquesta gran proliferació dels PUM ha estat l'acceptació de qualsevol persona adulta (sense exigències acadèmiques prèvies), el cost baix que suposa per a aquesta i la finalitat de realitzar activitats educatives, culturals i lúdiques des d'una perspectiva organitzada i sistemàtica per als alumnes més grans.

El futur d'aquests programes no resideix a aplicar una fórmula que funcioni i mantenir-la de forma estàtica any rere any. De fet, com ja es veurà més envant, a la UOM un dels èxits resideix a anar adaptant-se a les demandes i necessitats tant dels alumnes com de la societat, a més dels cinc previstos per Lirio el 2008 (formació no excoent, integral, de qualitat, eficaç i fonamentada).

Una prova d'aquest dinamisme la trobam actualment en l'adaptació a l'EEES, tal com ja anunciaven March et al. 2004 (citats per Orte, Touza i Holgado, 2006: 211): l'adaptació a l'EEES no solament afectarà la investigació i les titulacions oficials, sinó també l'oferta cultural, on s'inclou el treball a realitzar amb els PUM. Per a aquesta finalitat, l'intercanvi entre alumnes i professorat i l'homologació o creació de titulacions específiques conjuntes seran dos elements necessaris per aconseguir aquesta adaptació.

Els programes europeus creats poden ser la via pragmàtica per poder dur a terme les accions proposades per March (2004). Per donar-ne sols un exemple, el programa Grundtvig pot ser una bona opció. Aquest programa s'emmarca dins l'OAPEE (Organisme Autònom de Programes



Educatius Europeus), igual que els programes Comenius (dedicat a l'ensenyament a les etapes d'infantil, primària i secundària), ERASMUS (centrat en l'educació superior) o Leonardo da Vinci (per a totes les persones implicades en l'educació i la Formació Professional, i en institucions i organitzacions educatives). Grundtvig marca com a objectius específics: a) respondre al repte educatiu de l'envelliment de la població europea i b) ajudar a fer que els adults adquireixin mitjans per millorar els seus coneixements i competències.

## 5. LA RELACIÓ ENTRE L'APRENTATGE AL LLARG DE TOTA LA VIDA I LA QUALITAT DE VIDA

Des dels seus inicis, l'educació universitària de les persones grans inclou la relació d'aquesta amb la **qualitat de vida**, entenent així que el primer objectiu del programa era contribuir a la millora física, mental i social de la qualitat de vida de les persones grans. També és significatiu per a nosaltres un dels altres objectius marcats: la potenciació de les relacions intergeneracionals. Sembla, doncs, que ampliar la xarxa social a través d'activitats educatives és també considerat un aspecte important per millorar la qualitat de vida de les persones grans.

Aquesta importància de la qualitat de vida també es veu reflectida en els motius que porten una persona gran a convertir-se en alumne. Si bé Requejo (2009) ens avisa que és un col·lectiu molt heterogeni i tenint en compte que «cada persona és un món», els motius principals que recullen les investigacions són dos: al nivell cognitiu i al nivell social. Són els que es relacionen amb el benestar social i individual (desenvolupament personal, desenvolupament de relacions socials...). Villar (2003) esmenta i complementa el treball de Scala (1996) agrupant en dos àmbits els motius principals; un, l'instrumental, on el plaer per l'aprenentatge i la satisfacció en el procés serien els motius principals, mentre que el coneixement com les habilitats que es poden posar en marxa per tal de potenciar i crear relacions socials encapçalarien el segon àmbit, de caràcter més expressiu.

Responen, doncs, els **objectius** dels programes universitaris a aquestes motivacions? Sembla que sí i que, a més, també fan explícita aquesta relació entre l'educació i la qualitat de vida. Tamer (1999) ja havia plantejat uns objectius concrets molt relacionats amb els principis sobre l'aprenentatge al llarg de tota la vida, entre d'altres: a) millorar la imatge social positiva; b) identificar estereotips i proposar accions per a fer-hi front; c) augmentar el paper actiu de les persones grans; d) donar sentit i importància a les activitats que realitzin; e) millorar l'autoestima i autoconcepte; f) permetre'ls l'accés a tots els serveis disponibles; g) potenciar la seva creativitat i h) valorar la pròpia experiència adquirida.

Les **competències** a desenvolupar, en concret les de caràcter social, estaran relacionades de forma directa amb aquests objectius. Per aconseguir-ho, els **plans d'estudis** a desenvolupar han d'incloure, des dels primers cursos, els **continguts** relacionats amb el desenvolupament personal i social (Lemieux, 1997: 48; Bermejo, 2006: 98) aporta una llista sobre continguts i centres d'interès que resulta, si més no, destacable per a nosaltres, ja que menciona, de forma explícita o implícita, la incorporació de continguts relacionats amb la xarxa i el suport social. Serveixin com a exemples, dins el bloc de «Capacitats individuals de la persona», les habilitats interpersonals (habilitats socials

de comunicació, intel·ligència emocional en les relacions socials...), les habilitats d'adaptació o les de comunicació; o bé les incloses al bloc de «Relacions amb el seu entorn»; la convivència familiar (relacions intergeneracionals, entre d'altres) o la participació social (voluntarisme, habilitats de treball en grup...).

Per poder posar-ho en pràctica, és necessària una **metodologia** que no dista gaire de la que es pot emprar en qualsevol procés d'ensenyament-aprenentatge, ja que està bàsicament centrada en els interessos i coneixements previs, a potenciar la seva participació, l'aprenentatge a través de la resolució de diversos problemes quotidians, la resolució d'aquests, els coneixements o valors que els han portat a una solució determinada o una proposta, a dotar d'utilitat els continguts a desenvolupar potenciant al màxim la seva generalització i la posada en pràctica i, finalment, potenciar l'autoaprenentatge (Martín, 2003). No disten gaire els resultats del treball de Ballester et al. (2005: 259), que afirma que les estratègies que sembla que donen més bon resultat són les basades en el diàleg.

Un element clau del qual no hem de deixar de parlar és el **professorat**. Diversa bibliografia consultada analitza de forma específica el perfil d'aquest col·lectiu, en canvi, a través d'articles diversos, podem anar extraient característiques que es van repetint. Si algun adjectiu marca el denominador comú del professorat és la «qualitat», ja que els professors demostren un interès i una dedicació especial a la docència en aquests programes. És especialment destacable el seu voluntarisme (hem de fer ressaltar que un percentatge considerable són els que s'ofereixen per participar-hi). Seguint amb la tesi de Bermejo, el professor esdevé un element clau, ja que, relacionant-ho amb el nostre treball, aquest és capaç de proporcionar tant suport emocional (a través del «poder de la recompensa» i a favorir el procés d'identificació) com suport informacional (a través del rol d'expert).

A l'últim, no hem d'oblidar l'element de l'avaluació. Per una banda, parlem de programes universitaris i, per una altra, hem de tenir en compte que les situacions d'avaluació solen generar situacions d'estrès que poden arribar a bloquejar les persones. La clau sembla que resideix en el fet de considerar l'avaluació com un procés i no com un resultat final. Si escoltam les persones grans, segons Levert-Gautrat i Buras-Tugendhaft (1982; citats a Lirio, 2008), quasi un 60% prefereixen activitats lliures d'avaluació i una àmplia majoria sembla que rebutgen l'examen «convencional», emperò renunciar a l'avaluació no és una opció que es pugui tenir en compte, ja que representa una necessitat pel que fa a la reflexió sobre aspectes com què, com i quan s'ha après. A més, si bé sembla que els mateixos alumnes no volen una avaluació, també tendeixen a considerar que hi ha un «buit» si aquesta no hi és (Lirio, 2008). Per tal de resoldre aquesta cojuntura, autors com Yuni Urbano (2006) o Lemieux (1997) proposaren alternatives diferents del no volgut «examen tradicional», com ara l'autoavaluació.

Per nosaltres, sigui quina sigui, l'opció triada s'ha de basar en tres conceptes clau: voluntarietat, procés i motivació. Voluntarietat en el sentit que s'ha de permetre als alumnes escollir si realitzen o no el treball que els demanam (tal com es practica a la UOM, per exemple), fet que permetrà eliminar prejudicis i sentiments negatius envers l'avaluació. Procés pel qual hem d'entendre que si parlem de situacions d'ensenyament-aprenentatge, aquestes es duen a terme durant un procés, i és aquest, i no una situació puntual, el que hem d'avaluar. I motivació en el sentit que s'ha d'aconseguir que les persones grans vulguin realitzar l'avaluació.

