



**DEPARTAMENT DE PEDAGOGIA SISTEMÀTICA I SOCIAL**

**FACULTAT DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ**

**“ Disseny, aplicació i avaluació d'un programa universitari per a gent gran amb suport d'un EVEA ”**

**Autor:**

**Xavier Lorente i Guerrero**

**Director:**

**Dr. Jaume Sarramona i López**

**Tesi Doctoral per optar al títol de Doctor en Pedagogia**

**Barcelona, 2012**

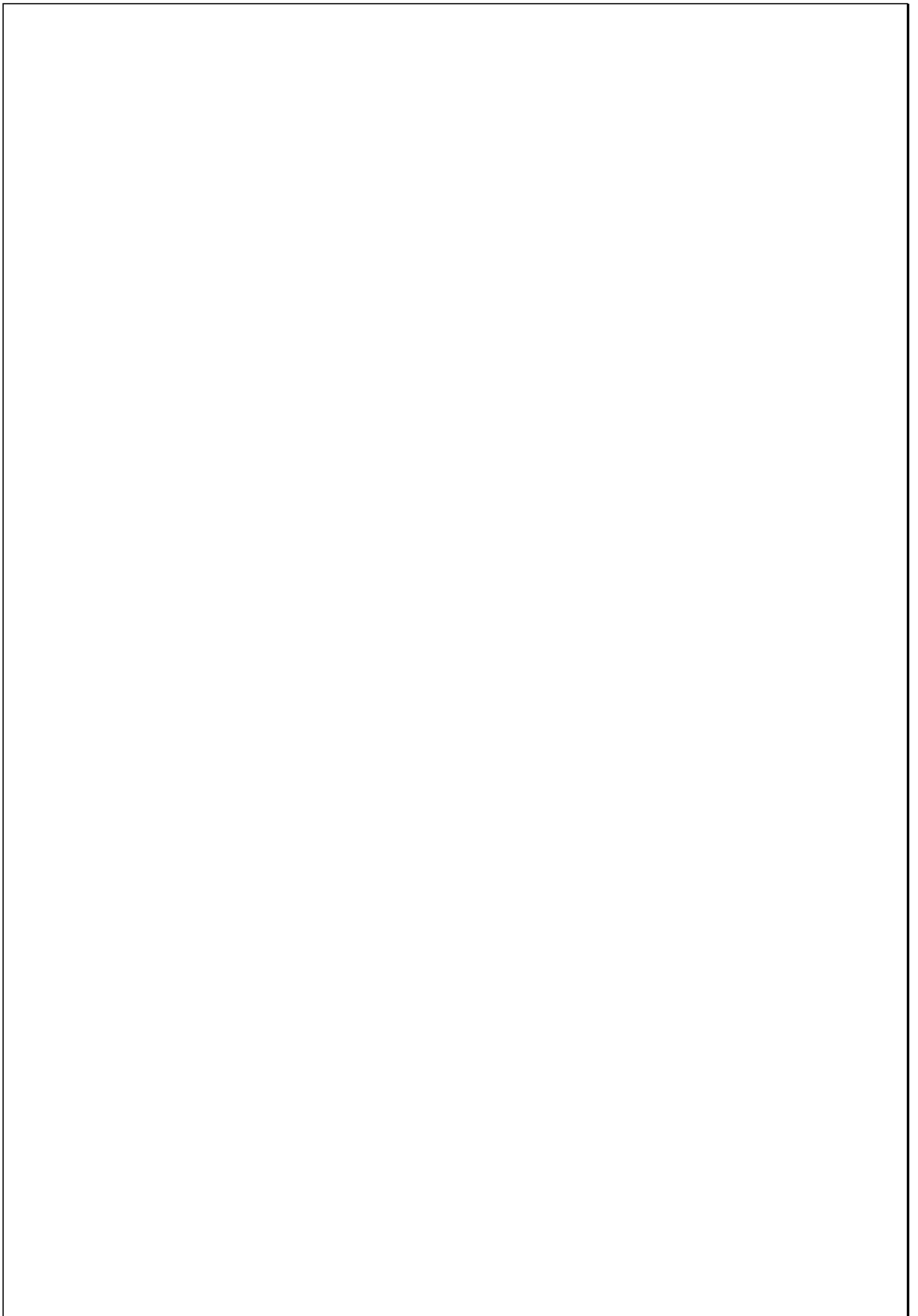
“ Disseny, aplicació i avaluació d’un programa universitari per a  
gent gran amb suport d’un EVEA ”

Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social - UAB  
Programa de Doctorat **Educació i Societat**

Wenn ihr's nicht fühlt, ihr werdet's nicht erjagen

**(Si no lo sientes, nunca lo lograrás)**

JOHANN WOLFGANG GOETHE  
Fausto



# ÍNDIX

<b>AGRAÏMENTS</b>	<b>14</b>
<b>INTRODUCCIÓ</b>	<b>16</b>

## **Primera part: FONAMENTS DE LA INVESTIGACIÓ**

### **CAPÍTOL 1 L'EDUCACIÓ DAVANT L'ENVELLIMENT** **24**

1.1	L'ESTAT DE LA QÜESTIÓ	25
1.2	ENVELLIMENT DEMOGRÀFIC	29
1.3	L'EDUCACIÓ PER A GENT GRAN, PREOCUPACIÓ MUNDIAL	43
	1.3.1 <i>L'aprenentatge al llarg de la vida</i>	46
	1.3.2 <i>Principals aportacions a l'envelliment a nivell d'Espanya i Catalunya</i>	51

### **CAPÍTOL 2 EL PROCÉS D'ENVELLIMENT I LES SEVES PRINCIPALS TEORIES** **58**

2.1	LA DIVERSITAT DE TEORIES SOBRE LA VELLESA	61
	2.1.1 <i>Teories biològiques</i>	64
	2.1.2 <i>Teories psicològiques</i>	66
	2.1.3 <i>Teories sociològiques</i>	68
	2.1.4 <i>Teories pedagògiques</i>	72

### **CAPÍTOL 3 ELS PROGRAMES EDUCATIUS PER A GENT GRAN** **78**

3.1	LES PRIMERES EXPERIÈNCIES EDUCATIVES AMB GENT GRAN	79
	3.1.1 <i>Naixement i desenvolupament a nivell espanyol</i>	81
	3.1.2 <i>Naixement i desenvolupament a nivell català</i>	84

## **Segona part: PLANTEJAMENT GENERAL DE LA INVESTIGACIÓ**

### **CAPÍTOL 4 PLANTEJAMENT GENERAL DE LA INVESTIGACIÓ 94**

- 4.1 JUSTIFICACIÓ DE LA INVESTIGACIÓ 95
- 4.2 OBJECTIUS DE LA INVESTIGACIÓ 96
- 4.3 METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓ: MODEL CIPP 99

### **CAPÍTOL 5 ESTUDI SOBRE LA UTILITZACIÓ DELS EVEA EN ELS PROGRAMES UNIVERSITARIS PER A GENT GRAN 110**

- 5.1 CARACTERÍSTIQUES DE L'ENTORN DE LA  
INVESTIGACIÓ 114
  - 5.1.1 *Objectius dels PUM* 121
  - 5.1.2 *Encuentros Estatales dels PUM* 122
- 5.2 LES TIC EN LES UNIVERSITATS PER A GENT GRAN 128
  - 5.2.1 *Incorporació de les TIC a l'educació* 129
  - 5.2.2 *L'eina AEPUMbase* 133
- 5.3 A TALL DE CONCLUSIÓ 151

### **CAPÍTOL 6 EL CAMPUS VIRTUAL EN L'ENSENYAMENT-APRENENTATGE D'UN PROGRAMA UNIVERSITARI PER A GENT GRAN 154**

- 6.1 CARACTERÍSTIQUES TÉCNIQUES DE L'ENTORN  
VIRTUAL D'ENSENYAMENT-APRENENTATGE EN UN  
PROGRAMA UNIVERSITARI PER A GENT GRAN 155
  - 6.1.1 *Carpets pròpies* 160
  - 6.1.2 *Carpets d'Assignatura* 165
  - 6.1.3 *Espais d'informació i gestió* 167
  - 6.1.4 *Configuració d'usuari* 167
- 6.2 OBJECTIUS DIDÀCTICS, CONTINGUTS I

	METODOLOGIA DE L'ECAMPUS	168
6.3	AVALUACIÓ DEL PROGRAMA	199
	6.3.1 <i>Observacions i valoració global</i>	203
6.4	A TALL DE CONCLUSIÓ	203
<b>CAPÍTOL 7</b>		
<b>PROCÉS D'APLICACIÓ DEL PROGRAMA</b>		<b>208</b>
7.1	METODOLOGIA	209
7.2	AVALUACIÓ DEL PROCÉS D'APLICACIÓ	216
	7.2.1 <i>L'observació participant</i>	220
	7.2.2 <i>L'entrevista semiestructurada</i>	228
	7.2.3 <i>Els grups de discussió</i>	238
	7.2.4 <i>Qüestionari tancat</i>	246
	7.2.5 <i>Els fulls de registres</i>	252
7.3	A TALL DE CONCLUSIÓ	256
<b>CAPÍTOL 8</b>		
<b>AVALUACIÓ DELS RESULTATS</b>		<b>258</b>
8.1	NIVELLS ESTABLERTS PER L'AVALUACIÓ	259
8.2	ANÀLISI DE LES CIRCUMSTÀNCIES DETECTADES EN LA PRÀCTICA EDUCATIVA	262
8.3	VALORACIÓ DEL PROGRAMA EN RELACIÓ L'ASSOLIMENT D'OBJECTIUS	266
	8.3.1 <i>Relació d'estudiants i compliment de les activitats</i>	267
	8.3.2 <i>Maneig de les eines de l'eCampus</i>	279
	8.3.3 <i>Assoliment d'objectius educatius</i>	284
8.4	VALORACIÓ DEL PROGRAMA EN RELACIÓ A L'OPINIÓ DELS PARTICIPANTS	290
	8.4.1 <i>Anàlisi de les valoracions dels alumnes</i>	290
	8.4.2 <i>Anàlisi de la valoració dels docents</i>	293
	8.4.3 <i>Anàlisi de la valoració des de la perspectiva</i>	

	<i>Institucional</i>	295
8.5	OBSTACLES TROBATS PER A LA UTILITZACIÓ DELS ENTORNS VIRTUALS	296
8.6	A TALL DE CONCLUSIÓ	299
<b>CAPÍTOL 9 CONCLUSIONS, IMPLICACIONS I FUTURES LÍNIES D'INVESTIGACIÓ</b>		<b>300</b>
9.1	INTERROGANTS BÀSICS DE LA INVESTIGACIÓ	302
9.2	CONSIDERACIONS PEDAGÒGIQUES RESPECTE A LA UTILITZACIÓ DELS ENTORNS VIRTUALS	311
9.3	LIMITACIONS DE L'ESTUDI I FUTURES LÍNIES DE RECERCA	314
<b>BIBLIOGRAFIA I WEBGRAFIA</b>		<b>324</b>
<b>ANNEX</b>		<b>338</b>
	Annex 1: Equip de relators de la Declaració de Lleó - Conferència Ministerial de l'ONU	339
	Annex 2: BOE de 21 de juny el Ministerio de Cultura va regular les Aules de Tercera Edat com a xarxa de centres coordinats pel Ministeri	340
	Annex 3: Entrevista Director General de Política Universitària	342
	Annex 4: Fitxes d'avaluació de l'eCampus en el PUGG	345
	Annex 5: Entrevistes als docents	350
	Annex 6: Qüestionaris dels alumnes	362
	Annex 7: Llistat d'alumnes del PUGG	365
	Annex 8: Guia de l'eCampus	368
	Annex 9: Taula de freqüències	389



## ÍNDIX DE TAULES

### CAPÍTOL 1

Taula 1: Població de 65+ en relació a la població de 15-64 anys	34
Taula 2: Conferència Ministerial de la CEPE sobre l'Envelliment	55

### CAPÍTOL 2

Taula 3: Tipus d'educació a partir de la Gerontologia Educativa	73
---	----

### CAPÍTOL 3

Taula 4: Aules d'Ext. Universitària a Catalunya	87
---	----

### CAPÍTOL 4

Taula 5: Fases del disseny d'un suport EVEA en els PUM's	108
--	-----

### CAPÍTOL 5

Taula 6: Principals diferències entre les Aules i els PUM	115
Taula 7: Cronologia general	126
Taula 8: Universitats de l'AEPUM. N° d'alumnes 2010-2011	136
Taula 9: Universitats de l'AEPUM. Objectius en TIC	137
Taula 10: Pla d'estudis en TIC. Programa per a Majors (UJI)	141
Taula 11: Pla d'estudis en TIC. Programa Sènior (UdL)	141
Taula 12: Pla d'estudis en TIC. Aula Universitaria de Mayores (UCA)	142

### CAPÍTOL 6

Taula 13: Modalitat organitzativa: descripció i finalitat	172
Taula 14: Taula resum. Implicacions en les activitats	196
Taula 15: Taula per l'avaluació interelements de la planificació d'un programa	198
Taula 16: Valors obtinguts en l'Avaluació tècnica del programa	201
Taula 17: Valors obtinguts en l'Avaluació pedagògica del programa	202

## **CAPÍTOL 7**

Taula 18: Matriu de recollida de dades	215
Taula 19: Sessions de docència presencial de l'eCampus	218
Taula 20: Instrument d'observació a l'aula	223
Taula 21: Categories de l'entrevista	231
Taula 22: Equip docent entrevistat	234
Taula 23: Categories del grup de discussió	240
Taula 24: Participació dels diferents grups de discussió	242
Taula 25: Categories del qüestionari	249
Taula 26: Matriu de recollida de dades quantitatives	253

## **CAPÍTOL 8**

Taula 27: Matriu desenvolupament d'objectius	261
Taula 28: Percentatge d'assistència dels alumnes	269
Taula 29: Distribució dels grups de treball per assignatures i alumnes	270
Taula 30: Activitats d'aprenentatge entregades	272
Taula 31: Activitats d'aprenentatge finalitzades correctament	273
Taula 32: Consultes de suport realitzades	274
Taula 33: Percentatges sessions presencials de treball	274
Taula 34: Percentatge missatges d'informació per activitats de l'eCampus	275
Taula 35: N° de respostes solucionades de l'eCampus	276
Taula 36: N° d'activitats d'aprenentatge avaluades	276
Taula 37: Qualificació mitjana final registrada	277
Taula 38: N° de problemes tècnics i administratius	279
Taula 39: N° de participacions a l'assignatura mensualment	280
Taula 40: N° de participacions a les subcarpetes mensualment	281
Taula 41: N° de participacions en els fóruns de consulta	283
Taula 42: N° d'emails enviats	284
Taula 43: Taula resum dels resultats del Full de registre	286

## ÍNDIX DE GRÀFICS

### CAPÍTOL 1

Gràfic 1: Mapa sobre el ritme de creixement a Espanya	30
Gràfic 2: Escenaris de creixement demogràfic de la població gent gran 1950-2050	33
Gràfic 3: Població mundial i les seves perspectives	36

### CAPÍTOL 8

Gràfic 4: Participacions en les activitats de l'eCampus	270
---	-----

## ÍNDIX DE FIGURES

### CAPÍTOL 4

Figura 1: Fases del model d'avaluació CIPP	101
--	-----

### CAPÍTOL 5

Figura 2: Mapa estatal dels PUM's	120
Figura 3: Portada de l'AEPUMbase	135

### CAPÍTOL 6

Figura 4: Pantalla adreça per accedir a l'eCampus	158
Figura 5: Pantalla plana principal	159
Figura 6: Pantalla plana principal. Selecció Carpetas pròpies	160
Figura 7: Menú disponible en entrar a carpetes pròpies	161
Figura 8: Pantalla de com crear una notícies	161
Figura 9: Pantalla de com crear trobades	162
Figura 10: Pantalla de com crear fitxers	162
Figura 11: Pantalla de com crear un enllaç	163
Figura 12: Pantalla de com crear un fòrum	164

Figura 13: Pantalla de com crear subcarpetes	164
Figura 14: Pantalla espai de continguts. Carpeta central assignatures	165
Figura 15: Categories de formació	168
Figura 16: Con d'aprenentatge de Dale	174
Figura 17: Pantalla d'inici de l'eCampus	178
Figura 18: Pantalla d'accés a l'assignatura	179
Figura 19: Pantalla d'una assignatura	180
Figura 20: Pantalla GUES	184
Figura 21: Selecció activitat Fòrum. Menú barra blava	185
Figura 22: Pantalla arbre de Debat de l'assignatura	188
Figura 23: Pantalla de com crear una carpeta	192
Figura 24: Pantalla de com posar el nom a la nova carpeta	192
Figura 25: Pantalla de creació de la nova carpeta	192
Figura 26: Pantalla carpetes pròpies. Selecció permisos	194
Figura 27: Pantalla de com donar permisos	194

## **CAPÍTOL 8**

Figura 28: Relació d'estudiants que finalitzen	268
--	-----

## AGRAÏMENTS

La realització d'aquesta tesi doctoral no hauria estat possible sense el suport i la col·laboració desinteressada de les persones i institucions que a continuació enumero i que vull deixar constància.

En primer lloc, al meu director de tesi, Dr. Jaume Sarramona i López, per la dedicació, l'interès i la confiança que ha mostrat sempre cap al meu treball, així com pels seus valuosos consells i la seva habilitat per reconduir a un altre pedagog. Des del primer moment fins al darrer, simplement, excel·lent.

Gràcies, mestre.

En segon lloc, al Dr. Josep Monserrat i Molas, per motivar-me a obrir una porta i descobrir mil camins. Camins que ja no tenen marxa enrere. Encara avui utilitzo l'estratègia de treballar en silenci per obtenir els millors resultats. Gràcies, director.

En tercer lloc, a la Sra. Àngels Sogas i Perales i el Sr. Pere Mora i Ticó, amics, companys de feina i caps en determinats moments de la trajectòria laboral d'aquest projecte. Per saber robar-li al temps totes les contrarietats i trobar el plaer de retrobar-nos per començar de nou. Gràcies, amics.

En quart lloc, als meus companys de l'equip de PUGG que han participat en la creació d'un espai d'ensenyament-aprenentatge únic i per confiar en la meua persona. Gràcies, a la Dra. Isabel Torras, Sr. Enric Benavent i la Sra. Carme Fernández.

Als companys del Departament de Comunicació, Sra. Sandra Badules i Sra. Sílvia Benaigues. Gràcies, per sumar sempre i mai restar.

En cinquè lloc, als companys de La Salle, especialment al Sr. Francesch Xavier i Sr. Javier Ancín. Gràcies, per totes les correccions informàtiques i veure les possibilitats pedagògiques d'un entorn virtual per a gent gran.

A la resta de docents, companys de feina i alhora companys de viatge del PUGG que han participat en la creació, per la seva tasca de docència i d'assessorament i supervisió en qüestions educatives. Gràcies, per creure i veure més enllà.

A tots les persones grans que participen en el PUGG i que fan d'una experiència universitària una de les millors experiències humanes al final de la vida. Gràcies, perquè mai el temps és perdut.

I finalment, un agraïement especial a la Susana (la meva dona) pel seu suport constant, que a més, ha contribuït amb les seves encertades observacions i ajuda en diverses fases de realització del PUGG i la meva família -Susy i Bea- i la Nika -el nostre Golden Retriever- per la seva comprensió, ja que moltes de les hores de recerca en aquest treball han estat robades a elles.

## INTRODUCCIÓ

### 1. ÀMBIT DE LA RECERCA I OBJECTE GENERAL DE LA TESIS

L'elaboració de la tesi doctoral és fruit de la meva implicació professional en l'àmbit de la gent gran, així com del meu interès personal per afavorir l'educació superior d'aquestes persones en el marc d'un envelliment actiu. En realitat aquesta recerca no ha sorgit per atzar, sinó que forma part d'un procés molt més llarg que ja porta temps desenvolupant-se.

La primera parada d'aquest projecte és l'impuls que dona el Director de les Escoles Universitàries de Treball Social i Educació Social Pere Tarrés de la Universitat Ramon Llull (EUTSES-URL), el Dr. Josep Monserrat i Molas a l'any 2005 per estudiar i analitzar els programes universitaris per a gent gran a Catalunya i Espanya. Ell va ser la primera persona que s'interessa de forma real pel treball d'estudi. Fruits d'aquelles reunions més tard puc participar i contactar amb diferents universitats que ja desenvolupen aquests programes i començo a preparar les bases i el projecte de creació d'un nou programa universitari per a gent gran.

La segona parada s'ha de fer al Patronat de la Fundació Pere Tarrés, que aposten per donar suport i desenvolupar el treball de disseny, aplicació i avaluació d'aquest programa i de forma especial a dues persones, la primera a la Cap d'Estudis de les Escoles Universitàries de Treball Social i Educació Social, la Sra. Àngels Sogas i Perales, que impulsa el Programa Universitari per a Gent gran (PUGG) des dels seus inicis i presenta a la rectora de la Universitat Ramon Llull (Dra. Esther Giménez-Salinas), una proposta de programa que busqués respostes a la programació d'una universitat pensada *amb i per a* gent gran. I la segona persona, a l'actual Vicedegà de Posgraus i Recerca, el Sr. Pere Mora i Ticó, que treballa conjuntament amb mí per consolidar i donar viabilitat al projecte.

Entre les raons personals que m'esperonen a endegar aquest projecte de tesi en voldria destacar dos en particular: la primera, fa referència a la meva trajectòria

laboral, on sempre he treballat amb gent gran. Com a educador social, a l'any 1996, començo a treballar en centres residencials per a gent gran institucionalitzada (Residències geriàtriques) i finalitzo la meva atenció directa a l'any 2000; fruit d'aquesta primera experiència es desenvolupa la segona – però no darrera en importància- on sempre he desitjat desenvolupar i retornar un treball educatiu pensat per a persones grans. L'oportunitat de treballar un altre cop amb aquestes persones però, aquesta vegada, des de l'educació superior era una manera magnífica de revertir tota la pràctica educativa.

A banda de raons laborals i personals, la rellevància de la present tesi doctoral que es presenta és clara: tothom envellaix, però l'envelliment de la societat és un factor particularment rellevant en el món educatiu actualment. El fet que les persones visquin més temps i que es jubilin més joves té conseqüències importants per a l'educació en l'últim període del cicle vital. Aquests canvis permeten a les persones grans desenvolupar nous esquemes de vida i reavaluar l'ús del seu temps i de la seva existència. Per a això, l'educació universitària pot tenir un paper important en aquesta nova etapa ja que pot donar sentit o millorar la seva qualitat de vida. Què ha succeït perquè tantes persones grans es decideixin a matricular-se en aquesta formació per a gent gran? Quin tipus d'aprenentatge busquen? Què és el que motiva a tantes persones grans? Quin benefici personal aporta la participació en un Programa Universitari?

La vida de les persones grans ha canviat radicalment en els últims 30 anys, fins aquest moment, aconseguir la jubilació significava passar a una situació de falta d'activitat, no només en l'àmbit laboral sinó també en la vida quotidiana. No obstant, aquesta idea ha canviat molt ràpidament i s'està reivindicant un nou concepte de jubilació. Per a moltes persones grans l'educació es torna una necessitat íntima i una educació amb qualitat, pot canviar la perspectiva d'una persona, crear nous significats per a la seva vida i començar un procés de moviment qualitatiu entre les variades i variables seqüències del desenvolupament que constitueixen el període de la persona.



Per portar a terme aquest aprenentatge és fonamental tenir un medi educatiu, font d'on surten les influències que generen novetats, i que alhora pugui connectar amb la persona i amb la seva subjectivitat. Les persones grans quan s'inscriuen en un programa formatiu universitari cerquen aprenentatge, coneixements i tècniques com les majors satisfaccions a la "recerca" d'educació, però també és veritat que es busca un aprenentatge que inclogui "un valor afegit" i no només la simple adquisició de coneixements. Així, la formació universitària ha de brindar l'oportunitat d'establir diferències qualitatives en la vida dels estudiants grans, ja que la formació no els prepara per a la vida professionalitzadora com ho fan els programes per als més joves, aquests nous programes són utilitzats per moltes persones grans per "atorgar un sentit" a la seva vida i millorar-ne la qualitat en diverses formes.

Per aconseguir-ho, és necessari que l'acció educativa sigui flexible per incorporar la gran varietat de diferències en el contingut i en la seqüència de les experiències de la persona gran. Conscients d'això i per respondre seriosament a l'àmplia varietat de persones grans que requereixen una educació universitària, cal treballar per implementar una metodologia de treball d'acord amb les seves necessitats, realitat personal i entorn sociocultural en el qual es situen. La persona gran recull coneixements, una llarga història i experiència vital que ens permet un tipus d'aprenentatge basat en una participació activa de l'estudiant en el procés de formació, la importància de la dimensió pràctica i el contacte amb la realitat. Per això cal una proposta educativa que permeti allunyar-se d'una formació magistral i anònima i que pugui constituir-se com un espai "d'investigació" sobre la identitat de la persona i del seu entorn.

L'element caracteritzador del nostre espai educatiu és, per tant, la metodologia emprada: discussió i el laboració de coneixements en el qual l'activitat dels alumnes grans es converteix en el seu eix vertebrador. Es tracta d'una nova forma de "educació d'adults". Els programes universitaris per a gent grans suposen un nou concepte d'educació universitària, que ensenya a envellir de

forma saludable i solidària, estenent-se a tots els col·lectius socials i reforçant al mateix temps els processos de relació intra i intergeneracional.

El desenvolupament espectacular de programes universitaris per a gent gran durant els darrers vint anys del segle XX i el fet que s'hagin incorporat, en aquest principi del segle XXI, moltes més experiències universitàries al nostre país fa que ens plantegem quines són les transformacions profundes que acompanyen aquesta irrupció i quines són les conseqüències que, com a mínim a curt termini, comporten.

D'altra banda, els sistemes educatius han de fer front al repte que ha suposat el canvi cultural propiciat per la irrupció de les Tecnologies de la Informació i de la Comunicació (d'ara endavant TIC) en tots els àmbits de la societat. La responsabilitat de facilitar la immersió de l'alumnat en aquesta cultura tecnològica des de totes les edats descansa, en gran manera, en l'educació formal, que ha d'impulsar plantejaments pedagògics innovadors i objectius didàctics en relació a la utilització d'aquests recursos a fi de mobilitzar a la comunitat educativa cap a la societat de la informació i el coneixement.

La incorporació de les TIC a l'ensenyament proporciona un nou espai de reflexió sobre la seva possible aportació al treball pràctic en les disciplines científiques. Les possibilitats d'aquestes eines quant a l'accés i emmagatzemament de la informació, la comunicació, la simulació o la interactivitat, amplien les fronteres per a la realització d'activitats pràctiques, ja que obren nous escenaris educatius per a l'aprenentatge dels procediments científics. L'aplicació de les TIC al treball experimental mitjançant la utilització de diferents recursos informàtics pot, així mateix, donar resposta a les necessitats formatives que comporten els canvis tecnològics i obre noves vies per a la innovació i la investigació en un camp en què sembla detectar-se, encara, certa resistència.

Malgrat ser molts els agents educatius implicats en l'integració de les TIC en l'activitat docent, és en el professorat en qui recau la responsabilitat última de

l'adopció de noves metodologies coherents amb la reforma educativa. Al llarg d'un dilatat període de docència en la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés, han estat moltes les ocasions que han evidenciat la necessitat de qüestionar i reorientar pràctiques i creences entorn del procés d'ensenyament.-aprenentatge de procediments en l'àmbit de les Ciències Socials, la qual ha proporcionat gratificants èxits, però també algunes frustracions. L'adopció d'una postura investigadora sobre aquest tema té com a finalitat treure a la llum algunes de les dificultats que obstaculitzen el treball experimental en l'ensenyament universitari per a gent gran i afavorir una reflexió sobre la utilització de les TIC en aquest camp.

Per a això, el punt de partida d'aquesta investigació descansa en l'evidència de que l'educació a partir de les TIC en un programa universitari per a gent gran, permet crear contextos d'aprenentatge rics on els estudiants poden millorar les seves competències personals i socials. Per a això, prenent com a referència l'anàlisi de diferents programes universitaris per a gent gran desenvolupats amb aquesta finalitat, i es realitza l'avaluació sistemàtica de l'aplicació d'un programa universitari per a gent gran amb suport TIC. Per dur a terme la valoració de l'interès didàctic d'un programa universitari per a gent gran amb suport TIC ens hem basat en el model CIPP (Context, Input, Process, Product), facilitador de presa de decisions, va ser proposat inicialment per Stufflebeam i Guba al principi de la dècada de 1970, però posteriorment ha estat Stufflebeam (1987) qui ha continuat aprofundint en el model i avui dia molts li atorguen la seva autoria en exclusivitat.

## 2. PRESENTACIÓ DELS CAPÍTOLS

El treball que presentem està estructurat en nou capítols, el contingut del qual s'exposa a continuació:

En el *capítol 1 - L'Educació davant l'envelliment* - desenvolupa el marc teòric de la investigació que constitueix l'eix conceptual sobre el qual es fonamenta la investigació i fa referència a tres apartats:

- . l'educació davant el fet històric d'un envelliment progressiu
- . l'envelliment demogràfic en les nostres societats
- . i, la preocupació mundial que hi ha sobre la seva finalitat

També s'ha dut a terme un anàlisi de la importància de l'aprenentatge al llarg de la vida i les principals aportacions a l'envelliment a nivell de l'Estat espanyol i Catalunya.

En el *capítol 2 - El procés d'envelliment i les seves principals teories* - s'exposa com s'ha treballat el concepte d'envelliment, les seves principals teories i les seves aplicacions educatives.

En el *capítol 3 - Els programes educatius per a gent gran* - inclou una investigació sobre el naixement i el desenvolupament dels programes universitaris per a gent gran a nivell europeu, a nivell de l'Estat espanyol i a Catalunya. Per finalitzar aquest capítol, s'ha dut a terme una reflexió sobre la integració de les TIC en l'activitat docent en aquests ensenyaments, les consideracions educatives del seu ús i les principals línies d'investigació en aquest camp.

En el *capítol 4 - Plantejament general de la investigació* - s'exposa el plantejament general de la investigació i a continuació s'especifiquen els objectius de la tesi i es descriuen la metodologia utilitzada.

En el **capítol 5** - *Estudi sobre la utilització dels EVEA en els programes universitaris per a gent gran* - està orientada a identificar les característiques de l'entorn de la investigació, l'àmbit del qual són els Programes Universitaris per a Gent Gran. D'aquesta forma es pretèn identificar els problemes i les necessitats que es perceben per a la realització del treball educatiu amb les persones grans i el grau d'incorporació dels EVEA en les activitats educatives d'aquests programes. També s'inclou una breu comparació a nivel europeu i finalment s'exposen els resultats i les conclusions de l'estudi.

En el **capítol 6** - *El Campus virtual en l'ensenyament-aprenentatge d'un programa universitari per a gent gran* - conté una descripció del programari utilitzat en l'experiència que inclou una explicació de les característiques tècniques, una fonamentació dels objectius didàctics del programa, la descripció de les activitats i la justificació del sistema d'avaluació utilitzat. També aporta una avaluació tècnica i pedagògica realitzada per experts que han revisat el programa abans de la seva aplicació.

En el **capítol 7** - *Procés d'aplicació del programa* - recull l'avaluació del procés d'aplicació del programa. La recollida d'informació a partir del nivell qualitatiu, de l'observació participant, les entrevistes semiestructurades a l'equip docent i el desenvolupament de grups de discussió amb els alumnes grans; i a nivell quantitatiu serà l'aplicació d'un qüestionari tancat i per últim, l'aplicació d'un full de registre.

En el **capítol 8** - *Avaluació dels resultats* - resumeix els resultats de l'aplicació de l'entorn virtual en el programa universitari per a gent gran. En ell s'exposen les qualificacions obtingudes pels alumnes, així com l'anàlisi de les opinions dels docents i dels alumnes recollits en el capítol anterior.

En el **capítol 9** - *Conclusions, implicacions i futures línies d'investigació* - s'exposen les conclusions de la investigació: una síntesi de les consideracions sobre la utilització d'un entorn virtual en el programa universitari per a gent gran així com les respostes als interrogants bàsics de la investigació. També es planteja en

aquest capítol una reflexió sobre les futures línies d'investigació que poden obrir-se en aquest camp.

En l'apartat *Bibliografia* es recullen tant la bibliografia citada així com els recursos electrònics ressenyats.

Finalment, la secció *Annexos* inclou una sèrie de documents que corresponen als instruments d'investigació utilitzats i a la transcripció de les entrevistes completes dels docents.

En resum, i com s'ha esmentat a l'inici, l'esforç investigador que es presenta vol contribuir a millorar el món de l'educació per respondre seriosament a l'àmplia varietat de persones grans que busquen una institució universitària en resposta als forts imperatius interns que s'originen en el desenvolupament de les seves vides.

# CAPÍTOL 1

## **Primera Part: FONAMENTS DE LA INVESTIGACIÓ**

## CAPÍTOL 1

### L'EDUCACIÓ DAVANT L'ENVELLIMENT

#### 1.1 L'ESTAT DE LA QÜESTIÓ

La idea d'educació com a procés al llarg de tota la vida no és un tema nou. La seva antiguitat coincideix amb la història mateixa de la humanitat, tal i com assenyala l'autor Gelpi:

*“En les diferents civilitzacions, l'educació ha estat sempre permanent per a certs grups, classes o ètnies; de fet la història de l'educació està caracteritzada per la lluita per ampliar o delimitar la contribució educativa i cultural de les poblacions en el seu conjunt, a més del seu accés a institucions educatives i culturals”.* (Gelpi, 1990: 17-22)

La història de l'educació permanent està determinada d'accions, de polítiques, de teories, d'utopies, de projectes educatius; i és el resultat de profundes contradiccions entre aquests diversos elements. Ja en el segle XVIII, Goethe assenyalava que els nostres avantpassats podien acontentar-se amb la instrucció que ells havien rebut durant la seva joventut. Quant a nosaltres hem de començar novament els nostres estudis cada cinc anys si nosaltres no volem estar desfasats.

A la fi d'aquest mateix segle, Condorcet presentava a l'assemblea legislativa el famós informe, en el qual s'afirmava que continuant la instrucció durant tota la vida s'impedirà que s'esborrin de la memòria els coneixements adquirits a les escoles; s'ocuparan els esperits en una activitat útil; s'instruirà al poble sobre noves lleis, observacions sobre l'agricultura i els mètodes econòmics que no li convé ignorar. També se li podrà mostrar l'art d'instruir-se per si mateix.

Però és sens dubte en el segle XIX quan l'educació permanent experimenta un veritable avenç, sobretot amb la Revolució Industrial. Els coneixements humans es perfilen com insuficients i inadequats a les necessitats que durant aquest temps de canvis i de profundes transformacions havien emergit com a



conseqüència de l'aparició de les noves tècniques industrials i científiques. En 1919 els principis de l'educació permanent ja són formulats en el conegut memoràndum adjunt a l'informe del comitè per a l'educació d'adults del Regne Unit. En l'esmentat informe, elaborat per personal especialitzat en el camp de l'educació d'adults, es posa de manifest que l'educació d'adults no ha de considerar-se com un luxe per a unes poques persones aïllades ni com quelcom que només interessa durant un breu espai de temps al començament de l'edat madura, sinó com una necessitat permanent, un aspecte imprescindible de la ciutadania i, per tant, ha de ser general i durar tota la vida.

No cal precisar, que és en l'esmentat memoràndum on es comença a reconèixer d'una manera explícita la importància i la necessitat econòmica i social de l'educació permanent. Però és en les últimes dècades quan el concepte va arribar a ocupar un lloc privilegiat en moltes de les ideologies i dels programes pedagògics. Com ja s'assenyala en el llibre blanc de l'educació d'adults (1986), aquest terme, d'especial importància, ha arribat a una acceptació internacional, fonamentalment a partir dels treballs del Consell d'Europa (Conferència de Ministres Europeus d'Educació, (Estocolm, 1975), la UNESCO, en la XIX Conferència General, (Nairobi, 1976)" i el Symposium sobre "Una política d'educació permanent per a avui". (Siena, 1979)

És precisament en aquest últim, com així s'afirma en el seu document final, on es confirma que l'educació permanent suposa una ruptura amb el passat i una opció pel futur i planteja la noció d'educació permanent com el sistema dels sistemes amb importants repercussions per a l'educació bàsica, mitja, superior, professional i d'adults, enfocada des d'aquesta perspectiva. En aquest marc general de l'educació permanent, com el propi llibre blanc assenyala, és on es situa l'educació d'adults i l'aprenentatge al llarg de la vida.

El Consell d'Europa, amb la conferència "Educació d'adults: 10 anys de canvi; perspectives per als anys 80" (Estrasburg, 1980) propícia un gran impuls a aquesta conceptualització i això suposaria una sèrie de ruptures en la nova organització del sistema educatiu: ruptures quant a les possibilitats d'accés als

diversos nivells del sistema educatiu sense requisits previs, tant de titulacions acadèmiques com a professionals, sigui quin sigui el curs o àrea educativa a què es vulgui accedir. I són diverses les raons per interpretar aquest fet:

a) Com a instrument de desenvolupament econòmic:

En una societat estable, els coneixements que l'home adquiria al principi de la seva vida, li permetien desenvolupar el seu treball de manera satisfactòria. En la nostra societat actual, canviant, dinàmica, complexa, no ens podem permetre aquests plantejaments i s'entén l'educació com una necessitat per poder fer front a aquests canvis. El progrés econòmic i el desenvolupament social actual no són compatibles amb uns plantejaments educatius estàtics, al contrari, exigeixen la renovació, el reciclatge o el perfeccionament constant. Segons l'autor (Mena, 1990), l'educació permanent sorgeix com a necessitat imposada per les pròpies característiques de la societat en què vivim. L'obsolescència de coneixements, els nous desafiaments de convivència i organització social, l'aparició de noves tecnologies, la civilització de l'oci i molt especialment la necessitat de formació i perfeccionament professional han motivat un gran increment de la demanda educativa, així com la necessitat de concebre la formació bàsica d'adults sota un prisma diferent, més obert, funcional, formador.

b) Com a instrument democratitzador de l'educació:

Assegura l'accés a l'educació a totes les persones, en la mesura que no està reservada a un determinat nivell d'edat ni a cap classe social determinada. Com fonamenta el pedagog (Dewey, 1995) una societat indesitjable és aquella que posa barreres internes i externament al lliure intercanvi i comunicació de l'experiència. Una societat és democràtica en la mesura que facilita la participació en els seus béns dels seus membres en condicions d'iguals i que assegura el reajustament flexible de les seves institucions mitjançant la interacció de les diferents formes de vida associada. Tal societat ha de tenir un tipus d'educació que doni als

individus un interès personal en les relacions i el control socials i els hàbits espirituals que produeixin els canvis socials sense introduir el desordre.