S'aconsegueixen, emperò, aquests objectius? Sembla que sí; Bermejo (2006: 32-36) parla dels efectes en l'àrea socioafectiva, entenent que són molts i diversos, com ara l'augment de la seva integració, proporcionar un entorn en el qual es puguin desenvolupar les competències socials, treballar l'empatia, millorar la motivació... Vives (2003) parlava de tres grans àmbits: a) augment de l'autoestima i visió més positiva de l'autoconcepte, b) augment de la xarxa social i c) enriquiment cultural.

No podem finalitzar aquest apartat sense parlar d'una de les conseqüències que, de forma directa o indirecta, s'ha treballat durant els programes universitaris i que potencia una participació i una adaptació millors a la societat d'avui en dia i, consegüentment, una millora en la qualitat de vida: l'accés i l'ús de les noves tecnologies. Tal com assenyala Zamarrón (2006), la utilització de les TIC millora la comunicació i la relació intergeneracional, facilita l'activitat i el benestar psicològic i les condicions de vida; per Milán et al. (2003), la satisfacció d'aquestes necessitats ajudarà a augmentar també la percepció de la qualitat de vida. Orte i March (2003) ja ho entenien com una condició necessària per poder dur a terme una integració real dins la societat.

Tenen, emperò, resultats els Programes Universitaris per a Gent Gran referent a l'augment de la utilització de les noves tecnologies? Sembla que sí, i molt. Tenir un mòbil no significa emprar-lo constantment, de fet, els alumnes UOM afirmaren que l'empraven habitualment un 23%, mentre que, de vegades, un 72,2%, normalment per comunicar-se amb la seva família o amics. A part d'aquesta puntualització, cal comentar també que tot i que semblin pocs, els cinc de diferència entre els estudis de Millan et al. (2003) i els de Fernández et al. (2008) poden ser també un factor explicatiu de dades quantitatives determinades, pel que fa al fet que l'augment de la utilització de les TIC en persones grans va creixent any rere any i perquè els alumnes UOM les puguin haver incorporat com una rutina més en les seves vides, cosa que, com assenyala Fernández et al. (2008), això pot ser un factor explicatiu del nombre d'hores que hi dediquen de forma diària.

## 6. LA UNIVERSITAT OBERTA PER A MAJORS (UOM)

El programa universitari per a persones grans de la Universitat de les Illes Balears (UOM) tingué els seus inicis el curs acadèmic 1998-1999, en què hi assistiren al voltant de trenta persones més grans de 55 anys.

Des dels inicis, el programa ha volgut influir en la millora de la qualitat de vida de les persones grans, potenciant-ne una imatge social, grupal i individual més positiva; de fet, com assenyala la seva actual directora, «entendre que els programes educatius per a gent gran es constitueixen com un context específic d'augment d'oportunitats de l'aprenentatge, de font d'enriquiment personal, cultural o social de les persones, i com un espai de participació social, tots aspectes rellevants en el component subjectiu del concepte de qualitat de vida» (Orte et al., 2008).

Com ja s'ha comentat, l'evolució d'un programa universitari per a gent gran és una de les claus del seu èxit; així, com podem comprovar, l'evolució del pla d'estudis ha anat variant des dels inicis, els quals comptaven amb 8 mòduls de 4 hores cada un, fins a, com mostra la taula següent, l'oferta educativa del curs 2009-2010:

**TAULA 2. PLA D'ESTUDIS DE LA UOM.  
OFERTA EDUCATIVA CURS 2009-2010.**

Illa	Programa	Resum	
Mallorca	Diploma Sènior	És un primer cicle de 3 anys d'un total de <b>500</b> hores, <b>160</b> hores els dos primers cursos i un tercer curs de <b>180</b> hores, repartides en assignatures obligatòries, optatives i tallers.	
	Diploma Sènior Superior	És un segon cicle de 2 anys que es divideix en dos itineraris, que l'alumne pot seguir segons els seus interessos: Itinerari d'Humanitats (320 hores).	
	Diplomes d'Especialització de la UOM	Donar resposta als alumnes que han acabat els estudis dels Diplomes Sèniors i aprofundir en els coneixements apresos en diferents temàtiques: -Literatura Contemporània -Evolució de la vida a l'Univers	
	Oferta d'assignatures reglades		
	Formació no reglada	La UOM als pobles	És un cicle de conferències que es realitza en diferents pobles de Mallorca.
		La UOM als barris de Palma	És un cicle de conferències que es realitza a quatre barris de Palma.
Nous projectes de la UOM	Espais des dels quals es preparen programes i activitats educatives i culturals, adaptades a les demandes de l'alumnat i a les línies estratègiques de la formació permanent de les persones grans.		
Menorca	Educació d'Adults Grans a Mallorca: Alaior, Ciutadella i Maó	L'educació de les persones més grans a Menorca s'emmarca en un programa acadèmic de cinquanta hores, més els tallers i les activitats complementàries, que es desenvoluparan en tres municipis de Menorca.	
Eivissa	La UOM a la Seu universitària d'Eivissa	Programa de 100 hores que es porta a terme en dos cursos acadèmics de cinquanta hores cada un. Es podrà optar a un tercer curs en què l'alumnat podrà dur a terme un programa d'investigació o un programa de voluntariat.	
	La UOM als pobles d'Eivissa	És un programa de 15 hores de durada que es realitza en diferents pobles d'Eivissa impartit per personal docent i investigador de la UIB.	
Formentera	UOM a Formentera	És un programa que consta de dos cicles de conferències de 24 hores de durada que es duu a terme a l'illa pitüusa en dos períodes diferents: de febrer a juny, i de setembre a gener.	
UOM Internacional	I International Summer Senior University. <i>Formació i promoció de l'autonomia personal en persones grans</i> II International Summer Senior University. <i>Viu la ciència al Campus</i>	Programa d'activitats amb alumnes de programes universitaris per a persones grans d'universitats europees.	

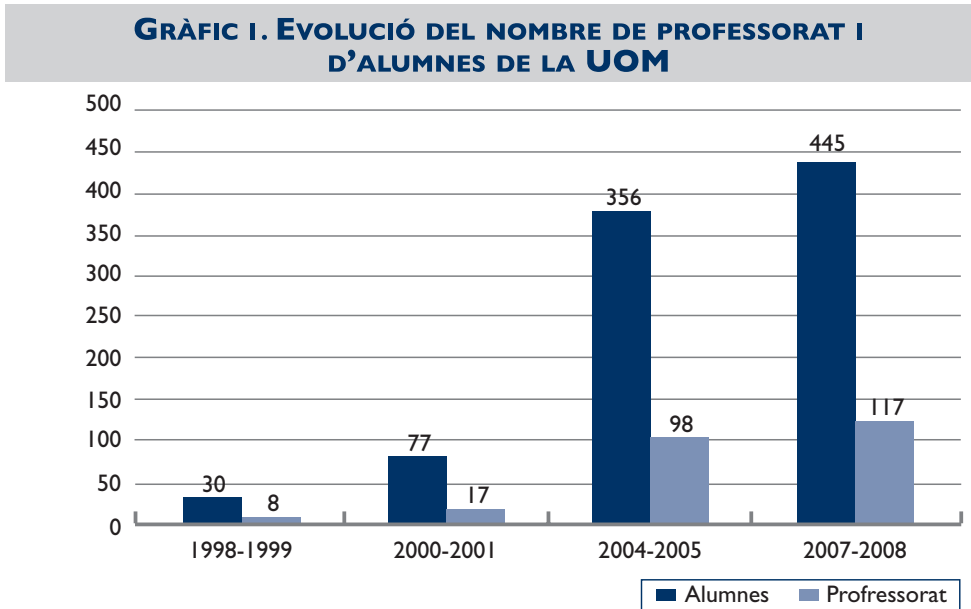
Font: <[www.uib.es/uom](http://www.uib.es/uom)> [consultada el 12/01/10].

Amb tot, cal destacar que en el moment de l'inici de la nostra investigació, es podien seguir tres models. Cal comentar que en els tres moments en què s'ha passat el qüestionari, hem mantingut sols com a objecte d'avaluació els alumnes del Diploma Sènior (i Sènior Superior quan aquest aparegué):

**TAULA 3. PLA D'ESTUDIS DE LA UOM.  
OFERTA EDUCATIVA CURS 2001-2002.**

Tipus de programa	Nombre d'hores	Continguts	Freqüència	Lloc on s'imparteix
<b>Model certificat</b>	80 lectives + act. complementàries	Humanitats	Un curs acadèmic	Eivissa, Maó i Ciutadella
<b>Model diploma</b>	425 lectives + act. complementàries	Ciències socials	Tres cursos acadèmics	Campus UIB
<b>Model pobles</b>	6 hores en cada poble	Ciències experimentals i tecnologia	Setmanal, durant dos mesos	En centres universitaris municipals

A més de l'augment del nombre d'alumnes i de professors (tal com es mostra al gràfic següent), el perfil actual de les persones grans matriculades a la UOM és d'una dona (66%) del voltant de 66 anys i mig, nascuda a Mallorca (61,5%), casada (56,6%) i que viu amb l'home (80%), amb estudis primaris (43,4%) i jubilada o prejubilada (80%) (Orte et al., 2008). Com assenyalen els autors, les persones grans matriculades a la UOM que varen finalitzar l'educació secundària s'acosten més als percentatges dels països de l'OCDE i la UE que no a la mitjana espanyola (aquesta està per sota dels resultats de la UOM).



Font: Orte, Macías i Vives (2008: 11).

D'aquest estudi també són interessants els resultats obtinguts sobre la **qualitat de vida**: referent als problemes de salut més freqüents, podem considerar que són la dificultat per dormir (19,6% bastant o moltes vegades) o tenir els peus freds (18% bastant o moltes vegades); tot i que el més anomenat és el mal d'ossos (72,5%), però sense presentar-se de forma habitual; per tant, no és estrany que un 96,08% se sentin satisfets o molt satisfets amb el seu estat de salut, ja que, a més, sols un 32% manifesta sentir-se deprimat o trist de vegades (un 4%, freqüentment). Són pocs els que manifesten tenir dificultats cognitives (un 70,6%) i un 91,1% afirma no tenir mai ni tenir quasi mai problemes de memòria, o bé desorientar-se o perdre's a qualque lloc.

Serveixin com a dades introductòries de l'estudi realitzat les que hem descrit en aquest article referent a la **integració social** dels alumnes UOM: el primer que hem de destacar és que han situat el fet de mantenir bones relacions familiars i socials per damunt de tenir bona salut i poder valdre's per ells mateixos.

## 7. OBJECTIUS I HIPÒTESI

L'objectiu principal és esbrinar si la UOM, com a grup formal i estable, ha produït canvis significatius positius tant a la xarxa social com en el suport social de les persones grans que hi van.

Per tal d'aconseguir-ho, partirem d'una hipòtesi principal. «Els que han participat al Diploma Sènior de la Universitat Oberta per a Majors han augmentat la seva xarxa social i poden emprar el suport social necessari (emocional, informacional i instrumental) en diferents circumstàncies i en els diferents processos (recepció, percepció, demanda i donació).»

Per obtenir les dades, seleccionarem el grup del Diploma Sènior i Sènior Superior de la UOM, ja que és un grup d'un perfil heterogeni que no presenta cap discapacitat psíquica i que ens permetrà realitzar comparacions entre grups estables (cursos). En total, la nostra mostra és de 337 alumnes (109 de primer, 74 de segon, 57 de tercer, 53 de quart i 44 de cinquè): partint dels criteris de mostreig aleatori simple i per a un nivell de confiança 95,5% (dos sigmes) i en la hipòtesi més desfavorable ( $p = q = 50$ ), el marge d'error per a les dades del total de la mostra és del  $\pm 4,40$ .

Es va procedir a la creació d'un qüestionari d'elaboració pròpia, format per tres grans blocs: dades sociodemogràfiques, dades de la xarxa social i dades del suport social. Del primer bloc, destriarem les variables més importants i significatives segons la bibliografia, és a dir, edat, sexe, estat civil, lloc de naixement (afegint el nombre d'anys que fa que les persones avaluades viuen a Mallorca) i estat de convivència. Del segon bloc, plantejarem preguntes relatives a la pèrdua i el guany de relacions socials (així com la seva font), el manteniment de la seva xarxa respecte del futur i del passat, el sentiment de soledat i si la UOM havia afectat tots aquests canvis. En el darrer bloc, vam proposar la recepció, percepció, demanda i donació del suport emocional, instrumental i material. Entre el segon i tercer bloc incloem la pregunta referent a l'efecte que ha tingut la UOM dins els canvis produïts. Varem realitzar proves de fiabilitat del qüestionari (alpha, dues meitats i Guttman) per als dos blocs (xarxa social i suport social), i varem obtenir resultats acceptables en ambdós blocs: els del suport social, però, varen ser superiors.

## 8. RESULTATS

### A) Anàlisi descriptiva de la mostra

El perfil de la mostra està classificat en tres grans blocs: a) perfil sociodemogràfic, b) variables de la xarxa social i c) variables del suport social. Respecte al primer bloc, el perfil es decanta per una dona (60,5%) d'entre 60 i 69 anys (51,9%) que ha nascut a Mallorca (59,3%) i que, si no, fa més de 30 anys que viu a Mallorca si és espanyola (25,5%), o més de 20 si és estrangera (4,5%). Es tracta d'una persona casada (63,5%) i que viu amb la parella (i fills) (64,1%). Té estudis primaris (26,1% de la mostra total) i està jubilada (25,2% de la mostra total). El perfil exposat respon al que es descriu moltes vegades en altres estudis sobre alumnes amb programes universitaris al nivell nacional, especialment quant a la seva feminització (Vázquez et al., 2003), tot i que en percentatges que oscil·len entre el 80% (Montoro, 2007) i el 58,9% (Vázquez i Fernández, 1999). El fet d'estar casat i viure amb la família (Vázquez et al., 2003) i tenir un alt nivell d'estudis comparant amb el grup de persones més grans de 65 anys al nivell general (Solé, 2005), també és una constant.

Respecte a les **variables de la xarxa social**, la persona avaluada afirma que no ha perdut cap relació social important el darrer any (41,8%) i, si no, han estat poques (32,2%). En canvi, han guanyat algunes (42,2%) o bastants relacions aquest darrer any (29,7%). La font que més ha guanyat i ha perdut relacions ha estat la dels amics (34,1% davant el 27,3%); en segon lloc, la font d'on més s'ha perdut ha estat la de la feina (17,2%) i d'on més s'ha guanyat ha estat de la UOM (39,5) o d'alguna altra associació o club (31,2%). És evident que amb aquest perfil, les persones avaluades no tendiran a sentir-se quasi mai soles (58,5%). Cal tenir present aquesta dada, que, tot i com veurem més envant, viure sol (Salgado et al., 1995) o ser vidu/vídua (CIS-IMSERO, 1988) no vol dir sentir-se sol. Respecte als canvis produïts en la seva xarxa social, de les persones avaluades, un 29,4% afirma que aquesta es manté igual que fa cinc anys, un 28,2% afirma que ha augmentat i un 34,1% afirma que d'aquí a cinc anys continuarà igual. Aquestes dades són coherents amb la resposta majoritària a la percepció del manteniment del suport en cas de necessitar-ne, ja que un 43,6% opina que «sovint» el mantindrà. Sembla, doncs, que queda prou demostrat l'efecte positiu de la UOM en la seva xarxa social, fet que també es veu afirmat per un 78,6% que creu que la UOM ha augmentat la seva xarxa social. Tal com diuen Olivares et al. (2000), l'efecte «compensador» que puguin tornar a fer els germans o nebots quan el nucli familiar desapareix, en el cas de la UOM pot ser compartit entre els companys/amics de la UOM.

Finalment, referent a les **variables del suport social** i analitzats els tres tipus de suport social i els quatre processos, així com les fonts, podem observar com el suport emocional i la percepció del suport són els més actius. Respecte del suport emocional, un 47,2% en reben sovint i un 58,2% el perceben com a segur. En canvi, el suport informacional és rebut «a vegades» (29,7%), tot i que és percebut com a segur amb un 51,9%. El menys rebut és el material, ja que un 50,4% no en rep «quasi mai», tot i que el percep com a segur un 48,7%.

En aquest moment, no sols hem de tenir present el lloc on realitzam l'estudi, sinó també l'època en què ens trobam. Així, com assenyalen Pfiel et al. (2009), les noves tecnologies suposen una forta ajuda en la percepció que l'altre «serà aquí quan el necessiti», tot i que no hi sigui de forma presencial.