En 1970, amb motiu de la celebració de l'Any Internacional de l'Educació, René Maheu, director general d'aquesta organització des de 1962, reflexa en el seu missatge l'esperit que entranya l'educació permanent, l'educació ha deixat de ser privilegi d'una minoria selecta i limitada a una edat fixa. Ara s'estén a tota la comunitat i a la durada de l'existència de l'individu. En quant tal, ha de manifestar-se com a activitat permanent i omnipresent. No cap ja concebre-la com a preparació per a la vida, sinó com una dimensió d'aquesta, caracteritzada per una adquisició contínua de coneixements i una incessant revisió dels nostres conceptes.

c) Com a instrument per al desplegament personal:

L'educació permanent assegura, més enllà dels interessos econòmics i socials, el complet desenvolupament de la personalitat humana. El seu objectiu és formar individus amb autonomia intel·lectual i moral, desenvolupant les seves capacitats artístiques i intel·lectuals així com físiques i professionals, promovent la necessària integració dels coneixements i de l'experiència dins una personalitat única i harmònica.

S'ha comentat fins a la societat que vivim a un ritme molt ràpid, és el ritme de conquesta de la llibertat plena individual, encara que també hem d'acceptar com a vàlid que aquesta llibertat en què vivim origina una, cada vegada més creixent, nombre d'incerteses. Per tant, hem d'acceptar com una funció pròpia i rellevant, en els moments actuals, que l'aprenentatge al llarg de la vida prepara a les persones per resoldre problemes no tant sols actuals, sinó també escenaris futurs.

Aprendre el canvi constitueix avui una necessitat per comprendre els problemes de la vida quotidiana i un instrument d'adaptació de les persones a les noves realitats socials, tecnològiques, laborals, familiars, etc. Noves respostes a les noves demandes que ens permetin i possibilitin continuar vivint en aquest encreuament de canvis. Tal i com assenyalen els autors (King i Schneider 1991), l'educació ha estat tradicionalment considerada com a funció de l'ensenyament, avui, i encara més en el futur, educació significa el procés permanent d'aprenentatge per part de tot ser humà en societat. Aprendre el canvi s'ha constituït en un dels objectius prioritaris de l'educació. És en aquesta relació activa amb el seu entorn humà, natural i físic, i només en aquesta relació, on es desenvoluparan i aconseguiran el seu ple nivell de desenvolupament, la llibertat, independència personalitat i creativitat de la persona.

La veritat és que els adults de totes les edats es poden beneficiar de l'educació com a aprenentatge. A tot això cal afegir-li un fet sociològic actual de gran transcendència social, política, econòmica i cultural; ens referim a l'envelliment de la societat.

## **1.2 ENVELLIMENT DEMOGRÀFIC**

El gran èxit de la nostra societat ha estat obtenir l'allargament de la vida per sobre d'edats que eren gairebé excepcionals a principis del segle XX. Els canvis demogràfics actuals són de tal magnitud, i sense precedents en la història de la població mundial, que en un futur possiblement ja no existiran les piràmides amb una cúspide minsa i una base ampla. La tendència creixent de les persones grans tindrà, sens dubte, unes conseqüències importants en els propers decennis, ja que canviarà les relacions entre generacions, l'enfocament del treball i l'atenció a la salut i a l'educació. Té un interès particular l'anomenat sobreenvelliment. Actualment comencem a trobar-nos amb poblacions importants de persones molt grans, i la previsió de trobar-nos amb importants

grups de ciutadans centenaris planteja nous reptes sobre com ha de ser l'envelliment del futur. Així mateix, l'increment massiu de l'esperança de vida planteja el repte de redefinir l'edat (60-65 anys) en què comença a ser definit una persona gran, i que va ser fixada en un temps on arribar a aquestes edats en bona salut no era gaire freqüent.

L'envelliment, estrictament, consisteix tal i com descriu l'autora (López, 2002) en un augment de l'edat mitjana de la població, que per norma general es produeix per un increment de les expectatives de vida i per una reducció de la fecunditat. Així doncs, l'envelliment suposa un canvi important en les estructures de les edats de les poblacions.

### Gràfic 1

#### Mapa sobre el ritme de creixement a Espanya

2010 y 2031



**Font:** Informe sobre Envejecimiento. Fundación General CSIC. Noviembre 2010.

A l'hora d'analitzar l'envelliment de la població, tal i com descriu (López, 2002) cal destacar cinc grans principis:

- 1.- l'increment del volum
- 2.- el creixement no homogeni a totes les edats de la vellesa
- 3.- la inversió de la jerarquia entre el volum de joves i vells
- 4.- la diferència d'envelliment per gènere
- 5.- la generalització de l'envelliment a totes les regions del món, fins i tot als països en vies de desenvolupament

Això permet destacar que:

- En l'actualitat s'estima que existeixen al món al voltant de 629 milions de persones de 60 anys i més. La població de persones grans creix a un ritme anual del 2%, més elevat que el de la resta de població, i es preveu que seguirà creixent en els propers 25 anys fins assolir la xifra de 2.000 milions a l'horitzó de 2050.
- El creixement no és homogeni en totes les franges d'edat de la vellesa; de fet, el grup d'edat que presenta el creixement més ràpid és el de les persones que tenen més de 80 anys. Aquest grup de *molt ancians* representa un 12% de la totalitat de les persones grans i creix a un ritme ràpid.
- L'increment percentual de les persones grans de 60 anys ve acompanyat de la disminució de la proporció d'infants i adolescents menors de 15 anys. Segons les projeccions de població de Nacions Unides l'any 2050 serà el moment en què, per primera vegada, el volum de persones grans superarà el contingent de persones joves. De fet, als països desenvolupats aquesta inversió de jerarquia ja es va produir a l'any 1998<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Any en què precisament l'Informe sobre l'Estat de la Població Mundial prenia aquest tema com a eix.

- La feminització de l'envelliment és un fet d'importants conseqüències. La major part de les persones grans són dones ja que la seva esperança de vida és més elevada. La relació de masculinitat és del 81% en el cas de les persones de 60 anys i més, mentre que tan sols és del 53% per a les persones grans de 80 anys.
- L'envelliment de la població és un fenomen mundial i afecta totes les regions del planeta. Tot i que hi ha grans diferències respecte a les proporcions de persones grans segons les regions del món (als països desenvolupats una cinquena part de la població té més de 60 anys), el ritme de creixement als països en vies de desenvolupament és major que als països desenvolupats.

Segons els estudis realitzats al llibre blanc de la gent gran amb dependència de la Generalitat de Catalunya al mes d'octubre de 2002<sup>2</sup>, a Catalunya, l'índex d'envelliment de la població s'incrementarà de manera significativa fins a l'any 2030. El fenomen de l'envelliment per a les persones més envellides, està força influenciat pel menor nombre d'efectius de les generacions nascudes durant la guerra civil i la postguerra immediata. Això condicionarà que el fenomen d'envelliment de la població es produirà en dues etapes:

- ✓ El període 2001-2011, en què el creixement estarà caracteritzat sobretot per un increment del grup de 75-84 anys major que el de la resta de grups de gent gran.
- ✓ En canvi, a partir del 2012 i fins a l'any 2020, s'espera un increment superior del grup de 65-74 anys.

Aquest creixement no uniforme repercuteix directament sobre les necessitats d'atenció.

---

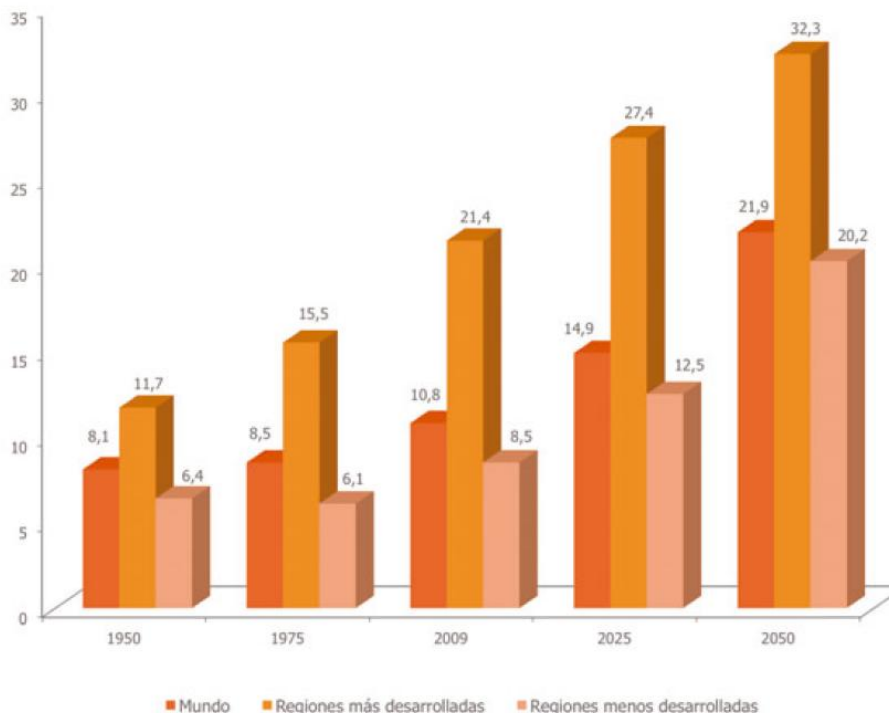
<sup>2</sup> El llibre blanc de la gent gran amb dependència ha estat elaborat a partir de l'encàrrec efectuat per la Consellera de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya a l'octubre de 2002, i amb la col·laboració de diferents institucions i experts de prestigi reconegut en aquesta matèria. L'autor d'aquesta tesi doctoral forma part del comitè d'experts d'aquest llibre blanc de la gent gran amb dependència.

- a) les persones més grans de 85 anys creixeran, ininterrompudament, durant els propers 20 anys.
- b) dins d'aquest grup, les persones entre 80 i 84 anys creixeran significativament fins a l'any 2010, i a un ritme més lent a partir d'aquesta data.

A Catalunya tant el volum global com les projeccions de l'envelliment es concentren en els nuclis urbans. Més del 80% dels catalans grans viuen en municipis de més de 100.000 habitants.

**Gràfic 2**

**Escenaris de creixement demogràfic de la població gent gran 1950-2050**



**Font:** Informe sobre Envejecimiento. Fundación General CSIC. Noviembre 2010.



En termes demogràfics, Europa és un dels continents més envellits del món. A Europa occidental hi havia 66 milions d'habitants amb més de 65 anys, i si tenim en compte Europa de l'Est, la població total europea de persones grans (EU-27) pot xifrar-se en uns 75 milions. Encara que les projeccions a 50 anys són quelcom incertes, i en línia amb les projeccions demogràfiques de les Nacions Unides per a l'any 2050, les prediccions estableixen que, Europa comptarà amb uns 300 milions d'habitants de més de seixanta anys (Eurostat, 2012).

**Taula 1**

**Població de 65+ en relació a la població de 15-64 anys**

	2010	2020	2030	2040	2050	2060
<b>EU-27</b>	25.9	31.4	38.3	45.5	50.2	52.6
BE	26.0	30.3	36.7	40.9	42.5	43.8
BG	25.4	32.5	38.7	46.0	56.1	60.3
CZ	21.6	30.4	34.3	40.1	50.1	55.0
DK	24.9	31.4	37.0	41.9	41.8	43.5
DE	31.3	35.8	47.2	56.4	58.1	59.9
EE	25.2	30.1	35.8	40.5	48.3	55.5
IE	16.8	22.8	27.6	33.1	39.7	36.6
EL	28.4	32.6	37.7	47.8	57.4	56.7
ES	24.7	28.9	35.5	46.7	56.9	56.4
FR	25.7	32.7	39.1	44.4	45.5	46.6
IT	30.8	34.8	41.1	51.7	56.3	56.7
CY	18.6	24.9	30.8	33.3	39.8	47.6
LV	25.2	28.8	36.2	43.3	54.2	68.0
LT	23.3	26.6	35.2	41.8	47.3	56.6
LU	20.4	23.1	30.0	37.1	41.9	45.0
HU	24.2	30.0	33.6	39.5	50.2	57.8
MT	21.3	31.7	39.2	40.2	46.5	55.6
NL	22.8	30.8	40.2	47.3	46.5	47.5
AT	26.1	29.8	38.8	46.8	48.6	50.7
PL	19.0	26.9	35.2	39.9	53.0	64.6
PT	26.7	31.3	37.9	46.7	55.6	57.2
RO	21.4	25.7	30.2	40.7	53.8	64.8
SI	23.8	30.4	38.8	46.1	55.0	57.6
SK	16.9	23.6	31.4	38.0	51.4	61.8
FI	25.6	36.2	42.7	43.5	44.9	47.4
SE	27.7	33.5	37.2	40.4	41.7	46.2
UK	24.9	29.6	34.8	38.9	39.4	42.1
IS	17.9	25.1	32.2	34.4	33.5	33.5
LI	19.3	29.7	43.6	54.4	54.1	52.9
NO	22.5	27.4	33.0	38.5	40.3	43.0
CH	24.7	29.5	38.0	45.7	50.5	54.4

**Font:** EUROSTAT. World population prospects: the 2010 revision

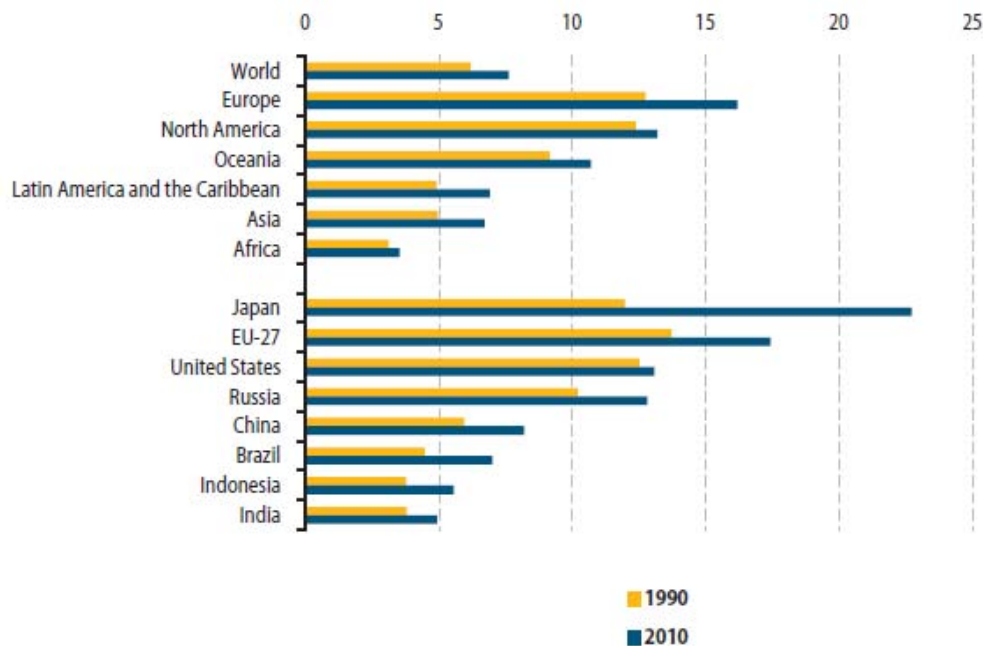
La taula 1 mostra dos indicadors de l'envelliment de la població en els 27 països europeus: el percentatge d'habitants de més de 65 anys, i la proporció dels més joves (0-14) respecte als grans (65+) l'any 2010. Com pot apreciar-se, hi ha considerables diferències entre països pel que fa a aquests indicadors. Si comparem Europa Occidental amb Europa de l'Est, occident és notablement més vella que l'est; de mitja, un de cada sis ciutadans d'Europa Occidental és major de 65 anys, i hi ha més ciutadans grans que nens, mentre que a Europa de l'Est un de cada set té més de 65 anys, i hi ha més nens que grans.

Segons les projeccions realitzades per Nacions Unides (2011), l'any 2050 el 30% de la població d'Europa Occidental tindrà més de 65 anys, i el 12% més de 80. Com és ben sabut, l'envelliment de la població depèn, essencialment, de la relació entre la fertilitat i la mortalitat, o el seu derivat, l'esperança de vida en néixer.

Per últim, si s'analitza la població mundial i les seves perspectives (Gràfic 3), Japó té el percentatge actual més elevat en creixement, en canvi la UE-27 (13,7%) o els Estats Units (13,7%) havien registrat una major proporció de persones grans en les seves respectives poblacions al 1990, la part d'aquest subgrup de la població gairebé es va duplicar al Japó com un canvi de tendència, de manera que les persones majors de 65 anys representaven el 22,7% de la població japonesa per al 2010 - considerablement més alta que les últimes xifres de la UE-27 (17,4%) o Estats Units (13,1%) -.

### Gràfic 3

Població mundial i les seves perspectives



Font: EUROSTAT. World population prospects: the 2010 revision

La vellesa sovint és considerada com un estadi únic de la vida i visualitzem a totes les persones grans amb la mateixa barreja de pena i sofriment. Però, per descomptat, com en qualsevol altre estadi de la vida, les persones difereixen i de vegades de forma radical. No obstant això, en pocs altres moments de la vida hi ha un estereotip tan inadequat com en la vellesa.

*"Els majors de 65 anys" es poden dividir almenys en tres estadis: els ancians joves (entre 65 i 75 anys), els ancians-ancians (entre 75 i 85 anys) i els molt ancians (els de més de 85 anys) (Suzman i Riley, 1985: 177-185).*

Doncs bé, en la nostra època la que podríem denominar cultura de l'ancianitat està caracteritzada per aspectes tals com l'afecció a uns valors diferencials, una economia condicionada, formes de residència diferents de les etapes anteriors, marginalitat específica, desocupació laboral, pèrdua d'estatus,... degut aquest enmarcament cal fer un aclariment de conceptes ja que no poden equipar-se

mots com vellesa, senilitat o jubilació perquè en essència són diferents; de la mateixa manera que no es poden homogeneïtzar sota el mateix nom de “jubilat” una sèrie de realitats molt diferents, especialment en la societat actual. Per aquest aclariment de conceptes utilitzarem les següents classificacions (López, 2002).

A) Vellesa: Es tracta d'un mot força genèric. La vellesa té un component cultural-social i un component biològic.

- L'aspecte cultural ve determinat per la jubilació, com a ritus de pas o d'iniciació (des del punt de vista social) entre l'etapa adulta i aquesta mal definida etapa de vellesa, independentment que l'individu se senti identificat o no.

- L'aspecte biològic ve determinat per les limitacions físiques o mentals que presenta un individu a causa de la seva avançada edat.

- L'aspecte social ve determinat per l'assignació de rols.

Cal que es diferenciïn conceptes: jubilat no és sinònim de vell, ni d'ancià, ni de senil.

B) Jubilació: La jubilació és una norma social que retira les persones del mercat laboral (amb tot el que comporta) a partir d'una edat cronològica fixada arbitràriament.

La jubilació és un concepte social i cultural que no es refereix ni té perquè referir-se als aspectes biològics de la persona. La jubilació, des de la seva òptica jurídic-laboral, només podria aplicar-se a aquelles persones que han treballat però té una dimensió familiar molt més àmplia.

C) Senilitat: El concepte de senilitat és biològic i ve definit per un conjunt de patologies produïdes pel desgast de l'edat.

Si quan un individu arriba a vell ens preguntem en quin moment es considera integrat dins d'aquest grup social, una multitud de perspectives s'obren per donar resposta.

- Un és vell quan arriba als 65 anys? (des d'un enfocament purament cronològic).
- Un accedeix al grup social de la tercera edat en el moment en què es jubila? (des d'un fet cultural i social).
- Un es fa vell quan li marxen els fills de casa, per tant, desde que la seva llar esdevé un niu-buit? (des d'una etapa del cicle de vida).
- Un es fa vell quan té alguna afecció de salut derivada del desgast dels anys? (des d'una perspectiva biològica).
- Un es fa vell quan no té cap rol assignat? (des d'un punt de vista social i cultural).
- Un és vell quan es fa físicament o psíquicament dependent dels altres? (des de la perspectiva de la dependència).

No hi ha un únic factor que sigui determinant de la vellesa, tots interactuen: factors cronològics, factors biològics, factors psicològics i factors culturals i socials.

a- Perspectiva cronològica-etària: La divisió estàndard dels grans grups d'edat segueix un criteri que es fonamenta en la potencialitat productiva de la població. Segons aquest criteri la població vella s'estimaria a partir dels 67 anys en considerar que és aquesta l'edat de la jubilació.

La realitat mostra que el llinyar dels anys resulta obsolet. Hi ha autors que parlen del *tercer quart* (Pifer; 1993:139-157) de la vida i situen aquesta etapa entre els 50 i els 75. L'interval es fixa amb aquests límits ja que es considera que a l'entorn dels 50 es produeixen canvis molt importants a la vida de les persones (fills crescuts i independitzats, finalització de l'etapa laboral, etc...) i

entorn dels 75 com a punt d'inflexió en què comencen a tenir una incidència els problemes de salut física i mental derivats d'una edat avançada.

De tota manera, a escala mundial canvien els paràmetres, avui es considera com de la tercera edat aquella persona que ha superat els 60 anys, per una doble raó: d'una banda perquè en els països en vies de desenvolupament on existeix una baixa esperança de vida el llindar dels 65 anys és massa elevat; i d'altra banda perquè en els països desenvolupats els canvis en el cicle vital de les persones comencen a donar-se, dins la relativitat, a partir dels 60 anys.

També cal tenir en compte el llindar dels 75 anys per considerar el sobreenvelliment, d'entrada als països occidentals i desenvolupats aquest límit es situa als 80 anys.

b- *Perspectiva biològica:* L'envelliment biològic comença en relació a la duració cronològica de la vida. L'envelliment té moltes manifestacions: enduriment del teixit muscular, els cabells blancs, etc,... però ningú no pensa que una persona als 30 anys sigui considerada vella. Si cal ser rigorós l'envelliment s'inicia quan una persona neix, es tracta d'un fet continu.

c- *Perspectiva social i cultural:* De fet el concepte de vellesa és elàstic, plàstic i canviant, es transforma amb el temps, depèn d'aspectes culturals i està socialment construït.

La realitat social de la gent gran es transforma progressivament, però es transforma juntament amb la realitat social de totes les edats. Comparar a algú de 95 amb algú de 65 anys és com comparar dues persones que tenen de diferència 30 anys en qualsevol altre punt del cicle vital: un nen de 5 anys amb un home de 35 o un jove de 20 amb un senyor de 50 anys. De fet, els canvis físics i mentals en els 30 anys previs al final de la vida són, en molts sentits, molt grans que els canvis en un període de temps similar en altres edats. La probabilitat d'una malaltia física, per exemple, és més gran per a una persona

de 85 anys que per a algú entre 65 i 80 (Bould, Smith i Longino, 1997:13-31). En molts aspectes de rendiment físic i mental, l'ancià jove s'assembla més a l'individu de mitjana edat que a l'ancià-ancià. Per a algunes persones intel·ligents i amb un cert nivell d'educació que continuen treballant o que mantenen rols que els resulten satisfactoris després de la jubilació, la dècada dels setanta pot ser un període actiu i gratificant de la vida.

Des del moment en el qual la jubilació, com a ritus d'iniciació, deixa pas a una nova etapa s'obre un període de la vida més o menys llarg en què les persones gaudeixen d'un estat de salut formidable. La jubilació com a imposició social crea un conflicte entre l'edat social i cronològica de l'individu.

1. Canvi en la posició social. En relació al mercat laboral les persones es consideren actives o inactives. La jubilació passa a adjudicar a un individu el rol d'inactiu i més concretament de pensionista i, per tant, perd la seva posició social i no té aquest reconeixement. El fet que la jubilació aparti del mercat laboral en cap cas vol dir que de la persona sigui improductiva i, per tant, ha de gaudir d'un reconeixement social. Ara té l'oportunitat que la seva producció pugui ser més creativa i s'orienti cap a d'altres interessos. Cal donar-li un sentit més ampli a la producció.
2. Canvi en les relacions socials. Les relacions laborals, tot i que en ocasions s'han definit com a conflictives i superficials confereixen a la persona un sentiment de pertinença a un grup, de reconeixement i de vàlua personal. Alguns individus quan es jubilen poden vivenciar una sensació de pèrdua de relacions socials. El moment de la jubilació és un temps d'excepció per ampliar les relacions socials i interpersonals a través d'altres interessos, culturals, polítics, esportius, artístics, etc. al marge de les relacions imposades del treball. És un temps per recuperar relacions prèvies, per tenir cura de les relacions actuals.

3. Canvis en la percepció en el “prestigi social”. En relació amb els dos aspectes anteriors la cultura del treball afecta la imatge social de les persones. Així la jubilació que relega una persona de la posició activa a inactiva o més concretament pensionista potser vivenciada per algú com a una pèrdua de prestigi social o estatus. Així el director del centre de formació, el gerent, l’encarregat,... deixa de ser-ho per convertir-se en un jubilat. Això pot vivenciar-se de manera negativa en els casos de les jubilacions anticipades. El “prestigi social”, allò que fa ocupar un rol a la societat ha d’anar més lligat a la persona i no tant al treball que desenvolupa.
4. Canvis en el ritme i l’estil de vida. La jubilació implica una ruptura en l’estil de vida que ha estat vigent durant molts anys. Es tracta de grups de persones que van començar la seva vida laboral ben aviat, potser entre els 14 i els 16 anys. Això suposa que aquestes persones han pogut romandre laboralment actives al voltant de 50 anys, cosa que significa un 65% de la seva vida. Durant aquest temps el seu quotidià s’ha vertebrat entorn al treball; els horaris, els llocs de residència, una part de les relacions personals. La desaparició de l’activitat pot generar un buit en la vida de la persona. Es passa de disposar de poc temps i de fer tot amb pressa a disposar d’un temps desocupat. L’absència d’un element com el treball que estructura la quotidianitat (horaris, hàbits, activitats,...) pot generar una certa angoixa. Cal cercar aquells mecanismes, activitats i ocupacions que imposin un ritme diferent a la vida però que regeixin la quotidianitat. Cal dotar el temps de sentit i així el temps desocupat esdevindrà veritablement lliure.
5. Canvis en el poder adquisitiu. Moltes vegades l’entrada a la jubilació suposa canvis en els ingressos familiars, suposa un descens del poder adquisitiu. En una societat on es contempla l’individu com a consumidor, més que com a productor, el concepte de temps lliure apareix lligat al concepte de temps de consum. És precisament quan



més temps pot dedicar-se a aquestes activitats de consum que davalla el poder adquisitiu. Aquest fet és greu en aquelles persones que s'han vist expulsades del mercat laboral en un moment en què no tenien l'edat per jubilar-se ni la preparació per tornar-s'hi a inserir. És evident que no totes les ofertes de lleure es centren en el consum però en una societat com la nostra no és fàcil d'assimilar aquest binomi de més temps disponible però menys diners.

6. Redistribució de rols familiars. Especialment a nivell de parella. És molt diferent la vivència de la jubilació segons es tracti d'un home o d'una dona. D'altra banda la jubilació de l'home afecta tota la família i especialment la parella. Aquesta distribució dels rols familiars és molt important ja que, al marge que la persona tingui uns elevats nivells de participació en altres instàncies la família recobra una importància especial ja que és l'estructura social que més acull l'individu. La jubilació pot plantejar-se com una oportunitat de recuperar un temps compartit del que fa temps que no es pot gaudir per a la dedicació als fills.

Una vida satisfactòria durant aquest període pot arribar a ser una realitat, conforme la nostra societat diferenciadora d'edats se'n vagi transformant en una societat integradora d'edats.

La tendència de l'envelliment mundial és un fet sense precedents en la història de la població universal. Però aquest fenomen no és extraordinari i no reflecteix més que l'evolució lògica de la transició demogràfica que va començar a donar-se a Europa Occidental a partir de la segona meitat del segle XVIII i durant tot el segle XIX.

La tendència creixent de la gent gran tindrà, sens dubte, unes conseqüències importants en els propers decennis ja que canviarà les relacions entre generacions, l'enfocament del treball i l'atenció a la salut i l'educació.

### 1.3 L'EDUCACIÓ PER A GENT GRAN, PREOCUPACIÓ MUNDIAL

L'envelliment de la societat és una nova realitat sociològica que necessita polítiques específiques, i on l'educació pot jugar un paper molt important. Tal i com indica (Orte, C. i March, M.X., 2006: 17-71):

*"...no sols és possible, també és desitjable i és una realitat, cada vegada més àmplia, que es dissemina i augmenta de forma espectacular des que es van dissenyar les primeres experiències educatives per al col·lectiu de persones grans. Per diferents raons això sí, que tenen a veure amb el fet de voler estar en el món de forma activa i participativa, de pertànyer, de formar part, de saber i de conèixer, raons de drets i deures inherents al fet de ser ciutadà i de formar part de la societat en què ens ha tocat viure.*

*Diverses raons, en definitiva, que estan marcant una nova era en l'educació dirigida a les persones no tant sols adults d'alguna edat, sinó, sobretot, d'una edat en què és políticament correcte, possible i desitjable, accedir a programes educatius més o menys estructurats, però sobretot, amb la finalitat d'aprendre com a objectiu en si mateix, i independentment de criteris d'accés més enllà de l'interès i la motivació."*

Efectivament, això té a veure amb diverses qüestions que ho han fet possible. La creació de la tercera edat com a col·lectiu amb entitat pròpia, és una d'elles. No serà fins a la segona meitat del segle XX quan per primera vegada, es produeixi una combinació de circumstàncies com la jubilació obligatòria, les pensions, l'augment de l'esperança de vida amb salut, o sense discapacitat, que donaran com a resultat en la majoria de països industrialitzats, una etapa de molts anys de vida activa, amb salut i amb totes les possibilitats per a la realització personal. És doncs a partir de l'edat de la jubilació –entre els 60 i els 70 anys segons l'activitat professional-, quan s'obre aquesta etapa denominada tercera edat.

Aquesta oportunitat d'aprendre coincideix amb un dels fets més significatius que caracteritzen la realitat social dels països més desenvolupats en el procés de generalització de l'educació a tots els sectors socials. La institucionalització de l'educació ha estat i és un dels fenòmens més significatius des de la perspectiva

de la democratització de l'educació. Una democratització de l'educació que no sols ha arribat a tots els sectors socials, a les dones i als homes i a tots els territoris –fins i tot a cada vegada més espais-, sinó que cada vegada més, està fent possible la idea de l'aprenentatge al llarg de tota la vida, de l'educació permanent que afecta tots els grups de persones i col·lectius, independentment de l'edat o d'una altra circumstància personal. La idea que la persona gran està en procés educatiu durant tota la seva vida comença a ser una realitat. Així, gran part d'aquesta població gran comença a tenir molt interès per actualitzar els seus coneixements i per incorporar-se al món de la informació i de les TIC.

La cultura ara és més canviant que mai i la forma d'adquirir-la també, d'aquí prové l'enorme necessitat d'estar actualitzats i informats que tenim tots els ciutadans. La gent gran, conscient d'aquesta nova situació, es preocupa per aquest fet i tendeix a adaptar-se a les noves formes d'adquisició de la informació. L'educació per a gent gran pot ser útil per compensar les deficiències que sovint tenen lloc amb l'edat. Però seria interessant comentar el comportament cognitiu associat a l'edat com és la "saviesa", com un sistema de coneixements experts que es concentra en els aspectes pragmàtics de la vida i que inclou excel·lents judicis i consells sobre problemes transcendents, entre els que es troben el significat de la vida i la condició humana.

La saviesa és, almenys, una qualitat cognitiva que trobem en l'intel·ligència cristal·litzada -pròpia de la gent gran-, basada en la cultura i que es relaciona amb l'experiència i la personalitat. La intel·ligència cristal·litzada prové del coneixement i de la informació que s'adquireix sobre el món i de les relacions humanes al llarg de l'existència.

En aquest context plantejat un dels reptes bàsics, a què s'ha de donar resposta és l'increment del benestar de les persones grans i l'increment de la seva promoció personal. El desenvolupament de programes educatius que incrementin la qualitat de vida en totes les seves dimensions és una de les més importants tasques educatives del segle XXI.

Tots els organismes internacionals potencien l'accés a la cultura per part de les persones grans com a una eina prioritària que cal desenvolupar de forma oberta i flexibilitzadora.

El concepte adquirit gràcies a l'Informe Delors s'aposta clarament per aquest principi:

*"...la divisió tradicional de l'existència en períodes clarament separats -la infància i la joventut; l'edat adulta, consagrada a l'activitat professional i el període de la jubilació- ha deixat de correspondre a les realitats de la vida contemporània i s'ajusta encara menys als imperatius del futur... D'altra banda, l'escurçada del període d'activitat professional, la disminució total d'hores de treball remunerades i la prolongació de la vida després de la jubilació augmenten el temps disponible per a altres activitats. L'educació permanent no pot ja definir-se per referència a un període particular de la vida -per exemple, l'educació d'adults, per contraposició a l'educació dels joves- o una finalitat massa circumscrita, quan es distingeix, per exemple, la formació professional de la formació general. D'ara endavant el període d'aprenentatge cobreix tota la vida, i cada tipus de coneixement envaeix l'àmbit dels altres i els enriqueix" (Delors; 1996: 111-112)*

L'aprenentatge al llarg del cicle vital està sotmès als canvis cognitius de les etapes de la vida. En l'edat adulta i durant la vellesa s'ha discutit molt sobre el grau de deteriorament del funcionament intel·lectual, però hi ha cert consens en l'admissió de que la majoria de les habilitats mentals romanen intactes. Per exemple, investigacions (Permuter i altres, 1987), han demostrat que el deteriorament de la memòria no és tan generalitzat ni tan greu com es creia. Molts dels problemes cognitius que pateixen algunes persones grans no constitueixen una conseqüència inevitable de l'envelliment sinó que es deu a altres factors (depressió, inactivitat, efectes secundaris dels medicaments,...). Els estudis transversals i longitudinals de la capacitat intel·lectual donen resultats molt diferents. Els primers mostren una declinació gairebé universal però els segons ens indiquen que aquestes capacitats continuen creixent amb els anys en persones grans.

L'autor nordamericà Kidd sosté que aquesta disminució pot donar-se quan les capacitats intel·lectuals no s'utilitzen:

*"l'exercici mental retarda el deteriorament de les capacitats intel·lectuals i que l'edat, per si mateixa, no és un factor important que afecti la capacitat dels més grans per aprendre. Molts altres estudiosos coincideixen amb l'autor Kidd en què la capacitat intel·lectual no desapareix als 67 anys. Aprendre és una funció més vinculada amb l'estat de salut que amb l'edat cronològica de la persona"* (Kidd 1977:91)

### **1.3.1 L'APRENENTATGE AL LLARG DE LA VIDA**

La UNESCO es va començar a preocupar pels problemes de l'envelliment a l'any 1948, quan l'Assemblea General va aprovar la resolució 213 (III) relativa al projecte de declaració dels drets de la vellesa. Des de llavors el tema va ser abordat de forma indirecta per l'Assemblea i pels organismes interessats en les qüestions socials. No obstant, va caldre esperar a 1974 en la XVIII Conferència General per trobar per primera vegada la relació envelliment-educació en el programa i pressupostos de l'organització. Havent reconegut l'importància del tema, es prenen mesures en l'àmbit de l'educació permanent, tals com promoció d'institucions especialitzades:

- En la preparació de monografies i documents sobre l'educació d'adults, centrats en l'orientació e informació dels estudiants adults, l'accés a l'educació de certs grups desfavorits, la preparació cara a la tercera edat i l'educació dels pares,...
- En la confecció de bibliografies monogràfiques sobre qüestions tals com "l'educació i l'entrada a la tercera edat" o bé,
- En l'exploració del potencial dels mass media respecte a la preparació de la jubilació i la participació de les persones grans en la vida comunitària. Aquest estudi va tenir en consideració l'eventual participació dels grans en l'elaboració de programes per als mass media.

La XIX Conferència General de Naïrobi en octubre-novembre de 1976 va adoptar la recomanació sobre el desenvolupament de l'educació d'adults, en virtut de la qual la UNESCO reitera el seu interès i compromís respecte a les persones grans:

- a) aportant-los una millor comprensió dels problemes contemporanis i de les joves generacions;
- b) ajudant-los a adquirir competències adaptades a les activitats d'oci, a la vida saludable i a trobar un major sentit a la seva existència;
- c) donant als qui han abandonat la vida activa la possibilitat de conservar les seves facultats físiques i intel·lectuals i continuar la col·laboració en la vida de la col·lectivitat, així com permetent-los l'accés als camps del coneixement o activitats que els van ser inaccessibles durant la vida laboral.

Com a resultat, es van preparar dos estudis sobre qüestions educatives de les persones grans, així com el registre de la bibliografia procedent dels països en vies de desenvolupament; documents que van servir de suport al seminari internacional organitzat per la UNESCO amb el tema educació i envelliment, celebrat a Viena al 1979.

El segon pla a mitjà termini de la UNESCO per al quinquenni 1984-1989, elaborat després d'una enquesta sense precedents entre 158 estats membres, sobre 10 organitzacions intergovernamentals i 83 ONG's va ser aprovat en la Conferència General de novembre-desembre de 1982.

Aquest pla presenta la particularitat de ser un conjunt d'orientacions i no un programa d'acció detallada. Es caracteritza principalment per la seva concepció basada en un anàlisi dels problemes mundials d'actualitat i s'articula de manera intersectorial i multidisciplinària al voltant de cinc grans missions que es reparteixen en catorze grans programes d'intervenció i de realització.

El segon gran programa *Educació per a Tots* que té com a finalitat l'oferir a tots, nens i adults, l'accés a una educació adequada en qualitat i quantitat, aborda el tema que ens concerneix: L'educació i les persones grans.

En l'anàlisi dels problemes que contempla aquest gran projecte, la UNESCO ressaltava alguns punts d'interès especial. En aquest sentit l'educació apareix inseparable de la formació permanent i es concep com un procés continu: comença en les etapes inicials i prossegueix al llarg de tota la vida. Des d'aquesta perspectiva s'han realitzat esforços perquè els sistemes educatius s'obrin generosament a les persones que no van tenir fàcil accés al nivell escolar o universitari. Múltiples iniciatives desitgen completar els seus coneixements i dels que havien estat apartats de la vida activa, d'entre les quals es poden destacar com a exemples il·lustratius la creació de la universitat de la tercera edat i d'altres noves formes d'ensenyament extraescolar. D'aquesta manera, sense importar l'edat, ni els antecedents escolars, ni la professió, els adults i les persones grans s'han compromès amb el reinici de la seva formació. L'educació d'adults pren així una nova dimensió: deixa de ser considerada només com una branca d'una formació insuficient i passa a convertir-se en una etapa normal del desenvolupament d'una carrera, un element important de creixement personal i un aspecte nou del dret a l'educació.

El programa *Educació per a Tots* es divideix en sis apartats:

1. l'accés a l'educació per a tots
2. la democratització de l'educació
3. l'educació dels adults
4. la igualtat d'oportunitats educatives per a les dones i els joves
5. l'extensió i millora de l'educació en el medi rural
6. el dret a l'educació de certs grups especialment desfavorits en aquest camp

L'acció s'organitza entorn a subprogrames que contempen quatre aspectes de la vida adulta:

.- el primer, *Educació dels adults i treball*, tracta de facilitar la inserció en el món laboral, el reciclatge i la reconversió de l'ocupació. Una atenció particular s'atorga al desenvolupament del temps actiu per permetre l'alternança de cicles d'estudi i treball.