El mateix ocorre amb la demanda i la donació del suport: són més les donacions de suport que es fan que no les demandes; de fet, un 44,8% (suport emocional), un 40,1% (informativa) i un 61,6% (material) afirmen que no demanen suport a ningú, tot i que en cas de fer-ho es fa primer a un grup reduït d'entre dues i tres persones (23,4%, 20,2% i 12,8%, respectivament) o a una sola persona (15,7%, 18,7% i 10,4%). En canvi, el suport emocional i el material es donen a aquest grup reduït (33,2% i 20,6%) o a més de tres persones (27,3% i 25,2%). Únicament el suport material no se sol donar a ningú (30,3%), tot i que en cas de fer-ho, també es fa a aquest grup reduït (23,7%). Centrant-nos sols en el suport material, tal com assenyala Guzmán (2003), les persones grans donen més suport del que reben. Es refereix als doblers, per tant, aquestes dades ens han d'ajudar a rompre l'estereotip que associa les persones grans amb la pobresa, en aquest cas, ens decantaríem més per una imatge positiva quant a bons gestors econòmics.

Qui forma part d'aquest grup reduït tan actiu en demanda i donació de suport social? Sembla que els amics són les persones a les quals més es recorre, de fet, sempre són els més esmentats en tots els processos i tipus de suports socials, especialment a l'hora de donar suport emocional, amb un 57,9%, a excepció de la demanda de suport emocional i de la donació de suport material, que, amb un 35,3% i un 38,9%, es prefereix fer al nucli familiar.

## B) Anàlisi del suport i de la xarxa social

Observarem en aquest apartat les relacions significatives entre les variables de la xarxa social i les variables del suport social en relació amb quatre de les variables sociodemogràfiques més esmentades a la bibliografia: sexe, edat, estat de convivència i lloc de naixement.

Un cop analitzades totes les relacions a través de taules de contingència on no hem tingut en compte les respostes «no sap / no contesta», les relacions significatives han estat: **sentiment de soledat i estat de convivència ( $p < 0,003$ )**. Els canvis en la xarxa des de fa cinc anys s'han correlacionat tant **amb el lloc de naixement ( $p < 0,035$ ) com amb l'estat de convivència ( $p < 0,010$ )**; és a dir, que continuant amb les aportacions realitzades fins ara, les persones que senten que la seva xarxa ha disminuït són les persones que viuen soles (22%), enfront d'un 5,6% de persones que viuen amb la seva parella (i fills) o en altres formes de convivència (10,3%).

A l'últim, el suport percebut ha mostrat més correlacions significatives; tot i que ja ha quedat demostrada la relació entre la percepció del suport social i la salut (Saks, K. et al., 2003, entre d'altres), el procés de la percepció és el més anomenat en la nostra mostra, especialment en el suport emocional (58,2%). Aquesta dada coincideix amb alguns dels estudis revisats (Kessler, 1992; Ballester et al., 2005), tot i que s'afirma que uns dels motius d'aquests resultats poden ser els efectes de la desitjabilitat social, o d'altres factors, com ara la trajectòria personal (Michalos, 1985). Així, s'han correlacionat de forma significativa el **suport social emocional percebut i el sexe ( $p < 0,010$ ) i el lloc de naixement ( $p < 0,043$ )**. Continuament amb les persones que no han nascut a la CAIB, aquestes perceben de forma segura (63,8%) el suport social emocional, però no tant com les persones que han nascut a la CAIB (85,5%). Són també les dones les que més suport emocional perceben (87,8% enfront d'un 78,2% dels homes). De fet, aquesta relació significativa hi és també pel que fa al **suport social informatiu ( $p < 0,035$ )**, en què les dones el perceben de forma segura



en un 83,3%, mentre que els homes puntuen més baix en les respostes, on afirmen que el percebran «tal vegada» (14,3% enfront d'un 10,3%) o que, directament, no el percebran (3,8% enfront d'un 1%). En canvi, tot i que no es mostra una relació significativa en la percepció del suport material ( $p < 0,053$ ), continuen sent les dones les que el perceben de forma més segura (52,3%), mentre que els homes en aquest cas es decanten per respostes intermèdies, com «tal vegada» (21,2% enfront d'un 11,8% en les dones).

Entre la **percepció del suport material i l'estat de convivència ( $p < 0,036$ )** és on es mostra una relació significativa. Quant a les relacions significatives descrites anteriorment, les persones que viuen soles són les que mostren que el rebran «tal vegada» (23,2%), mentre que les que viuen amb algú, afirmen que el rebran «segur» en un 51,4%. En aquest cas, cal fer una diferenciació entre aquest grup. Les persones que viuen amb la parella, en cas de no percebre'l de forma segura, ho faran «probablement» en un 20,7%, i crida l'atenció l'elevat percentatge de persones que viuen acompanyades però no amb parella ni fills que afirmen que no el perceben mai (15,4%).

### **C) Anàlisi dels efectes de ser alumne/a de la UOM**

Finalment, analitzarem els efectes que ha tingut la participació en el programa universitari per a persones grans. Ens interessava conèixer, a banda de produir-se aquest canvi, a quin curs (o cursos) els efectes resultaven més evidents. Per tant, analitzarem no sols la resposta a «quin efecte ha tingut la UOM», sinó també la variable «curs».

Per una banda, els **efectes de la UOM** han mostrat una relació significativa amb el curs ( $p < 0,039$ ), l'estat civil ( $p < 0,013$ ), el nivell d'estudis ( $p < 0,001$ ), la situació laboral ( $p < 0,000$ ), les relacions guanyades ( $p < 0,000$ ), el sentiment de soledat ( $p < 0,007$ ), el suport social emocional rebut ( $p < 0,006$ ) i percebut ( $p < 0,000$ ) i el suport social informacional percebut ( $p < 0,001$ ). Així, hem pogut observar com els de primer són els que més afirmen haver augmentat la seva xarxa social (35,1%), seguits dels de segon (20%), tendència que se segueix fins a cinquè curs. Respecte de l'estat civil, han estat els vidus els qui més han augmentat les seves xarxes socials (18,1%), sense tenir en compte els casats (63%) i, els qui menys, els fadrins (6,8%). Quant al nivell d'estudis, a menys nivell, més efecte positiu (26,4% del total de la mostra dels que tenen estudis primaris han augmentat la seva xarxa social gràcies a la UOM).

Pel que fa a la xarxa social, la relació sembla òbvia: les persones que han augmentat la seva xarxa gràcies a la UOM han guanyat «algunes» o «bastants» relacions (77,4%), mentre que les persones que afirmen que la seva xarxa social continua igual, han guanyat «poques» o «algunes» relacions (68%). Amb referència al sentiment de soledat, les persones que han augmentat la seva xarxa són les que mostren un percentatge més alt en el fet de no sentir-se «quasi mai» soles, i s'indica una tendència a disminuir la freqüència del sentiment de soledat en les persones que augmenten la seva xarxa social.

Respecte de les variables relacionades amb la xarxa social, qui ha augmentat la seva xarxa gràcies a la UOM afirma «sovint» que rep el suport emocional (48,7%); en aquestes respostes, es pot observar la tendència a augmentar el nombre de respostes en la recepció de suport (un 5,3%

no en rep «quasi mai», mentre que un 48,7% en rep «sovint»). El mateix ocorre amb el suport emocional percebut: les persones que amb un percentatge alt mostren respostes més intenses quant a percepció del suport emocional (62,3%) i informacional (54,7%), són les que han augmentat la xarxa social.

En segon lloc, si ens fixam en l'evolució per **cursos**, aquesta variable es correlaciona directament l'edat ( $p < 0,000$ ), el lloc de naixement ( $p < 0,029$ ); (i CAIB -  $p < 0,033$ -), la situació laboral ( $p < 0,000$ ), els canvis en la xarxa des de fa cinc anys ( $p < 0,001$ ), la percepció del manteniment del suport ( $p < 0,047$ ) i el suport social emocional rebut ( $p < 0,010$ ). En aquest cas, hem pogut comprovar que el grup d'entre 60 i 69 anys és el més nombrós des de primer fins a quart, on és superat pels que tenen més de 69 anys (52,3%), i com a primer és on hi ha un percentatge més alt de persones de menys de 60 anys (33%). Hem observat com en els primers cursos també ha augmentat el nombre de persones que no han nascut a la CAIB (dels alumnes de primer, un 33% havien nascut en una altra comunitat i un 10,1% a l'estranger). Crida l'atenció com, a partir de quart, hi ha un percentatge creixent de persones que afirma que la seva xarxa social ha augmentat des de fa cinc anys; un 45,3% a quart i un 54,5% a cinquè; són els de tercer i els de quart els qui afirmen que «sovint» mantindran les seves relacions (56,1% i 50,9%, respectivament), mentre que els de cinquè sols ho creuen «a vegades» (36,4%). En canvi, respecte del suport social emocional rebut, són els del Diploma Sènior els qui més «sovint» el reben, especialment a segon (59,5%); a quart ja s'ha igualat amb la resposta «a vegades» i a cinquè un 54,5% el reben «a vegades» i sols un 22,7% «sovint».