.- el segon, *Educació dels adults i exercici dels drets i responsabilitats cíviqües*, intenta familiaritzar els adults amb els seus drets de ciutadans, estimular la seva consciència cara a les responsabilitats cíviqües i, en conseqüència, animar una participació efectiva en la gestió dels afers socials.

.- el tercer, *Educació dels adults, temps lliure i cultura*, té com a finalitat la promoció d'activitats d'ordre educatiu capaç de contribuir al ple desenvolupament de la personalitat, la millora de les condicions de vida i l'empenta del nivell cultural de les societats en el seu conjunt.

.- el quart, *Educació i tercera edat* presenta algunes activitats organitzades entorn de quatre punts: preparació per a l'arribada de la tercera edat, activitats educatives relacionades amb les persones grans i potenciació dels recursos que acumulen els grans amb vistes a satisfer les necessitats educatives, socials i culturals de la societat. La realització d'aquest subprograma es va dur a terme en cooperació amb les organitzacions competents del sistema de les Nacions Unides i es va inscriure dins el Pla Internacional d'Acció que va promoure l'Assemblea Mundial sobre l'Envelliment al 1982.

Les conclusions del segon Pla a mig termini relacionades amb les persones grans constitueixen l'expressió de l'interès que la UNESCO ha prestat a aquestes qüestions des de 1948. Executat pràcticament tot el Programa i formalitzats els pressupostos de 1984-1985, l'aprovació dels quals va tenir lloc en la XXII Conferència General de la UNESCO, celebrada a París (octubre-novembre de 1993), el subprograma, *Educació i Tercera Edat*, es guia pels següents objectius:



- . Optimització de la condició de les persones grans en la mesura que aquesta es troba mediatitzada per accions d'ordre educatiu
- . Contribució a la posada en marxa del pla internacional d'intervenció de 1982, proposat per l'Assemblea Mundial sobre l'Envel·liment
- . Millora i reforç dels programes orientats a la promoció d'accions educatives i resolució dels problemes dels jubilats
- . Major obertura de les institucions i establiments educatius i culturals per a les persones grans
- . Identificació de la contribució que les persones grans poden aportar a les activitats educatives, socials i culturals necessàries per a la comunitat
- . Més comprensió, per part del col·lectiu en general, de la importància que té la cooperació de la gent gran en la vida social

Les accions d'aquest Programa es van articular al voltant dels dos punts següents:

1. Educació per a les persones grans. Sota la supervisió dels serveis consultius s'ofereix suport de part dels Estats membres i les ONG's a fi de millorar i exercir activitats d'informació i formació de les persones grans. Igualment s'impulsarà la presa de mesures tendents a facilitar l'accés d'aquestes persones a les institucions educatives i culturals per conservar les seves facultats físiques i intel·lectuals, així com el desenvolupament dels coneixements que desitgin adquirir.
2. Participació de les persones grans en activitats d'interès general. Amb la cooperació d'institucions nacionals i ONG's es desenvoluparan estudis de casos sobre la identificació d'experiències relacionades amb la participació de la gent gran en accions educatives, socials i culturals al servei de la col·lectivitat. El intercanvi d'informació en aquesta matèria, particularment entre països de

característiques socioeconòmiques i culturals semblants, de la mateixa manera seran potenciades. S'animarà a les organitzacions associatives (sindicals, feministes, de pares i fills, associacions culturals i d'un altre tipus) a organitzar activitats de sensibilització general enfront del tema de la participació de la gent gran en la vida de les societats a què ells pertanyen.

### **1.3.2 PRINCIPALS APORTACIONS A L'ENVELLIMENT A NIVELL D'ESPANYA I CATALUNYA**

En aquest sentit, a Espanya el primer estudi sociològic sobre la vellesa es publica en la dècada de 1970 (Informe GAUR, 1975) i en ell es realitza una detallada anàlisi sobre les condicions de vida dels jubilats espanyols. Al començament dels anys 80 sorgeixen les residències per a gent gran, instal·lacions dependents del sistema públic i dirigides principalment a persones grans vàlides. I també en aquella època es desenvolupen centenars de clubs de jubilats, on era possible jugar al dòmino o a les cartes majoritàriament.

En 1982 es celebrà a Viena la *I Assemblea Mundial de l'Envel·liment* que comença a marcar nous camins. Entre d'altres afers, l'INSERSO<sup>3</sup> du a terme la seva primera investigació sobre la gent gran a Espanya (1985, *Informe sobre la población anciana en España*. Documentos técnicos, núm.35). A la fi dels anys 80 van començar a prendre força a Espanya nous plantejaments que defensaven els avantatges d'atendre a la gent gran en el seu medi habitual. A partir d'aquest canvi conceptual es desenvolupen les iniciatives d'intervenció social dirigides a mantenir i respectar totes les potencialitats dels individus.

El primer Pla d'acció internacional sobre l'envelliment (1982) dedicava les seves primeres recomanacions a concretar aquests plantejaments en l'àmbit de la salut. Deu anys més tard, el 1992, sorgeix el *Plan Gerontológico* (INSERSO, 1993),

---

<sup>3</sup> Cal destacar que l'INSERSO ha tingut diferents denominacions durant aquests darrers anys (per exemple: a l'any 1991 esten parlant de l'INSERSO - Instituto Nacional de Servicios Sociales - a l'any 1997 parlem de l'IMSERSO - Instituto de Migraciones y Servicios Sociales - i a partir del 2006 parlem de l'IMSERSO - Instituto de Mayores y Servicios Sociales). Per a ser fidel al discurs mantenim la denominació d'aquells anys.

que es va configurar com a referent i marc d'acció. A partir d'aquest moment, totes les comunitats autònomes realitzen les seves pròpies planificacions gerontològiques. En el *Plan Gerontológico* apareixen per primera vegada temes com la visió de l'envelliment des d'una perspectiva de gènere, la participació de la gent gran, la cobertura dels diferents serveis, i la necessitat d'una coordinació sociosanitària. I l'INSERSO va continuar la seva feina de foment d'estudis especialitzats sobre l'envelliment (1995, *Las personas mayores en España. Perfiles. Reciprocidad familiar*; 1995, *Cuidados en la vejez. El soporte social informal*; 2002, *Las personas mayores en España. Informe 2002*; 2004, *Las personas mayores en España, Informe 2004*).

El concepte d'una Societat per a totes les edats, tal com es desenvolupa en el Pla d'acció internacional sobre l'envelliment, ens porta a diferenciar quatre dimensions o aproximacions, que serveixen d'element catalitzador per adoptar mesures pràctiques que contribueixin a la independència, participació, atenció, autorealització i dignitat de les persones:

- La situació de les persones d'edat
- El desenvolupament permanent de les persones, entenent l'envelliment com un procés que continua tota la vida
- Les relacions intergeneracionals
- El desenvolupament i envelliment de la població

La declaració política de la II Assemblea Mundial sobre l'envelliment (Madrid 2002), en el seu article 11, on es parla de la necessitat que la gent gran pugui participar dins la vida cultural de la societat i, així mateix, pugui formar part activa dels programes educatius. En un sentit semblant es manifesta el Pla d'Acció Internacional sobre l'envelliment 2002 i el Fòrum de València.

El Pla d'Acció per a gent gran 2003-07 (Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales) que és l'instrument que marca la política social a seguir amb les

persones grans, dins l'Àrea I, Estratègia 5, senyala la necessitat d'impulsar la promoció de la cultura i el desenvolupament d'accions formatives que afavoreixin l'accés de la gent gran als béns culturals en general i a la societat de la informació en particular, i parla dels programes universitaris per a gent gran i del suport tècnic que aquests poden rebre des de les diferents administracions públiques. I per últim, el Pla d'Acció per l'aprenentatge permanent (Ministerio de Educación, 2011) que en el seu document *Nuevas oportunidades para aprender*, dins l'eix estratègic 5, Acció 14 i Acció 15, assenyala potenciar l'aprenentatge permanent en les Universitats i el reconeixement dels diplomes acreditatius obtinguts en els programes universitaris per a gent gran.

Així mateix a Catalunya no podem oblidar la *Carta de Drets i Deures de la Gent Gran de Catalunya* promoguda pel Departament de Benestar i Família de la Generalitat de Catalunya i pel Consell de la Gent Gran de Catalunya, que parla a l'apartat d'autorealització del dret:

*"A desenvolupar plenament les nostres potencialitats en la societat, mantenint un procés de formació i creixement al llarg de tota la vida, de desenvolupar projectes propis d'oci, de lleure, de participació ciutadana i de voluntariat".*

I on les persones grans tenen el deure:

*"De manifestar-nos com a persones actives en processos informatius i formatius adreçats a la millora de la pròpia qualitat de vida a tots nivells, així com d'implicar-nos en el disseny de polítiques i accions que facin possible una societat per a totes les edats".*

Per últim, cal remarcar les propostes del llibre blanc de la gent gran activa (Octubre, 2002), l'únic que s'ha desenvolupat d'aquestes característiques per parlar de la gent gran activa a Catalunya, dins el punt de formació on l'allargament de la vida ha canviat radicalment la perspectiva del rol de la formació per a la gent gran. L'oferta formativa ha d'ésser prou àmplia perquè hi tinguin accés totes les persones, intentant, al mateix temps, la integració de les generacions, s'ha d'afavorir la utilització dels actuals equipaments i programes

de formació (universitat, col·legis,...), per a la incorporació de noves activitats formatives destinades a persones de totes les edats.

Les generacions que compleixen 67 anys tenen millors nivells culturals, millors pensions i rendes, més esperança de vida i, sobretot, millor qualitat de vida. Tot això ajuda als posicionaments més gratificants en aquesta etapa de la vida i per defecte a una més gran preocupació per la cultura i per l'adquisició de coneixements.

I per últim, no podem oblidar dues dates rellevants:

. la primera a l'any 2007 - Declaració Ministerial de Lleó (Taula 2): Una societat per a totes les edats: reptes i oportunitats de la Comissió Econòmica per a Europa (CEPE) que es va celebrar a la ciutat de Lleó del 6 al 8 de novembre de 2007 i on van poder participar activament com a membre de la citada Declaració<sup>4</sup>.

. la segona actualment a l'any 2012 Any Europeu de l'Envel·liment Actiu i de la Solidaritat Intergeneracional. La Comissió Europea considera necessari i urgent que tots els ciutadans reflexionin sobre el fet demogràfic de l'envelliment de la població.

Preocupar-se per la participació de les persones grans és una qüestió central en l'agenda gerontològica actual. En general, l'interès sobre això es redueix a la següent pregunta: Com aconseguir una millor participació i més gran de les persones d'edat?

---

<sup>4</sup> L'autor d'aquesta tesi doctoral va ser membre de l'Equip de relators de la Declaració de Lleó - Conferència Ministerial de l'ONU (Annex 1) i també forma part del Comitè Organitzador de l'Any Europeu 2012 - Envel·liment Actiu i de la Solidaritat Intergeneracional que desenvolupa directament l'IMSERSO.

**Taula 2**

**Conferència Ministerial de la CEPE sobre l'envelliment**

IDEES	PROPÓSITS
<b>Celebració</b>	El continuat augment de la longevitat com a èxit important de les nostres societats
<b>Reconeixement</b>	Els canvis i adaptacions efectuats en resposta a l'envelliment de la població
<b>Conseqüències del "ràpid procés d'envelliment"</b>	Aquest procés ocasiona la disminució de la població en situació de treballar, amb la qual cosa suposa conseqüències importants i de gran abast per a totes les esferes de la societat, en la majoria dels països de la regió de la CEPE, aquest ràpid envelliment de la població <i>exigeix mesures immediates</i> .
<b>Objectius</b>	Aconseguir una societat pe a totes les edats a partir del respecte dels drets humans, la protecció contra la discriminació per motius d'edat, la cohesió social i la igualtat d'oportunitats per als homes i les dones.
<b>L'aplicació de la "Estratègia Regional"</b>	. Ha permès èxits tals com la millora de la coordinació entre diferents esferes normatives que han de regular-se en els àmbits nacional i local . Un augment de la participació dels ciutadans en la formació de les polítiques relacionades amb l'envelliment
<b>Compromís</b>	. Promoure la integració de l'envelliment en totes les esferes normatives en els àmbits local, nacional i internacional . Protegir els drets de les persones de totes les edats i a impedir la discriminació per motius d'edat i d'exclusió social
<b>Reafirmació</b>	Dels Principis de les Nacions Unides a favor de les d'edat: <i>independència, participació, cures, realització del potencial propi i dignitat</i>
<b>Fomentar</b>	Una imatge positiva de les persones d'edat, (en particular) mitjançant el sistema educacional i campanyes en els mitjans de comunicació
<b>Interacció</b>	El civisme actiu, el dinamisme de la societat civil i la interacció entre els ciutadans i l'Estat, són imprescindibles per aconseguir una societat per a totes les edats.
<b>Promoure la participació</b>	Per promoure la participació, és fonamental comptar amb un entorn propici, que fomenti una vellesa activa, l'educació permanent i l'accés a les TIC, així com el voluntariat i l'acció cívica.
<b>Ajustar sistemes de protecció social</b>	Esforç per implantar reformes i polítiques oportunes, amb la mirada posada en la sostenibilitat dels sistemes de protecció social.
<b>Idear polítiques</b>	Que vetllin per l'eficiència econòmica i per la Seguretat Social, i d'estructurar sistemes de protecció social que tinguin una cobertura més àmplia i eficaç, i responguin a les necessitats i circumstàncies de cada país.
<b>Millorar i fer sostenibles</b>	Ha de millorar-se la coordinació entre proveïdors de cures tals com el sector públic, el sector privat, la família i la societat civil. S'ha de millorar i fer sostenibles els serveis socials, així com l'atenció de la salut i les cures

	prolongades de les persones d'edat necessitades, especialment els que optin per romandre a les seves llars.
<b>Desafiaments importants</b>	L'accessibilitat, la dignitat, els nivells de qualitat i, molt especialment, la protecció contra el maltractament i l'aïllament de les persones d'edat plantegen desafiaments importants en l'esfera de la protecció de cures.
<b>Prolongació de la vida activa</b>	A fi d'impulsar el creixement econòmic en una societat que envelleix.
<b>Més flexibilitat en els processos de transició</b>	Al llarg de la vida (educació-treball-jubilació) a fi que cada persona pugui prendre les seves pròpies decisions en matèria de situació familiar i seguretat social.
<b>Educació i formació permanents</b>	Pot contribuir al creixement econòmic. Ens esforcem per adoptar una perspectiva de l'aprenentatge que tingui en compte la vida sencera.
<b>Solidaritat Intergeneracional</b>	Promoure la solidaritat intergeneracional com un dels principals pilars de la cohesió social i de la societat civil.
<b>Formular polítiques favorables a la família</b>	Que tinguin per objectiu conciliar la vida laboral amb la vida familiar.
<b>Investigació</b>	Som conscients que la investigació és fonamental per al disseny de polítiques i programes eficaços.
<b>ONG's</b>	Som conscients que les organitzacions no governamentals compleixen una important funció.

**Font:** Elaboració pròpia. Conferència Ministerial de la CEPE sobre l'envelliment.





## CAPÍTOL 2

---

## CAPÍTOL 2

### EL PROCÉS D'ENVELLIMENT I LES SEVES PRINCIPALS TEORIES

Ja hem vist en el nostre primer capítol que el procés d'envelliment és un procés complex que no pot reduir-se exclusivament al factor *edat* encara que aquest aspecte sigui un condicionant essencial, fins i tot, prenent com a referència única aquest aspecte cronològic ens trobem amb diferents denominacions: *vell*, *ancià*, *tercera edat*, *jubilats*, *persona gran*, etc. hi ha tota un àmplia anàlisi sobre aquestes precisions terminològiques, tal i com assenyalen els autors (García i Sánchez, 1998). Les denominacions que semblen tenir un major ús són les que tenen a veure amb persona gran i les referides a tercera/quarta edat fonamentalment al significat institucional i de grup que les han generat i les continuen mantenint.

L'autora (Fernández-Ballesteros, 1992), en recents treballs empírics sobre aquest tema realitzats amb la població espanyola, va considerar que en un 51% el terme més adequat per referir-se a les persones d'edat era el de *gran*; el 23% va respondre que el de *tercera edat*; al 14% li semblava més oportú el d'*ancià* i només el 5% optava pel terme de *vell*. Ampliant l'estudi a una perspectiva qualitativa entre els quatre termes que van aconseguir majors percentatges es va establir que el terme *ancià* corresponia a vellesa patològica; el de tercera edat es relacionava amb aquelles persones que es beneficien de programes públics d'oci i temps lliure -els de l'IMSERSO-; la denominació de *vell* sembla un terme més menyspreador. Per l'últim, cal destacar que l'expressió de *gran*, fins al moment, sembla estar lliure de components pejoratius sent el terme més descriptiu i neutre. De fet és una de les expressions que està tenint major acollida.

Sent la denominació un aspecte relativament important, l'etapa de la vida que amb caràcter genèric denominem *vellesa* és un procés complex. Està relacionada amb aspectes biològics, psicològics i culturals.

1) L'aspecte biològic, ve fonamentalment determinat pel referent cronològic però tot i això els seus límits no estan gaire precisos perquè el propi procés d'envelliment és gradual i resulta gaire difícil establir un líndar. Fins i tot acudint a situacions fàctiques, com pot ser el fet de la jubilació, avui ens estem donant compte que els 67 anys ja no és l'únic i exclusiu límit per deixar el treball. Hi ha múltiples excepcions cronològiques i a més a més l'impacte que aquest fet laboral té en la persona és molt diferent en uns subjectes i en altres. En aquestes circumstàncies una mateixa edat pot oferir situacions desiguals en salut, diversa aptitud funcional, diferents condicions de nivell intel·lectual, etc.,

Com indica l'autor Moragas,

*"...l'edat constitueix un dada important però no determina la condició de la persona, perquè l'essencial no és el transcurs del temps, sinó la qualitat de temps transcorregut, els esdeveniments viscuts, les condicions ambientals que ho han envoltat"* (Moragas; 1998:22)

2) L'aspecte psicosocial, es relaciona amb la funció social que correspon a aquest sector de població. El fet més rellevant del moment actual és que un grup important de persones no sols arriba a l'etapa de jubilació, sinó que durant gaires anys es troba en aquesta situació generant un grup específic respecte a la funció que poden complir en la societat: desvinculació o bé implicació? D'altra banda, aquest mateix grup no resulta homogeni i es pot classificar en dos grans categories: els jubilats i els senils que es troben amb situacions molt diferents.

3) L'aspecte cultural, fa referència a la valoració social de la vellesa com a etapa del cicle vital que genera una sèrie de concepcions sobre el que són les persones grans. En diferents treballs de l'autora (Fernández-Ballesteros 2000) se suposa que la vellesa comporta necessàriament deteriorament intel·lectual, malaltia física, incapacitat funcional i moltes altres xacres. No obstant això, només aproximadament el 7% de la població gran de 65 anys

està afectada per algun tipus de patologia demencial; dos terços de persones gaudeixen de bona salut. Tan sols una de cada deu persones grans de 65 anys presenta dependència.

Els treballs clàssics de l'autor (Neugarten, 1999) referits a les perspectives sociològiques del cicle vital prefereixen parlar de tres dimensions del temps: el temps de vida, on l'edat cronològica és un simple indicador extern que cada vegada té menys valor de predicció significatiu en moltes formes de comportament social o psicològic; el temps social, que no està sincronitzat amb la classificació biològica i les expectatives de cada edat i el seu estatus són diferents en cada societat; el temps històric, que determina el sistema social i crea un conjunt diversificat de normes d'edat en un canviant sistema de gradació que dóna forma al cicle vital de l'individu.

Aquest temps històric és l'aspecte més important. Els esdeveniments econòmics, polítics i socials són els que influeixen directament sobre el cicle vital dels individus que experimenten aquests esdeveniments. Els canvis en el cicle vital (en els seus diversos temps) tenen els seus efectes sobre la personalitat produint amb el temps una resocialització que afecta la vida de les persones grans generant processos molt diferents en les persones que han de donar resposta a ràpids canvis socials al llarg de la seva vida i sobretot en l'etapa de persona gran. Per aquest motiu, no es pot considerar el procés d'envelliment com una situació estable sinó dinàmica i des d'aquesta perspectiva és necessari entendre que la persona gran pot assumir nous rols i patrons de conducta trencant amb els conceptes apriorístics que s'atribueixen a la vellesa.

## **2.1 LA DIVERSITAT DE TEORIES SOBRE LA VELLESA**

A l'hora d'interpretar el procés d'envelliment són múltiples les teories existents. Si d'altra banda el procés la perspectiva biològica és la que ha acumulat major interès i preocupacions, no cal estranyar-se que sigui en aquesta dimensió on

s'ha produït una gran quantitat de teories per tractar d'explicar el procés biològic.

Donat l'ingent nombre de teories tractarem de presentar una visió sintètica de les mateixes per interessar-nos particularment per les teories de caràcter educatiu.

Diversos autors realitzen les seves pròpies classificacions dedicant una major atenció i tractament a unes o a altres o, en alguns casos, prenent com a referència un sector particular de les mateixes. Així l'autor (Sáez Narro, 1985) en un dels seus primers treballs, es centra de forma particular en les teories biològiques aportant una àmplia classificació: 1) Teories genètiques: a) Teoria genètica general; b) Teoria de la lesió de l'ADN; c) Teoria de la mutació genètica; d) Teoria de la mutació somàtica; e) Teoria de l'error; 2) Teories no genètiques: a) Teoria del deteriorament; b) Teoria de la deprivació; c) Teoria de l'acumulació; d) Teoria de les interconnexions; 3) Teories fisiològiques de l'envelliment: a) Teoria del deteriorament orgànic; b) Teoria dels controls fisiològics (sistema endocrí, sistema nerviós).

Per la seva banda els autors (Vega i Bueno, 1995), atorgant major rellevància a les teories biològiques classifica aquest conjunt de teories en dos grups: 1) Teories biològiques o cel·lulars centrades fonamentalment en els diversos elements de la cèl·lula (programació del creixement, acumulació d'errors, teories de les interconnexions, teories dels radicals lliures, teoria de l'ús i del desgast, teoria gerodinàmica); 2) Teories fisiològiques que no són incompatibles amb les biològiques o cel·lulars sinó més aviat complementaries: teories immunològiques; teories endocrinològiques.

Des d'una visió més complexa i no limitant-se a l'important factor biològic com a determinant de l'envelliment ens trobem amb classificacions de teories gaire més àmplies dels autors (Sáez Narro; Rubio Herrera i Dosil Maceira, 1996), en aquest ampli tractat en el seu capítol 9 sota el títol "Modelos y teorías desde la

perspectiva sociològica” apareix un estudi de diverses teories que superen el marc del títol fixat per al dit capítol proposant tres grups de teories: 1) Teories de la Psicologia Social: els rols socials; 2) Teories sociològiques catalogades en tres àmbits: a) Teories del funcionalisme (Teoria de la desvinculació; Teoria de l’activitat, Teoria de la continuïtat); b) Teories de l’estratificació; c) Teoria de l’interaccionisme simbòlic; 3) Models i teories des de la perspectiva biològica: a) Teories genètiques; b) Teories no genètiques; c) Teories fisiològiques.

I per últim, els autors (Mishara i Riudel, 1995) centrant-se en l’envelliment físic exposen bàsicament quatre teories: 1) Teoria del debilitament del sistema immunològic; 2) Teories de l’envelliment cel·lular; 3) Teoria de les modificacions del sistema endocrí; 4) Teories genètiques

La categorització de les múltiples teories té com a referències bàsiques tres grans apartats recollits dels treballs clàssics de la gerontologia americana, segons els autors (Birren i Bengtson, 1992): 1) els aspectes biològics en referència bàsicament a les qüestions genètiques, no genètiques i fisiològiques; 2) la dimensió psicològica centrada en els processos del desenvolupament humà; 3) les teories de caràcter sociològic que es preocupen de la interacció persona adulta i societat per determinar els canvis derivats d'aquesta situació dialèctica.

Davant aquesta varietat de teories i d'enfocaments, no cal estranyar-se que l'autor (Moody, 1992) realitzi una crítica general a tot aquest conjunt *teoricista* indicant que la tendència general discorre des de les *macro* teories (com la desvinculació) cap a les *micro* teories (com la teoria dels rols).

En tot cas considera que això, en comptes d'enriquir a la gerontologia, l'empobreix i és més partidari de cercar els fonaments d'una explicació del desenvolupament humà des d'una perspectiva humanística i des d'una visió més integral.

Seguint aquest esquema clàssic tractarem d'oferir una classificació general de les diverses teories amb els seus principals trets per dedicar una major explicació a aquelles considerades més importants en cadascuna de les seves categories.

### **2.1.1. TEORIES BIOLÒGIQUES**

El plantejament bàsic de les múltiples teories biològiques es pot resumir en tres consideracions segons l'autora (Fernández-Ballesteros, 2000):

- 1) L'organisme individual experimenta tres etapes essencials: creixement, maduresa i involució i declivi. Les etapes succeeixen inexorablement tret que existeixi un error biològic o mort per accident de l'organisme o una alteració plàstica i/o funcional que precipiti la mort de l'individu.
- 2) En l'envelliment es produeixen dos processos difícilment separables: el declivi fisiològic i la major freqüència de malalties encara que els diferents autors no es posin d'acord si ambdós són processos independents o interdependents.
- 3) Hi ha una sèrie de processos bàsics que afavoreixen la continuïtat de l'existència de l'organisme amb èxit.

Entre ells estan la protecció de l'ADN i ARN així com la seva integritat cromosòmica; mantenir l'activitat de gens implicats en la diferenciació i especialització cel·lular, degradar material proteic aberrant; eliminar radicals lliures; desintoxicar, etc,. Així tenim que les teories biològiques sobre l'envelliment, s'estructuren en:

**Teories biològiques:** L'envelliment com a procés exclusivament associat a canvis físics o biològics.

1. *Teories genètiques*: Els codis genètics són els que estableixen els límits superiors de la vida humana encara que els fenotips poden alterar-se per factors ambientals.

a. *Teoria genètica cel·lular*: la ruptura de les cadenes de l'ADN condicionen la mort de les cèl·lules.

b. *Teoria de la mutació somàtica* que concedeix importància als efectes de la radiació en el cos que poden actuar com a acceleradors de l'envelliment.

c. *Teoria d'Hayflick sobre la "acumulació" d'errors*: són els errors progressius en els materials de l'ADN i ARN els que desencadenen l'envelliment. Hi ha un límit finit de reproducció de les cèl·lules.

2. *Teories no genètiques*: el temps produeix canvis a les molècules i elements estructurals en les cèl·lules el que influeix en la seva eficàcia funcional.

a. *Teoria de l'acumulació*: la capacitat del cos per eliminar rebutjos metabòlics influeix en l'envelliment. Aquests productes interfereixen en la funció normal de les cèl·lules produint la seva mort.

b. *Teoria del radical lliure*: el mecanisme oxidatiu de les cèl·lules i algunes síntesis produeixen aquests radicals que degraden les funcions cel·lulars.

c. *Teoria de la connexió encreuada*: els canvis en les proteïnes fibroses existents en músculs, articulacions i esquelet fan que es tornin menys elàstics.

En síntesi, hi ha nombroses interpretacions sobre l'envelliment des del punt de vista biològic ja que són molts els elements intervinents en el desenvolupament del procés vital i sobretot quan aquest procés vital es refereix als sistemes oberts.



Generalment, les teories són molt sectorials i per això tenen un caràcter molt particular i especialitzat a l'hora d'explicar l'envelliment genètic relacionat amb un determinat nombre de cèl·lules que s'han perdut.

Per la seva banda les teories no genètiques intenten comprendre tant els canvis interns com externs associats a l'envelliment però no acaben d'explicar la veritable causa del procés d'envelliment.

Associades a les teories biològiques es presenten les teories fisiològiques, per a les quals l'envelliment és producte de la totalitat corporal i no simplement dels canvis cel·lulars. És a dir, es produeix una ruptura d'integració del sistema per deteriorament, desequilibri homeostàtic o per deficiències immunològiques.

En el cas del deteriorament en el nostre cos succeeix com en les màquines: es desgasten amb el temps, es tornen inservibles, es ralentitzen i finalment moren. Quant al desequilibri homeostàtic, es veu afectat per tensions tant psicosocials, com químiques o físiques. La mort es produeix quan és impossible mantenir aquest equilibri. Les situacions immunològiques disminueixen amb l'edat i aquesta va acompanyada d'un increment de malalties que afecten els teixits. Si s'aconseguís retardar aquesta situació o prevenir el sistema immune es podria retardar, reduir o evitar algunes malalties greus que afecten la vellesa.

### ***2.1.2. TEORIES PSICOLÒGIQUES***

En el seu tractat de Gerontologia Social, l'autora (Fernández-Ballesteros, 2000), ens enuncia que, si es busca precisió, es pot dir que no hi ha teories psicològiques explicatives de la vellesa o envelliment. Aquestes tan sols ens permeten descriure i si de cas predir els canvis que amb el temps i l'edat es produeixen en el funcionament psicològic de les persones. Per la seva banda l'autor (Fierro, 1994) prefereixen situar l'estudi psicològic de l'envelliment dins el marc d'una gerontologia multidisciplinària ja que el procés d'envelliment, es

desplega en una complexa seqüència de canvis en diferents nivells: biològic, psicològic i social.

En tant que procés, hi ha dos modes d'entendre-ho: un enfocament restrictiu dels processos degeneratius i la reducció de certes funcions que comporten el declinar biològic i psicològic; un enfocament que, sense oblidar aquests processos, s'interessa pel desplegament de les funcions que es realitzen ja que amb l'envelliment no es dona només deteriorament sinó que es mantenen i fins i tot es despleguen certes funcions vitals i psicològiques.

És precisament des d'aquest últim punt de vista on la psicologia s'interessa per oferir algunes aportacions per entendre el desenvolupament de les persones adultes i grans. Així tenim que les teories psicològiques sobre l'envelliment, s'estructuren en:

**Teories psicològiques:** L'envelliment no consisteix en un procés simple o unitari sinó en un serie de processos associats entre si, encara que no necessàriament sincrònics i que s'associen, al seu torn, amb l'edat cronològica però sense coincidir amb ella i fins i tot sense variar en connexió mecànica amb ella.

1. *Teories del desenvolupament:* postulen una sèrie d'etapes o estadis al llarg de la vida humana (els estadis són definits per diferents autors com Piaget, Erikson, Havighurst, Riegel, etc.).

2. *Teoria del cicle vital:* que s'interessa pel curs de la vida i de l'acció i el seu caràcter multidireccional (guany/pèrdua) depenent dels factors culturals, històrics, evolutius "no normatius".

3. *Teoria de la continuïtat:* que lligada a l'enfocament del cicle vital propugna el continu desenvolupament de l'individu adult, incloent la seva adaptació a situacions externes negatives. Mostren una notable consistència a través del temps en els seus patrons de pensament i, sobretot, al perfil de les seves activitats (on i com viuen i en les seves relacions socials).

4. *Altres teories*: dels recursos reduïts: es tracta de micro teories que tracten d'explicar aspectes específics del canvi psicològic per entendre el declivi en el funcionament cognitiu en què la “velocitat de processament” és el concepte bàsic en l'explicació del dit declivi.

És evident que les teories psicològiques, per diversos motius, ofereixen una lectura menys fonamentada experimentalment respecte als processos d'envelliment. En primer lloc, perquè la Psicologia s'ha preocupat tardanament de l'edat adulta i sobretot del grup més específic dels grans. En segon lloc, els seus treballs, fins i tot els més empírics, s'han dirigit a processos particulars (percepció, memòria, aprenentatge, intel·ligència, etc.) que són molt útils però amb escàs interès per als processos de desenvolupament adult, fins que l'autora (Neugarten, 1968) i altres, continuen una sèrie d'estudis que ella mateixa havia iniciat ja el 1950 en la seva clàssica monografia *Middle Age and Aging*.

El motiu fonamental és que les idees sobre el desenvolupament han estat molt associades a les teories procedents de la biologia. A la concepció del desenvolupament, genèticament programada, es van afegir altres característiques com el fet d'orientar-se cap a una meta determinada considerada com el seu cim i l'existència d'estadis que determinen la seva evolució. L'interès dels psicòlegs, centrats en els anys de creixement (infància, adolescència), ha generat una associació molt important entre desenvolupament i creixement. En conseqüència, quan no hi ha creixement (cas de la vida adulta i sobretot en les seves etapes més avançades) no hi ha desenvolupament i per tant no hi ha canvis. D'aquí que fins fa molt pocs anys els estudis evolutius dediquessin molt poc espai a l'edat adulta i molts menys a les persones grans.

### **2.1.3. TEORIES SOCIOLÒGIQUES**

L'àmbit de les teories sociològiques és múltiple perquè està molt associat a l'espai social de la vellesa. La vellesa no és només una construcció biològica sinó

també una construcció social. Si en el primer cas són múltiples els elements biològics intervinents que han generat la diversitat de teories, igualment succeeix en el context social. La vellesa és una realitat social i plural. El concepte de vell, sorgeix en la societat industrial. És el canvi d'una societat agrària a una urbana-industrial el que ha possibilitat que els treballadors es jubilin i no continuïn treballant mentre són capaços de fer-ho.

El fet de jubilar-se suposa, en la majoria dels casos, una restricció de salari, la pèrdua de companys de treball, la disminució de funcions i rols. Tota aquesta sèrie de situacions és considerada i analitzada de forma global o parcial generant múltiples teories sociològiques depenent dels factors que es prenguin en consideració: teoria de la desvinculació o retraïment, teoria de l'activitat, teoria del medi social o dels rols, teoria de la continuïtat, teoria de l'estratificació per edats; teoria de la subcultura, teoria del conflicte, teoria de l'etiquetatge o estigmació, teoria de l'interaccionisme simbòlic, etc.,

Alguns autors prefereixen subcategoritzar aquesta multiplicitat de teories i generar una nova distribució prenent com a referència el terme de teories culturals entre les que es troben algunes de les agrupades sota la consideració més general de social. Aquesta pluralitat de teories volem que mereixi ser considerada entorn d'alguns criteris que permetin oferir una millor classificació. Prenent com a referència els treballs realitzats des de la psicogerontologia, les agruparem en tres categories diferents i es dedicarà una particular atenció a aquelles que acaparen una major importància: a les relacionades amb el primer grup (Teories del funcionalisme estructural).

De forma molt més breu considerarem les següents categoritzacions agrupades sota la denominació de l'estratificació. A l'últim, s'aportaran algunes referències a aquelles teories que s'estableixen als elements o punts de convergència bàsics amb l'interaccionisme simbòlic.

Cadascuna d'aquestes teories mereixeria una presentació molt més ampliada, però el nostre objectiu no és detenir-nos en una visió sumament

particularitzada de cada teoria sinó integrar-les en l'estudi global de l'anàlisi que es fa de la vellesa. Així tenim que les teories sociològiques sobre l'envelliment, s'estructuren en:

**Teories sociològiques:** Es centren a explicar la relació que existeix entre l'entorn sociocultural i els comportaments de les persones grans.

1. *Teories del funcionalisme estructural:* la societat és un sistema autoregulat. L'envelliment és assumit a pèrdua de rols i funcions en relació amb l'edat i la pèrdua de funció econòmica. Associats a aquesta perspectives es troben:

– Teoria de la desvinculació:

- 1) el procés de desvinculació dels individus que envelleixen i de l'actitud de la societat davant ells és quelcom natural. La pròpia societat desenvolupa normes perquè aquests individus es retirin del seu treball a una determinada edat;
- 2) aquest procés a més a més és inevitable: es trenquen moltes relacions existents entre persones i membres de la societat per la importància social donada a un determinat rol. En aquest cas la pèrdua d'un determinat rol que es compleix en l'activitat laboral en patir-la els grans, pel procés de jubilació, desenvolupa una pressió social que produeix la desvinculació;
- 3) aquest procés és a més a més necessari per a un envelliment amb èxit precisament perquè lliura a la persona gran de moltes preocupacions i li permet portar una vida més descansada.

El gran problema d'aquesta teoria, des del punt de vista educatiu, és que no sols proposa una visió negativa de la persona gran que no és real, sinó que deslegitima qualsevol mena d'intervenció social i educativa per evitar la seva marginació i deteriorament.

– Teoria de l'activitat:

- 1) la majoria de les persones que envelleixen continuen mantenint nivells constants d'activitat;
- 2) la quantitat d'ocupació-desocupació està influïda pels anteriors estils de vida, els factors socioeconòmics més que pels processos universals inevitables (jubilació, malaltia, etc.);
- 3) per aconseguir un envelliment amb èxit és necessari mantenir i fins i tot desenvolupar determinats nivells d'activitat en diferents esferes: física, mental i social.

Les persones, per tant, no es desconnecten de la societat quan envelleixen (teoria de la desvinculació). Encara que la jubilació, forçosa en molts casos, a banda de l'activitat laboral tradicional, els subjectes tracten de substituir aquesta activitat per una altra que també els proporcioni satisfacció.

– Teoria de la continuïtat:

- 1) les persones tenen a mantenir la seva personalitat particular a través del temps;
- 2) l'única dimensió interna de la personalitat que canvia amb l'edat és la tendència a experimentar una major introversió al reorientar la seva atenció i interès cap a si mateix.

La teoria per tant enuncia la seva pròpia prescriptivitat: perquè la persona gran tingui una vida satisfactòria ha de continuar sent el que sempre va ser.

2. *Teoria de l'estratificació*: els patrons de l'envelliment no es deriven del canvi social sinó que contribueixen al canvi en funció de la societat estratificada en diverses generacions.

3. *Teories de la interacció simbòlica*: implicades a explicar la interlocutòria conceptes i les relacions socials entre les persones grans analitzant les diferents formes d'interacció humana.

#### **2.1.4. TEORIES PEDAGÒGIQUES**

El moviment de creació i exercici d'activitats de formació de persones grans a diferents nivells, amb diferents objectius i en diferents contextos, es correspon amb el sorgiment de l'educació gerontològica, com a camp d'estudi i praxi desenvolupada en l'educació d'adults i la gerontologia social; tal com la va definir l'autor (Peterson, 1976), és l'estudi i la praxi dels esforços instructiu/educatius per a persones grans que es fan grans. Des de llavors el terme s'ha anat expandint, incloent l'educació sobre l'envelliment, destinada a amplis col·lectius i amb diferents nivells d'aprofundiment en la comprensió del mateix.

L'educació gerontològica pretén reforçar la idea de l'educació com a transformació; l'educació com possibilitadora de l'autonomia, com a objecte i com a mètode d'obtenció de canvis. L'objectiu ha de ser el transformar la vellesa d'un període de dependència i deteriorament en un període de repte i productivitat. Així doncs, uns dels eixos fonamentals en el sorgiment de la gerontologia educativa té a veure amb la millora de la qualitat de vida.

Des del seu sorgiment, l'educació gerontològica ha tingut importants repercussions, el desenvolupament dels programes socioeducatius i culturals potser serà un dels més importants, o almenys, dels més nombrosos, al costat de la formació gerontològica de professionals de diferents camps i disciplines. La Gerontologia educativa, proposada per l'autor (Peterson, 1980) i desenvolupada

a Europa per l'autor (Glendenning, 1990), va néixer en el seu moment com a àmbit d'expansió de la Gerontologia. El seu punt de partida, com el de tota la Gerontologia, va ser la preocupació per l'estudi i la investigació multidisciplinària entorn de l'envelliment, la vellesa i els vells. Això sí, adaptada a l'educació. La pregunta justificativa de la Gerontologia educativa venia a ser la següent: ja que les persones envelleixen, que el nombre de vells augmenta, que la vellesa s'allarga, quin tipus d'educació convé organitzar sobre això? I així, primer Peterson i després Glendenning, van desenvolupar l'esquema segons el qual els tipus d'educació necessaris eren bàsicament els següents:

**Taula 3**

**Tipus d'educació a partir de la Gerontologia Educativa (Peterson, 1980)**

Ensenyament de persones grans	<b>Teoria:</b> Gerontologia instructiva <b>Pràctica:</b> Educació de gent gran
Ensenyament sobre les persones grans	<b>Teoria:</b> Gerontologia social <b>Pràctica:</b> Gerontologia de suport
Formació de professionals i paraprofessionals	<b>Teoria:</b> Educació gerontològica <b>Pràctica:</b> Gerontologia professional

**Font:** Elaboració pròpia

De les propostes de Peterson a la de Glendenning hi va haver pocs canvis: l'últim va restringir el camp de la Gerontologia educativa a l'audiència de les persones grans (Peterson havia considerat tres possibles audiències: la gent gran, el públic en general i els professionals i paraprofessionals).



A mitjans els anys noranta (Glendenning, 1990), es preguntava perquè no s'ha pogut establir un camp d'estudi definitivament en la Gerontologia educativa:

*"els paradigmes tradicionals de la gerontologia educativa són de tall conservador i quan es traslladen a la pràctica condueixen amb freqüència més a la domesticació de la gent gran que al seu empoderament i emancipació"* (Glendenning i Battersby, 1990: 227-228).

Més encara, va diagnosticar el problema de fons de la Gerontologia educativa com la falta adequada d'una fonamentació:

*"Educació d'adults, educació per a gent gran, andragogia, gerogogia: com sigui que s'anomena, estem buscant un marc teòric i pràctic"* (Glendenning, 1987: 295).

L'orientació biològic-social de la Gerontologia educativa el porta a centrar-se en l'envelliment com el punt de partida de les seves propostes. Però l'estudi de la vellesa no pot encloure's en una sola disciplina.

Tampoc els educadors d'adults no han mostrat gaire interès en aquest camp. Però sobretot és el fenomen funcionalista el que ha accentuat els escassos avenços de la Gerontologia educativa, donant lloc a una concepció de l'educació com a tasca correctiva dels dèficits i carències presentades per les persones grans. Les teories de l'activitat social i del desenvolupament vital afavoreixen una concepció diferent de les possibilitats educatives de la persones grans que la Gerontologia tradicional no contempla.

Actualment poden tenir una definició més l'elaborada per l'autor (Glendenning, 2000), on s'indica que la Gerontologia educativa es refereix al potencial educatiu i d'aprenentatge de la gent gran i que inclou tots els processos i aspectes rellevants, emmarcant-los en quatre categories: gerontologia instructiva o el estudi de com la gent gran aprenen, educació d'adults grans o capacitació de les persones grans en coneixements i habilitats, gerontologia autoinstructiva o

aprenentatge o ajuda a altres perquè aprenguin de forma autònoma, o autoaprenentatge d'adults grans per donar suport al cuidador.

Totes aquests conceptes centren l'actuació en millorar la qualitat de vida i reflexionar què pot fer l'educació per a la seva millora. Recordem que el concepte d'educació permanent és considerat com una dimensió de la qualitat de vida de les persones, a més d'una aspiració del desenvolupament humà. El concepte gerontològic és aquí substantiu i l'educatiu seria l'adjectivització.

D'aquesta forma només de la necessitat d'una Gerontologia educativa sorgeix la possibilitat d'una educació gerontològica. Així l'autora (Orte, 2006) defensa aquest posicionament per dues raons:

- a) la primera purament d'èxit o objectiu; l'acció educativa s'ha de centrar en el contacte, en l'assoliment de llaços i de vida social. Els objectius s'han de centrar en evitar aquesta ruptura com la devolució de la vida social de les persones grans.
- b) la segona pel que fa a context o mitjà, la pràctica de la Gerontologia educativa s'ha de fer en un medi social no només per a la consecució del seu propi objectiu sinó per la seva pròpia posada en acció. La pràctica és social, ja que centra la seva acció en la convivència, en el contacte humà, en la trobada, per la qual cosa l'educació gerontològica és per si mateixa educació social.

En tot cas, aquest plantejament de la Gerontologia educativa necessita de dues condicions fonamentals: un canvi en la percepció sobre la gent gran com a persones actives i d'altra banda, un canvi de percepció entre els mateixos grans, per tal d'aconseguir una major autoestima i valoració personal.

D'aquestes concepcions el model socioeducatiu s'ha de centrar reprenent el treball de l'autor (Moody, 1976), en els quatre models que orienten l'educació per a gent gran:

- a) Model de rebuig, que considera l'educació de la gent gran com un malbaratament, ja que aquestes persones són improductives i paràsites. Resulta obvi que l'educació és innecessària des de totes les perspectives.
- b) Model de serveis socials, que uneix l'educació a la justícia social. Es centra en les polítiques d'igualtat d'oportunitats i els serveis educatius van lligats a entreteniment, a oci, a relacions socials,... però l'educació no s'entén com un mitjà de millora, sinó com una forma d'entretenir a aquest col·lectiu.
- c) Model d'activitat i participació. L'educació es defineix com una prolongació de les habilitats de la gent gran i de les seves experiències per intervenir en els problemes socials.
- d) Model d'autorealització, enllaça amb la teoria de Maslow. Es fonamenta sobre la idea de autoactualització i sobre la idea real d'educació permanent, d'aprenentatge al llarg de tota la vida.

A partir d'aquestes quatre concepcions sobre l'educació de la gent gran, és evident que la institucionalització de programes educatius estructurats, s'han de fonamentar sobre els dos últims models.

Es tracta, tal com indiquen els autors (Renée i Marc, 1997), d'aconseguir una gent gran més responsable, més independent, més activa, més digna, amb més iniciativa, amb més compromís, amb més capacitat de producció en tots els sentits, amb més capacitat d'anàlisi. Es tracta doncs d'una doble aposta: d'una banda la construcció d'una disciplina, la Gerontologia educativa, i per altra, la seva plasmació a través de la pràctica socioeducativa.

Recolzant-se en els següents pressuposts o bases pedagògiques:

- L'educació de persones grans és, abans que res, educació, i no només aprenentatge o formació

- L'educació de persones grans és, en primer lloc, educació de persones, persones que, entre altres trets vitals, es troben en un moment concret del seu cicle vital més proper al moment en què, en virtut de l'esperança de vida, es produirà el final de la seva existència
- L'educació de persones grans no consisteix en una educació per envellir o entorn de l'envelliment; això, en tot cas, correspondria només a una part de l'esforç gerontagògic
- L'educació de persones grans inclou (encara que no s'apropia de) qualsevol procés educatiu en què les esmentades persones participen, ja sigui restringit a elles o obert a una audiència diversa també per persones no grans
- L'educació de persones grans no s'ha de desenvolupar a partir d'una prestrucció del que són les persones grans; precisament una de les tasques primeres d'aquesta educació consisteix a propiciar oportunitats per descobrir qui i com són aquestes persones grans
- L'educació de persones grans es construeix a partir de l'experiència, de l'intercanvi d'experiències: l'aprofitament de les biografies de les persones grans és condició obligada d'existència d'una educació de persones grans que tingui sentit més enllà de la mera instrucció

## CAPÍTOL 3

---

## CAPÍTOL 3

### ELS PROGRAMES EDUCATIUS PER A GENT GRAN

Com van nèixer a Europa i Espanya les Aules per a gent gran? I a Catalunya? Quins són els factors i les motivacions inicials de l'inici d'aquesta formació? Quines persones i institucions van impulsar els inicis? Si volem conèixer el naixement i desenvolupament dels estudis per a gent gran a Catalunya cal endinsar-se dins la història i conèixer directament les seves peculiaritats i especificitats. Si en el nostre capítol anterior era important conèixer l'educació gerontològica, ara cal donar un pas més i copsar l'esclat universitari d'aquests estudis.

#### 3.1 LES PRIMERES EXPERIÈNCIES EDUCATIVES AMB GENT GRAN

El primer factor que va influir en el desenvolupament dels estudis per a gent gran a Catalunya va ser el naixement de la primera universitat per a gent gran a França. Aquest esdeveniment, cal destacar, és la llavor que determina al llarg del temps en nombroses experiències educatives per a gent gran. Com neix aquesta experiència? Quina és la motivació inicial? Quina institució s'encarrega d'impulsar-la?

El naixement i desenvolupament de la primera Universitat per a gent gran es realitza a l'*Université des sciences sociales* de Toulouse el 23 de febrer de l'any 1973<sup>5</sup>.

Sota aquesta universitat el *Conseil de l'Unité d'Enseignement et de Recherche « Etudes Internationales et Développement »* crea l'*Université du Troisième Âge* sota la direcció del professor en Dret Internacional Pierre Vellas.

---

<sup>5</sup> Acta de constitució a l'Annex del llibre *Les chances du 3ème. âge* del professor Pierre Vellas (1974).

*"...tot va començar de forma fortuita. Jo estudiava certs problemes de la reconversió dels centres residencials per a gent gran, quan vaig adonar-me de la gran quantitat de demandes d'entrada de persones grans durant el període estival. Aquestes demandes d'entrada, per tenir una plaça, eren força importants." (Vellas; 1974:13)*

Aquesta situació el deixa complementament preocupat per la situació que viuen certes persones grans completament autònomes que durant el període de les vacances d'estiu són ingressades a centres residencials, però que una vegada finalitzades les vacances no són recollides pels seus familiars quedant-se moltes persones ingressades al centre.

Una realitat desconeguda fins llavors? Mogut per un impuls de curiositat i preocupació decideix estudiar, amb l'ajuda d'un col·laborador, el nivell d'entrades d'aquestes persones grans als centres residencials durant l'estiu i la seva situació una vegada finalitzat el període de vacances<sup>6</sup>.

Els resultats d'aquesta situació evidencien, segons el professor P.Vellas un menyspreu al col·lectiu de la gent gran per part de la societat. La persona gran ja no és productiva i per tant és inútil a la societat, situació que conjuntament amb un marcat augment demogràfic de l'envelliment de la població, li permet replantejar-se la realitat social que està vivint aquestes persones grans. Pel professor P.Vellas la persona gran, la seva experiència i el seu *savoir-faire* està menyspreat. Tal i com descriu: *"...cal canviar la condició de la vellesa dins la societat, per canviar la societat"* (Vellas; 1974:8)

Motivat per la realitat estudiada planteja els seus principis i desenvolupa la seva primera experiència d'uns estudis per a gent gran que descriu com: *"... la finalitat per determinar quines són les condicions d'una possible Universitat que pugui contribuir a la millora de les condicions de vida de la gent gran."* (Vellas; 1974:179)

---

<sup>6</sup> El professor P.Vellas és dur i directe en la descripció i enumeració de l'estudi, ho decideix comparar amb la Societat Protectora d'Animals i veure els ingressos i abandonaments dels gossos i gats durant l'estiu,... les dues corbes resultants dels estudis són iguals.

Amb aquesta missió neix la primera Universitat per a gent gran i aquesta finalitat cal emmarcar-la dins “...un marc d'autofinanciació, és a dir, utilitzant els locals de la Universitat, la seva infraestructura, una part del seu personal..., la quota d'inscripció per tot un curs serà de 20 F i amb l'ajuda d'algunes subvencions.” (Vellas; 1974:180)

Per desenvolupar-la els seus principals objectius d'aquesta primera experiència seràn: “...estudiar el procés d'envelliment, donar accés a les persones grans al patrimoni cultural, estudiar el problema de l'envelliment i realitzar investigacions per la seva millora, sensibilitzar a la societat sobre la realitat de fer-ser vell i donar formació per realitzar noves activitats envers aquest col·lectiu.” (Vellas; 1974:180)

I tot això amb assignatures pensades per a la gent gran i estructurades en diferents blocs temàtics: a) Programa de salut; b) Patrimoni cultural; c) Viure el cicle vital; d) i, Activitats intergeneracionals

L'experiència d'aquests estudis van ser tot un èxit i fruit d'això l'any 1975 es crea l'AIUTA (Associació Internacional de Programes Universitaris per a Gent gran<sup>7</sup>) amb l'objectiu d'afavorir la creació i el desenvolupament de les Universitats per a gent gran en tot el món. En aquesta primera experiència a l'AIUTA van formar part universitats de França, Bèlgica, Suïssa, Polònia, Itàlia, Suècia, Alemanya, Gran Bretanya i E.E.U.U. Aquesta associació, avui dia, agrupa a més de 3.000 experiències d'Universitats que desenvolupen aquests tipus de programes.

### **3.1.1 NAIXEMENT I DESENVOLUPAMENT A NIVELL ESPANYOL**

El naixement i desenvolupament a nivell espanyol encara trigarà uns anys, després de la primera experiència europea, concretament gràcies a la situació democràtica espanyola que permet una obertura de noves accions i pensaments on s'introdueixen la realitat de les Aules per a gent gran:

---

<sup>7</sup> Podeu consultar la seva web: <http://www.aiu3a.com> [Consulta 5 d'abril de 2012].



*"...sota la Dirección General de Desarrollo Comunitario, el 12 de setembre de 1978, a proposta de la Subdirección General de la Familia, es signen diversos convenis amb diferents entitats culturals privades per fomentar aquests estudis universitaris."(Montoya; 2003:44-45)*

L'èxit va acompanyar a aquestes primeres experiències educatives, ja consolidades, a la resta de països, i es va plasmar en reunions nacionals de gran relleu. Les dues primeres es van celebrar a Santiago de Compostel·la, octubre de 1978 -I Jornades Nacionals d'Aules de Tercera Edat- i Múrcia, setembre de 1979 -II Jornades Nacionals d'Aules de Tercera Edat-.

Aquests primers centres es van presentar com uns serveis culturals per a les persones de més de 55 anys i moltes d'aquestes entitats culturals eren dels jesuïtes que tenien locals com a centres de formació i van aprofitar la subvenció donada pel Ministeri per començar les primeres experiències de formació d'aules de la tercera edat a Espanya.

D'aquesta forma al 1980 (BOE de 21 de juny)<sup>8</sup> el Ministerio de Cultura va regular les Aules de tercera edat com a xarxa de centres coordinats pel Ministeri. Segons les entitats patrocinadores, es van distribuir de la forma següent:

- Aules del Ministerio de Cultura de l'àmbit nacional dependents de la Direcció General de Joventut i promoció sociocultural a través de la Subdirecció de la Família.
- Aules provincials, dependents de les Delegacions de Cultura, coordinades per la Subdirecció de la Família.
- i, Aules col·laboradores, gestionades per entitats o institucions privades que exerceixin activitats pròpies de les Aules, o s'adhereixin parcialment als seus esforços.

---

<sup>8</sup> Podeu consultar el document a l'Annex 2.

Majoritàriament les activitats que es desenvolupen a aquestes Aules s'estructuren al voltant de les següents àrees:

- Àrea de Medicina Preventiva, Higiene Mental, Dietètica i Gerontologia.
- Àrea de Ciències Humanes, de Pensament, de Literatura, Art i Música.
- Àrea Científica i Tecnològica.
- Àrea de Cultura Física.
- Àrea d'Oci, Temps Lliure i Viatges Culturals.

i pretenen:

- Conservar l'estat físic i intel·lectual de la gent gran.
- Integrar aquestes persones en comunitats humanes fomentant la comunicació i les relacions socials.
- Motivar l'ocupació del temps lliure amb activitats recreatives i artístiques.
- Aprofundir en temes culturals d'acord amb la seva particular forma de ser i actuar.
- Vitalitzar la investigació científica sobre aspectes importants d'aquesta etapa de la vida.

En aquest apartat és obligat mencionar dues experiències principals d'aquests primers anys:

a) l'experiència d'UNATE<sup>9</sup> (Universidad Nacional - Aulas de la Tercera Edad) creada el 1978 en Santander que es constitueix com una entitat de caràcter privat i que té el patrocini de la Universitat de Cantàbria.

---

<sup>9</sup> Podeu consultar la seva web <http://www.unate.org> [Consulta 5 d'abril de 2012].

b) i per últim, les Aules en el curs 1979/80 de Santiago de Compostel·la en la "Escuela de Enseñanza Social", dirigida per la Companyia de Jesús i patrocinada per la Universitat de Santiago de Compostel·la. En només vuit anys ja estaven consolidades a Santiago, A Corunya i Vigo.

### 3.1.2 NAIXEMENT I DESENVOLUPAMENT A NIVELL CATALÀ

Com es constitueixen les Aules a Catalunya? Tenen alguna relació amb el naixement anterior a nivell europeu i estatal? El naixement i desenvolupament català té les sinèrgies d'aquests dos esdeveniments principals:

- ✓ el naixement de l'experiència francesa.
- ✓ i, la transició política de 1975.

En el primer factor, tal i com hem enumerat, el naixement de l'experiència francesa permet copsar un moviment de canvi, fins llavors inexistent, envers el col·lectiu de les persones grans. I en el segon factor, i especialment a Catalunya, es recobren moltes il·lusions i sensacions que s'havien marcat en el passat gràcies a la transició. La normalitat democràtica, encetà una nova etapa per millorar i modernitzar la gestió i constitució dels primers Ajuntaments democràtics.

*"...l'entramat d'idees, emocions i sinèrgies combinades és apoteòsica" (Calsapeu; 2005:11-12)*

És un moviment formatiu que surt de la mateixa societat civil catalana, el mateix grup de persones grans que no parteixen de zero, copien en certa manera l'experiència del P.Vellas. En aquesta transició política existeix una figura cabdal en el desenvolupament de les Aules a Catalunya, el Sr. Joan-Jordi Aragay que desenvolupa al carrer Caspe amb el nom de Dijous Cultural, la primera aula a Barcelona, després d'entrevistar-se en un viatge a Mallorca amb el Sr. Jordana i el Pare Jesuïta (Josep Gómez). Inmediatament a dins d'ACA

(Agrupació Catòlica de l'Ancianitat) van venir les Aules de Lleida i les Aules Sènior de Mataró i varies associacions més i van crear AFOPA – Agrupació de Centres de Formació Permanent per l'Ancianitat-, el mateix Sr. Joan-Jordi Aragay va ser el primer president. A partir d'aquí es va crear el Centre Pilot d'ACA a Barcelona – situat a la Mútua Metal·lúrgica del carrer Provença, 321 - i s'anomena president al Dr. Pons Catchot d'aquesta Aula que comença amb 12 alumnes. El Dr. Pons i el Sr. Joan-Jordi Aragay visitaren llavors al Rector de la Universitat de Barcelona, el Dr. Anton Ma. Badia Margarit, que acull la idea i comença a l'any 78/79. Per fer la difusió de les Aules va ser clau, un primer acte, a l'any 1978/79 amb un milió de pessetes que va donar la Caixa de Barcelona, després la Generalitat va integrar l'experiència de les Aules dintre del Departament de Benestar Social.

Un cop iniciat el moviment a la ciutat de Barcelona i la seva corona metropolitana, hem d'enumerar el naixement i diversificació de les Aules dins la geografia catalana. Així trobem que a la ciutat de Lleida, el naixement de les Aules es va iniciar l'any 1981, va ser la segona Aula de Catalunya, llavors la persona encarregada de llençar endavant la idea va ser la Sra. Pepita Raimundi que va tenir l'ajuda del Rector (Dr. Victor Siurana) de la Divisió VI de la U.B.; a la ciutat de Girona neixen també sobre el mateix any, i des de l'any 91 com Universitat de Girona; i per l'últim a la ciutat de Tarragona neixen en el mes d'octubre de l'any 1983, un grup de persones grans, aproximadament al voltant dels 65 anys en aquella època es van plantar davant el Delegat de la Divisió VII de la U.B (Dr. Antonio González) i li van demanar una sèrie d'activitats per a ells, persones representatives d'aquell grup eren un exalcalde de Tarragona (Sr. Enric Oliver) i un tinent alcalde del primer Ajuntament democràtic de la ciutat de Tarragona (Sr. Àngel Ballvé) que van reunir un grup de 30 persones i van realitzar les seves primeres lliçons magistrals-conferències sobre diferents temàtiques. Com es pot comprovar per la història del naixement en els diferents territoris, hi ha un moviment d'expansió en una època concreta, però sobretot si ens agradaria destacar l'enorme esforç que van realitzar aquelles primeres

persones, més enllà del moviment inicial, que van lluitar i van creure també en la culturalització de les Aules per a gent gran a tota Catalunya.

D'aquesta forma al gener de 1982 sota la direcció d'Ensenyament Universitari de la Generalitat de Catalunya, es va constituir el Consell Acadèmic Universitari d'AFOPA presidit pel Rector de la Universitat de Barcelona i compost pels Vicerectors d'Extensió Universitària de les tres Universitats catalanes (Universitat de Barcelona - Universitat Autònoma de Barcelona - Universitat Politècnica de Catalunya) i altres professors, i a partir de 1983 van naixent noves Aules. La primera experiència com a Aula per a gent gran a la ciutat de Barcelona (AUGG) arriba a tenir a finals de l'any 1988 uns 1.300 alumnes matriculats.

Aquest mateix any AFOPA estrena Estatuts nous i en el curs acadèmic 1989/90 compta amb 5 Aules universitàries i 10 de Difusió cultural. El moviment iniciat en aquests primers anys es consolida de forma molt ràpida i l'any 1992 AFOPA viu unes jornades extraordinàries. L'AIUTA li encarrega l'organització del seu XVI Congrés Internacional. Els actes principals es celebren en les dependències més nobles de la Universitat de Barcelona, hi assisteixen més de 600 persones d'arreu del món, en un any força emblemàtic a la ciutat de Barcelona pels Jocs Olímpics. Són anys de consolidació del moviment de les Aules per a gent gran que es veu reflectit en diversos convenis de col·laboració amb la majoria de les Universitats catalanes.

**Taula 4**

**Aules d'Ext. Universitària a Catalunya**

Titularitat de les Universitats / Nom de les Aules	
Universitats	Aules
<b>UAB</b>	AGEVO (Granollers) / Baix Guinardó (Bcn) / Castellar del Vallès / Cerdanyola del Vallès / Horta (Bcn) / Montbau (Bcn) / Ripollet / Sabadell / Sant Cugat del Vallès / Sant Quirze del Vallès / Santa Perpètua de Moguda / Temps lliure (Bcn) / Torre Llobeta-Nou Barris (Bcn)
<b>UB</b>	AUGG (Bcn) / Berga / Endavant Sant Martí (Bcn) / Les Corts-Oest (Bcn) / Vilafranca del Penedès
<b>UPF</b>	Arenys de Mar / Badalona / Barcelona-CIC / Barcelona-Ramon Juncosa / Barcelona-Sant Andreu / Calella / Masnou / Mataró / Sta. Coloma de Gramanet / Solsona / Tiana
<b>UPC</b>	AUGA (Igualada) / Castelldefels / Comarca del Garraf (Vilanova i la Geltrú) / Enginyers Industrials de Catalunya (Bcn) / Esplugues de Llobregat / Les Corts-Est (Bcn) / Manresa / Terrassa
<b>URL</b>	Aula 12
<b>UDG</b>	Girona
<b>UDL</b>	Balaguer / Cervera / Lleida / Mollerussa / Tàrraga
<b>URV</b>	Baix Penedès (El Vendrell) / Cambrils
<b>UVIC</b>	Centelles / Osona (Vic)

Font: Titularitat de les Universitats. Versió electrònica AFOPA, 2012

### 3.1.2.1 L'objectiu prioritari d'AFOPA

AFOPA després d'anys de funcionament actualitza els seus estatus a l'any 1997 amb el convenciment que calia posar al dia aquells conceptes que havien quedat una mica obsolets atesa l'evolució accelerada dels temps. És quan es dóna una nova denominació: Agrupació d'Aules de Formació Permanent per a la Gent Gran (AFOPA). Aquesta actualització deixa més clara la determinació de tots els membres de l'Agrupació, sostingut per un esperit que va molt més enllà que una simple gestió administrativa.

L'objectiu prioritari de l'Agrupació, és millorar la qualitat de vida de la gent gran, seguint el camí de la culturalització, en tant que té assumit, que l'educació i la formació de les persones s'han de completar durant tota la vida. Potencia les Aules ajudant-les a crear, aportant el seu consell i la seva experiència i no té

Aules pròpies, totes les Aules que hi pertanyen són entitats totalment autònomes amb pròpia i plena personalitat jurídica. Això vol dir que els programes són creats, dirigits i gestionats per les mateixes Aules en funció del seu propi context, sense més limitacions que les que el col·lectiu de l'Aula s'imposa a si mateix. A més anima i ajuda al conjunt i cadascuna de les Aules que té agrupades, per tal que no defalleixin en la seva tasca prioritària de culturització i d'aconseguir un millor nivell de qualitat en la formació.

Per aconseguir aquest últim objectiu AFOPA forma part del Consell Interuniversitari<sup>10</sup> que accepta acollir en el si de les Universitats totes aquelles Aules que reuneixin un mínim de condicions per fer-ho. Sense aquest patrocini de les Universitats, les Aules no podrien tenir el qualificatiu d'extensió universitàries i que és, en definitiva, la base de la qualitat del seu treball i del seu prestigi. Les Universitats –Universitats tuteladores-, però, només en vetllen per un nivell formatiu com a mitjà per mantenir el nivell cultural<sup>11</sup>.

Així mateix, l'Agrupació promou la reunió de membres amb responsabilitat de gestió de les Aules per tal que posin en comú els seus avenços, les seves experiències, els seus problemes, l'exemple d'uns sobre els altres i així fer possible el creixement solidari de tots plegats, en tant que tothom té la possibilitat d'anar aprenent allò de bo que els altres posen en coneixement de tots. Alhora que procura fer conèixer professors i conferencians i ajuda a organitzar cursets i seminaris. AFOPA és regida per una Junta de Govern formada per persones que són membres de les diferents Aules de Catalunya, generalment amb un lloc dintre la Junta Directiva de l'Aula respectiva, per tal de conèixer de primera mà les diferents necessitats i problemàtiques de les Aules, però té molta cura a respectar la llibertat d'actuació de cada Aula i no interfereix en la seva programació ni en la seva vida interna. Sí que demana, això sí, una col·laboració solidària.

---

<sup>10</sup> Actualment el Consell Interuniversitari d'AFOPA té un representant de totes les universitats públiques i privades catalanes.

<sup>11</sup> El nivell de tutelatge, és un concepte que les Universitats entenen de diverses formes.

El principal problema de l'Agrupació és el tema econòmic<sup>12</sup>. Cal fer un esforç per falta de diners i les Aules no són una excepció en el món associatiu i, per tant, reflecteixen els mateixos casos de dificultats. Econòmicament les Aules estan recolzades majoritàriament per la Generalitat de Catalunya i per diversitats de subvencions d'Ajuntaments, Diputacions, Obres socials d'entitats financeres, entitats i patrocinadors diversos en funció de cada Aula.

AFOPA vetlla perquè les seves despeses de caràcter general, que han de ser suportades en principi pel col·lectiu de les Aules agrupades, puguin ser compartides per Institucions que l'ajudin a anivellar els seus pressupostos anuals. Com organització que agrupa el conjunt d'Aules de Catalunya no pot resoldre els problemes econòmics de les Aules. Sí que pot ajudar, en converses entre tots, a buscar fórmules i sistemes de facilitin de trobar solucions, que potser no seran vàlides per a tothom.

Aquest és un dels principals problemes actuals, la viabilitat econòmica de les Aules.

### 3.1.2.2 Participació d'AFOPA

AFOPA tutelada en l'àmbit científic i en el pedagògic, té rang universitari i com a tal participa en diferents congressos nacionals, estatals i internacionals. A Catalunya la seva participació principal és divideix en:

- .- l'assistència als Congressos de la Gent Gran organitzats per l'Ajuntament de Barcelona.
- .- i, l'assistència als Congressos Nacionals de Gent Gran organitzats pel Departament de Benestar Social i Família de la Generalitat de Catalunya.

---

<sup>12</sup> Els actuals membres de la Junta d'AFOPA són: **Presidenta** - Sra. Muntxa Lamúa i Cassou-; **Vicepresidenta** - Sra. Ma.Rosa Villa i Herranz-; **Secretària** - Sra. Ma.Carme Andreu i Mestres-; **Tresorer** - Sr. Aureli Garasa i Lamúa-; **Vicetresorera** - Sra. Glòria Riera i Alemar-; **Vocals** - AUGG / Enginyers Industrials de Catalunya / Ramon Juncosa / Sant Andreu / Temps Lliure



a nivell estatal cal destacar la participació:

- .- 1er. Congrés Nacional de Programes Universitaris per a gent gran a Granada (1996).
- .- i, Congressos estatals d'Aules que es celebren biennalment a Espanya, promoguts per CEATE (Confederació Espanyola d'Aules per a la Tercera Edat), on presenta habitualment alguna ponència o comunicació.

i a nivell internacional:

- .- té la seva participació a l'AIUTA.
- .- i, a la FIAPA<sup>13</sup>.

amb aquestes presències, el que pretén i aconsegueix és estar al dia en els darrers corrents de pensament en general i, sobretot, en els temes de la gent gran, així com difondre la presència de les Aules en el nostre país, a l'estat espanyol, a Europa i a nivell internacional.

### **3.1.2.3 El nombre d'Aules i la seva evolució**

L'adscripció de cada Aula a una Universitat determinada, es va fent de comú acord entre la Junta Directiva de l'Aula i el Rectorat de la Universitat afectada donant prioritat a la Universitat que pugui estar ubicada en la localitat on l'Aula té les activitats. En aquells casos on l'Aula és en una localitat on no hi ha Universitat, s'ha deixat a criteri de l'Aula que pogués demanar quina Universitat desitjava com a tuteladora. Les Aules no representen cap càrrega econòmica a les Universitats on estan adscrites, ja que aquest és un tema que cada Aula resol per si mateixa. Cada Aula té una Junta Directiva que, d'acord amb els respectius estatuts, es distribueix la feina per dur a terme la tasca que

---

<sup>13</sup> celebrat a Barcelona del 15 al 18 de juny de 2006.

comporta tota la gestió de la bona marxa de l'Aula, en tots els vessants d'organització de qualsevol associació<sup>14</sup>.

En el conjunt les diferents Juntes Directives, generalment cada trimestre realitzen la seva programació del curs. Tot aquest treball és fet en règim de voluntariat i en el cas de les Aules d'extensió universitària, cal no oblidar, que aquesta programació es sotmet sempre a judici i control de la Universitat tutora, la qual orienta i reconduïx, si és el cas, la proposta que li han presentat.

Avui, AFOPA, té adherides 48 Aules d'extensió universitària i 6 Aules de Difusió cultural. Les Aules de difusió cultural per a la gent gran a la ciutat de Barcelona són:

- . Aula Cultural Ciutat Vella per a la Gent Gran – Segle XXI
- . Aula per a la Gent Gran de l'Entitat Cultural – Tomàs Tortajada
- . Centre Passatge

i les Aules de difusió cultural per a la gent gran en les comarques, són:

- . Aules Culturals per a la Gent Gran – Casal Tueda - Apite
- . Aula de Difusió Cultural Garrotxa
- . Aula de Formació Cultural per a la Gent Gran de l'Alt Empordà

Les Aules d'Extensió Universitària resten sota la tutela d'una Universitat i la seva tasca principal és impartir classes i seminaris sobre qualsevol tipus de

---

<sup>14</sup> En el decurs del temps que ens ha portat la realització del nostre treball d'estudi, s'ha pogut comprovar com el funcionament de cada Aula és diferent creant dinàmiques pròpies i diferenciades. Per norma general en un Aula el funcionament serà temporalitzat en trimestres i la seva durada es correspon des del mes d'octubre a juny –curs acadèmic universitari- i es realitzen sempre dues activitats fonamentals: la docència i la visita cultural. La primera fa referència a la millora del coneixement personal sobre diferents temàtiques i la seva durada és variable en funció de les Aules, en l'actualitat es pot trobar un màxim de quatre hores setmanals per grup i un mínim d'una hora setmanal cada quinze dies amb possibilitats d'augmentar aquesta docència amb cicles i seminaris. I la segona activitat fonamental és una sortida d'un dia o bé de diversos dies, tant per la geografia catalana, espanyola i internacional, sempre de caire cultural. Podem afirmar per tant que hi ha una diversitat d'actuacions en funció de cada Aula.

temàtica que ajudi a la formació de les persones que reben aquestes classes. També algunes fan tallers i la majoria organitzen visites i viatges culturals i altres activitats de caràcter cultural i acadèmic.

La característica que diferencia les Aules de Difusió Cultural de les d'Extensió Universitària és que les de Difusió Cultural no estan sota la tutela de cap Universitat. Per la resta, totes imparteixen també classes, tallers, i organitzen visites culturals i viatges.

Per últim, volem destacar que les Aules per a gent gran a Catalunya són una de les principals organitzacions que s'han preocupat veritablement pel creixement cultural de la gent gran al nostre país. Les Aules fan molt en l'educació de la gent gran però encara fan molt més en el procés d'envelliment de la persona gran, per tal de que no quedi apàtica davant la nova situació en què es troba, promoguin noves amistats i mantinguin la seva relació personal i social més enllà de l'objectiu educatiu. No podem deixar de destacar tot el que la persona gran rep de les Aules, com creix i com s'hi troba de bé i com per un cantó les actuals generacions de gent gran compensen aquell regust de no haver pogut anar a la Universitat en la seva infantesa i, per l'altre, també, com retornen aquelles altres que, amb cursos superiors, no havien pogut acostar-se més als estudis pel fet d'estar sobrecarregades de responsabilitats familiars i professionals, i que volen posar-se al dia sobre qualsevol tema.

L'Agrupació voldria que les Aules d'extensió universitària arribessin a totes les comarques catalanes per tal de no deixar marginades d'aquest tipus de formació aquelles persones grans del món rural que en els seus ambients actuals tenen poques possibilitats de créixer. L'experiència de tots aquests anys que tenen les Aules a Catalunya avala per si mateixa aquest objectiu de funcionament a base de classes setmanals amb varietat de temes, però planteja nous reptes educatius per exercir el dret de l'aprenentatge al llarg de la vida.

D'altra banda, és a partir de l'última dècada del s.XX apareixen a Espanya els Programes Universitaris per a gent gran que, amb diferents denominacions (Universidad de la Experiencia, Aula de la Experiencia, Universidad de Mayores, etc.) han tractat de donar resposta a una educació de caràcter universitari per a les persones grans en la mateixa institució universitària.

# CAPÍTOL 4

---

## **Segona Part: PLANTEJAMENT GENERAL DE LA INVESTIGACIÓ**

## CAPÍTOL 4

### PLANTEJAMENT GENERAL DE LA INVESTIGACIÓ

#### 4.1 JUSTIFICACIÓ DE LA INVESTIGACIÓ

Dels objectius de l'educació per a gent gran que mereixen especial atenció, tant de les administracions educatives com de la investigació didàctica, són l'ensenyament-aprenentatge de procediments i la necessitat adquisició per part dels alumnes grans, de les "competències digitals". Dels recursos informàtics susceptibles de ser incorporats al treball pràctic en els Programes Universitaris per a Gent Gran, tenim la formació en entorns virtuals d'ensenyament-aprenentatge (EVEA), tal i com enumera l'autor (Marqués, 2000b) ofereixen nous entorns per a l'ensenyament i l'aprenentatge lliures de les restriccions que imposen el temps i l'espai en l'ensenyament presencial i capaços d'assegurar una contínua comunicació (virtual) entre estudiants i professors.

Els EVEA proporcionen ambients d'aprenentatge on els estudiants poden desenvolupar per si mateixos coneixements significatius i transferibles. En l'àmbit de l'educació ens permet contribuir també a desenvolupar "espais de laboratori", que reproduïx un fenomen real dissenyat de forma simplificada a fi d'aconseguir situacions d'ensenyament-aprenentatge concrets. *"En aquest món simplificat l'estudiant resol problemes, aprèn procediments, comprèn les característiques d'un fenomen i com controlar-les o aprèn quines decisions prendre en diferents situacions"* (Alessi i Trollip, 1991:139).

La possibilitat d'interactuar en un EVEA permet, a més a més, modificar les condicions d'alguns processos i analitzar els canvis que s'observen, la qual cosa permet enriquir el medi educatiu com una eina extremadament útil en el treball gerontològic i les possibilitats d'aplicació del qual semblen il·limitades, per exemple com a espai de simulació de la vida quotidiana. Des del punt de vista pedagògic, parlar de situacions de simulació ha estat subjecte a diferents classificacions: informatives, de reforç, d'exercitació i integradores (Thomas i

Hopper, 1991); simbòliques i experiencials (Gredler, 1996) o operatives i conceptuals (De Jong i Van Joolingen, 1998), en funció dels plantejaments pedagògics que fonamenten el seu disseny. Així, alguns autors emfatitzen la simplificació de la realitat que suposen les simulacions, ometent o canviant detalls, ja que troben avantatges a concentrar l'atenció dels estudiants en el desenvolupament de determinades habilitats (Gagné, 1962; Alessi i Trollip, 1991). Altres, en canvi, des d'una perspectiva constructivista, aprecien la possibilitat dels estudiants de dur a terme tasques complexes en escenaris que simulen la vida real (Harper, Squires i McDougall, 2000; Lajoie [t'al.], 2001; Esteban, 2002; García i Gil, 2006). En aquest cas, la possibilitat d'interactuar en un EVEA permet als estudiants grans desenvolupar habilitats cognitives i reestructurar els seus models mentals en comparar el comportament dels models amb les seves previsions.

## **4.2 OBJECTIUS DE LA INVESTIGACIÓ**

De la intersecció d'ambdues problemàtiques no cap sinó esperar una feble implantació en els espais educatius per a gent gran dels EVEA per abordar el treball pràctic amb els estudiants, fet que sembla corroborar-se, per l'observació informal des del propi àmbit professional i per l'escassetat de literatura especialitzada sobre l'ús dels EVEA en l'aprenentatge de les Universitats per a Gent Gran. Si admetem, com sembla probable, que aquest dèficit de publicacions està en relació amb la falta d'experiències en aquest camp, hem de concloure que tot un bloc de continguts didàctics de l'àrea de la gerontologia educativa no està mereixent l'atenció que pertoca. Les següents observacions en relació a aquesta circumstància estableixen el punt de partida d'aquesta investigació i posen de manifest la pertinència de la mateixa:

- 1- Els EVEA constitueixen recursos informàtics que, aprofitant les possibilitats de simulació i interacció, permeten reproduir activitats pràctiques de la vida real dels estudiants grans.