## 9. CONCLUSIONS

A través del treball realitzat hem pogut observar com és necessari continuar investigant sobre les persones grans i, especialment, la relació de l'educació amb la seva qualitat de vida. D'entre els arguments, destacam els quatre principals: a) la importància de la prevenció; b) els canvis en la percepció de la imatge de les persones grans dins la societat; c) l'autopercepció de les persones grans i d) la revolució demogràfica i social d'aquest col·lectiu.

Així, el bon aprofitament del temps lliure i dels avantatges demostrats de l'educació al llarg de tota la vida (*lifelong learning*), especialment a l'educació superior, és un esdeveniment que ha cobrat una importància mundial, gràcies, entre altres, a la universalització de l'educació i la funció social de la universitat.

Hem comprovat els grans efectes positius que ha tingut sobre la qualitat de vida i la salut, argument que ha volgut continuar el nostre treball. Evidentment, variables com el sexe o el lloc on els alumnes se senten realitzats, juguen un paper fonamental, d'aquí que s'hagin desenvolupat diferents tipus de programes universitaris per a gent gran i que, per tant, hàgim trobat necessari revisar-los. Aquests beneficis es continuen demostrant quan analitzam, per exemple, els motius i les conseqüències de ser alumne/a dels programes universitaris.

Centrant-nos amb el treball d'investigació, hem treballat amb cinc subhipòtesis a partir de l'objectiu principal:

**Subhipòtesi 1: Existeixen diferències significatives entre la xarxa social i entre el suport social segons el sexe, el grup d'edat, el lloc de naixement i la forma de convivència**

Els resultats obtinguts i resumits a la taula següent afirmen que el lloc de naixement es correlaciona significativament amb els canvis produïts a la xarxa i el suport social percebut i material. L'estat de convivència es correlaciona amb el sentiment de soledat i els canvis produïts a la xarxa. El sexe es correlaciona amb tots els suports percebuts, tot i que amb el material no és significatiu ( $p < 0,053$ ).

**TAULA 4. RELACIONS SIGNIFICATIVES ENTRE LA XARXA SOCIAL I EL SUPORT SOCIAL SEGONS EL SEXE, EL GRUP D'EDAT, EL LLOC DE NAIXEMENT I LA FORMA DE CONVIVÈNCIA.**

Variables		N	Valor khi-quadrat	gl	Sig (bilateral)	Coef. de contingència
Sentiment de soledat	E. de convivència	333	19,619	6	,003	,236
Canviat xarxa	CAIB	238	16,864	6	,010	,257
Canviat xarxa	E. de convivència	238	16,864	6	,010	,257
SSEP	Sexe	327	11,330	3	,010	,183
SSEP	CAIB	327	8,140	3	,043	,156
SSIP	Sexe	320	8,633	3	,035	,162
SSMP	CAIB	320	8,516	3	,036	,161

A partir d'aquestes dades i respecte a la **soledat**, cal considerar que hi ha diversos tipus de soledat (familiar, conjugal, social...), i que viure sol no significa sentir-se ni estar sol; emperò la soledat continua sent una de les preocupacions principals de les persones grans (Salgado, et al., 1995; Ballester et al., 2003) i es correlaciona amb sentiments negatius com no sentir-se útil, fet que podria afectar la salut (Santamaría, 2001).

Cal tenir present que a mesura que augmenta l'edat, augmenta el nombre de persones que viuen soles (IBAS, 1998; IMSERSO, 2009) i que són les dones les que tenen nivells d'esperança de vida més alts. A més de les circumstàncies sociodemogràfiques com l'estat civil o si es viu en una ciutat gran o en un poble petit, aquests sentiments també poden ser provocats pel deteriorament de les relacions familiars, l'aïllament social i una participació menor en activitats agradables (IMSERSO, 2000; Iglesias, 2001; Rubio, 2004).

Seguint amb aquest col·lectiu, les persones que viuen soles són les que més han vist disminuïda la seva xarxa social (22%). Podem pensar que el motiu d'aquests resultats és que han perdut relacions significatives/es al llarg d'aquests cinc anys, com pot ser la parella (per separació, divorci o mort) i, consegüentment (també per aquelles que no hagin perdut la parella però sí altres relacions significatives) deixin de tenir contacte amb les xarxes principals de la persona amb qui han perdut el contacte i que per ells eren xarxes secundàries; això és, per exemple, amb els amics de la parella.

No obstant això, cal recordar que un 28,2% (28% de persones que viuen soles) afirma que la seva xarxa social ha augmentat, i així podem considerar que, en part, és a causa de les relacions noves establertes a la UOM.<sup>1</sup>

Respecte del lloc de naixement, les persones que han nascut a la **CAIB** són les que més han augmentat la seva xarxa social (33,3% enfront d'un 20%). La dispersió geogràfica ja era una variable que tenien en compte autors com Berkman i Syme, 1979, Cohen i Syme, 1985, Díaz-Veiga, 1987; d'aquí que els resultats ens puguin dur a pensar que tot i viure a Mallorca des de fa més de 20 anys, s'ha pogut perdre el contacte amb familiars i amics del país d'origen i no s'ha considerat important la inclusió de nous membres familiars dins la xarxa social si aquests viuen enfora (per exemple, el marit de la filla, si viu en un país diferent i sols tenen contacte per telèfon).

A l'últim, respecte al **suport percebut**, aquest es correlaciona amb la satisfacció de la vida i amb la salut (Saks, K.; Ene-Margit, T. i Annely, S., 2003), mentre que d'altres ho relacionen amb la depressió (Regey, I. i Litwin, H., 2003) quan presenta índexs baixos, tot i que alguns autors (Fernández Castilo, 1997) es mostren una mica més escèptics en aquesta relació directa i afirmen que hi ha altres factors que hi influeixen, com són les expectatives d'autoeficàcia.

En el cas del nostre estudi, cal dir que la percepció és el que més puntuació ha rebut quant a freqüència<sup>2</sup> i per comparació amb els altres tres processos. Aquesta dada coincideix amb alguns dels estudis revisats (Kessler, 1992; Ballester et al., 2003), tot i que s'afirma que un dels motius d'aquests resultats poden ser els efectes del desig social o la trajectòria personal (Michalos, 1985).

Centrant-nos en la mostra, la percepció del suport emocional correlaciona de forma significativa el lloc de naixement ( $p < 0,043$ ) amb l'estat de convivència ( $p < 0,036$ ). Així, tot i demostrar nivells alts de percepció a la mostra en general, les persones nascudes a la CAIB són les que més freqüentment ho perceben (85,5%), mentre que un 51,4% de les que viuen amb algú (parella i fills o altres familiars) ho perceben també com a «segur». Respecte del sexe, les dones són també les que més ho perceben, especialment l'emocional (87,8%, amb una  $p < 0,010$ ), seguit del suport informacional (83,3%, amb una  $p < 0,035$ ) i, tot i que no es mostri una relació significativa, el suport material (52,3%,  $p < 0,053$ ).

### ***Subhipòtesi 2: Haver participat a la UOM ha produït canvis significatius positius dins la xarxa social i dins el suport social***

Com es pot comprovar a la taula resum, els efectes de la UOM es correlacionen significativament amb diferents variables:

<sup>1</sup> Com hem pogut comprovar al capítol anterior, les persones grans avaluades afirmaven haver guanyat bastants relacions socials (32,2%) o algunes (42,2%) i que aquestes provenen de la UOM (39,5%), dels amics (34,1%) o d'alguna associació o club (31,2%).

<sup>2</sup> En aquest cas, ens referim als percentatges obtinguts a la resposta «sovint».