- 2- La realització d'activitats pràctiques en EVEA per a gent gran llança molt pocs resultats i no sempre responen al que suposadament esperem d'aquests programes, ja que, a vegades, el terme "espai d'aprenentatge virtual" no és sinó un artifici que amaga un tutorial de continguts conceptuals informàtics, simplement.
- 3- No es disposa de dades concretes sobre la utilització dels EVEA en programes universitaris per a gent gran, ni es coneixen investigacions didàctiques que mostrin els resultats de l'aplicació dels esmentats programes.
- 4- Investigacions recents, dutes a terme en altres països o en altres disciplines, posen de manifest alguns dels avantatges d'aquests programes en relació a l'aprenentatge autònom, la solució d'alguns problemes pràctics, la retroalimentació o l'autoavaluació.
- 5- La falta de formació del professorat dels programes universitaris per a gent gran, de motivació o de recursos, entre altres, són alguns dels obstacles que, de manera general, dificulten la integració en la pràctica docent i, probablement, dificultaran també la utilització dels EVEA per a gent gran.

Les anteriors observacions mostren que estem davant un recurs nou, que pot aportar avantatges respecte a la programació, orientació o tractament per a la realització d'activitats pràctiques en gent gran, alhora que pel seu caràcter innovador obre una via d'experimentació en l'aprenentatge de procediments, però la falta d'experiències o investigacions en aquest camp fa suposar que hi ha una infrautilització de l'esmentat escenari educatiu. La incorporació dels EVEA a la docència ha suposat el desenvolupament de programes, materials curriculars i metodologies orientades preferentment a l'àmbit conceptual de les disciplines, desatenent, en l'àrea de l'educació gerontològica, l'àmbit experimental. L'interès pedagògic dels EVEA aplicats a la gerontologia educativa, la utilització que el docent universitari dels programes fa d'aquests



recursos o les dificultats concretes que troben per a la seva aplicació a l'aula, són alguns dels interrogants per als que encara no hi ha respostes. Aquestes consideracions constitueixen el substrat d'aquesta investigació, duta a terme en el Programa Universitari per a Gent Gran de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés – Universitat Ramon Llull (Barcelona) i orientada a la reflexió sobre la pràctica docent, l'objectiu fonamental de la qual és:

*Avaluar l'ús d'un entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge (EVEA) en la docència d'un Programa Universitari per a Gent Gran.*

En el moment actual d'incorporació de noves eines tecnològiques als processos d'ensenyament-aprenentatge, és important analitzar les decisions o actuacions que s'estan duent a terme a nivell tant institucional com individual per comprendre els conflictes que genera aquesta situació en els programes universitaris per a gent gran, així com per detectar aplicacions d'interès d'aquestes tecnologies i possibles línies d'actuació que les afavoreixin. Els propòsits concrets d'aquesta investigació són:

- Oferir un primer diagnòstic de les circumstàncies que condicionen la realització d'un EVEA en un programa universitari per a gent gran
- Analitzar els escenaris educatius positius derivats de la incorporació d'un EVEA en un programa universitari per a gent gran
- Descobrir aspectes deficitaris que puguin estar restringint una implantació més àmplia dels EVEA en l'aprenentatge dels procediments de la Gerontologia Educativa

Les preguntes que han orientat la investigació són:

- 1) Quines són les fortaleces d'un EVEA en un programa universitari per a gent gran?
- 2) Quines són les debilitats d'aquest programa en un context universitari per a gent gran?

3) Quines implicacions docents s'han d'utilitzar en un procés d'ensenyament-aprenentatge pels estudiants grans?

4) Quins són els obstacles i limitacions que es perceben per realitzar pràctiques d'EVEA en un Programa Universitari per a Gent Gran?

5) Quines actuacions concretes permeten determinar beneficis pedagògics en un programa universitari per a gent gran a partir d'un EVEA?

La finalitat d'aquesta investigació és, per tant, donar resposta a aquests interrogants. Per a això s'han identificat les necessitats en aquest camp entre:

. els estudiants grans que participen directament en un programa universitari per a gent gran,

. els docents d'un programa universitari per a gent gran,

. i per últim, a nivell institucional que realitza un Programa Universitari per a Gent Gran (Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés - Universitat Ramon Llull de Barcelona) i s'han valorat les possibilitats didàctiques d'aquestes eines mitjançant la revisió d'investigacions prèvies en els PUM's i l'avaluació detallada d'un EVEA dissenyat per a la investigació i s'han analitzat les dificultats de la seva aplicació a través d'una experiència dins l'aula.

### **4.3 METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓ: MODEL CIPP**

L'enfocament del nostre projecte de tesi fa referència a l'avaluació de programes educatius (investigació avaluativa), orientat a valorar les aportacions de les TIC's a partir de la formació en un entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge (EVEA) en un Programa Universitari per a Gent Gran, així com els obstacles que dificulten la seva integració en la pràctica docent, a fi d'establir conclusions que serveixin de referent als diferents agents educatius per a la reflexió i la presa de decisions que propiciïn la seva utilització a l'aula.

L'interès de la investigació que presentem no és experimental. No pretén un registre de dades empíriques sobre resultats acadèmics a fi de demostrar el valor formatiu dels EVEA enfront dels presencials. L'objectiu, com s'ha manifestat anteriorment, es centra a conèixer, comprendre i valorar les circumstàncies que condicionen la utilització d'aquestes eines així com a adquirir elements de judici que permetin determinar els seus beneficis pedagògics i justificar actuacions concretes en relació a la seva incorporació a l'activitat docent.

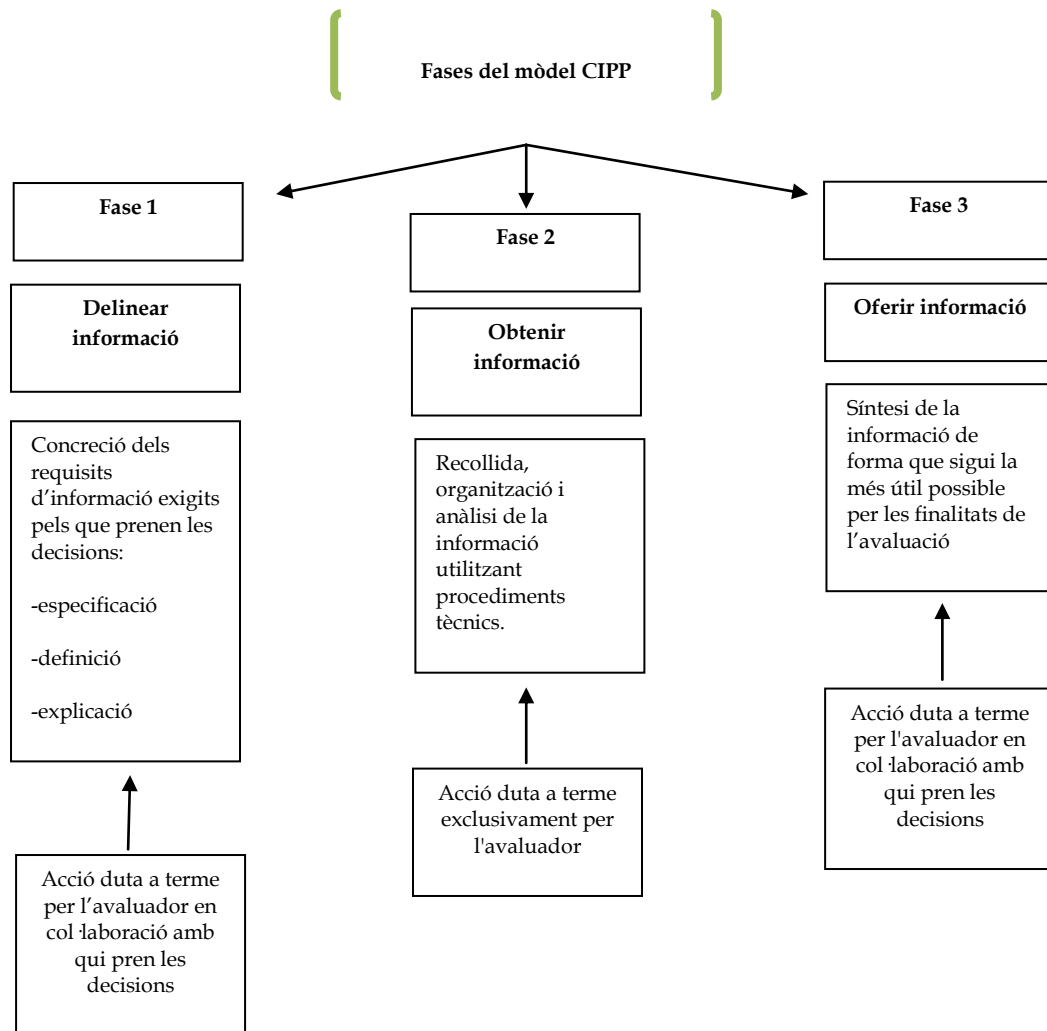
Aquest conjunt de dimensions del procés avaluatiu es correspon amb les quatre que proposa Stufflebeam. El model proposat CIPP (*Context, Input, Process, Product*) facilitador de presa de decisions, va ser proposat inicialment per Stufflebeam i Guba a principi de la dècada de 1970, però posteriorment ha estat (Stufflebeam, 1987) qui ha continuat aprofundint en el model i avui és dia molts li atorguen la seva autoria en exclusivitat.

Aquest model orientat a la gestió i a la presa de decisions és per a molts autors el model més utilitzat fins avui en l'avaluació de programes. Aquest model comprensiu considera l'avaluació com un procés continu i cíclic que ha de dur-se a terme de forma sistemàtica. Aquest procés avaluatiu necessita tres fases o etapes:

- . Delineació/delimitació, en la que els avaluadors es reuneixen amb les persones encarregades de prendre decisions per identificar la informació necessària
- . Obtenir la informació prèviament seleccionada
- . Devolució de la informació als responsables de les decisions

**Figura 1**

**Fases del model d'avaluació CIPP**



**Font:** Esquema adaptat de Monedero Moya (1999, p. 90)

Quan el model CIPP és aplicat específicament a l'àmbit educatiu posseeix quatre estadis característics que constitueixen en si mateixos el nucli del programa. Aquests són:

- A) L'avaluació del context (*Context*), que implica analitzar totes les circumstàncies al voltant del programa. Es tracta doncs d'una fase

diagnòstica l'objectiu de les quals és definir i analitzar l'escenari on s'enquaden els elements rellevants del context. Fonamentalment s'analitza l'adequació dels objectius del programa amb les necessitats apreciades a partir de l'anàlisi realitzat. L'avaluació contextual contempla les dimensions següents:

- a. Destinataris. És precís conèixer el conjunt de variables que respecte als destinataris tenen una influència directa i indirecta sobre l'aprofitament del programa (edat, situació laboral, actituds, coneixements previs, hàbits d'estudi, disponibilitat temporal, expectatives, etc.). Un capítol important d'aquest punt és l'avaluació de les necessitats d'educació dels destinataris (en el nostre cas formació permanent), d'aquesta manera el programa en qüestió podrà donar resposta a les necessitats explicitades o bé matisar les propostes educatives plantejades. Les demandes explicitades es barregen també amb les expectatives, que solen ser més explícites, encara que no sempre susceptibles de ser satisfetes. La situació desitjable consistirà a harmonitzar necessitats, expectatives i objectius del programa.
- b. Marc institucional. Així denominarem l'àmbit on es durà a terme el programa educatiu. El coneixement del marc institucional suposa també la verificació del conjunt d'aspectes que en ell incideixen: espai, lluminositat, horari, recursos materials, ambient general,...
- c. Recursos materials. Diversitat de mitjans audiovisuals, utilitatge per a pràctiques i simulació, material de reprografia, d'informàtica,...
- d. Gestió del temps. Element que ha de determinar la durada total, la intensitat i l'horari concret del programa, d'acord amb les possibilitats i característiques dels destinataris, a més de la resta

de factors ambientals (mitjans i horaris de transport, laborals, climatologia,...)

- e. Preparació del professorat. És especialment rellevant quan es tracta de programes que pretenen una metodologia o continguts diferents, incloent-se així una fase prèvia de “formació de formadors”.

- B) L'avaluació de les entrades (*Input*), en la que es recullen dades per identificar la forma d'utilitzar òptimament els recursos existents a fi d'aconseguir les metes establertes.

Després de conèixer el conjunt de variables contextuals que incideixen en el programa ja es pot procedir a la seva planificació, això és, al seu disseny “sobre el paper”. Tal i com indica (Sarramona, 1993, pp. 276), en la proposta de programa han de contemplar-se bàsicament els elements següents:

- a. Objectius (jerarquitzats). Aquests objectius es justificaran en funció de la seva vinculació directa amb les metes o finalitats, d'una banda, i en funció de les necessitats dels destinataris, per una altra.
- b. Continguts (organitzats). Els continguts apareixen indissolublement vinculats amb els objectius, sense oblidar que ells mateixos s'erigeixen en molts casos en objectiu del domini cultural o professional.
- c. Metodologia general del programa. Justificada en raó de la naturalesa d'aquest, així com de les característiques contextuals avaluades inicialment.
- d. Tècniques pedagògiques específiques, per a cada objectiu o grup d'objectius.

- e. Prescripcions d'avaluació, que inclouen les tècniques, els instruments i la determinació dels moments de portar-la a fer.
- f. Recursos materials i funcionals, amb especificació dels moments i el temps en què són necessaris.
- g. Recomanacions sobre l'ambient general que ha de mantenir-se en la instal·lació del programa.

C) L'avaluació del procés (*Process*), l'objectiu consisteix a establir la congruència entre el programa i la realitat. Per a això, d'una banda, caldrà identificar o predir els defectes del disseny d'implementació del programa i, d'una altra, proveir de forma continuada la informació per a la presa de decisions durant el desenvolupament del programa.

En aquesta fase de l'avaluació es pretén la supervisió permanent de l'execució quotidiana de les accions indicades en la planificació.

Aquesta avaluació és la que s'acomoda a la proposta de (Scriven, 1967), com avaluació formativa o avaluació contínua, consistent a adaptar permanentment la proposta i l'acció educativa a les diverses vicissituds que puguin sorgir al llarg del procés, mitjançant reaccions de *feedback* constants.

La informació sobre la marxa del procés es recull per diversos conductes:

- . Observació permanent sobre les accions pedagògiques
- . Recollida d'informació per part dels participants en el programa
- . Aplicació dels controls prefixats

L'avaluació aplicativa basada en les opinions dels participants demanda en molts casos submergir-se en el programa, per a així constatar els

processos que sorgeixen al llarg del mateix. Mitjançant l'avaluació participativa, el tècnic avaluador es compromet personalment amb la situació, cercant explicacions més que acumular dades.

D) L'avaluació del producte (Product), que exigeix l'obtenció d'informació sobre els efectes que ha produït el programa per prendre decisions finals cara a continuar, modificar o rebutjar el programa.

Denominada per Scriven com l'avaluació sumativa, la mesura dels efectes determina el nivell d'eficàcia aconseguit. Més concretament, es tracta d'avaluar els aspectes següents (Sarramona, 1993, pp.277-278)

. Avaluació dels resultats previstos. Es mesuren mitjançant l'observació directa dels professors o mitjançant les proves de rendiment pertinents, que han de posseir les característiques generals de validesa i fiabilitat; això és, proves que resulten acords amb la natura del fenomen objecte d'avaluació i els resultats de la qual no es veuen afectats per l'atzar. L'observació pot ser suficient quan es tracta de resultats de caire comportamental.

. Avaluació dels efectes no previstos. Tot programa educatiu comporta efectes no previstos, desitjables o no, que serà necessari identificar per tenir informació completa sobre la natura i eficàcia. Tals efectes no previstos poden referir-se als mateixos camps d'acció contemplats pels objectius explicitats: coneixements, habilitats, etc., o bé aparèixer en altres àmbits més o menys pròxims. Entre aquests àmbits ressalten:

- . Nivell de satisfacció produïts en els participants
- . Demandes d'ampliacions de la formació rebuda
- . Tipus de relacions interpersonals sorgides entre els participants
- . Actituds vinculades amb els objectius del programa



Les tècniques més adequades per mesurar aquests efectes són l'aplicació de qüestionaris, les entrevistes, els debats col·lectius i les observacions directes.

. Avaluació dels efectes sobre els professors. Tres grans capítols es podrien contemplar en l'avaluació dels efectes produïts en els professors:

.Experiències viscudes durant el transcurs del programa. S'entendrà el terme "experiència" en sentit ampli, de manera que inclogui tant l'adquisició de coneixements vinculats amb la docència com les vivències de les relacions de tipus interpersonal que s'han establert amb els destinataris i entre els components dels equips docents.

.Valoració dels resultats aconseguits. Tal valoració es pretén bàsicament qualitativa, vinculada amb el nivell de satisfacció aconseguït com a docent, i haurà de comprendre judicis raonats. Aquesta dimensió serà especialment interessant per completar les valoracions quantitatives del tipus cost-benefici, això és, respecte l'eficiència del programa. El grau de satisfacció expressada pels professors significa un bon indicatiu de les possibilitats reals de millora del programa, així com de les accions oportunes per aconseguir-ho.

. Avaluació de la inversió-eficàcia. Constitueix l'eficiència del programa. Suposa una valoració econòmica dels mitjans i esforços invertits en comparació als resultats obtinguts. Tal valoració comprèn aspectes com:

. Nombre d'hores de treball directe aplicades al programa per gestors i professors

. Nombre d'hores de treball aplicades pels participants receptors

. Cost econòmic general i per participant, incloent els costos personals i institucionals

- . Material consumit o deteriorat
  
- . Possible cost addicional per abandó de l'activitat habitual dels participants o dels professors

La valoració de l'eficiència ha de servir per cercar l'optimització dels recursos disponibles, així com la consecució de les metodologies que, segons el nombre dels participants i la natura del programa, pot resultar més rendible sense pèrdua del nivell d'eficàcia.

Atenent a les dimensions del model d'avaluació utilitzat, hem considerat un programa educatiu, planificat segons els principis sistèmics, com un conjunt d'elements estructurats per aconseguir unes metes. Així mateix en tot programa educatiu on es produeixen interaccions personals sens dubte es produiran efectes que resulta imposible preveure en totes les seves dimensions.

**Taula 5**

**Fases del disseny d'un suport EVEA en els PUM's**

<b>Model CIPP</b> <b>(Enfocament sistèmic-tecnològic)</b>	
<b>Fases</b>	<b>Objectius</b>
<b>Avaluació del Context</b>	
Marc on es desenvolupa el programa i característiques de l'entorn de la investigació	. Mostrar les característiques generals del naixement i potencial dels Programes Universitaris per a Gent Gran
	. Identificar el grau d'utilització dels EVEA en els Programes Universitaris per a Gent Gran
<b>Avaluació del Programa</b>	
Planificació d'un EVEA	. Dissenyar un EVEA tenint present el context en què estem immersos, considerant les característiques de les persones grans i les seves necessitats  . Avaluar l'entorn virtual per un grup d'experts
<b>Avaluació del Procés</b>	
Aplicació de l'EVEA	. Desenvolupar el programa d'intervenció planificat en un programa universitari per a gent gran  . Descriure el procés d'investigació avaluativa per valorar la seva eficàcia i identificar els elements que influeixen en la consecució dels objectius proposats
<b>Avaluació dels Resultats</b>	
Avaluació de la proposta educativa	. Valorar i interpretar els resultats de l'estudi  . Avaluar els efectes del programa (buscats i no buscats, positius i negatius, immediats i a llarg termini)  . Determinar la continuïtat o no del programa



# CAPÍTOL 5

---

## CAPÍTOL 5

### ESTUDI SOBRE LA UTILITZACIÓ DELS EVEA EN ELS PROGRAMES UNIVERSITARIS PER A GENT GRAN

El principal objectiu del context és la caracterització del marc on es desenvolupa el programa i proporcionar una guia per a la seva comprensió. L'avaluació del context està orientada a identificar les característiques de l'entorn de la investigació l'àmbit del qual són les *Universidades de Mayores*. Amb això es pretén identificar els problemes i necessitats que es perceben per a la realització del treball educatiu amb les persones grans (estudiants) i el grau d'incorporació dels EVEA en les activitats educatives d'aquests programes. D'aquesta manera, l'avaluació del context ha de servir de base per jutjar si els resultats obtinguts després de l'aplicació responen a les necessitats identificades en aquesta fase i constitueix, per tant, un mitjà per contrastar l'interès didàctic dels entorns virtuals d'ensenyament-aprenentatge (EVEA).

Els objectius específics d'aquesta fase han estat:

- Mostrar les característiques generals del naixement i potencial dels Programes Universitaris per a Gent Gran en el nostre territori.
- Identificar i descriure el grau d'utilització dels EVEA en els Programes Universitaris per a Gent Gran, a fi d'establir un diagnòstic de necessitats.

Per a aconseguir els objectius s'ha desenvolupat una metodologia multidimensional. D'una banda, informació que ens ha permès realitzar una anàlisi amb un coneixement profund del context on es situen les diverses accions que analitzem i, per altra banda, hem analitzat, informació específica que ens ha permès determinar, directament, les necessitats de l'estudi.

El mètode desenvolupat en aquest estudi és de caràcter quantitatiu i qualitatiu. L'investigador primer observa els fets socials tal com es mostren en la seva exterioritat, després els anomena d'una forma unívoca i denotativa, per

finalitzar registrant-los ja no com fets sinó com dades en una matriu que creua individus per respostes. Amb aquest propòsit s'ha realitzat:

- Recopilació documental. S'ha treballat, sobretot, en informació que ens ha ajudat a comprendre i analitzar el potencial dels programes universitaris per a gent gran. S'ha recorregut a diferents fonts i bases de dades i per a la consulta d'aquestes fonts i altra informació bibliogràfica i documental s'han visitat diversos llocs clau, per copsar l'opinió dels informants que ens poden aportar informació rellevant.

Aquesta xarxa de suport de totes les experiències -professionals i personals- i els fets que se'n van succeint han marcar una primera etapa exploratòria (documental i d'anàlisi prèvia de fonts d'informació) sobre la qual s'assenteix el tema, disseny i punts més rellevants. Aquesta primera informació s'ha aconseguit, mitjançant:

- Informes tècnics
- Estudis
- Ponències i conclusions de congressos
- Bibliografia que pugui orientar l'estudi
- Memòries
- Arxius
- Premsa

El principi va ser una recerca bibliogràfica general respecte al tema de l'educació i la gent gran. Aquesta fase s'ha estès fins a la redacció final de l'estudi, ja que s'han realitzat contínues consultes bibliogràfiques. D'aquestes consultes les principals fonts han estat:

- Informació obtinguda a Internet: pàgines webs d'organismes del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (IMSERSO).

- AEPUM (Asociación Estatal de Programas Universitarios de Mayores).
- Observatorio de Mayores (CSIC).
- Boletín informativo de la AEPUM.
- Artículos de revistas especializadas (Sesenta y más, Senda,...)
- Artículos de prensa (La Vanguardia, El País, El Periódico,...) principalmente.

També s'han visitat i consultat altres llocs no només per a l'obtenció d'informació escrita i publicada sinó per a un altre tipus d'informació oral i/o de temes limítrofs. Aquests han estat:

- Biblioteca de l'IMSERSO.
- Estudis, departaments i investigacions d'altres Universitats: Univ. de Granada (Granada), Univ. Alcalá de Henares (Madrid), Univ. Complutense de Madrid (Madrid), Univ. Pontificia de Comillas (Madrid), Univ. Pontificia de Salamanca (Salamanca), Univ. Ramon Llull (Barcelona) i Universitat Autònoma de Barcelona (Barcelona).

Quant a l'observació, hem de puntualitzar que a més dels llocs visitats per a l'obtenció d'informació escrita i publicada, s'han visitat altres espais d'una manera més sistemàtica i intencionada en relació amb els nostres subjectes-protagonistes d'estudi. Seguint algunes directrius de l'observació participant i no participant s'han visitat (i hem interactuat) els següents llocs per a gent gran. Alguns d'aquests punts visitats i/o esdeveniments viscuts entorn del tema, que hem anat anotant en el nostre diari d'investigació, han estat:

- Encuentros Nacionales de Personas Mayores
- Jornadas profesionales
- Jornadas técnicas



- Entrevistes semiestructurades a informants clau que contenen amb una àmplia i important informació i coneixement sobre els programes universitaris per a gent gran, així com a institucions rellevants en la matèria. L'entrevista semiestructurada que s'aplica és una forma de diàleg social al mateix temps que la conversa constitueix la unitat mínima d'interacció social. Optem per considerar als professionals de l'educació com protagonistes o narradors actius; nosaltres som narradors-observadors més passius. Els avantatges que podem trobar amb aquesta tècnica són: la riquesa informativa, possibilitat d'indagació i clarificació, flexibilitat, economia, accessibilitat i informació difícil d'observar, intimitat i comoditat.
- Recollida de dades quantitatives a partir de l'instrument AEPUMbase que s'utilitza directament en l'AEPUM i que caracteritza una mostra ampla de les *Universidades de Mayores* del nostre territori estatal. S'ha optat per una anàlisi de la informació de forma descriptiva, perquè el que es pretén mostrar és la realitat dels programes universitaris implantació en els espais educatius a partir dels EVEA. Com a conseqüència, a través de la descripció d'aquestes ofertes educatives es pot obtenir una visió global de l'estat actual d'aquests nous programes formatius.

## 5.1 CARACTERÍSTIQUES DE L'ENTORN DE LA INVESTIGACIÓ

Les *Universidades de Mayores* neixen al nostre territori a principis dels anys 90. En aquestes iniciatives van ser pioneres la Universidad de Alcalá de Henares, Universidad Pontificia de Salamanca i la Universidad de Granada. Són diferents aquests Programes Universitaris per a gent gran a les experiències anteriors? Qui impulsa directament aquesta formació? Com van nèixer?

Els programes universitaris per a gent gran són experiències educatives que tenen unes característiques de funcionament i estructura diferents a les Aules d'Extensió Universitària que hem enumerat anteriorment.

Si analitzem les seves característiques trobem que la més important es troba en el seu naixement. Les Aules d'Extensió Universitària van nèixer, en un moment històric, on la petició de la societat civil per aprendre era capdal (obertura del territori, transició democràtica, tipus d'aprenentatge per a moltes persones grans,...). Però més enllà de la principal característica, volem analitzar cinc diferències de funcionament i estructura que ens permeten conèixer el potencial d'aquests ensenyaments en el nostre territori. Tal i com es pot visualitzar a la Taula 6.

**Taula 6**

**Principals diferències entre les Aules i els Programes Universitaris**

<b>Aules d'extensió universitària</b>	<b>Programes universitaris</b>
<p><b>1. Tipus d'organització.</b></p> <p>Constituïda com Associació amb la seva Junta Directiva, per tant té un caràcter més independent en la seva organització. La Universitat només té un factor de tutelatge però no influeix en l'organització interna de l'Aula.</p>	<p><b>1. Tipus d'organització.</b></p> <p>Té una regulació interna com qualsevol programa ofertat des de la Universitat.</p>
<p><b>2. Pla d'estudis.</b></p> <p>El Pla d'estudis és modificable cada curs a partir de les diferents temàtiques de les conferències.</p>	<p><b>2. Pla d'estudis.</b></p> <p>El Pla d'estudis és estable amb l'adscripció a les diferents àrees de coneixement en funció de les titulacions.</p>
<p><b>3. Durada.</b></p> <p>Pot existir variacions de calendari de cada Aula.</p>	<p><b>3. Durada.</b></p> <p>Fixat en un calendari acadèmic en funció del calendari universitari.</p>
<p><b>4. Programació</b></p> <p>De diferents cursos i conferències sense carga lectiva.</p>	<p><b>4. Programació</b></p> <p>Càrrega lectiva pre-establerta per any acadèmic.</p>
<p><b>5. Nivell de formació reconegut</b></p> <p>La Universitat no otorga cap títol als alumnes.</p>	<p><b>5. Nivell de formació reconegut</b></p> <p>Existeix el certificat d'extensió universitària.</p>

Font: Elaboració pròpia.

La primera experiència com a programa universitari per a gent gran, neix a la Universidad de Alcalá de Henares i el seu -aleshores-Vicerector d'extensió universitària va ser el professor Dr. Carlos Alvar: *"...nosotros fuimos la primera experiencia en España. Empezamos en el año 91 y coincidió que en "La Caixa" se presentaba una exposición sobre la "experiencia de la vida" en fotografías y era el Año Internacional de los mayores. Con motivo de dichos hechos concretos, comenzamos unos programas para mayores con dos vertientes distintas: una que pretendía una relación de los estudiantes mayores con los estudiantes jóvenes, para poder participar de cualquier clase de la Universidad de forma normalizada, se les ayudaba con una pequeña tutoría y después se trabajaba con el profesor de la asignatura y la otra vertiente era organizarles unas clases para ellos de cultura general, para aquellas personas que no tenían la formación necesaria para integrarse en las clases regladas, les dabamos una formación de tres años y de esta forma se podían integrar en la primera opción.*

*¿Por qué nos preocupamos por los mayores? Tenemos que pensar que en el año 91 la situación de los mayores no era igual que en nuestros días, había habido muchas reconversiones, muchos despidos y la situación laboral había sido muy dura en muchos sitios, sobretudo en el Valle del Henares, había mucha gente joven con despidos forzosos (de 45 a 55 años) en plenitud de facultades que se habían quedado sin trabajo y sin una formación para poder gestionar su tiempo libre de una manera distinta, eso por una parte, y por otra parte había una preocupación por la forma de emplear el tiempo libre de los mayores y en aquella época desde el INSERSO que comenzaba a preocuparse por desarrollar actividades diferentes a los típicos viajes culturales o al juego lúdico de los clubs de jubilados, teniendo en cuenta que muchos mayores de aquella época no habían podido tener una educación elemental por la dureza de los años de la guerra y la posguerra, ambas situaciones nos determinaba que habían personas de 55 a 65 años que no habían tenido la oportunidad de tener un acceso a una cultura y nosotros nos encontrábamos en disposición de poderla ofrecer... Al principio una vez comenzada la experiencia desde la Universidad entramos en contacto con el INSERSO que nos ayudaron bastante, y en cuestión de un tiempo relativamente corto comenzó la Universidad Pontificia de Salamanca y más tarde la Universidad de Granada". (EE 11)*

Interessats a incorporar-se a la Universitat i convertir-se en alumnes universitaris, les persones grans van trobar en aquestes primeres ofertes formatives, una oportunitat per desenvolupar la seva inquietud de continuar adquirint coneixements i accedir a uns estudis que moltes persones no havien accedit en etapes anteriors.

Com va ser la col·laboració de l'INSERSO? Qui va ser la persona que va impulsar conjuntament amb la Universidad de Alcalá de Henares, la primera experiència? Des del començament de la primera experiència l'INSERSO a partir del seu Sotsdirector General de Serveis Tècnics, el Sr. Jose Carlos Baura, va impulsar l'evolució del primer Programa, tal i com ens descriu: "*...estamos hablando del año 1992 y en aquellos momentos nos encontrabamos en los inicios de una nueva etapa del INSERSO, en aquel entonces muchos de los servicios se estaban transfiriendo a las comunidades autónomas - residencias de mayores, centros de discapacitados, hogares del pensionista,... - y el INSERSO se estaba organizando y estructurando en las nuevas políticas sociales para personas mayores y personas con discapacidad, se estaban motando nuevos programas con las Comunidades Autónomas y hablando, debatiendo de diferentes temáticas de cómo debería ser el proceso de envejecimiento..., y yo recuerdo que un día con Carlos Alvar - Viceretor de extensión universitaria de la Universidad de Alcalá de Henares en aquel entonces-, comentamos dichos temas que porqué no comenzar una nueva experiencia de introducir a las personas mayores en la Universidad,... comentábamos que no debería ser más de lo mismo, es decir, no estamos hablando de cursos de cómo tiene que prepararse la persona mayor para la jubilación, temas de salud,... sinó darles una acceso a la cultura, ya que eran personas mayores que en su gran mayoría no habían ido a la Universidad, en cambio otras ya tenían un nivel cultural, pero en su gran mayoría no habían participado de la experiencia universitaria,... luego nos enteramos que Salamanca también comenzó un Programa parecido, pero no hubo ningún contacto al principio... y a partir del año 93 iniciamos nuestra colaboración conjunta con Alcalá con un éxito superior al previsto, tanto es así que el entonces Rector de la Universidad se sorprendió tanto que incluso comentaba que era el futuro de la Universidad,... los mayores se incorporaron con gran ilusión, se eligieron una serie de diferentes temáticas, como diferentes carreras,*

*... y sobretodo recuerdo como se iba acogiendo la idea por parte de las diferentes personas mayores y el crecimiento fue en dos líneas: una en la propia Universidad de Alcalá de Henares por su participación y la segunda comenzamos a extender la experiencia a otras Universidades con la colaboración de las diferentes Comunidades Autónomas y hubo una respuesta grande.*

*En las diferentes reuniones de seguimiento que realizamos conjuntamente con la Universidad, nos nos dimos cuenta que: primero los mayores no querían terminar nunca y querían continuar siempre y segundo era un hecho la doble función que para las personas mayores suponía el acceso a la cultura, este acceso a la cultura por parte de la persona mayor proporcionaba que se estaban preparando mejor y que dichas personas podían contribuir y devolver a la sociedad dicho conocimiento. Es una de las facetas más importante de las Universidades de los mayores, como se ha visto muchas de aquellas personas se han ido articulando de forma asociativa, han creado "redes informales" entre ellos,... no tan sólo están viviendo con satisfacción esta etapa de su vida, sino que están contribuyendo socialmente."(EE 12)*

*La demanda és tan gran i l'èxit tan rotund que des de l'INERSO s'ha d'articular noves fases del projecte: "... en una primera etapa comenzamos con Alcalá de Henares, pero visto la gran acogida de la experiencia, desde la responsabilidad del INERSO que es de ámbito nacional, comenzamos a presentar la experiencia y así poderla ofrecer a otras Universidades... y lo hacemos a partir de un importante compromiso económico a nivel estatal dónde todas las Universidades que se van sumando al programa se les financia su proyecto de programa universitario de mayores, que duró la financiación bastante años,... Por el año 2000 el propio IMSERSO, analiza la situación que hasta entonces financiaba a bastantes Universidades, otras habían conseguido otros ingresos por parte de obras sociales de cajas de ahorros o entidades financieras y plantea, no retirar el presupuesto de las Universidades de mayores pero propone que cada Universidad puede financiarse y realizar con el presupuesto económico Encuentros Nacionales e investigaciones para personas mayores."(EE 12:2)*

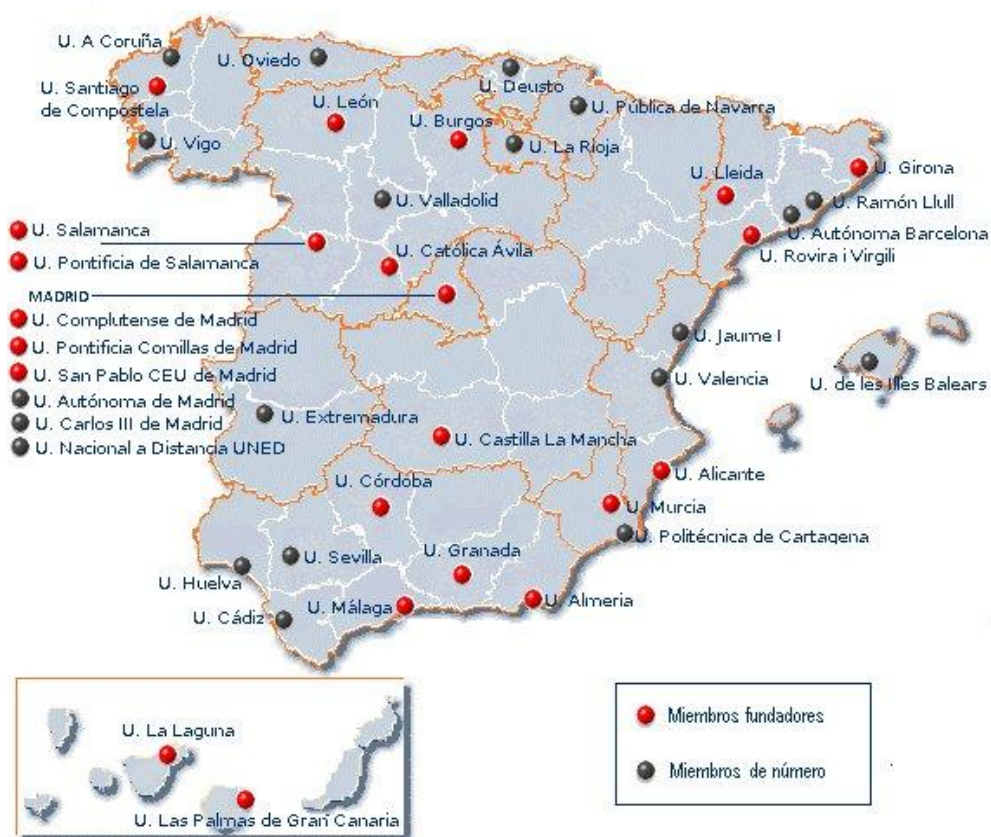
Molt pròxima a l'experiència de la Universidad de Alcalá de Henares, es desenvolupa a la Universidad Pontificia de Salamanca, la *Universidad de la Experiencia*, tal i com l'anomena la seva Directora Dra. M<sup>a</sup> Adoración Holgado Sánchez: "... se inicia a partir de una propuesta externa de la Junta de Castilla y León, en el mes de junio del año 1993, yo era Decana de la Facultad de Pedagogía, me llamó el Sr. Rector en aquel entonces y era una propuesta que le hacía un dominico que se llamaba Bartolomé Vicens, que era el Capellán de la Casa Real, para que propusiera que los mayores fueran a la Universidad. Lo cierto es que este proyecto estuvo parado durante una año en la Junta de Castilla y León, y al final se lo propusieron a la Universidad Pontificia de Salamanca que acepta la propuesta. La primera reunión se celebró en Valladolid y a la que asistió, como representante de la Universidad Pontificia, el Decano de la Facultad de Derecho Canónico, el profesor Juan Luis Acebal que consideró que el proyecto era viable, desde el punto de vista administrativo, a través de un Convenio y como Decana de la Facultad de Pedagogía, el Sr. Rector me propuso que estudiara la propuesta que era relativamente muy corta, medio folio, y que comentaba el derecho al acceso a la cultura de los mayores, la obligación que tenía la Universidad de difundir el conocimiento y que se tenían que formar en asignaturas muy generales - voluntariado, sociología,... El siguiente paso fue la elaboración del Plan de estudios, me acuerdo perfectamente de la propuesta, el 9 de agosto, conjuntamente con el presupuesto,... y por razones de protocolo, ya que vino a inaugurar el curso Doña María de las Mercedes de Borbón, inauguramos el curso el 3 de noviembre de 1993." (EE 13)

En clar procés d'expansió i generalització, apareix la nostra tercera experiència universitària per a persones grans, la Universidad de Granada, tal i com enumera el seu Sotsdirector Sr. José Ma.Roa: "... en el curso 1994/95 comienza el Aula de Formación permanente en la Universidad de Granada, gracias a una persona de mucho prestigio Don Miguel Guirao, Catedrático de Medicina conjuntamente con un chico joven Mariano Sánchez,... el objetivo fundamental fue atender la demanda educativa de las personas mayores,..." (EE 14)

Aquests Programes Universitaris per a Gent gran però han anat prenent diferents formes, la qual cosa és fidel reflex de què no hi ha un criteri únic sobre el tipus d'organització que és més adequat a les demandes de les persones i, en general, de la societat. Des dels seus orígens, es perfila ja una tipologia que, amb variacions, perdurarà fins als nostres dies. A continuació (Figura 2) es presenta un mapa estatal dels programes universitaris per a gent gran per veure la distribució geogràfica que té en pocs anys de naixement, d'aquestes institucions universitàries actualment podem trobar membres fundadors i membres de número que formen part de l'AEPUM -Asociación Estatal de Programas Universitarios de Mayores-.