**TAULA 5. RELACIONS SIGNIFICATIVES ENTRE ELS CANVIS SIGNIFICATIUS POSITIVS DINS LA XARXA I EL SUPORT SOCIAL SEGONS LA PARTICIPACIÓ A LA UOM.**

Variable	N	Valor khi-quadrat	Graus de llibertat	Sig (bilateral)	Coef. de contingència
Curs	337	21,892	12	0,039	0,247
Estat civil	337	20,922	9	0,013	0,242
Nivell d'estudis	152	23,190	6	0,001	0,364
Situació laboral	152	45,445	15	0,000	0,480
Relacions guanyades	322	33,798	9	0,000	0,308
Sentiment de soledat	333	22,862	9	0,007	0,253
SSER	326	23,298	9	0,006	0,258
SSEP	327	38,608	9	0,000	0,325
SSIP	320	27,981	9	0,001	0,284

Hem observat que l'augment de la xarxa social a causa de la UOM és més intens als primers cursos; tal vegada els efectes ja no són tan intensos en els darrers cursos perquè són les mateixes persones que són dins l'aula any rere any.

Els casats (63%) són els qui més augmenten la xarxa gràcies a la UOM, seguits dels vidus (18,1%) i els qui tenen menys estudis (primaris). Així, les dades ens porten a creure que la UOM pot tenir un efecte «amortidor» en determinades variables que poden ser de risc (baix nivell educatiu, viduïtat, jubilació...).

Pel que fa a les relacions guanyades i la seva connexió amb l'augment de la xarxa social gràcies a la UOM, es parteix de la base que les associacions són una font nova de suport social (IMSERSO, 1997; Molina, 1999; Díaz Conde, 2001; Villar et al., 2003...); a més, tal com s'indica al treball de Vives (2003), la persona que seu devora passarà a ser company i, després, possiblement amic. Per tant, podem entendre que qui ha augmentat la seva xarxa social ha guanyat «bastant» o «algunes» relacions (77,4%); aquest fet afecta també el sentiment de soledat, ja que es mostra una tendència a disminuir la freqüència del sentiment de soledat en les persones que augmenten la seva xarxa social.

Les tres variables del suport social segueixen el mateix camí, les quals es correlacionen significativament amb l'augment de la xarxa gràcies a la UOM: qui augmenta la xarxa «sovint» ha rebut suport emocional (48,7%); el perceben de forma segura, un 62,3% el suport emocional i un 54,7% l'informacional. Queda, doncs, demostrat, l'efecte ampli de l'augment de la xarxa gràcies a la UOM, sense centrar-se sols en aspectes quantitius.

**Subhipòtesi 3: Els canvis produïts tenen lloc principalment en els primers cursos, mentre que en els posteriors s'estabilitzen**

Les dades obtingudes afirmen que són els del Diploma Sènior Superior els qui més afirmen que la seva xarxa social ha augmentat els darrers cinc anys (45,3% a quart i 54,5% a cinquè). Mentre que els de tercer i quart són els qui més creuen que «sovint» mantindran el suport en cas de ser necessari (56,1% i 50,9%,

respectivament). És a dir, que tot i haver afirmat a primer que han guanyat més relacions, és especialment a quart quan aquests efectes tenen més intensitat (pel que fa a confirmar que la seva xarxa social ha augmentat). El fet que a cinquè no creguin que es mantindrà el suport de forma tan freqüent pot ser perquè és el darrer any a la UOM i, per tant, és possible que percebin que no mantindran la intensitat i la freqüència dels contactes que actualment tenen amb els amics/companys de la UOM.

**TAULA 6. RELACIONS SIGNIFICATIVES ENTRE ELS CANVIS SIGNIFICATIUS POSITIVS DINS LA XARXA I EL SUPORT SOCIAL SEGONS EL CURS ON ESTAN MATRICULATS.**

Variable	N	Valor khi-quadrat	Graus de llibertat	Sig (bilateral)	Coef. de contingència
Edat	337	32,760	8	0,000	0,298
Lloc de naixement	337	22,884	12	0,029	0,252
CAIB	337	10,493	4	0,033	0,174
Situació laboral*	152	55,255	20	0,000	0,516
Ha canviat la xarxa*	141	38,967	16	0,001	0,465
Percepció del manteniment	288	21,221	12	0,047	0,262
SSER	326	26,158	12	0,010	0,273

Les dades sociodemogràfiques afirmen que a mesura que augmenten els cursos augmenta l'edat dels alumnes i que als primers cursos s'observa un percentatge més alt de persones que vénen d'altres orígens que no són de la CAIB. Aquesta dada serà important per entendre la necessitat d'adaptar-se als crèdits europeus i a la nova realitat dels estudiants.

#### **Subhipòtesi 4: L'estructura factorial del qüestionari demostra dimensions diverses en els constructes de «xarxa social» i de «suport social»**

Les dades obtingudes a través de l'anàlisi factorial de les variables de la xarxa social i del suport social han demostrat el resultat d'un total de 6 factors. Pel que fa a la xarxa social, hem obtingut dos factors que expliquen el 64,182% de la mostra total després de la rotació (índex KMO de 0,770): 1) soledat i relacions perdudes i 2) canvis en la xarxa (passat, present i futur) i relacions guanyades. Així, hem pogut comprovar les relacions entre la pèrdua de relacions i el sentiment de soledat i els canvis (augment) de les xarxes al llarg de 10 anys amb les relacions guanyades.

En l'anàlisi factorial del suport social, hem obtingut quatre factors que expliquen el 64,182% de la mostra total després de la rotació (índex KMO de 0,770): 1) suport social informacional i emocional demanat i donat i suport informacional rebut; 2) suport social percebut informacional i material; 3) suport social emocional percebut i suport social material rebut, donat i demanat i 4) suport social emocional rebut. Comprovam, doncs, que s'agrupen les demandes i que les donacions de suport informacional i emocional tenen un comportament similar, com també les percepcions de l'informacional i del material. Aquest darrer agrupa els tres altres processos en un sol factor, mentre que el comportament del suport emocional rebut és independent a la resta.

**Subhipòtesi 5: Es poden determinar grups de subjectes amb perfils similars de suport social i de xarxa social dins la mostra seleccionada**

S'han agrupat en tres clústers un total de cent quaranta-sis subjectes. D'aquests tres grups, cap no presenta nivells baixos a cap dels factors obtinguts, i sols a un grup es presenta un nivell alt (4) en el suport social rebut (conglomerat 2). En conjunt, es tracta de grups amb un nivell general mitjà-alt en els suports, a excepció del primer conglomerat, on es mostra un nivell mitjà-baix (2) a tots els suports, conjuntament amb un nivell també mitjà-baix en les relacions guanyades i els canvis en la xarxa, i un nivell mitjà-alt en relacions perdudes i sentiments de soledat (al contrari que els altres dos grups).

Aquests grups es correlacionen amb els efectes de la UOM ( $p < 0,013$ ), així, qui més «manté» igual la xarxa és qui mostra menys nivells de suport social (clúster 1). Es comprova la importància del suport emocional rebut, ja que el clúster que presenta el nivell més alt (4) rep més «sovint» aquest suport (88% de la mostra total).

Tot i haver intentant resoldre les principals qüestions plantejades en el treball realitzat, hi ha algunes limitacions dins aquest, com ara aquelles qüestions relacionades amb el plantejament de l'estudi, els aspectes metodològics, les variables escollides (o les no controlades), la mostra seleccionada o l'anàlisi de les dades.

Finalment, obrim tres portes principals a investigacions futures: a) estudis sobre alumnat universitari; b) sobre la metodologia i el qüestionari emprat i c) sobre l'avaluació del suport social i la qualitat de vida.

a) Quant al primer bloc, els resultats dels estudis posen de manifest la necessitat de la **continuitat d'aquests programes**, i es té una especial cura per evitar que siguin programes purament instructius. Es tracta, per una banda, **de plantejar l'educació de les persones grans com un factor bàsic en les polítiques de benestar social** que s'estan desenvolupant en l'actualitat. Així, el desenvolupament d'una política educativa específica ha de ser un dels pilars fonamentals, no sols per possibilitar un envelliment actiu, sinó, sobretot, per possibilitar un període en el qual la qualitat de vida ha de ser un element a conservar. L'educació, tal com s'ha vist, hi pot tenir un paper fonamental i ha de fer-ho.

La continuïtat ferma d'aquests programes ens pot servir per fer un **estudi longitudinal** amb les persones que cursen la Universitat Oberta de Majors, recollint de forma sistemàtica les dades tant a principi de curs com a final, fent anàlisi pre i post de cada curs UOM i, al mateix temps, observant l'evolució dels suports socials d'un mateix grup durant tot el pla d'estudis vigent.

Si hipotetitzam que els programes universitaris per a gent gran tenen un efecte directe sobre el suport social i, consegüentment, sobre la salut i la qualitat de vida, per tal de corroborar i determinar en claredat aquest efecte i la seva direccionalitat,<sup>3</sup> es proposa també **comparar els alumnes del Diploma Sènior de la UOM amb els altres alumnes de la UOM** (UOM

<sup>3</sup> Hem de tenir present que els alumnes que es matriculen a la UOM ja gaudeixen, generalment, de bona salut.

pobles, UOM Menorca, UOM Eivissa i UOM Formentera, tallers UOM...). Seguint amb aquesta mateixa línia, es planteja comparar els resultats obtinguts pels alumnes del Diploma Sènior de la UOM amb **altres alumnes d'altres programes universitaris per a gent gran**, tant espanyols com internacionals, sempre amb la mateixa metodologia i instruments per tal de garantir la fiabilitat i la validesa dels resultats.

**b) Referent al segon bloc (metodologia i qüestionari emprats)**, proposam un **model d'interpretació de les dades més sofisticat**, amb anàlisis multivariables, amb entrevistes amb profunditat... per tal d'estudiar un poc més la realitat de les xarxes socials i dels suports socials dels alumnes matriculats a la UOM.

Plantejam, doncs, seguir explotant aquesta via del suport social d'acord amb aquesta població dels programes universitaris per a gent gran, però comparant també les dimensions del suport social en col·lectius de gent gran que realitzen altres activitats socioeducatives i la població general de la mateixa edat. Però hem de tenir present que, en cas de voler continuar fent-ho a través de qüestionaris, s'hauria de **començar l'anàlisi de la fiabilitat i de la validesa de l'instrument** creat fent les modificacions oportunes (per exemple, les referides a la part de les xarxes socials) i, al mateix temps, determinar si és convenient **complementar les dades obtingudes d'aquest qüestionari amb altres**.

**c) A l'últim, l'avaluació del suport social i de la qualitat de vida;** la idea principal d'aquesta nova porta de futur va encaminada a ampliar el coneixement sobre el suport social en concret, i sobre la qualitat de vida en general. Així, les comparacions entre mostres anirien encaminades a observar canvis entre els alumnes UOM i un **grup de persones grans que viuen a les Illes Balears** (en cas de comparar-ho amb tots els alumnes UOM) o els qui viuen a Mallorca (en cas de fer-ho sols amb els alumnes del Diploma Sènior UOM).

Els resultats obtinguts en aquest estudi poden ser també comparats **amb altres estudis realitzats a la nostra comunitat autònoma**, tant per organismes públics com per entitats privades. Haurien de ser d'interès especial els resultats que presenten indicadors de risc, com els nivells baixos de suport social, l'alta freqüència del sentiment de soledat o les persones grans amb nivells baixos d'ingressos que viuen soles.

Com és evident, aquestes comparacions no sols es podrien realitzar a nivell autonòmic, sinó que es podrien **ampliar al nivell nacional o internacional**, desvinculant-se de les mostres dels programes universitaris i centrant-se en mostres generals de població més gran de 65 anys o, si interessàs, en determinades poblacions, com les de risc, comparades, per exemple, amb les que presenten millors indicadors de qualitat de vida i de salut, i es podrien analitzar en quines variables existeixen unes diferències més elevades i significatives.



## REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

BALLESTER, L.; MATAMALAS, A.; ORTE, C. (2003). *Vellesa, dependència i necessitats socials a Artà. Situació actual i perspectives de futur. Ajuntament d'Artà*. Mallorca: Universitat de les Illes Balears.

BALLESTER, L. [et al.] (2005). «The importance of socioeducational relationships in University Programs for older adult students». *Educational Gerontology* (núm. 31) pàg. 253-261.

BARRIO, E. del (2007). «Uso del tiempo libre en personas mayores». *Boletín sobre el envejecimiento. Perfiles y tendencias*. Marzo 2007 (núm. 27).

BERKMAN, L.; SYME, S. (1979). «Social networks, host resistance and mortality; A nine year follow-up study of Alameda County residents». *American Journal of Epidemiology* 109, pàg. 186-204.

BERMEJO GARCÍA, L. (2006). Aportación de las actividades socioeducativas a la promoción del envejecimiento activo y el «empowerment» de los mayores. Estrategias pedagógicas para la intervención con personas mayores.

BLÁZQUEZ, F. (2002). «Los mayores, nuevos alumnos de la Universidad». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (núm. 45, vol. 2, pàg. 89-105).

BUENO, B.; BUZ, J. (2006). «Jubilación y tiempo libre en la vejez». Madrid, Portal Mayores, *Informes Portal Mayores*, núm. 65. Lecciones de Gerontología, IX [data de publicació: 16/10/2006], [consultat el 2-03-2009]

<http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/bueno-jubilacion-01.pdf>

CIS-IMERSO (1998). *La soledad de las personas mayores*. Estudi núm. 2279. Madrid: IMERSO (febrer-març, 1998) [consultat el 14-03-2007].

COHEN, S.; SYME, S. L. (1985). «Issues in the study and application of social support. A: S. Cohen i S. L. Syme (eds.). *Social support and health*. Academic Press, Orlando, F.L. Pàg. 3-22.

DÍAZ CONDE, M. (2001). *La participación social como estrategia de afrontamiento en la jubilación. Una aproximación desde el modelo transaccional de estrés*. Granada: Universidad de Granada.

DÍAZ-VEIGA, G. (1987). «Evaluación del apoyo social». A: R. Fernández-Ballesteros. (ed.). *El ambiente. Análisis psicológico*. Madrid: Pirámide.

DURÀ, E.; GARCÉS, J. (1991). «La teoría del apoyo social y sus implicaciones para el ajuste psicosocial de los enfermos oncológicos». *Revista de Psicología Social*, 6 (2). Pàg. 257-271.

FERNÁNDEZ COLL, C. [et al.] (2008). «Uso de las tecnologías de la información y la comunicación entre el alumnado de la Universitat Oberta per a Majors de les Illes Balears». A M.C. Palmero,

*Formación universitaria de personas mayores y promoción de la autonomía personal. Políticas socioeducativas, metodologías e innovaciones.* Burgos: Universidad de Burgos.

GÓMEZ LLORENÇ, M. O. (1997). *Apoyo social en la tercera edad.* Valencia: Universidad de Valencia.

GUZMÁN, J.; HUENCHUAN, S.; OCA, V. M. de (2003). «Redes de apoyo social de personas mayores: Marco teórico conceptual». Ponència presentada al *Simposio Viejos y Viejas, ciudadanía e inclusión social.* 51 Congreso Internacional de Americanistas. Santiago de Chile, 14-18 de juliol de 2003.

IBAS (1998). *Las personas mayores de las Islas Baleares.* Palma de Mallorca: Govern de les Illes Balears.

IGLESIAS DE USSEL, J. (2001). *La soledad en las personas mayores. Observatorio de Mayores.* Madrid: IMSERSO.

IMSERSO (1997). *Participación social de las personas mayores.* Madrid: IMSERSO.

IMSERSO (2000). *La soledad en las personas mayores, Estudio núm. 2279. CIS. Observatorio de Mayores.* Madrid: IMSERSO.

IMSERSO (2009). «Observatorio de Personas Mayores». *Las personas mayores en España. Informe 2008.* Colección Documentos. Serie Documentos estadísticos.

INE (2004). *Encuesta de Empleo del Tiempo 2002-2003.* Madrid: INE.

KESSLERM, R. (1992). *Perceived support and adjustment to stress: Methodological considerations.* Nova York: ed. H. Veiel i U. Baumann.

LAWTON, M. P. (1983). «Environmental and other determinants of well-being in older adults». *Gerontologist* 23: pàg. 349-357.

LEMIEUX, A. (1997). «Essential Learning contents in the curriculum for a certificate degree in personalized education for older adults». *Educational Gerontology*, 23, núm. 2. (1): pàg. 44-150.

LIRIO CASTRO, J. (2008). *La gerontología educativa en España: realidad sociodemográfica y concepciones de aprendizaje de los alumnos de la Universidad de Mayores "José Saramago" de la sede de Talavera de la Reina de la Universidad de Castilla la Mancha.* Desembre 2008. Universidad de Castilla - la Mancha.