**Figura 2**

**Mapa estatal dels PUM**



Font: Asociación Estatal de Programas Universitarios de Mayores, 2012. Versió electrònica.

### **5.1.1. OBJECTIUS DELS PUM**

Les finalitats dels Programes Universitaris per a Gent gran - *Programas Universitarios para Mayores* (PUM) - s'han articulats majoritàriament des d'una doble perspectiva: la projecció social i el desenvolupament personal. D'aquesta manera els Programes estan sent una nova forma d'acostament a la societat i una forma diferent de complir amb el requisit de servei social i educatiu que ha de tenir tota universitat. Aquest últim s'ha convertit en un dels projectes més ambiciosos del panorama educatiu, alhora que ha passat a ser en moltes universitats un programa contemplat amb molt d'entusiasme. En aquesta nova modalitat educativa, en funció de les experiències i de les institucions que les promouen, es plantegen diversos objectius:

- Formació i desenvolupament personal
- Millora cognitiva i emocional
- Formació i promoció d'associacionisme
- Preparació per a acceptar el canvi i per a l'anàlisi del mateix
- Comunicació intergeneracional i solidaritat
- Millora de qualitat de vida
- Projecció dels seus sabers i experiències personals (familiar, local, etc.)

Tots aquests programes, a partir dels objectius establerts, obeeixen a algun d'aquests enfocaments:

- a) social
- b) mèdic
- c) inversió social en capital humà
- d) educatiu

A Espanya, actualment, la designació de Programes Universitaris per a Gent gran tendeix a referir-se exclusivament als programes dissenyats, desenvolupats i administrats per les universitats. És a dir, les Universitats són



les que ofereixen aquests Programes i s'emmarquen en l'estructura universitària, amb personal docent i administratiu de la pròpia institució i sota les dependències universitàries<sup>15</sup>.

### **5.1.2 ENCUENTROS ESTATALES DELS PUM**

Des del començament de l'activitat d'aquests programes es va sentir la necessitat de convocar una sèrie de trobades de caràcter nacional per poder intercanviar experiències, opinions i, en definitiva, anar construint un marc de col·laboració entre els diferents Programes i Universitats.

Inicialment van ser les universitats pioneres les encarregades d'organitzar i promoure aquestes Trobades que a l'actualitat s'han convertit en una referència obligada per a qui es dedica o vol engegar programes d'aquestes característiques. Una important característica d'aquestes Trobades és la participació de les persones grans i de les seves associacions. Des de finals dels anys 90 s'han organitzat Trobades a Alcalá, Salamanca, Granada, Sevilla, Tenerife, Alacant, San Lorenzo del Escorial, Zamora, Almería, Burgos i Lleida<sup>16</sup>.

No ens agradaria oblidar que la IV Trobada organitzada a Sevilla (2000) suposa la presa de consciència per a moltes universitats que aquests esdeveniments poden ser una ocasió idònia per portar a terme iniciatives de consolidació d'aquestes ofertes, així com per establir nivells de col·laboració i coordinació entre els diversos Programes. Una de les propostes realitzada en les conclusions va ser la de que es prenguessin iniciatives per promoure reunions de caràcter local que facilitessin la comunicació i l'intercanvi entre els Programes, així com

---

<sup>15</sup> En aquest sentit cal fer una parada per donar a conèixer experiències a Catalunya que tenen aquest últim format, és a dir, la pròpia Universitat desenvolupa i administra una experiència educativa per a gent gran diferent a les Aules d'Extensió Universitàries enumerades anteriorment. Aquestes experiències pertanyen a les universitats: UAB - Universitat a l'Abast, que neix a l'any 2000, la UdL - Programa Sènior, que neix a l'any 2007 i la URL - PUGG, que neix a l'any 2008 i els Programes de Formació per a Majors de 50 anys de la UdG i la Univ. de l'Experiència - UB.

<sup>16</sup> L'autor de l'estudi va participar de forma directa a Coreses (Zamora) al novembre de 2004. Des de llavors en totes les trobades realitzades per l'AEPUM s'ha participat de forma activa, és soci de la mateixa associació en representació de la Universitat Ramon Llull i en aquests moments té la responsabilitat de la Tesoreria de l'AEPUM.

convertir-les en els canals més adequats per a la difusió de la informació, que cada vegada d'una manera més abundant es genera en aquesta activitat universitària.

La V Trobada Nacional organitzada a Tenerife l'abril de 2001 va representar un important canvi en el desig d'aglutinar aquestes iniciatives a nivell estatal. Entre les conclusions del mateix es va acordar crear una Comissió Nacional de Programes Universitaris per a Gent gran amb unes finalitats molt precises<sup>17</sup>:

- Proposar al Ministeri d'Educació, Cultura i Esports la inclusió d'aquests ensenyaments en la futura Llei d'Universitats.
- Col·laborar en l'organització de les Trobades.
- Preparar les bases i el projecte de creació d'una Associació Estatal de Programes Universitaris per a Gent gran – AEPUM-.

Finalment cal destacar que des de la V Trobada aquestes seran temàtiques, és a dir, abordarien un tema específic sobre el qual, tant els responsables i alumnes dels Programes com els especialistes en el tema, puguin presentar propostes, elaboracions teòriques, experiències, etc.,

Des de la constitució de l'Associació Estatal de Programes Universitaris per a gent gran (AEPUM) s'està realitzant un seriós intent, per contactar i implicar les autoritats educatives dels diferents àmbits en el compromís de donar suport aquests Programes i incardinar-los en l'Administració educativa.

A tall d'exemple tenim, que ja a l'any 2002 en el Projecte de Llei d'Universitats aprovat pel govern es va recollir parcialment la petició feta per la Comissió Nacional, en nom de les Universitats que compten amb Programes Universitaris per a Gent gran. A més d'agrair a les autoritats del MEC el suport prestat a

---

<sup>17</sup> La Comissió fou constituïda per les Universitats: U. Murcia, U. Islas Balears, U. Alicante, U. Pontificia de Salamanca, U. Complutense, U. Sevilla, U. Rovira i Virgili, U. Santiago, U. La Laguna, IMSERSO i el MEC.

aquesta iniciativa, es va considerar que s'havia d'insistir i completar-se aquesta petició, mitjançant la seva inclusió en la tramitació parlamentària en el Senat. Aquest primer treball per part de l'AEPUM tenia la intenció de millorar el Projecte de Llei, si s'incorporés al seu article 34 un nou apartat amb l'actual redacció ja que no hi ha enllaç entre la definició d'aquests ensenyaments i la seva aprovació per part de les universitats. Es proposa a tal efecte un apartat que estableixi la connexió entre el reconeixement en la Llei d'aquest nou tipus d'ensenyaments i l'autonomia de les universitats per concretar-les en els seus respectius Programes d'Estudis<sup>18</sup>.

Un altre aspecte a destacar és l'intent perquè des d'aquests Programes hi hagi algun camí d'accés als estudis universitaris que condueixen a títols oficials. Per tot això l'AEPUM ha acordat proposar al MEC la incorporació d'un apartat que reculli la possibilitat que des dels estudis cursats en els Programes Universitaris per a gent gran pugui accedir-se a estudis conduents a títols oficials, mitjançant la convalidació total o parcial de les proves d'accés de majors de vint-i-cinc anys. Com a conseqüència de tot l'anterior i davant l'increment constant d'universitats que decideixen engegar programes d'aquestes característiques, l'AEPUM serà l'òrgan de coordinació i de relació entre les Universitats.

Per últim, no podem oblidar les dues últimes aportacions que s'han desenvolupat dins les polítiques educatives per potenciar aquests estudis per a gent gran:

- *Llibre Blanc de la Universitat de Catalunya (2008)*. Estratègia 17. "Impulsar la formació al llarg de la vida amb una oferta flexible i d'alta qualitat. Les universitats han de dissenyar una oferta formativa àmplia, orientada a les voluntats individuals i a **les necessitats socials, econòmiques i**

---

<sup>18</sup> En el moment d'escriure aquest treball l'AEPUM ja havia realitzat una proposta en el mes de novembre de 2010, al II Congreso Nacional de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, a l'esborrany en la Subdirecció General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida. A l'Annex 3, a tall d'exemple, s'incorpora l'entrevista de l'actual Director General de Política Universitaria en la revista *Madurez Activa* de juny de 2012, sobre l'avenç d'aquests programes universitaris per a gent gran.

**culturals.** L'objectiu és que cada segment de la societat tingui accés a formació al llarg de tota la vida”.

- *II Congreso Nacional de Aprendizaje a lo largo de la vida (2010).* Plan de Acción para el Aprendizaje Permanente Nuevas oportunidades para aprender. Eje estratégico 5: Promover el acceso de las personas adultas al Bachillerato, a la Formación Profesional y a la Universidad.

**Acción 14:** Desarrollar las vías de acceso a estudios universitarios para mayores de 40 y 45 años. “La participación activa de las Universidades en la formación a lo largo de la vida,... A este respecto, entre otras medidas, además de las ya tradicionales y generalizadas pruebas de acceso para mayores de 25 años, las Universidades desarrollarán las vías de acceso previstas para mayores de 40 años y de 45 años, en las que se reconocerá la experiencia profesional, así como los Diplomas acreditativos obtenidos en Programas Universitarios para Mayores”.

**Acción 15:** Potenciar el aprendizaje permanente en las Universidades. “Las Universidades se han incorporado a la dinámica del aprendizaje permanente,... En particular las universidades han establecido en las últimas dos décadas programas para mayores de 50 años dirigidos al fomento de la inclusión y cohesión social para todas las edades, al tiempo que fomentan la solidaridad intergeneracional. Es objetivo de este Plan de acción promover la expansión de estas ofertas formativas, su reconocimiento y su coordinación, especialmente con otras en el ámbito local para el uso compartido de instalaciones, materiales y profesores”.

A continuació es presenta la Taula 9 que vol mostrar, de forma històrica, la cronologia general dels esdeveniments més importants sobre els naixements dels moviments educatius per a gent gran a nivell local, estatal i internacional.

### Taula 7

#### Cronològica general

1962	<b>EEUU:</b> Es crea el primer Institute for Learning in Retirement a Nova York.
1973	<b>Europa:</b> Primera Universitat de la Gent gran a Toulouse (França) – sota la direcció del professor Pierre Vellas.
1975	<b>EEUU:</b> 5 Universitats de New Hampshire creen els Elderhostel. <b>Europa:</b> Es crea l'AIUTA (Associació Internacional de Programes Universitaris per a Gent gran). <b>Catalunya:</b> Es crea ACA (Agrupació Catòlica de l'Ancianitat) més tard anomenada – Associació Coordinadora de l'Ancianitat – i a l'any 1977 desenvolupa la seva primera experiència educativa amb 12 alumnes.
1978-79	<b>Espanya:</b> La Dirección General del Desarrollo Comunitario signa diversos convenis amb distintes entitats culturals privades per fomentar aquests estudis: <ul style="list-style-type: none"><li>○ I Jornades Nacionals d'Aules de Tercera Edat (Santiago de Compostel·la) – octubre 1978.</li><li>○ II Jornades Nacionals d'Aules de Tercera Edat (Múrcia) – setembre 1979.</li></ul> Inici de les primeres experiències a Santander amb l'experiència d'UNATE (Universidad Nacional – Aulas de la Tercera Edad) amb el patrocini de la Universitat de Cantabria i de les Aules a Galícia dins la "Escuela de Enseñanza Social" dirigida per la companyia de Jesús i patrocinada per la Universitat de Santiago de Compostel·la.
1980-81	<b>Europa:</b> Es crea la Unió Francesa d'Universitats de la Tercera Edat (UFUTA). // Primera reunió pública per desenvolupar les UTE a Cambridge (1981) Gran Bretanya. <b>Espanya:</b> El Ministerio de Cultura regula les Aules de Tercera Edat (BOE de 21 de juny).

1982 / Model català			
<p>Naixement de l'Agrupació d'Aules de Formació Permanent per a la Gent gran de Catalunya (AFOPA) i la missió del qual és múltiple:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. controlar i tutelar la marxa dels convenis de col·laboració signats entre les universitats i AFOPA</li> <li>. acceptar les adscripcions de les Aules a les Universitats corresponents</li> <li>. organitzar actes col·lectius docents amb AFOPA i les Aules</li> <li>. i, estar pendents de les innovacions dins l'àrea de l'atenció cultural a la gent gran</li> </ul> <p>És a dir, en aquest cas, típic de les Aules d'Extensió Universitària, les universitats donen el <i>plàcet</i> a programes elaborats per les Aules, però sent aquestes les que prenen la iniciativa enfront de la Universitat.</p>			
1990-95 / PUM	1996 / I Encuentro Nacional PUM	2001 / Comissió Nacional PUM	2004 / Asociación Estatal de PUM (AEPUM)
<ul style="list-style-type: none"> <li>. U. Alcalá de Henares (Setembre 1991)</li> <li>. U. Pontificia de Salamanca (Novembre 1993)</li> <li>. U. Granada (Gener 1995)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. U. Granada</li> </ul>	<p>Creació de la Comissió Nacional de PUM al V Encuentro Nacional de Tenerife.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. 27 de febrer de 2004</li> </ul>

**Font:** Elaboració pròpia

## 5.2 LES TIC EN LES UNIVERSITATS PER A GENT GRAN

Un dels trets que, indubtablement, caracteritzarà a les societats del segle XXI és la incorporació plena de les TIC, tant en el camp professional com personal. La societat necessita, cada vegada més, persones preparades amb competències en l'ús de les TIC i familiaritzada amb la utilització d'unes eines que ja són necessàries per desenvolupar-se en un ambient tecnològic canviant i el col·lectiu de persones grans, no està al marge d'aquest nou escenari.

Si analitzem les dades aportades a l'últim informe realitzat per l'IMSERSO (Pérez, 2006), es destaca que en les activitats de formació i voluntariat que caracteritzen els nous estils de vida en la vellesa es manifesta un interès explícit, en primer lloc per la formació artística (32,3%) i en segon lloc per les activitats d'informàtica (22,2%). L'accés de la gent gran al coneixement, l'educació i la formació és un fet cada cop més comprovat. Així també cal destacar que les directrius de la II Assemblea Mundial de les Nacions Unides sobre l'Envel·liment, recollides en el seu Pla d'Acció evidència les implicacions educatives en aquest camp:

*“La utilització de les modernes tecnologies com Internet i altres tecnologies de l'educació s'haurien de desenvolupar i promoure per tal que siguin utilitzades per les persones grans, i puguin tenir accés a les oportunitats educatives”. (Pla d'Acció Internacional, Madrid 2002)*

L'àmbit educatiu no sols no pot sostreure's a aquesta realitat, sinó que té davant sí el repte de fer front a les desigualtats socials que es manifesten en la utilització d'aquestes tecnologies i l'alfabetització digital, fins al punt que un dels indicadors de qualitat de l'educació als països desenvolupats tecnològicament ha de ser la forma en què l'educació aborda i redueix la creixent bretxa digital, o divisió social entre els qui saben i els qui no saben utilitzar les noves tecnologies per millorar les seves relacions socials i laborals (Bautista, 2004).

És indubtable que l'interès no és només pedagògic, sinó també polític, econòmic i social. La revolució informàtica de final del segle XX va ser de tal magnitud que els governants van prendre consciència que els ordinadors i, més concretament, la digitalització i processament de la informació, eren un element estratègic de primer ordre pel futur de cada nació i de l'economia mundial (Area, 2005a). Conseqüentment, des de principis dels vuitanta els governs occidentals van incorporar les seves polítiques educatives la necessitat que els ordinadors tinguin un lloc en els centres educatius.

### **5.2.1. INCORPORACIÓ DE LES TIC A L'EDUCACIÓ**

En el context espanyol, aquest procés d'incorporació de les TIC a l'ensenyament va iniciar-se als anys vuitanta amb el "Proyecto Atenea" impulsat pel Ministerio de Educación y Ciencia per passar a integrar-se en els anys noranta en el "Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación" (PNTIC) i, actualment, el "Instituto de Tecnologías Educativas". Paral·lelament, les administracions autonòmiques han desenvolupat plans institucionals propis per la integració de les TIC en el sistema educatiu, especialment pel que fa a l'ús d'Internet.

La conferència del Consell Europeu de Lisboa de 2000 va suposar un nou impuls en la incorporació plena de les TIC a l'educació. En aquesta reunió, els països membres de la UE es van comprometre en un nou objectiu estratègic per la dècada 2000-2010: convertir-se en l'economia basada en el coneixement més competitiva i dinàmica del món, capaç de créixer econòmicament de manera més sostenible i amb més i millors ocupacions i cohesió social. Amb aquest fi, el Consell va exhortar als Estats membres a què garanteixin que en centres educatius de la Unió tinguin accés a Internet i als recursos multimèdia a la fi de 2001, i que tots els professors necessaris estiguin capacitats per usar Internet i els recursos multimèdia a la fi de 2002 (Consell Europeu, 2000).



La Comissió d'Educació del Consell Europeu, seguint les directrius marcades per la conferència de Lisboa, va redactar el 2001 un informe (Consell de la Unió Europea, 2001) sobre els futurs objectius en els sistemes d'educació i formació.

Aquests objectius són:

- i. Millorar la qualitat i l'eficàcia dels sistemes d'educació i formació europeus
- ii. Facilitar l'accés de tots a l'educació i la formació
- iii. Obrir els sistemes d'educació i de formació a un món més ampli

Algunes de les propostes concretes per aconseguir aquests objectius són "Desenvolupar aptituds per a la societat basada en el coneixement", per a la qual cosa és necessari "actualitzar la definició de les capacitats bàsiques per a la societat del coneixement", en referència, especialment, als canvis que la incorporació de les TIC ha introduït tant en l'àmbit laboral com a personal; "Garantir l'accés de tots a les tecnologies de la informació i la comunicació", mitjançant l'equipament i l'accés dels docents a la formació a fi que "disposin permanentment de les capacitats i d'una selecció de programari d'alta qualitat que els permetin integrar les TIC en l'exercici diari de la seva professió" i "facilitar un entorn d'aprenentatge obert" a fi de facilitar l'accés a la formació permanent, la qual cosa implica, entre d'altres, adaptació d'horaris, emplaçament i assequibilitat de les accions de formació, reptes davant els quals "les tecnologies de la informació i la comunicació i el desenvolupament d'entorns d'ensenyament-aprenentatge oberts poden proporcionar l'accés a la formació i l'educació". (Consell de la Unió Europea, 2001)

Com a conseqüència d'aquests acords, tots els països han fet un esforç per reforçar diverses propostes educatives per aconseguir aquests objectius. Amb l'objectiu de millorar les destreses en el maneig de les TIC integrant-les en els processos d'ensenyament, és la inclusió d'activitats relacionades amb les TIC en

els currículums educatius de la majoria dels països europeus, segons l'informe de Eurydice (2006).

L'educació en TIC en la nova societat de la informació té una importància cabdal. D'una banda, el progrés tecnològic crea nous analfabets: els analfabets funcionals, aquelles persones que es mouen amb dificultat en el món de les noves tecnologies. Aquest fet demana d'una educació bàsica que arribi a tothom per tal d'evitar discriminacions i algunes propostes pedagògiques ja treballen en aquesta direcció com poden ser els plans de digitalització 1x1 (un ordinador, un alumne), EduCAT 2.0, l'ús d'entorns virtuals en 3D, codis QR o la mateixa plataforma d'aprenentatge virtual Moodle.

D'altra banda, el progrés tecnològic també exigeix un reciclatge constant dels professionals, fet que implica necessàriament una formació. En aquest sentit les ofertes de formació a distància a través d'Internet (aprenentatge virtual o e-learning) són un nou format a explorar per a l'educació al llarg de la vida en l'entorn digital.

Necessàriament tots aquells que participen en la construcció de la societat de la informació han de ser capaços d'adaptar les seves estratègies i establir associacions que permetin contribuir al creixement global en aquest àmbit i al mateix temps beneficiar-se'n. Només en la mesura en què s'aprofitin al màxim les noves tecnologies, adoptant la seva implantació i desenvolupament amb la major rapidesa, la societat de la informació tindrà conseqüències positives per a tothom.

Amb aquesta finalitat i com un requisit imprescindible per fer possible aquest ràpid i ple desenvolupament de les noves tecnologies de la informació i la comunicació, s'han desenvolupat des de l'àmbit polític, un conjunt de mesures legals per aconseguir la liberalització del sector i altres mesures de caràcter social per facilitar l'accés a tothom a les noves tecnologies, tant en l'àmbit de la Unió Europea com en l'àmbit estatal i autonòmic.

La Comissió Europea va llançar la iniciativa eEurope el 8 de desembre de 1999 sota el títol "eEurope: Una sociedad de la información para todos", amb l'objectiu d'accelerar la implantació de les tecnologies digitals a tota Europa i assegurar que tots els europeus posseeixin les habilitats necessàries per utilitzar-les. Es tracta d'un dels projectes fonamentals en l'agenda de renovació econòmica i social establerta per la Comissió, en el Consell Europeu de Lisboa. Les diverses accions que s'emmarquen en aquest Pla estratègic, s'agrupen al voltant de tres objectius fonamentals:

1. Aconseguir disposar d'un Internet més ràpid, econòmic i segur
2. Invertir en les persones i en la seva formació
3. Estimular l'ús d'Internet (comerç, sanitat, administracions, etc.,)

Des del Govern central s'estan prenent també un conjunt de mesures i accions amb la finalitat d'impulsar el desenvolupament de la societat de la informació a Espanya. Es tracta del projecte "Info XXI: La Sociedad de la Inform@ción para todos". Aquesta iniciativa es planteja posar a l'abast de tots els ciutadans i ciutadanes les tecnologies de la informació, sobretot incentivant l'ús d'aquestes en l'educació i la formació. En paral·lel, una altra línia d'actuació fonamental és el Plan Avanza del Ministerio de Industria, Turismo y Comercio, que té una línia específica per incorporar les TIC a persones més grans de 55 anys. Es tracta en definitiva d'afavorir el desenvolupament tecnològic de la societat tot assegurant també una millora de la qualitat de vida de tots els ciutadans.

Investigacions com les ressenyades sobre la utilització de les TIC, ofereixen l'esbós d'una situació que engloba multitud de contextos diferents, i on es veuen reflectits patrons d'actuació per part de la societat que, poden ser rellevants en un context concret.

El nostre estudi requereix una anàlisi pròpia de la realitat, ja que es planteja des de la perspectiva específica de l'educació per a gent gran, i amb la finalitat de

conèixer la utilització que els programes universitaris fan de les TIC per tractar objectius educatius concrets en la educació per a gent gran. Per això ha estat necessari l'estudi i anàlisi de l'eina AEPUMbase que posseeix la pròpia *Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores* (AEPUM) i que ens permet realitzar un estudi descriptiu i transversal per conèixer aquesta realitat i així establir l'existència o no de correlació entre els usos de les TIC i algunes de les barreres que s'enumeren en la literatura.

Aquest treball constitueix, per tant, una primera aproximació a un camp d'estudi que no ha merescut, fins ara, una atenció específica per part de la investigació educativa. L'interès de la mateixa és conèixer l'utilització i pràctica de les activitats educatives i les TIC en els programes i en quina mesura aquestes tecnologies han entrat a constituir una eina per a l'ensenyament-aprenentatge de procediments en el treball educatiu per a gent gran.

### **5.2.2. L'EINA AEPUMbase**

L'eina AEPUMbase és un repositori de dades dels programes universitaris per a gent gran que existeix en tot el territori estatal i que gestiona directament l'AEPUM.

És una aplicació amb accés on-line des dels diferents programes universitaris per a gent gran, realitzant un emmagatzematge de dades quantitatives i basada en un formulari de recollida de dades on es poden trobar els següents indicadors.

#### **1. Número de Programes Universitaris**

##### **a) Mostra dels Programes Universitaris per a Gent Gran**

##### **a. Mostra de programes i curs acadèmic**

i. Mostra de tipus d'assignatures per curs

ii. Mostra d'entitats de finançament

iii. Mostra de seus

## 2. Tipus / Categories

- a) Mostrar cursos acadèmics
- b) Mostra cursos
- c) Mostra tipus d'assignatura
- d) Mostra tipus de dedicació del responsable del programa
- e) Mostra càrrecs del responsable del programa
- f) Mostra tipus de personal
- g) Mostra tipus de docent
- h) Mostra tipus d'entitat finançadora
- i) Mostra tipus de participació

d'aquesta forma permet al centre universitari, la possibilitat d'emplenar un subconjunt de dades del formulari i mantenir un històric d'aquestes dades per diferents cursos acadèmics.

Així mateix, hi podem trobar el nombre de programes que estan inscrits en l'AEPUM i el nombre d'alumnes que cursen en l'actualitat les diferents accions educatives universitàries per a gent gran a tot el territori, així com les seves diferents seus, tipologies d'assignatures i projectes socials on s'ha participat (nacional i internacional).

**Figura 3**

**Portada de l'AEPUMbase**



**Font:** Asociación Estatal de Programas Universitarios de Mayores, 2011. Versió electrònica.

L'anàlisi descriptiu pretén oferir una visió sintètica de les dades obtingudes que faciliti la interpretació en la utilització de les TIC en les accions formatives.

### **1. Programes Universitaris per a Gent Gran**

Actualment integren la AEPUM 42 universitats per tant podem trobar en l'instrument AEPUMbase el registre d'aquestes universitats distribuïdes en les següents CCAA:

. Andalusia / Castella - Lleó / Castella-La Manxa / Catalunya / Extremadura / Galícia / Illes Balears / Illes Canàries / La Rioja / Madrid / Múrcia / Navarra / País Valencià / Principat d'Astúries i finalment la UNED

Les darreres dades publicades per la pròpia AEPUM estimen que en el 2010-11 un total 33.861 persones grans a tot el territori estatal, van participar d'aquests tipus d'experiències educatives, tal i com es pot comprovar en el darrer díptic informatiu publicat per l'AEPUM.

Taula 8

Universitats de l'AEPUM. N° d'alumnes 2010-11

Universidad	Programa	N° de alumnos
A Coruña - UDC	Universidade Sénior da Universidade da Coruña (UDC)	598
Alicante	Universidad Permanente	1311
Almería	Universidad de Mayores	646
Autònoma de Barcelona	La Universitat a l'Abast: Aprendiendo en el Campus	274
Autònoma de Barcelona	La Universitat a l'Abast: Aulas de Extensió Universitària para Personas Mayores	3500
Autònoma de Madrid	Programa Universidad para los Mayores	245
Burgos	Interuniversitario de la Experiencia	559
Burgos	Universidad Abierta a Personas Mayores	235
Cádiz	Aula Universitaria de Mayores	1158
Carlos III de Madrid	Universidad para los Mayores	229
Castilla - La Mancha	Universidad de Mayores José Saramago	834
Catòlica Sta. Teresa de Jesús de Àvila	Universidad de la Experiencia	73
Complutense de Madrid	Universidad para los Mayores	1326
Córdoba	Cátedra Intergeneracional Programa Universitario de Mayores	1500
Extremadura	Programa Universitario de Mayores	1505
Girona	Aules d'Extensió Universitària de la Gent Gran	240
Girona	Programa de Formació per a Majors de 50 anys	105
Granada	Aula Permanente de Formación Abierta	859
Huelva	Aula de la Experiencia	651
Illes Balears	Universitat Oberta per a Majors	672
Jaime I	Universitat per a Majors	935
La Laguna	Universidad para Mayores	160
La Rioja	Universidad de la Experiencia	412
Las Palmas de Gran Canaria	Peritia et Doctrina	259
León	Interuniversitario de la Experiencia	676
Lleida	Aules de la Gent Gran	408
Lleida	Programa Senior	75
Málaga	Aula de Mayores	800
Murcia	Aula Senior	495
Oviedo	Programa Universitario para Mayores	200
Politécnica de Cartagena	Universidad de Mayores	142
Politécnica de Cartagena	Aula Permanente de Mayores	446
Politécnica de Cartagena	Trabajos Tutorizados	8
Pontificia de Comillas	Universidad de Mayores	458
Pontificia de Salamanca	Universidad de la Experiencia (Desde 2002 Interuniversitario de la Experiencia)	1250
Pública de Navarra	Diploma de Humanidades y Ciencias Sociales	307
Ramon Llull	Programa Universitari per a Gent Gran	70
Rovira i Virgili	Aules de la Gent Gran	2837
Rovira i Virgili	Universitat Ciutadana	46
Salamanca	Interuniversitario de la Experiencia	1083
San Pablo - CEU (Madrid)	Universitas Senioribus	240
Santiago	IV Ciclo	302
Sevilla	Aula de la Experiencia	1766
Universidad Nacional a Distancia (UNED)	UNED Senior	862
Valencia	La Nau Gran	1137
Valladolid	Programa Interuniversitario de la Experiencia	683
Valladolid	Universidad Permanente "Millán Santos"	897
Vigo	Programa para Malores	374
<b>Total Alumnos</b>		<b>33861</b>

Font: Asociación Estatal de Programas Universitarios de Mayores, 2011. Versió electrònica.

Si analitzem les característiques sociodemogràfiques dels alumnes dels PUM's (Cabedo, 2010: 171-194) la majoria dels alumnes van nèixer entre els anys 30 i

40. En general, podem dir que són persones en la seva gran majoria jubilades, en excel·lents condicions físiques i mentals, que compten amb temps lliure que desitgen continuar aprenent i romandre actius intel·lectualment. El percentatge més elevat de participació es troba en el sector de 60 a 70 anys, en segon lloc de més de 70 anys i per últim el sector de menys de 60 anys. Aquesta lectura té una senzilla interpretació ja que hem de recordar que la línia de la jubilació es situa al nostre país als 65 anys. Aquest fet permet que moltes persones grans puguin començar (o després dels primers anys d'acomodació a la jubilació) l'activitat formativa per poder satisfer diferents necessitats en l'àmbit de la formació universitària per a gent gran, aquesta participació si és satisfactoria continua més enllà dels 70 anys. I finalment el sector de menor participació (< de 60 anys) generalment s'atribueix a les persones que per les seves prejubilacions decideixen mantenir una activitat formativa universitària però cal destacar que no és la situació habitual, tot i que aquesta realitat al nostre país està canviant de forma progressiva.

En referència al gènere dels alumnes té un major percentatge de participació la dona, en referència a l'home. Que la dona participi de forma massiva en aquest tipus d'estudis no té una sola resposta, pensem que es deu més a diferents factors que interaccionen entre ells com poden ser:

- . l'amplitud de l'esperança de vida, més àmplia en la dona que en l'home.
- . i els diferents factors culturals, professionals i econòmics que pertanyen a la dona en el seu trajecte vital i laboral.

## **2. Objectius en TIC**

En els ítems d'aquest domini coneixerem els objectius dels programes de difusió de les accions educatives amb gent gran. Amb això es pretén reflectir la situació real del treball-difusió respecte al treball en TIC de les universitats per a gent gran.



**Taula 9**

**Universitats de l'AEPUM. Objectius en TIC**

Universitat	Nom de l'acció formativa	Objectius en TIC
A Coruña	Universidade Sénior da Universidade da Coruña (UDC)	No
Alicante	Universidad Permanente	No
Almería	Universidad de Mayores	No
Autònoma de Barcelona	La Universitat a l'Abast	No
Autònoma de Barcelona	Aules d'Extensió Universitària	No
Autònoma de Madrid	Programa Universidad para los Mayores	No
Burgos	Interuniversitario de la Experiencia	No
Burgos	Universidad Abierta a personas mayores	No
Cádiz	Aula Universitaria de Mayores	Facilitar la incorporación y el uso de las nuevas tecnologías, garantizando una adaptación a los cambios sociales y las herramientas de comunicación.
Carlos III de Madrid	Universidad para los Mayores	No
Castilla-La Mancha	Universidad de Mayores José Saramago	No
Catòlica Sta. Teresa de Jesús de Àvila	Programa Interuniversitario de la Experiencia	No
Complutense de Madrid	Universidad para los Mayores	No
Córdoba	Cátedra Intergeneracional Programa Universitario de Mayores	No
Extremadura	Programa Universitario de Mayores	No
Girona	Aules d'Extensió Universitària	No
Girona	Programa de Formació per a majors de 55 anys	No
Granada	Aula Permanente de Formación Abierta	No
Huelva	Aula de la Experiencia	No
Illes Balears	Universitat Oberta per a Majors	No
Illes Balears	Diploma d'Especialització de la UOM	No
Illes Balears	Certificat de la UOM a Menorca	No
Jaume I	Universitat per a Majors	Facilitar el acceso y la utilización de las tecnologías de la información y comunicación, para poder aprovechar con más intensidad el desarrollo científico y tecnológico de nuestro tiempo.
Jaume I	Postgraduado Sénior	No
Jaume I	Aulas para Mayores en las Sedes	No
La Laguna	Universidad para mayores	No
La Rioja	Universidad para mayores	No
Las Palmas de Gran Canaria	Peritia et Doctrina	No
León	Interuniversitario de la Experiencia	No
Lleida	Aules de la Gent Gran	No
Lleida	Programa Sénior	Facilitar l'accés i la utilització de les tecnologies de la informació i la comunicació per a una millor adaptació a l'entorn mediàtic i a la societat tecnològica actual.
Málaga	Aula de Mayores	No
Murcia	Aula Senior	No
Oviedo	Programa Universitario para Mayores de la Universidad de Oviedo	No
Politécnica de Cartagena	Universidad de Mayores	No

Politécnica de Cartagena	Aula Permanente de Mayores	No
Politécnica de Cartagena	Trabajos Tutorizados	No
Pontificia de Comillas	Universidad de Mayores	No
Pontificia de Salamanca	Universidad de la Experiencia	No
Pública de Navarra	Diploma de Humanidades y Ciencias Sociales	No
Rovira i Virgili	Aules d'Extensió Universitària de la Gent Gran	No
Rovira i Virgili	Universitat Ciutadana	No
Salamanca	Interuniversitario de la Experiencia	No
San Pablo - CEU (Madrid)	Universitats Senioribvs	No
Santiago	IV Ciclo	No
Sevilla	Aula de la Experiencia	No
UNED	UNED Senior	No
Valencia	La Nau Gran	No
Valladolid	Programa Interuniversitario de la Experiencia	No
Valladolid	Universidad Permanente "Millán Santos"	No
Vigo	Programa para Maiores	No

**Font:** Elaboració pròpia. Número de la mostra de 51 accions educatives per a gent gran. Dades AEPUMbase, 2011.

El primer punt que cal constatar en tots els programes universitaris per a gent gran és la difusió del programa i captació dels alumnes a partir de la web institucional del centre. La web institucional es una de les eines que centralitza tota la informació pública disponible sobre l'acció formativa. Els apartats principals d'una web institucional en un programa universitari per a gent gran, són els següents:

- a) Informació general. Aquí podem trobar els horaris de secretaria, presentació en informació institucional, l'estructura del personal, el dossier de premsa i les memòries acadèmiques anuals del programa.
- b) Estudis. En aquest apartat està disponible tota la informació sobre les assignatures que podem trobar en el pla d'estudis del programa, tant en el programa principal com en les diferents seus (si es tenen) i municipis.
- c) Secretaria (Impresos). Apartat per a la descàrrega d'impresos de matrícula, preinscripció, beques, altres impresos i la carta de serveis.
- d) Programes de mobilitat i intercanvi. Aquí es centralitza tota la informació sobre els diferents programes de mobilitat que pugui tenir el programa.

- e) Normativa. Accés a tota la normativa que regeix a la Universitat i específicament al programa per a gent gran.
- f) Preguntes freqüents. Preguntes més freqüents orientades a resoldre els dubtes de l'alumnat.
- g) Programes en seus i municipis. Accés a la informació específica del programa en seus. En aquest apartat cada seu té una pàgina que centralitza tota la informació d'assignatures i descàrrega d'impresos de matrícula i preinscripció.
- h) Programes internacionals i projectes europeus. Informació sobre els projectes de recerca que ha realitzat el programa, si s'escau pot donar accés a les pàgines web dels diferents projectes.
- i) Enllaços d'interès.
- j) Activitats complementàries. Aquest apartat centralitza l'agenda d'activitats complementàries i culturals organitzades en el marc del programa (Universitat d'Estiu,...).
- k) Galeria fotogràfica. Recull de fotografies de les activitats organitzades en el marc del programa.

Del nostre primer anàlisi en la presentació dels programes, de les 51 experiències educatives amb gent gran només en **3 universitats** s'explicita en el programa de difusió de l'acció formativa, l'objectiu de treballar amb la gent gran a partir de les TIC. Aquestes tres universitats són:

- . Universitat de Lleida (Programa Sènior)
- . Universitat Jaume I de Castellò (Programa per a Majors)
- . Universitat de Cadis (Aula Universitària de Gent Gran)

Aquest fet ens revela que tot i que tots els centres educatius d'ensenyament superior tenen, almenys, una aula d'informàtica, els principals objectius de les universitats per a gent gran centren la seva difusió i captació, en la formació i el

desenvolupament personal, la millora cognitiva-emocional, el foment de l'associacionisme, el desenvolupament professional, la comunicació intergeneracional i la preparació per acceptar el canvi, de la gent gran i no pas la pràctica educativa en les TIC. Els resultats posen també de manifest una correspondència en la importància del treball en TIC per a gent gran, a nivell educatiu i la seva situació social. Tal i com es comentava en l'informe (Imsero, 2008), el perfil sociodemogràfic de la gent gran usuària de 64 anys és reduïda en comparació amb el percentatge d'usuaris entre 55-64 anys. Conforme avancem en els segments d'edat, el nombre d'usuaris es redueix de forma notable, aquesta distribució desigual de la penetració de les TIC en els segments d'edat més avançada, s'aguditza en funció del gènere, i la representació de les dones entre els usuaris més grans de 55 anys és encara més reduïda. Pràcticament, per cada dona gran de 55 anys que és usuària hi ha dos homes que ho són (30% enfront del 70%). Això contrasta amb el fet que en aquest segment d'edat hi ha més dones que homes i cal també recordar que la dona segueix sent el percentatge més elevat d'estudiant més gran en les universitats per a gent gran.

### **3. Pla d'estudis**

En aquest domini es tracta d'establir quina és la utilització que s'està fent de les TIC a les universitats per a gent gran, que integren en el seus objectius l'ensenyament-aprenentatge, i en quina mesura aquestes eines s'apliquen a la realització de treball educatiu per a gent gran. Per conèixer aquesta utilització es va tenir en compte l'anàlisi dels seus plans d'estudis amb l'oferta educativa que realitza la universitat i la seva estructura metodològica de funcionament.

D'aquesta forma podem trobar:

Taula 10

**Pla d'estudis en TIC. Programa per a majors (UJI)**

<b>APTITUDS TECNOLÒGIQUES I LINGÜÍSTIQUES</b>			
<b>CURS</b>	<b>DENOMINACIÓ</b>	<b>CRÈDITS</b>	<b>DESCRIPCIÓ</b>
	Informàtica i Internet Bàsic, Grup A	7,5	
	Fotografia Bàsica	2	
	Fotografia avançada amb camera réflex	2	
	Tractament d'imatges amb photoshop	2	
	Taller d'iniciació a la Web 2.0	2	
	Taller de Xarxes Socials	2	
	Informàtica i Internet bàsic, Grup B	7,5	
	Informàtica i Internet Mig, Grup a	7,5	
	Informàtica Avançada	2	
	Word Avançada	2	
	Presentacions multimedia	2	
	Taller de continguts multimedia	2	
	Informàtica I Internet Mig, Grup B	7,5	

Font: Elaboració pròpia. Pla d'estudis. Dades AEPUMbase, 2011.

Taula 11

**Pla d'estudis en TIC. Programa Sènior (UdL)**

<b>MATÈRIES OBLIGATÒRIES</b>			
<b>CURS</b>	<b>DENOMINACIÓ</b>	<b>CRÈDITS</b>	<b>DESCRIPCIÓ</b>
1er	Taller d'Informàtica I	4,5	Introducció a les funcions bàsiques d'un processador de textos. Diferents programes informàtics. Correu electronic.
2n	Taller d'Informàtica II	4,5	Segon nivell de capacitació davant els mitjans informàtics textuals I hipertextuals. Les noves technologies de la informació I la comunicació.
3er	Taller d'Informàtica III	4,5	Tercer nivell de capacitació davant els mitjans informàtics: Internet i altres xarxes.
<b>MATÈRIES OPTATIVES: HUMANITATS I CIÈNCIES SOCIALS</b>			
<b>CURS</b>	<b>DENOMINACIÓ</b>	<b>CRÈDITS</b>	<b>DESCRIPCIÓ</b>
	Taller d'Informàtica I	4,5	Introducció a les funcions bàsiques d'un processador de textos. Diferents programes informàtics. Correu electronic.

Font: Elaboració pròpia. Pla d'estudis. Dades AEPUMbase, 2011.

Taula 12

**Pla d'estudis en TIC. Aula Universitaria de Mayores (UCA)**

<b>MATÈRIES OPTATIVES: HUMANITATS I CIÈNCIES SOCIALS</b>			
<b>CURS</b>	<b>DENOMINACIÓ</b>	<b>CRÈDITS</b>	<b>DESCRIPCIÓ</b>
1er	Introducción a la Informática para mayores	4,5	Aprendizaje de los lenguajes informáticos y didácticos educativos.

Font: Elaboració pròpia. Pla d'estudis. Dades AEPUMbase, 2011.

De la informació analitzada, es dedueix amb claredat que l'estructura més utilitzada per a persones grans quan parlem de les TIC és un pla d'estudis que incorpora matèries obligatòries i optatives, però amb un clar predomini d'una oferta en obligatòries. De l'anàlisi de les dades es poden observar dos aspectes rellevants: el nombre de cursos en què s'organitza el pla d'estudis i, d'altra, el nombre d'hores assignades a les matèries que treballen amb TIC en els programes universitaris per a gent gran. Com es pot observar, només el *Programa per a Majors (UJI)*, realitza un itinerari formatiu específic de cursos en TIC i amb un nombre d'hores molt elevat en comparació amb les experiències educatives del *Programa Sènior (UdL)* i l'*Aula Universitària per a Gent Gran (UCA)*.

Com es pot comprovar en el continguts treballats en les assignatures, les principals competències fan referència a la manipulació i s'estructuren de la forma següent:

- a) Ofimàtica
  - a. Processador de textos
  - b. Full de càlcul
  - c. Presentacions
  - d. Base de dades
- b) Disseny gràfic
  - a. Retoc fotogràfic

- c) Internet
  - a. Navegació
  - b. Correu electrònic
  - c. Webs Personals (Blocs)
  - d. Comunicació i conversa per Internet
  - e. Gestió d'àlbums fotogràfics en línea
- d) Sistema Operatiu
  - a. Windows Iniciació
  - b. Linux Iniciació

Els nivells d'ensenyament en els cursos de TIC es desenvolupen en tres nivells: bàsic, intermedi i avançat.

Els nivells bàsics estan dissenyats per a persones grans sense experiència en informàtica o en Internet. És possible aprendre a utilitzar el ratolí i el teclat, i el sistema operatiu amb el seu propi llenguatge i la interfície. En finalitzar el curs, l'alumne s'han convertit en usuari bàsic d'Internet. En canvi en un nivell intermedi, l'alumne gran aprén a utilitzar Internet per a les seves pròpies necessitats: per comprar en línia, xat, utilitzar els llocs web de traducció, i així successivament.

Els cursos es centren en l'ús de pàgines web, la seguretat i recerca d'informació. Al final d'aquest nivell, els estudiants han d'haver guanyat les habilitats suficients per aprofitar l'Internet i també per aprendre de manera independent. I finalment el nivell avançat està dissenyat per a estudiants que vulguin utilitzar les eines específiques disponibles (comunitats virtuals, web col·laboratives,...) i també per seguir aprenent més sobre les àrees cobertes en el nivell intermedi. Altres cursos que s'ofereixen són els tallers que s'han creat per cobrir àrees específiques de les TIC, com la fotografia, creació d'un blog, eines de presentació,... el contingut del taller varia cada any depenent de la demanda per part dels alumnes grans.

Les assignatures més reeixides són les del nivell bàsic d'iniciació a Windows i grups d'iniciació a Internet. Això respon als interessos del tipus d'alumnat, ja que en moltes ocasions tenen el seu primer contacte amb les TIC a la universitat per a gent gran i per això es matriculen a les assignatures més bàsiques per després anar progressant a assignatures de més nivell com les de retoc fotogràfic.

D'aquesta forma les activitats formatives que s'ofereixen per a gent gran intenten cobrir diferents objectius:

- Convertir els estudiants grans en els usuaris actius de les TIC, capaços d'incorporar les TIC a la seva vida quotidiana fora de l'aula
- Augmentar la capacitat dels estudiants i l'experiència, i augmentar la seva motivació i confiança perquè puguin seguir aprenent per si mateixos, demanar ajuda, i també ajudar als altres
- Atorgar un paper actiu de la persona gran, encoratjant-los a crear continguts i la promoció de les seves iniciatives

Les metodologies d'ensenyament-aprenentatge de les assignatures com bé indiquen els seus descriptors s'utilitzen en format taller. A partir de l'explicació teòrica i procedimental del docent, s'ofereix l'oportunitat d'informar i mostrar l'impacte de les TIC en la societat, i per això es desenvolupen clarament dos enfocaments que permeten als estudiants expressar el seu interès: formar grups d'aprenentatge i escriure sobre els seus interessos comuns (per exemple, viatges, cuina, costums locals,...). D'aquesta forma, i d'una manera progressiva, l'estudiant guanya capacitat i pot dirigir la seva pròpia vida en una societat en la que l'ordinador i Internet ocupen una gran part dels processos diaris als quals una persona s'enfronta.



#### **4. Altres propostes de treball en TIC a nivell europeu**

Per últim, en aquest domini es tracta de conèixer com es fomenten les propostes de treball en TIC dels programes universitaris per a gent gran del territori estatal a nivell europeu, i en quina mesura aquests projectes s'apliquen a la realització del treball educatiu per a gent gran en els programes universitaris. De la informació dipositada en la AEPUMbase, només dues universitats han contemplat la realització de projectes a nivell europeu en TIC:

- . Universitat d'Alacant (Universitat Permanent)
- . Universitat Jaume I de Castellò (Programa per a Majors)

La participació de la Universitat Permanent de la Universitat d'Alacant es centra en els projectes europeus següents:

- . Sennet (*Sèniors in net*). L'àrea temàtica del projecte és la formació de la gent gran en tècniques i habilitats relacionades amb les Noves Tecnologies i la creació d'una xarxa de formadors / educadors. En el marc del projecte es pretén crear models apropiats d'ensenyament, en els que tindran cabuda mètodes i tècniques d'ensenyament a distància, d'ensenyament combinada i e-learning.
- . eLiLL (*E-learning in later life*). L'objectiu és fomentar l'intercanvi de pràctiques exemplars i la cooperació entre organitzacions d'ensenyament de gent gran dins de la xarxa europea LiLL ([www.lill-online.net](http://www.lill-online.net)). Contribuir a l'alfabetització digital de la gent gran interessades a continuar la seva formació acadèmica, i especialment d'aquelles persones distants tècnicament o que no té la oportunitat d'accedir al coneixement de les noves tecnologies durant la seva vida professional. Contribuir a la participació activa d'aquest grup en tots els àmbits de la vida i del coneixement de la nova Europa.
- . EuCoNet o EHLE (*Empowering Health Learning in the Elderly*). Es tracta d'un projecte multilateral dins dels programes d'ensenyament superior a Europa

Sòcrates acció Grundtvig que convoca la Comissió Europea, l'objecte és l'educació d'adults i altres itineraris educatius.

en canvi, la participació del Programa per a Majors de la Universitat Jaume I de Castellò es centra en els projectes europeus següents:

- . SenTrain (*Train the trainers*). És un projecte experimental perquè els alumnes grans es converteixin, en últim terme, en multiplicadors de les Tecnologies de la Informació i la Comunicació. Metodològicament, el projecte indaga en un primer moment les necessitats en la formació de formadors a través d'enquestes.
- . ActiveICT. És una associació que comparteix bones pràctiques, intercanvis i activitats en què cada organització té experiència, centrada en les TIC.
- . ict50+. L'objectiu és crear una associació d'aprenentatge d'organitzacions del mateix tipus, a través de la iniciativa eLearning.

Les dades d'aquestes experiències ens aproximen directament a les Associacions Europees d'Aprenentatge a partir dels Projectes Grundtvig i un aspecte important de la participació en aquestes associacions és contrastar com s'elabora, en altres països que també participen d'aquests projectes, la inclusió de les TIC.

Dels programes universitaris per a gent gran d'altres països hem obtingut les següents informacions:

a) Alemanya

*Zawiw / Centre de formació contínua científica*

La principal activitat de ZAWiW es centra en el disseny i organització d'ofertes educatives innovadores per a la gent gran, com ara l'Acadèmia Estacional. Es tracta de setmanes intensives d'educació contínua per a gent gran- i també per a joves interessats en importants temes socials- i que volen seguir informats sobre

els últims debats científics des de diferents perspectives investigadores. En el període sense activitat en les Acadèmies, la gent gran interessada pot participar a través de l'aprenentatge a través de la investigació. Els resultats dels grups de treball poden contribuir a ser rellevants davant els ulls de la societat (no només davant la gent gran), temes socials o fets que encara no s'han investigat i especialment en el cas de temes de recerca que estan relacionats directament amb l'estil de vida de la gent gran (com en el cas de "La gent gran i les TIC"). Aquestes investigacions poden contribuir especialment a debats científics i socials.

#### b) Escòcia

##### *University Of Strathclyde*

La Universitat de Strathclyde es va fundar a Escòcia com un lloc d'aprenentatge útil. Al costat del Centre d'Aprenentatge Permanent, es troba l'Institut d'Estudis de Gent Gran (SSI), creat el 1991 com a part de l'anterior i destinat específicament per a l'aprenentatge permanent de les persones més grans de 50 anys. L'Institut té quatre àrees principals de treball:

- . Aprenentatge al llarg de la vida. On es desenvolupen cursos de TIC i habilitats pràctiques amb l'ordinador.
- . Activitats de l'Institut d'Estudis Sènior.

D'aquesta experiència es vol destacar el grup de Voluntaris sobre TIC, voluntaris que ofereixen suport gratuït en la modalitat de tutories a principiants en TIC. El programa Computer Bunddy és una de les activitats de voluntariat que aprofita l'energia, entusiasme i experiència d'antics alumnes.

#### c) Finlàndia

##### *University of the third age at the university of Hèlsinki*

La Universitat forma part de la Universitat Oberta de la Universitat d'Hèlsinki. El seu objectiu és presentar els últims resultats de les investigacions a la gent

gran i oferir oportunitats educatives independents dels estudis acadèmics. Es tracta d'un punt de trobada del coneixement científic i l'experiència, oferint cursos sobre TIC.

d) França

*Universitat de Toulouse de la Tercera Edat*

Va ser la primera universitat dels més grans a Europa i desenvolupa quatre grans objectius:

- . Contribuir a elevar els nivells de salut física, mental, social i la qualitat de vida de la gent gran.
- . Realitzar un programa d'educació permanent per la gent gran en estreta relació amb altres grups d'edats (joves en actiu) mitjançant activitats adreçades a tots, entre elles les TIC.
- . Desenvolupar programes d'investigació en el camp de la gerontologia.
- . Desenvolupar programes de formació inicial i de formació contínua en gerontologia.

*UTE de Vannes i la seva Regió*

La Universitat de totes les edats de Vannes i la seva regió proposa cada any un programa renovat: cursos diversos (ús de les TIC), viatges amb caràcter cultural o lingüístic, perquè cada estudiant, sense limitació d'edat o de titulació adquireixi els coneixements que l'ajudaran a enriquir-se i a realitzar-se.

e) Itàlia

*The Instituto Rezza - Università Adulti / Anziani di Vicenza*

L'Institut "Nicolò Rezza" de Ciències Socials és una Associació de lliure pensament amb propòsits culturals, legalment reconeguda per la legislació italiana. El seu objectiu és cultivar, desenvolupar i continuar l'estudi de nombrosos aspectes de la vida social en relació amb els problemes de la

humanitat. El treball té un caràcter vicentí a causa del nivell d'informació i promoció cultural. S'ofereixen debats culturals i projectes per ensenyar el funcionament de l'ordinador així com cursos per a joves.

f) República Txeca

*University of the Third Age on But - U3V ON BUT*

Aquest nou servei a la societat va començar a la Universitat Tècnica de Brno l'any 2000. La idea original era presentar a la gent gran les possibilitats que oferien les TIC, començant per la informació i la comunicació, des de la nova arquitectura urbana fins al modern estil de funcionament dels bancs, entre d'altres temes. S'ofereix el primer any un curs sobre el funcionament de les TIC.

*Czech Technical University in Prague*

El primer curs per gent gran en el marc de la Universitat per a Majors en el Departament de Ciències Computacionals i Engeneria es va cridar "Treballant amb ordinadors" i va obrir el curs acadèmic 1998/1999. Amb el pas dels anys s'han anat incrementant el nombre d'alumnes, el que saturava tant el temps lliure dels docents com les aules d'informàtica. Els resultats obtinguts pels participants en aquests cursos s'han presentat en diferents conferències internacionals, tenint molt bona acollida. El 2001 van començar dos projectes importants: SEN-Portal per a gent gran i la publicació de la història dels ordinadors a la República Txeca.

g) Polònia

*La Universitat de la Tercera Edat a Lodz (Lutw)*

Les persones grans tenen una gran necessitat d'aprofundir en les relacions amb Europa, i en especial amb els altres països d'Europa Occidental i Central amb els quals la LUTW col·labora a través del seu programa. Realitzen cursos d'utilització de les TIC.

#### h) Suècia

*Uppsala Pensionäruniversitet*

S'inicia el 1979 amb el suport de la Universitat Popular d'Uppsala i s'imparteixen conferències, hi ha grups de treball en TIC i es realitzen excursions relacionades amb els temes d'humanitats, societat i medi ambient.

#### i) Suïssa

*Universitat de la Gent Gran de Ginebra*

Fundada el 1975 acull a membres d'àmbits diferents i tendeix a:

- . Renovar i enriquir els coneixements dels seus membres
- . Desenvolupar els contactes humans
- . Afavorir els intercanvis entre la gent gran i la universitat
- . Definir els drets i els deures de la gent gran amb la societat

Ofereixen un programa de conferències setmanals, grups de treball, classes d'informàtica..

### 5.3 A TALL DE CONCLUSIÓ

De la intersecció d'aquestes problemàtiques i dels resultats obtinguts en l'avaluació del context, cal fer algunes reflexions en relació als objectius de la investigació i que una vegada més ens permeten corroborar la seva pertinença:

- **Els programes universitaris per a gent gran, no treballen, la inclusió dels EVEA amb la gent gran**

El grau d'utilització i inclusió dels EVEA no és una realitat quan parlem de l'educació en els programes universitaris per a gent gran. La gran majoria dels programes universitaris fan difusió a partir de la seves webs institucionals, però aquest ús no es situa en el nivell personal, és a dir com a eina a nivell

educatiu. Tenir accés a la web corporativa, o utilitzar un compte d'e-mail, és una fase inicial que consisteix en afavorir l'oferta de serveis, especialment administratius, per mitjà de la xarxa, però que no aprofita els elements transformadors de la xarxa, ni els aplica a l'àmbit educatiu.

Com s'ha pogut demostrar, només en 3 programes universitaris per a gent gran del tot el territori estatal, tenen en consideració el desenvolupament de les TIC com a objectius generals d'un programa. En certa manera, i seguint el que ja apuntàvem prèviament, es confirma la tendència de suplantació de les tecnologies i usos previs per altres més actuals, però sense modificar el context o el marc d'actuació de la formació presencial. S'ha pogut constatar en l'estudi de la AEPUMbase que no existeix una complementarietat real de l'ús de les TIC dins l'aula, i és inexistent tant per poder respondre a les necessitats d'una matèria com per poder utilitzar les eines tecnològiques com a suport d'aprenentatge. Les TIC es situen com una eina d'ús per a l'accés a la informació i la comunicació, però no com a eina complementària per a la formació, entenent la complementarietat com una part real del disseny docent.

- **Competències centrades en la manipulació de l'eina i no pas en el procés d'aprenentatge**

Si bé és cert que la manca de competències en la manipulació de les TIC es pot observar en qualsevol estament de la societat, aquesta s'accentua en la població nascuda abans de la dècada dels 60, en les persones que actualment estan per sobre dels 55 anys d'edat. Però, mentre altres sectors de població poden adaptar amb una formació estàndard el seu aprenentatge, la comunitat de gent gran té una dificultat especial per assimilar una formació en competències digitals. Les causes solen ser diverses i de tot tipus: el tipus d'ensenyament, la manca de motivació, la manca d'utilitat que perceben de les TIC, la por o reticència al canvi, la falsa sensació de ridícul o vergonya per les mancances en les habilitats digitals,... Els programes universitaris per a gent gran no han innovat en el disseny d'aquestes propostes educatives que incloguin una formació en EVEA i que alhora serveixi per poder seguir aprenent en un context universitari.

- **El docent universitari segueix sent el centre de facilitació d'informació dins l'aula en els programes universitaris per a gent gran**

Probablement sigui aquest un dels motius de la desconfiança anterior que enumeràvem l'ús dels EVEA, dels llocs on busca informació, de com la cerca i de quin ús fa d'ella. D'aquesta manera s'assegura la garantia de la informació, qui determina quina és l'adequada i quina no. Així mateix, es constata que el potencial comunicatiu tampoc s'aprofita com a part del disseny docent. La comunicació segueix sent unidireccional, no utilitzant el potencial de processos col·laboratius i es tendeix a utilitzar funcionalitats convencionals d'Internet per a l'activitat docent. Les dades que s'han exposat confirmen les nombroses conclusions dels diferents estudis que s'han anat consultant: cal elevar els nivells de formació en l'ús de la xarxa amb l'objectiu de millorar el desenvolupament professional de la docència i dels programes universitaris.

- **Explorar el coneixement que tenen els docents sobre els recursos disponibles per a la realització d'activitats significatives per a gent gran**

Els treballs d'investigació dels Projectes Grundtvig en la realització d'activitats per a gent gran és baix, especialment pel que fa als relacionats amb el programari específic. Si bé en àmbits acadèmics superiors és habitual emprar les lliçons magistrals com a eix vertebrador del coneixement, en educació per a gent gran aquest mètode no s'adapta a la realitat particular del col·lectiu si volem treballar competències digitals. Per tant és en aquest punt on es posa de manifest la idoneïtat dels EVEA com a suport tant per a l'administració del coneixement com per a la interacció entre el docent i l'educand.



## CAPÍTOL 6

---

## CAPÍTOL 6

### EL CAMPUS VIRTUAL EN L'ENSENYAMENT- APRENTATGE EN UN PROGRAMA UNIVERSITARI PER A GENT GRAN

Prenent com a referència els antecedents en el context, a causa de l'esmentada escassetat d'entorns virtuals d'ensenyament-aprenentatge desenvolupats en programes universitaris per a gent gran, s'ha desenvolupat un treball educatiu a partir d'un "*Entorn Virtual d'Ensenyament-Aprenentatge*", concebut com un *learning object* susceptible d'integrar-se en el currículum d'un Programa Universitari per a Gent Gran.

Els objectius específics d'aquesta fase han estat:

- Dissenyar un EVEA tenint present el context en què estem immersos, considerant les característiques de les persones grans i les seves necessitats establertes.
- Avaluar l'entorn virtual un cop completat el disseny i abans de la seva utilització en el programa universitari per a gent gran per un grup d'experts.

#### 6.1 CARACTERÍSTIQUES TÈCNIQUES DE L'ENTORN VIRTUAL D'ENSENYAMENT-APRENTATGE EN UN PROGRAMA UNIVERSITARI PER A GENT GRAN

Les dades mostren que encara queda camí per recórrer pel que fa a la introducció dels EVEA en els processos d'ensenyament-aprenentatge en les universitats per a gent gran. Però el camí que cal recórrer no depèn només dels actors en el procés d'ensenyament-aprenentatge (docents i estudiants grans), sinó que necessita l'aposta estratègica de cada institució universitària per l'ús de les TIC en la dinàmica educativa. El model institucional condicionarà el model educatiu que s'adopti i determina l'opció per un nivell o un altre d'ús de les TIC

en la docència, i es converteix, per tant, en una decisió estratègica rellevant de la institució.

Per això, tal i com argumentàvem amb anterioritat, facilitar l'accés a fonts d'informació i a continguts educatius no es pot considerar com una pràctica educativa en el procés d'aprenentatge, ja que ens trobem en una fase inicial i hem d'elaborar escenaris educatius que siguin més enriquidors per l'educand.

La realitat que tots podem contrastar avui en dia indica que aquesta pràctica, més enllà del fet de facilitar els recursos necessaris per a l'accés documental, ja no és necessària en la mesura que la xarxa ja es poden trobar i intercanviar treballs d'estudiants o fonts de informació sobre les assignatures.

Per sort, els programes universitaris per a gent gran també han aprofitat el potencial de les TIC per millorar i facilitar l'accés dels estudiants grans a les parts més administratives i de gestió, com ho corroboren les diferents webs institucionals dels programes. Es potencia per tant la capacitat gestora de la xarxa per facilitar les pràctiques administratives en primer lloc, i posteriorment en la gestió de la docència.

Aquest és un procés habitual en l'àmbit de sectors de serveis com a instrument de transformació i millora del servei ofert a l'usuari. Pel que fa a la introducció de les TIC, són poques les universitats per a gent gran -en comparació amb l'enorme potencial actual- les que comencen a introduir el procés educatiu.

Per passar dels elements administratius introduïts en un primer moment, a un model educatiu d'ús dels EWEA, cal definir un marc institucional que ho faci possible. I aquest marc institucional vindrà definit per les tecnologies que s'adquireixin i per tant, s'ha de crear una infraestructura tecnològica que permeti l'accés a la xarxa, la formació de les persones en l'ús de les tecnologies i l'aprofitament del seu potencial, per millorar la seva tasca professional.

Ens referim als campus virtuals (entorns virtuals d'ensenyament-aprenentatge) que fan possible la complementarietat de la formació presencial amb opcions de compartir.

La convicció de la utilitat didàctica d'un entorn virtual que ha impulsat aquesta investigació té des dels seus començaments amb un problema que no és menor: encara que hi ha nombrosos entorns virtuals en l'educació superior, no hi ha entorns virtuals que s'utilitzin en els programes universitaris per a gent gran en el nostre país, almenys pensats per ser aplicats des de l'educació per a gent gran. La recerca infructuosa a Internet, l'absència d'aquest tipus de programes, la manca de coneixement en els programes de gent gran en el nostre territori i l'absència de treballs d'investigació sobre aquest aspecte en les revistes especialitzades, ho confirmen.

L'entorn virtual que utilitzarem per a aquesta tesi, denominat "eCampus", és un campus virtual que s'ha dissenyat i desenvolupat en el marc de les Escoles Universitàries de Treball Social i Educació Social Pere Tarrés de la Universitat Ramon Llull. L'eCampus desenvolupat en el Centre de Serveis Informàtics (CSI - La Salle) de la Universitat Ramon Llull, funciona per la formació dels futurs treballadors socials i educadors socials, així com en la formació de Màsters i Postgraus. D'aquesta forma ara vol facilitar l'estudi de les persones grans en el Programa Universitari per a Gent Gran (PUGG) en les Escoles Universitàries de Treball Social i Educació Social Pere Tarrés (URL)<sup>19</sup>.

Un Campus Virtual és un lloc on s'integren les diferents funcionalitats necessàries per organitzar, gestionar i realitzar uns estudis universitaris, conjugant l'institucional amb els diferents serveis acadèmics públics i restringits d'una universitat i òbviamment, tots els espais relacionats amb la formació, així com els esdeveniments i elements aglutinadors de la comunitat acadèmica més enllà d'un curs o un grup-classe determinat.

---

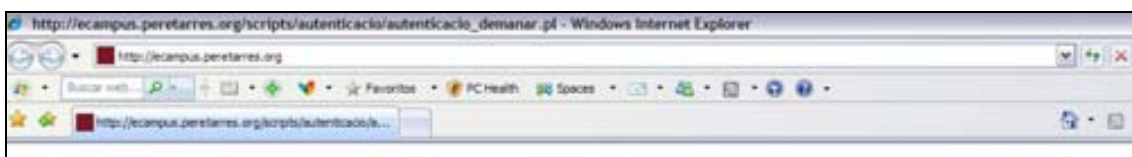
<sup>19</sup> Cal parlar de les Escoles Universitàries de Treball Social i Educació Social Pere Tarrés. En realitat el canvi a Facultat, es produeix justament en el transcurs del treball d'investigació per això tenen sentit els logos de l'EUTSES.

La diferència entre un campus i una plataforma és que el primer ja està configurat respecte a les necessitats de gestió i acadèmiques que es plantegen per a la institució i la segona és simplement un espai estàndard que ha de ser personalitzat.

L'eCampus és un campus virtual on l'alumne tindrà l'oportunitat de trobar tots aquells recursos d'informació, de relació i d'intercanvi necessaris per poder desenvolupar la seva formació en el PUGG, sense estar condicionats per haver de coincidir en un mateix lloc i en un moment concret. L'alumne a més de desenvolupar el seu aprenentatge de forma presencial a les assignatures del PUGG, a més disposa d'un entorn de relació i comunicació que li permet aprofundir en els continguts, en la relació grupal amb els seus companys o simplement dins la comunitat educativa. Per poder accedir a l'entorn virtual de l'eCampus és necessari una connexió d'Internet i posseir un navegador que permetrà a l'alumne desplaçar-se per la World Wide Web (www), en tots els navegadors es disposa d'una barra d'opcions, on s'haurà d'escriure l'adreça de la pàgina web per accedir a l'eCampus. La nostra adreça per accedir a l'eCampus, és la següent: <http://ecampus.peretarres.org>

**Figura 4**

**Pantalla adreça per accedir a l'eCampus**



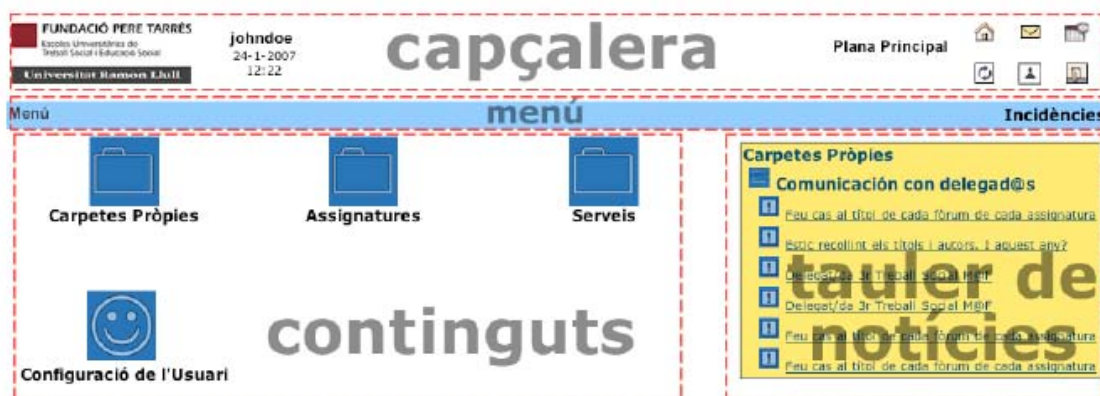
**Font:** Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

Establerta la connexió amb l'eCampus, per accedir a l'entorn virtual és necessari un nom d'usuari (login) i una contrasenya (password) que facilitarà directament la Secretaria Acadèmica del centre educatiu. L'accés a l'eCampus es realitza de forma individual i identifica l'alumne en l'entorn virtual i el nom d'usuari i

contrasenya són personals i intransferibles per part de l'alumne, tot i que pot modificar-se. Per regla general, s'ha pensat en desenvolupar les pantalles que se'ns presentin d'una estructura molt similar, amb tres zones horitzontals ben definides.

Figura 5

### Pantalla plana principal



Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

La primera pàgina que troba l'alumne és la pàgina principal que s'estructura en:

1. la primera franja, la capçalera on s'informa a l'alumne de la seva ubicació en l'eCampus,
2. la segona franja, el menú ofereix les opcions disponibles per poder operar sobre els elements que apareixen en pantalla,
3. i finalment en la tercera franja, trobem els continguts central de l'opció que hem escollit visualitzar

L'estructura de l'eCampus funciona sempre per carpetes i són l'element principal de compartició d'informació. Una carpeta no és més que una àrea reservada on trobarem la informació necessària per poder realitzar la nostra tasca d'aprenentatge. En aquest sentit cal diferenciar dos tipus de carpetes, si parlem del procés d'ensenyament-aprenentatge de l'alumne:

- Carpetes pròpies
- Assignatures

i dos espais d'informació i gestió, si parlem de serveis i gestió administratius:

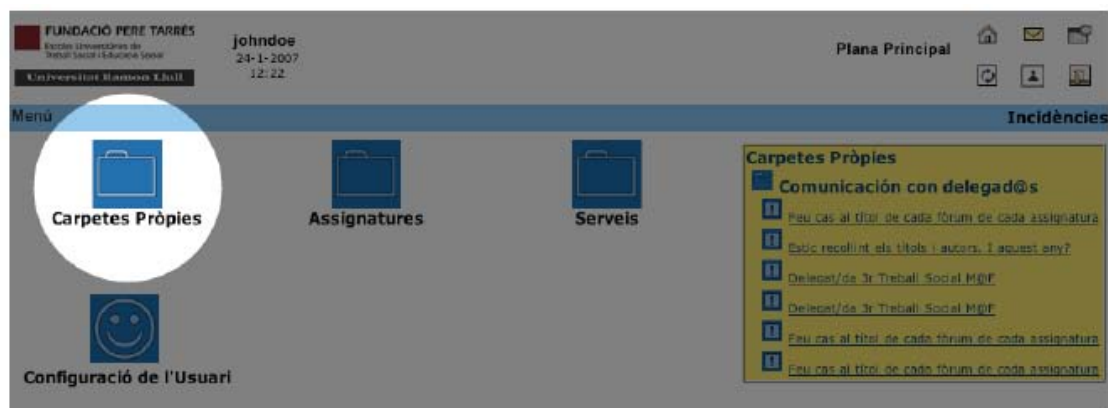
- Serveis Generals
- Configuració d'usuari

### 6.1.1. CARPETES PRÒPIES

Són carpetes que crea i gestiona directament l'estudiant i per poder accedir cal anar a l'espai de **Carpetes pròpies** de l'eCampus. En aquest espai l'alumne pot visualitzar totes les carpetes a què té accés, hagin estat creades pel mateix estudiant o bé per una altra persona que ens hagi donat accés.

Figura 6

Pantalla plana principal. Selecció Carpetes pròpies



Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

L'eCampus incorpora una barra blava (de distribució horitzontal) i on l'alumne pot teclejar l'opció de navegació.

Figura 7

**Menú disponible en entrar a carpetes pròpies**



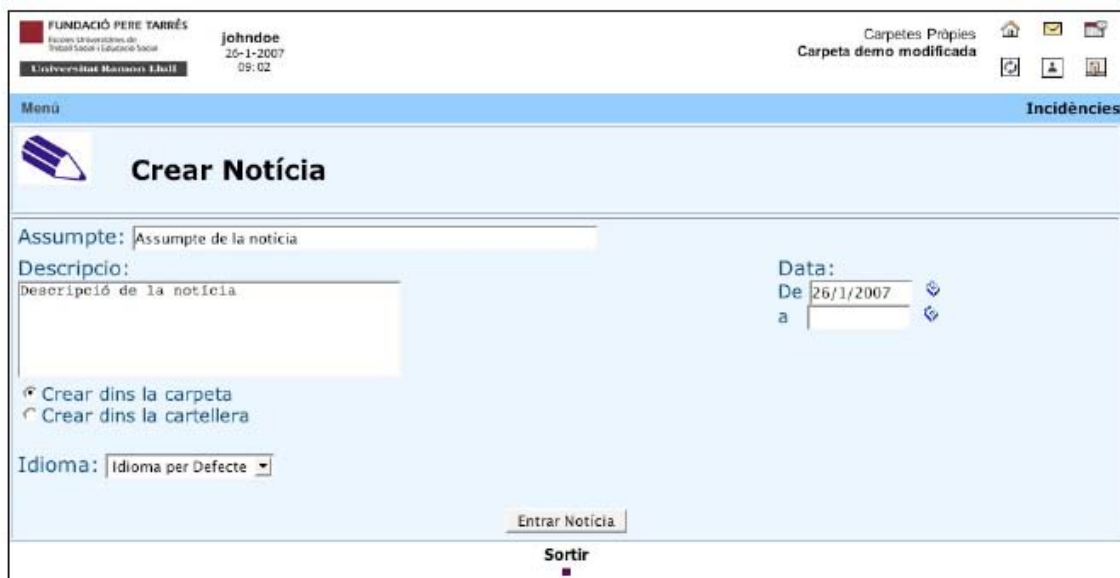
Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

Dins una carpeta podem crear una sèrie d'elements:

**Notícies.** Petit text per indicar un esdeveniment rellevant per a tots els membres de la carpeta. Quan valorem que una informació és molt important o urgent tenim l'opció de posar-la en la cartellera, de manera que quan els membres de la carpeta accedeixin a ella visualitzaran a l'esquerra de la pantalla en el requadre de la cartellera, l'encapçalament de la notícia.

Figura 8

**Pantalla de com crear notícies**



Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.



**Trobades.** Permet convocar els membres d'una carpeta a una reunió de treball.

Figura 9

Pantalla de com crear trobades

The screenshot shows the 'Crear Trobada' interface. At the top, it displays the user 'john DOE' with the date '25-1-2007' and time '09:33'. The page title is 'Crear Trobada'. The form includes the following fields and options:

- Assumpte:** Assumpte de la trobada
- Lloc:** Lloc de la trobada
- Descripció:** Descripció de la trobada
- Data Proposada:** 08/02/2007
- Hora Proposada:** 11:00
- Anotar a l'Agenda:**

Buttons at the bottom include 'Entrar Assistents' and 'Sortir'.

Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

**Arxius.** Possibilita la compartició d'arxius de tota mena amb totes les persones que té accés a la carpeta.

Figura 10

Pantalla de com crear fitxers

The screenshot shows the 'Crear Fitxer' interface. At the top, it displays the user 'john DOE' with the date '25-1-2007' and time '09:33'. The page title is 'Crear Fitxer'. The form includes the following fields and options:

- Títol:** TITOL DEL FITXER
- Fitxer:** [Empty field] with a 'Navega...' button
- Descripció:** DESCRIPCIÓ DEL FITXER
- Idioma:** Idioma per Defecte

Buttons at the bottom include 'Posar Fitxer' and 'Sortir'.

Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

**Enllaços.** Opció d'adjuntar la referència d'una adreça web de manera que en fer clic en ella el navegador vagi a cercar la URL indicada.

**Figura 11**

**Pantalla de com crear un enllaç**

The screenshot shows a web interface for adding a link. At the top left, there is a logo for 'FUNDACIÓ PERE TARRÉS' and 'Universitat Ramon Llull'. The user's name 'johndoe' and the date '20-1-2007' are displayed. On the top right, there are navigation icons and the text 'Carpetes Pròpies' and 'Carpeta demo modificada'. Below the navigation bar, there is a 'Menú' and 'Incidències' section. The main content area is titled 'Posar Enllaç' and contains the following form elements:

- Títol:** A text input field with the placeholder 'Títol de l'enllaç'.
- Enllaç:** A text input field with the placeholder 'ecampus.peretarres.org'.
- Descripció:** A larger text area with the placeholder 'Descripció de l'enllaç'.
- Idioma:** A dropdown menu with the selected option 'Idioma per Defecte'.
- Buttons:** 'Posar Enllaç' and 'Sortir'.

**Font:** Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

**Fòrums.** Espai en què es poden compartir opinions de forma pública. Tots els membres de la carpeta poden llegir-les i també participar.