MARCH, M. (2004). «La construcción del espacio europeo de enseñanza superior y su incidencia sobre los programas universitarios de mayores». A: C. Orte i M. Saiz (eds.) *Los Programas Universitarios para Mayores en la construcción del espacio europeo de enseñanza superior.* Palma: Universitat de les Illes Balears.

MARÍN, M.; GARCÍA, A.; TROYANO, Y. (2006). «Modelo de ocio activo en las personas mayores: revisión desde una perspectiva psicosocial». *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM.* Vol. 16, vol 1.

MARTÍN GARCÍA, A. (2003). «Estilos de aprendizaje en la vejez. Un estudio a la luz de la teoría del aprendizaje experiencial». *Rev Esp Geriatr Gerontol*; 38 (5), pàg. 258-65.

MICHALOS, A. C. (1985). «Introducción a la Teoría de las Discrepancias Múltiples (TDM)». *Intervención Psicosocial*, 4 (11), pàg. 101-115.

MILLÁN, J. [et al.] (2003). «Los mayores y las nuevas tecnologías de la comunicación». *Revista Multidisciplinar de Gerontología*, 13 (1), pàg. 37-42.

MOLINA GONZÁLEZ, J. L. (1999). *El análisis de redes sociales. Aplicaciones al estudio de la cultura en las organizaciones*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

MONTORO, J.; PINAZO, S.; TORTOSA, M. (2007). «Motivaciones y expectativas de los estudiantes mayores de 55 años en los programas universitarios». *Rev Esp Geriatr Gerontol*. 2007; 42 (3), pàg. 158-66.

MORAGAS, R. (1995). *Gerontología social. Envejecimiento y calidad de vida*. Barcelona: Herder.

MUÑOZ, M.A.; ZAPATER, F. (2006). «El impacto del cuidado de los nietos en la salud percibida y el apoyo social de las abuelas». *Atención Primaria*, 37 (7), pàg. 374-378.

OLIVARES, C.A.; SEPÚLVEDA, M. (2000). *Redes sociales en la tercera edad. Psicología del Desarrollo III*. Universidad del Desarrollo.

ORTE, C.; MARCH, M. X. (2003). «La aplicación de las nuevas tecnologías en los Programas Universitarios para Mayores en la Universitat de les Illes Balears». *Actas del IX Congreso Calidad, Equidad y Educación*. San Sebastián. CITE.

ORTE, C. (coord.) (2006). *El aprendizaje a lo largo de toda la vida. Los programas universitarios para mayores*. Madrid: Dykinson, SL.

ORTE, C.; MACÍAS, L.; VIVES, M. (2008). «Educació i persones grans: evolució i característiques de l'alumnat de la UOM (1998-2008)». A C. Orte (dir.), *Anuari de l'envelliment Illes Balears 2008*. Palma, Mallorca: Conselleria d'Afers Socials, Promoció i Immigració i Universitat de les Illes Balears.

PÉREZ ROJO, G. (2004). «Dificultades para definir el maltrato a personas mayores». Madrid, Portal Mayores, *Informes Portal Mayores*, nº 16. [Data de publicació: 30-04-2004] [consultat el 22-03-2006]. <<http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/perez-dificultades-01.pdf>>

PFEIL, U.; ARJAN, R.; ZAPHIRIS, P. (2009). «Age differences in online social networking. A study of user profiles and the social capital divide among teenagers and older adults in MySpace». *Computers in Human Behavior*. Vol. 25, núm 3, pàg. 643-654.

REGEY, I.; LITWIN, H. (2003). «Quality of social network relations, expectations and personal well-being among the old-old». Comunicació presentada al Congrés Internacional: *Gerontología y Geriatria*; Barcelona, 2003.

REQUEJO, A. (2003). «Universities and education for older adults: development of specific programmes for university education of older adults in Spain». *Convergence*, vol. 36, núm. 1, pàg. 87-99.

— (2009). «La educación de “personas mayores” en el contexto europeo». A P. L. Moreni i C. Navarro (coord.). *Perspectivas históricas de la educación de personas adultas*. Vol 3, núm. 1, Universidad de Salamanca [consultat el 10-01-2010] [www.usal.es/efora/efora\\_03/articulos\\_efora\\_03/n3\\_01\\_requejo\\_osorio.pdf](http://www.usal.es/efora/efora_03/articulos_efora_03/n3_01_requejo_osorio.pdf)

RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, P. (1998). «El problema de la dependencia en las personas mayores». *Documento Social*, 112 Madrid.

RUBIO HERRERA, R. (2004). *La soledad en las personas mayores españolas*. Madrid: Portal Mayores. [Data de publicació: 30-06-2004] [consultat el 12-12-2004] <<http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/rubio-soledad-01.pdf> >

SAKS, K.; ENE-MARGIT, T.; ANNELY, S. (2003). «Life-satisfaction among the aged estonians». Comunicació presentada al Congrés Internacional: *Gerontología y Geriatria*; Barcelona, 2003.

SALGADO, A.; GONZÁLEZ, J. L.; ALARCÓN, M. (1995). *Fundamentos prácticos de la asistencia al anciano*. Barcelona: Ed. Masson.

SANTAMARÍA (2001). *Percepciones sociales hacia las personas mayores*. IMSERSO. Madrid.

SCALA, M. A. (1996). «Participation motives and experiences of older adults in an university classroom». *Educ. Gerontology*, 22, pàg. 727-773.

SHULLER, T.; WATSON, D. (2009). *Learnig throughr life. Inquiry into the future for lifelong learning*. NIACE. Leicester.

SOLÉ C.; TRIADÓ, C.; VILLAR, F.; RIERA, M.; CHAMARRO, A. (2005). «La educación en la vejez: razones para participar en programas educativos y beneficios que se extraen». *Revista de Ciencias de la Educación*, 203, pàg. 453-465.

TAMER, N. L. (1999). «Calidad y equidad en la educación de los adultos mayores. Exigencias y alcances de una demanda pendiente». *Escuela Abierta*, 3, pàg. 103-132.

UNESCO (1997). *La educación de las personas adultas. La declaración de Hamburgo. La agenda para el futuro*. 5ª Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas. Hamburgo. Alemania.

VÁZQUEZ CLAVIJO, M.; FERNÁNDEZ PORTERO, C. (1999). *Aprendizaje Universitario y personas mayores. El aula de la experiencia de la Universidad de Sevilla*. Escuela Abierta, 3, pàg. 33-54.

VÁZQUEZ DÍAZ, M.; RUIZ FAJARDO, R.; MARTÍNEZ BALLESTEROS (2003). «Perfil sociodemográfico del alumnado del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada». Comunicació presentada al *I Simposium Internacional Sobre Programas Universitarios de Mayores: Los Programas Universitarios para Mayores en la construcción del Espacio Europeo de Enseñanza superior*. Palma, maig 2003.

VILLAR, F.; TRIADÓ, C.; OSUNA, M. J. (2003). «Rutinas cotidianas en la vejez: patrones de actividad e influencia del sexo y la edad». *Revista Multidisciplinar de Gerontología*, 13, pàg. 29-36.

VIVES, M.; MACÍAS, L. (2003). «El apoyo social de los alumnos de la Universitat Oberta per a Majors». Comunicació presentada al *Simpòsium Internacional sobre Programes Universitaris per a Gent Gran: els programes universitaris per a gent gran en la construcció de l'espai europeu d'educació superior*. Palma. UIB.

WALKER., A. (ed.) (2005). *Understanding Quality of Life on old age. Growing older*. Open University Press: Nova York.

WITHNALL, A. (2010). *Improving learning in Later Live*. Routledge. Improving Learning. Nova York.

YUNI, J. (2005). «Aproximación teórico-epistemológicas al problema de la articulación de la educación y la psicogerontología». *Revista Electrónica de Psicogerontología Tiempo*, 16, pàg. 1-11. <[www.psiconet.com/tiempo](http://www.psiconet.com/tiempo)>. [Consultat el 13-11-2009].

ZAMARRÓN CASSINELLE, M. D. (2006). «El bienestar subjetivo en la vejez». Madrid, Portal Mayores, *Informes Portal Mayores*, nº 52. Lecciones de Gerontología, II. [Data de publicació : 09/06/2006]. [Consultat el 16-06-2008]  
<http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/zamarron-bienestar-01.pdf>