Figura 12

Pantalla de com crear un fòrum

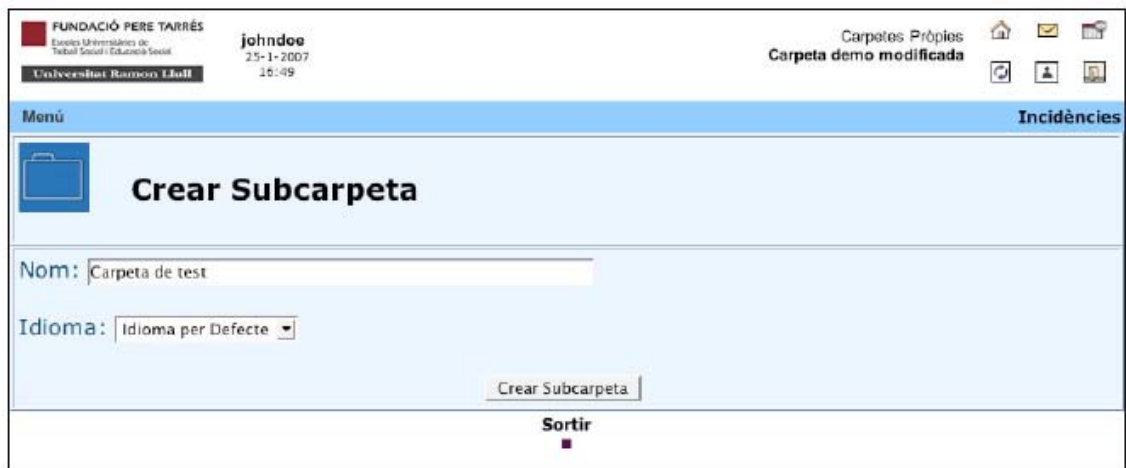


Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

**Subcarpetes.** Per organitzar millor la informació. Una vegada creats els elements, sempre podrem realitzar operacions per a:

Figura 13

Pantalla de com crear subcarpetes



Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

- Canviar permisos (si som administradors)
- Copiar elements
- Moure elements entre carpetes
- Esborrar elements, sempre que tinguem permís per a esborrar
- Veure Informació carpeta, accedir a diversa informació...

Abans de marcar l'opció desitjada, però, haurem de seleccionar l'element en el que volem operar.

### 6.1.2. CARPETES D'ASSIGNATURA

En el cas de les carpetes d'assignatura el funcionament és idèntic al de les carpetes pròpies pel que fa als elements que podem trobar en elles i l'operacions que podem realitzar. Són carpetes on els estudiants, només tenen permís de lectura. No es poden crear ni esborrar, i les trobaran ubicades sempre en l'espai de l'aula virtual. Aquestes carpetes representen les assignatures que l'estudiant està matriculat. Dins aquestes carpetes el docent estableix una metodologia de treball i d'estudi.

Figura 14

Pantalla espai de continguts. Carpeta central assignatures



Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

La dinamització del procés d'ensenyament-aprenentatge la faran els docents mitjançant diversos elements de l'eCampus. Els estudiants els trobaran sempre dins la carpeta de l'assignatura corresponent i cal consultar-los per treballar via campus virtual. Així mateix el docent per facilitar l'ensenyament-aprenentatge de la sessió presencial pot utilitzar:

- Missatges, generals per a tot el grup classe. Aquesta serà la via més usual del docent per fer arribar a tots els estudiants del grup classe les indicacions i pautes de treball que marquin el desenvolupament de la matèria.
- Notícies, informacions puntuals que si tenen caràcter urgent o són importants es podran visualitzar en la cartellera de l'assignatura.
- L'agenda de l'assignatura, que servirà per marcar el calendari del desenvolupament de la matèria.
- La pissarra, és un element específic de l'aula virtual. El localitzem al costat esquerre de la pantalla de l'assignatura i és un lloc on els professors fan arribar als estudiants les informacions complementàries o els aclariments generals sobre el contingut de l'assignatura.

A més del material que acompanya a cada assignatura en el desenvolupament d'aquesta a través de l'eCampus, els estudiants poden accedir a altres materials documentals, complementant les informacions que els docents facin arribar a través dels missatges i la pissarra virtual, dins la carpeta d'una assignatura també poden adjuntar:

- arxius de qualsevol format, ja sigui text, imatge, so o vídeo - sempre tenint en compte els aplicatius estàndard perquè els estudiants no tinguin problemes en visualitzar-los;
- enllaços directes a pàgines web d'interès per a la matèria.

### **6.1.3. ESPAIS D'INFORMACIÓ I GESTIÓ**

I per últim, tenim els dos espais d'informació i gestió. Sota aquesta tipologia trobem totes aquelles carpetes de caràcter general que es troben en l'eCampus amb informació acadèmica i de serveis: Secretaria, Antics Alumnes, Biblioteca, Agenda, etc.

En aquest espai és important destacar quatre espais:

Secretaria. Espai on es pot trobar informació concreta sobre alguna qüestió administrativa dels estudis.

Biblioteca. Accés al fons bibliogràfic especialitzat de la Biblioteca i del Centre de Documentació.

Agenda. Servei informatiu de l'eCampus que també podem personalitzar. Ens permet visualitzar els esdeveniments que destaquen en cadascuna de les carpetes a què tenim accés. Es presenta en forma de quadre del mes en curs (amb la possibilitat de passar d'un mes a un altre anant cap endavant o cap endarrere), i dins el quadre corresponent a cada dia del mes, estan els esdeveniments corresponents.

Coordinació de cursos. Tot el que és necessari saber respecte als estudis que ofereixen les Escoles Universitàries: calendaris acadèmics, horaris d'atenció a l'alumne, normativa acadèmica, oferta d'activitats complementaries, beques i ajudes, continuïtat dels estudis, etc.

### **6.1.4. CONFIGURACIÓ D'USUARI**

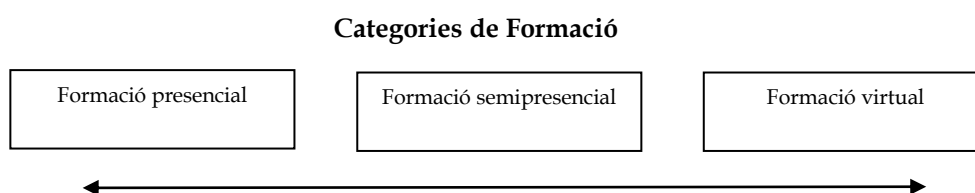
Per últim, des de l'opció Configuració de l'usuari l'alumne pot determinar:

- l'idioma preferent en què vol visualitzar les pantalles de l'eCampus,
- les especificacions de la bústia de correu des de l'eCampus,
- la contrasenya d'entrada a l'eCampus

## 6.2 OBJECTIUS DIDÀCTICS, CONTINGUTS I METODOLOGIA DE L'ECAMPUS

De les diferents modalitats formatives d'ús amb les TIC, l'aposta del nostre campus virtual es situa en la modalitat de pràctica autònoma i per tant ha de complir amb l'ús dels EVEA com a complement en el procés formatiu semipresencial del Programa Universitari per a Gent Gran (PUGG).

**Figura 15**



Font: Bates, 2000.

L'esquema parteix de la base de l'organització lectiva de la formació (Figura 15), és a dir, del temps que l'estudiant i el docent dediquen al desenvolupament del procés d'ensenyament-aprenentatge en un programa, així com l'ús de les TIC's en aquest període lectiu. D'aquesta manera quan parlem de formació presencial, l'ús de les tecnologies de la informació i de la comunicació tenen un impacte mínim en el procés d'ensenyament-aprenentatge, ja que s'ofereixen diferents serveis com l'e-mail als estudiants, l'accés a la xarxa des de qualsevol lloc i la realització de tràmits administratius, com ara fer la matrícula, consultar qualificacions o consultar i reservar llibres a la biblioteca de la universitat. I també es fa referència a l'ús de l'e-mail per poder contactar amb el docent i als usos de la web de la universitat o de l'aula per accedir als materials complementaris de les assignatures en format electrònic, entre d'altres.

Aquestes tipologies d'ús són considerades com a mínimes i bàsiques per qualsevol usuari en la nostra societat de la informació, i cal esperar per part d'un centre educatiu el mateix, però cap d'elles té un impacte directe i transformador en el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'estudiant, ja que el

fet de tenir els materials formatius de les assignatures o complementaris en format digital i disponibles a la xarxa no modifica el procés formatiu; està considerat com una altra manera de distribució d'uns materials formatius o documents necessaris pel desenvolupament de l'assignatura corresponent, que abans es distribuïa utilitzant el mètode de la impressió o bé les consultes directes a la biblioteca i que ara s'ofereixen mitjançant la xarxa. És a dir, el docent continua desenvolupant la docència de la mateixa forma, si bé la tecnologia de distribució d'alguns dels continguts complementaris de la formació ha canviat.

En canvi, la formació semipresencial, a diferència de l'agrupació anterior, incorpora ja la tecnologia a la part lectiva del procés d'ensenyament-aprenentatge. A part de l'element bàsic com l'ús del correu electrònic per a la comunicació entre docents i estudiants, trobem en aquest punt altres usos com són els fòrums, les discussions en línia, el treball cooperatiu asíncronic, l'ús de les bases de dades de la xarxa, etc. El docent dissenya el procés educatiu i inclou ja objectius d'aprenentatge que hauran de ser assolits mitjançant dinàmiques o activitats que necessiten l'ús de la xarxa. Aquesta modalitat s'aprecia com una modalitat altament transformadora del procés d'aprenentatge amb l'ús de la tecnologia. El seu potencial transformador neix precisament del fet que es tracta del resultat d'una integració de dues modalitats diferenciades: la presencial i la no presencial, ja que permet poder generar un contínu formatiu en el temps gràcies a l'ús de la xarxa, que permet la connexió i, per tant, la continuïtat de les activitats més enllà dels horaris de les classes presencials.

Per arribar a la seva realització, s'ha d'aconseguir modificar el disseny i la planificació docent i d'aprenentatge dels cursos i de les assignatures. Es tracta de dissenyar assignatures i cursos que integrin les TIC en les diferents tasques i en determinats procediments i els situïn al mateix nivell que els que no incorporen les TIC. Es tracta de la integració de les dues modalitats.

D'aquesta forma la part presencial de la docència i l'aprenentatge se suma a la part no presencial i configura una totalitat formativa que configura un



programa. Al contrari de l'agrupació anterior del continu, en aquesta tot és avaluable, tant el que es fa a l'aula com el que es fa fora, ja que el disseny educatiu ho ha considerat així des del principi. A més, per l'ús adequat de les tecnologies en l'educació, aquesta part del continu requereix un elevat compromís institucional i una infraestructura adequada de capacitació dels docents i dels estudiants.

Finalment, trobem la formació en línia o també anomenada virtual. Aquesta formació requereix, encara més que l'anterior, un alt nivell d'implicació institucional i formació dels participants en el procés formatiu, s'opera totalment a la xarxa i la presencialitat és pràcticament inexistent. Aquesta modalitat és la transformació de l'educació a distància, o dit d'una altra manera, és el resultat d'aplicar l'ús de les TIC com a tecnologia bàsica en les modalitats formatives a distància (García Aretio, 2007).

El procés d'aprenentatge és individual i el desenvolupa cada estudiant a partir de les metodologies dissenyades pel seu seguiment en aquesta modalitat. Això significa que l'organització del procés formatiu, la comunicació, l'accés als continguts, les activitats d'aprenentatge i l'avaluació es duen a terme en un espai tecnològic que es pot configurar de moltes formes segons la tipologia de la institució, del curs o dels estudiants. Així la xarxa és el lloc central de planificació del procés formatiu des del qual s'accedeix a gairebé la totalitat dels elements que el configuren.

La comunicació en aquests entorns és multidireccional, ja que es situa en l'intercanvi d'informació i comunicació entre estudiants. Aquesta es desenvolupa habitualment mitjançant l'ús del correu electrònic, però també utilitzant altres possibilitats que ofereix la tecnologia, com són per exemple un xat, els sistemes wikis, els blocs, les pàgines web dinàmiques, etc... en l'ús es compagina la sincronia amb la asincronia, és a dir, que no és tan sols l'ús el correu electrònic com a principal eina asíncrona, el que configura la modalitat en línia, sinó també l'ús d'eines (per exemple: un xat) que poden ser síncrones. Així podem trobar que les activitats d'aprenentatge estan accessibles a la xarxa,

per mitjà de la planificació docent o bé a partir del campus virtual que mantingui la institució.

L'avaluació de les activitats en aquesta modalitat en línia es realitza a partir de la xarxa, però poden existir avaluacions presencials. El que està clar és que aquesta metodologia potència favorablement qualsevol procés dissenyat per al seguiment de la tipologia d'avaluació anomenada contínua. El sistema d'avaluació de l'aprenentatge en la modalitat virtual és, el mecanisme per a la confirmació favorable o no del seguiment del procés formatiu de l'estudiant.

Si bé aquesta funció la compleix també l'avaluació contínua en la presencialitat, la veritat és que aquí adquireix una dimensió més rellevant, atès que l'estudiant està fora de la institució i sense contacte directe habitual amb el docent. Per tant, el sistema d'avaluació continuada li permet mesurar el nivell del seu procés formatiu abans d'arribar al procés final de l'avaluació dels aprenentatges.

D'aquesta forma es pretén impulsar un enfocament més plural de l'activitat docent -d'acord amb els nous plantejaments que inspiren el procés de Convergència Europea dins l'educació superior- amb la finalitat que l'estudiant tingui més oportunitats de ser el protagonista en la recerca del coneixement. Tenint en compte aquests condicionants presentem la taula (Taula 13) de la modalitat organitzativa del PUGG.

**Taula 13**

**Modalitat organitzativa: descripció i finalitat**

MODALITAT ORGANITZATIVA		
Pràctica	Modalitat docent	Descripció
Guiada	Classes teòriques	Sessions expositives, explicatives i/o demostratives de continguts
	Seminaris - Tallers	Sessions monogràfiques supervisades amb participació compartida
	Tutories	Relació personalitzada d'ajuda, on el docent facilita i orienta a un o diversos estudiants en el procés formatiu
Autònoma	Aula Virtual	En aquest espai virtual, docents i estudiants es troben i es comuniquen. El docent sol plantejar propostes didàctiques per facilitar l'aprenentatge i dur a terme les tasques pròpies d'un procés de formació, sense necessitat de coincidir en l'espai ni el temps

La concreció dels objectius didàctics de la nostra modalitat són:

1. Conèixer l'aplicació d'un entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge en un programa universitari per a gent gran. D'aquesta forma disposen d'un campus virtual que permet afavorir la inclusió de llenguatges multimèdia i enriquir l'acció docent d'un programa universitari per a gent gran. Això ens permetrà disposar d'una major quantitat d'informació, i sobretot, d'una gran capacitat per adaptar i complementar diferents continguts de manera que s'adeqüin a les diferents intencions pedagògiques.
2. Possibilitar implicacions didàctiques en els docents per incentivar un procés d'aprenentatge a partir d'un campus virtual en un programa universitari per a gent gran. Aquesta estructura no lineal dels continguts té implicacions

didàctiques, ja que permet diferents alternatives de navegació. Entre els seus avantatges podríem destacar:

- a. Oferir un vehicle adequat per presentar informació i poder-se estructurar o no de forma jeràrquica.
  - b. L'alumne pot accedir a informació complementària seqüencialment o utilitzant mecanismes de navegació sense perdre la referència el document principal.
  - c. Potenciar la interactivitat entre els alumnes del programa. S'entén, en sentit ampli, com la resposta d'un programa a les accions de l'estudiant. Hi pot haver diferents nivells d'interactivitat, des de simples possibilitats de selecció o la interacció amb sistemes predeterminats capaços de guardar o recordar accions prèvies dels usuaris. Des del punt de vista didàctic, la interactivitat com a exploració associativa i la resposta avaluativa dels programes tenen una gran importància. D'altra banda, és ben sabut que la interactivitat augmenta les possibilitats en un programa i pot despertar l'interès i generar aprenentatge.
4. Facilitar resultats d'EVEA en un programa universitari per a gent gran a nivell institucional per conèixer el seu grau de pertinença. També la Facultat i l'Equip Directiu està interessada en conèixer els resultats de l'aplicació i el seu grau de capacitat contractat.

A continuació s'exposen algunes reflexions sobre l'interès didàctic dels objectius, ja que, coincidint amb Scriven: *"si els objectius no tenen valor, no té cap interès saber fins a quin punt s'han aconseguit"* (Escudero, 2003)

- a) El concepte d'aprenentatge significatiu d'Ausubel. Segons Ausubel (1976), un aprenentatge és significatiu quan els continguts són relacionats de manera no arbitrària i substancial amb el que l'alumne ja sap. Així doncs sembla del tot necessari intentar relacionar els nous conceptes a

coneixements o continguts previs ja existents en l'alumne, per tal que aquests serveixin d'ancoratge a la nova informació apresada.

b) El con d'aprenentatge de Dale (1964). Tal com s'observa en la Figura 16, les activitats d'aprenentatge que simulen situacions reals o impliquen realitzar les coses que s'intenten aprendre afavoreixen l'assimilació i retenció d'aquests nous conceptes.

Figura 16

Con d'aprenentatge de Dale



Font: Pàgina web (<http://www.sabiduria.com/liderazgo/crisis-educativa>). [Consulta 7 de diciembre de 2011]

c) El factor d'utilitat. En general per a qualsevol tipus d'alumne i en especial per als alumnes més grans que ja tenen una història de vida més llarga que

l'alumne tradicional, la utilitat dels conceptes a adquirir fa que augmenti la motivació per l'aprenentatge dels mateixos.

d) Tal com comentava Traversham (2010), perquè una tecnologia sigui adoptada i desbanqui a processos que realitzaven la mateixa funció sense aquesta eina (EVEA), no pot ser una mera substitució d'un procés existent, la incorporació de la tecnologia ha de donar un valor afegit al procés ja existent i suposar una clara millora sobre el mateix. Només d'aquesta manera es produirà l'adopció de la nova tecnologia i s'aconseguirà que aquesta produeixi un canvi en la manera de realitzar el procés.

e) Finalment, els aspectes més rellevants de l'aprenentatge cooperatiu de Johnson, Johnson i Holubec (1999) s'han de tenir en compte. A més dels avantatges ja coneguts d'aquest tipus d'aprenentatge, com poden ser el desenvolupament de destreses socials, l'adquisició d'un millor coneixement dels conceptes, la millora de la capacitat de resolució de problemes i el perfeccionament de les competències en comunicació, són un excel·lent mètode per evitar les fortes reticències al canvi, molt freqüents quan es pretenen introduir eines (EVEA) de forma individualitzada a l'alumne desconixedor d'aquest entorn.

Pel desenvolupament dels continguts en l'eCampus, a més d'aprofitar les esmentades possibilitats tècniques que ens proporcionen els EVEA, hi ha altres qüestions que s'han de tenir en compte. D'acord amb les idees d'Ausubel (1983), el disseny de material didàctic virtual ha d'atendre, a dues condicions: d'una banda l'estructura i organització del contingut (significativitat lògica) i l'altra a la possibilitat que l'estudiant disposi d'elements cognitius que pugui posar en relació amb aquest contingut (significativitat psicològica). La significativitat lògica pot garantir des del disseny del material d'aprenentatge, és a dir, de la seva estructura lògica, aspecte que es té en compte en l'organització dels diferents elements del programa així com en la seqüenciació de les activitats. La significativitat psicològica, però, només pot assegurar-se mitjançant formes d'ajuda que permetin l'adaptació acurada i continuada, durant el propi procés

d'aprenentatge d'aquest material als alumnes concrets que l'han d'aprendre. L'activitat intel·lectual desenvolupada per l'alumne que treballa amb un programa informàtic no assegura, necessàriament, una construcció òptima de significats, ja que pot no tenir els recursos cognitius necessaris assimilar el nou contingut o de la capacitat per establir relacions significatives i rellevants. L'element que ha de garantir aquesta forma òptima de construcció, en l'ensenyament presencial, és el docent, que ha de seguir de manera continuada el procés d'aprenentatge que l'estudiant desenvolupa i oferir-li els suports que requereixi durant el procés.

En l'estructuració, organització i profunditat dels continguts de l'eCampus s'han tingut en compte les següents consideracions:

- L'ús de l'entorn virtual pot tenir una finalitat en si mateix, és a dir, no sempre ha d'estar al servei dels continguts conceptuals. Ha de tenir una metodologia i objectius propis i buscar el desenvolupament de destreses que difícilment es puguin treballar d'una altra manera
- Els estudiants grans del programa universitari per a gent gran no busquen el sentit professionalitzador de l'aprenentatge i no tenen l'hàbit en la realització d'aquest tipus d'activitats. Per això, sembla recomanable que s'iniciïn amb procediments senzills que han d'estar centrats en tasques de reflexió i exploració i s'han de fer en els moments exigits per la lògica d'ensenyament-aprenentatge
- Els objectius i procediments inclosos en les activitats han de quedar perfectament clars per a l'estudiant, que ha de saber en tot moment el que ha de fer i amb quina finalitat
- S'han de dissenyar activitats d'avaluació que permetin valorar el progrés dels alumnes en les destreses intel·lectuals que es pretenen desenvolupar a través de les activitats pràctiques.

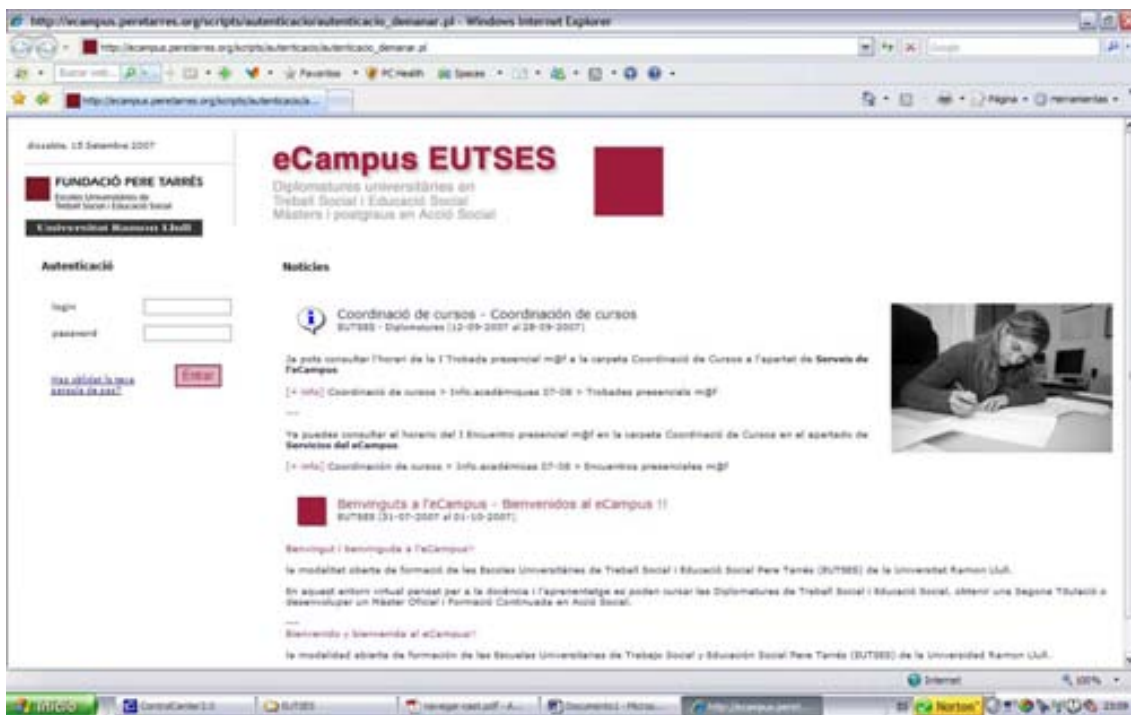
Les activitats del campus virtual van dirigides a un grup de primer curs del Programa Universitari per a Gent Gran i el contingut a partir del qual es pretenen desenvolupar els objectius proposats són les quatre assignatures desenvolupades en el primer quadrimestre. Per tractar aquest contingut s'ha d'aprendre a fer servir aquest tipus d'eina d'una manera pràctica i analitzar la seva aplicació a l'aula depenent de l'assignatura que tractem i així podrem analitzar l'aplicació d'aquestes eines per arribar a objectius concrets.

La metodologia utilitzada en les activitats simulen la situació real en l'eCampus, on l'estudiant necessita interaccionar per ampliar coneixements sobre l'assignatura que realitza a partir de tres activitats pràctiques: l'ampliació de coneixements a partir dels materials complementaris de les sessions presencials, les activitats de debat per enriquir i estimular la reflexió i per últim l'exercici a partir del treball col·laboratiu per fer presentació de treballs. L'accés a l'eCampus s'inicia amb una pantalla d'inici on l'estudiant necessita identificar-se per poder accedir a l'entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge del PUGG de les Escoles Universitàries de Treball Social i Educació Social Pere Tarrés de la Universitat Ramon Llull.



Figura 17

Pantalla d'inici de l'eCampus



Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

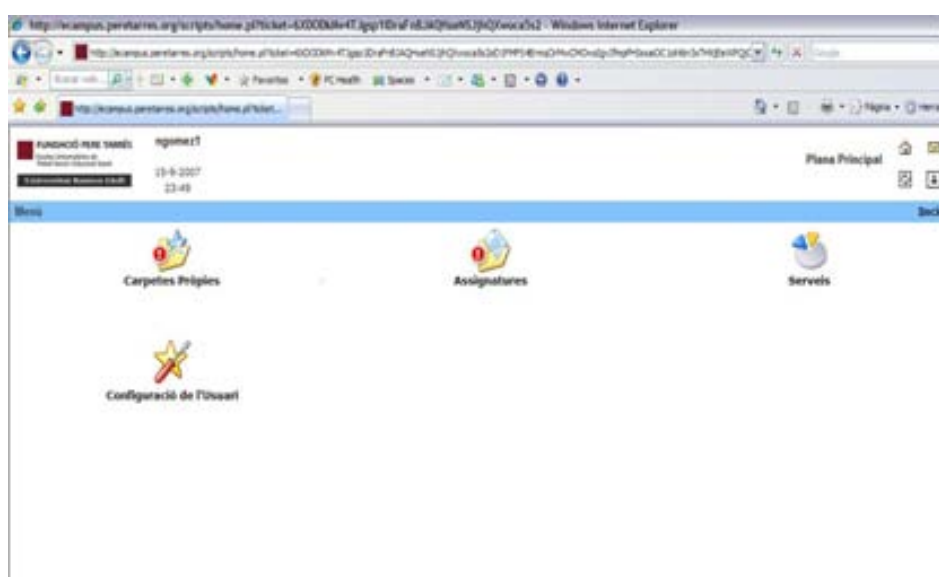
Quan s'accedeix a l'eCampus l'estudiant ha de seleccionar a l'apartat central la carpeta d'assignatures i tot seguit entrar en l'assignatura d'estudi.

En el disseny gràfic de l'eCampus, la informació està disponible en dues modalitats, text i imatge per atendre les diferències d'estil d'aprenentatge i les preferències personals de l'estudiant gran. Aquesta primera estratègia metodològica és important pels components de l'atenció i la concentració del subjecte de l'acció educativa, ja que tenen un paper important en el sistema perceptiu visual, sobretot quan la informació no és evident. A partir d'una percepció adequada la persona pot arribar al reconeixement i a la semàntica visual (significat). A partir d'aquest significat, es poden fer associacions que faciliten l'accés a la memòria. De la semàntica (significat) es pot accedir al llenguatge (noms, associacions verbals,...).

Els objectes en l'eCampus cal que estiguin situats en un espai concret i és per això que no és difícil diferenciar la funció visual de l'espacial. Les relacions espacials tenen un paper important en tot el procés de la visió de la persona gran dins l'aula virtual. Entre els problemes més freqüents de visió, hi ha la pèrdua d'agudesesa visual, a partir dels 50 anys d'edat, però en especial, després dels 60 anys.

Figura 18

### Pantalla d'accés a l'assignatura



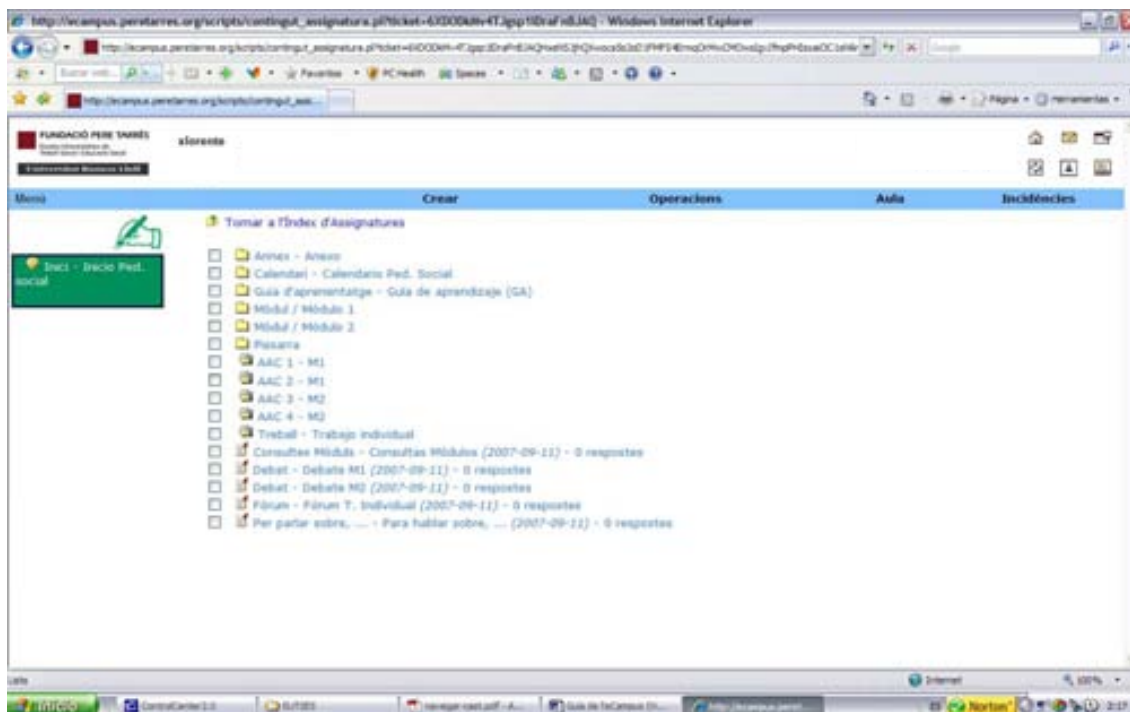
Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

Un cop l'alumne s'ha introduït dins l'assignatura ja pot realitzar les activitats que s'estructuren de la següent forma:

1. En un primer moment pot trobar les **Carpetes de continguts** que serviran com a referència per l'estudi i seguiment de les sessions presencials.
2. En un segon moment, trobarà les **Subcarpetes d'entrega** d'activitats d'avaluació continuada que serviran per entregar els treballs d'estudi de l'assignatura temporalitzats pel docent.
3. I per últim, en un tercer moment trobarà els **Espais d'intercanvi** de coneixement i/o ampliació de continguts com a treball col·laboratiu.

Figura 19

Pantalla d'una assignatura



Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

En aquest primer espai de Carpets de Continguts, l'alumne pot trobar els materials que serviran com a referència pel seguiment de les sessions presencials desenvolupades en l'assignatura. Com s'ha comentat amb anterioritat, la participació en la sessió presencial recolzada en la utilització de guies estructurades facilita la identificació del concepte. La utilització d'aquestes guies s'ha d'entendre com una ajuda complementària que facilita la comunicació docent, el que significa que la seva ocupació serà més idònia en la mesura que potencia la motivació i la participació de la persona gran. Les guies que trobarem sempre en les Carpets de Continguts seran dos: la Guia d'Aprenentatge (GA) i les Guies d'Estudi (GUES).

Cada assignatura ens facilita una GA, es tracta d'un document que ens serveix de marc de referència de l'assignatura i ens permet conèixer la descripció de l'assignatura, els objectius, els continguts, les matèries didàctiques i les activitats d'avaluació continuada per treballar cada mòdul de la matèria. És, doncs, necessària per consultar-la i per orientar el nostre procés d'ensenyament-aprenentatge de l'assignatura.

En canvi, les GUES són un material elaborat pel docent que permet a la persona gran consultar els conceptes treballats a la sessió presencial i que permetrà a l'alumne tenir un document de referència. D'aquesta forma permet no perdre el ritme de treball autònom de cada sessió presencial.

En aquesta activitat d'ampliació de coneixements a partir dels materials complementaris de les sessions presencials, els estudiants s'organitzen en petits grups per consultar les GUES dels diferents mòduls de treball de les sessions presencials. Aquests materials amplien coneixements no desenvolupats directament de manera presencial, els alumnes realitzen una lectura de forma individual i després comparteixen i completen la fitxa resum que trobarà al final de la Guia d'Estudi (GUES) amb els conceptes bàsics del mòdul.

En aquesta fitxa resum, es dirigeix als estudiants des d'una conceptualització general a més específica i el registre de dades es realitza per mitjà del sistema office (Word), permetent als alumnes realitzar la seva pròpia guia de conceptes base del mòdul i entregar-la al final de l'assignatura (Subcarpetes d'entrega).

Per entendre millor el treball d'ampliació de continguts es presenta la unitat didàctica que l'equip docent treballarà amb els alumnes a l'eCampus:

## Ampliació de coneixements

### Descripció de l'activitat

Creació d'un material d'estudi (GUES) per facilitar l'opció d'aprofundir i explorar els temes sobre els quals es treballa, mostrar exemples pràctics i referències de situacions o casos reals, proposar activitats complementàries o de reforç i possibilitar camins diferents per acompanyar els estudiants en la construcció del seu coneixement.

### Objectius generals de l'activitat

- Utilitzar un recurs virtual per ampliar coneixements
- Establir un suport documental sobre els continguts treballats a l'assignatura
- Adaptar ritmes d'aprenentatge dels estudiants

### Competències a desenvolupar

#### Conceptuals:

- Fomentar l'ampliació de coneixements a nivell individual, a partir dels conceptes treballats en la sessió presencial
- Millorar l'obtenció de conclusions

#### Actitudinals:

- Autogestió
- Organització
- Responsabilitat

#### Procedimentals:

- Alfabetització tecnològica. Participació mitjançant la lectura dels documents

### Material

Campus virtual de les EUTSES Pere Tarrés (URL). Concretament es farà servir l'aula *on line de l'assignatura* on només tenen accés els alumnes de l'assignatura, el docent i la Direcció acadèmica del PUGG.

<b>Fases i temporalització</b>	
Primer dia de classe	<p><b>Planificació. En aquesta fase es prepara la presentació dels documents bàsics a seguir de l'assignatura i dirigir la informació d'utilització als estudiants.</b></p> <p>Presentació de les GUES. Explicació dels mòduls a treballar i dels procediments a seguir després de cada sessió presencial, conjuntament amb un cronograma de treball.</p> <p>Creació de l'estructura de carpetes de continguts a l'eCampus.</p>
Segon dia de classe	<p><b>Desenvolupament. En aquesta fase es realitza la lectura del document i elaboració de les preguntes de l'activitat d'avaluació continuada.</b></p> <p>Les preguntes han de relacionar conceptes del mòdul treballat a la sessió presencial.</p>
Darrer dia de classe (en funció de cada mòdul)	<p><b>Conclusió. Mitjançant un document amb les conclusions i síntesi de l'activitat.</b></p> <p>Entrega del treball grupal i avaluació del treball.</p>

<b>Estructura de cada participació</b>
<p><b>Cada participació ha de relacionar dos conceptes bàsics del mòdul treballat a la sessió presencial.</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Procediments formals de presentació del treball</li><li>2. Procediments d'estratègia d'aprenentatge (estructura lògica i coherent)</li><li>3. Nivell de reflexió</li></ol>

a tall d'exemple, dins l'eCampus els alumnes grans treballarien amb la GUES de l'assignatura (Figura 20):

## Figura 20

### Pantalla GUES

Programa Universitari per a Gent gran  
Escoles Universitàries de Treball Social i Educació Social - Universitat Ramon Llull  
**INTROD. NOVES TECNOLOGIES**

**Mòdul 1**  
**Prejudicis sobre les noves tecnologies de la informació i la comunicació**

**INTRODUCCIÓ**

En molt poc temps els avenços tècnics s'han succeït amb rapidesa i han modificat moltes coses en el nostre entorn. Noves maneres de treballar, aprendre, informar-nos, jugar, comprar, divertir-nos, relacionar-nos..., estan introduint en la societat un procés de canvi que sembla no tenir precedents.

Aquests canvis són considerats per algunes persones com a quelcom que contribueix al progrés i a la millora de vida dels humans sense valorar-ne les possibles conseqüències negatives. En altres subjectes en canvi, generen reaccions de resistència o rebuig, fruit molt sovint del desconeixement o de la no-comprensió del fenomen. Són dues postures extremes: la dels tecnòfils i la dels tecnòfobs.

Al llarg d'aquesta assignatura ens proposem reflexionar sobre la naturalesa d'aquests nous mitjans d'informació i comunicació, així com dels canvis socials que generen. En farem crítica però també en valorarem els aspectes positius i de progrés. Però ho farem de manera fonamentada, amb arguments. Perquè si bé és cert que podem passar-nos hores i hores enganxats a Internet sense sortir de casa i sense comunicar-nos amb els altres directament, també és cert que, incorporant els perifèrics adequats a l'ordinador, persones amb disminucions físiques i psíquiques poden comunicar-se amb el món que els envolta. I és que la tecnologia, en si mateixa, no és bona ni dolenta. Dependrà del l'ús que en fem com a recurs.

Però d'això, n'anirem descobrint arguments en els mòduls següents. Ara, per començar amb el treball d'aquest mòdul 1, posarem sobre la taula allò que nosaltres pensem, allò que sabem, allò que no sabem, allò que ens preocupa sobre el tema. I a partir d'aquí construirem la nostra opinió i el nostre discurs sobre les TIC (Tecnologies de la Informació i la Comunicació), la societat de la informació i el nostre paper com a individus i com a agents socials en aquesta nova societat tecnològica.

**AVALUACIÓ INICIAL I CONEIXEMENTS PREVIS**

En aquest mòdul partim dels nostres coneixements i de les nostres vivències al voltant de les TIC. Per tant no són necessaris coneixements mínims sobre el tema.


Només caldrà que fem un exercici d'introspecció personal primer i, després, una mirada al nostre entorn proper per extreure'n quina és la visió que tenim sobre els nous mitjans d'informació i comunicació i sobre el que anomenem *societat de la informació*.

**OBJECTIUS**

En aquest mòdul ens proposem:

1. Analitzar les idees preestablertes que tenim sobre les noves Tecnologies de la Informació i la Comunicació.

---

 Noves Tecnologies • PUGG -04 • 1

Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

El debat és una activitat molt habitual en els entorns d'ensenyament-aprenentatge, promoure aquests espais a nivell virtual en un programa universitari per a gent gran, és un element que pot estimular la reflexió i la construcció conjunta de coneixements més enllà de les sessions presencials realitzades per un docent. Un dels elements base de les persones grans que participen d'aquests programes és la seva trajectòria social i laboral (Històries de Vida) que permet averiguar els coneixements del grup sobre un determinat concepte o tema.

**Figura 21**

**Selecció activitat Fòrum. Menú barra blava**



**Font:** Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

En el nostre programa universitari el debat tindrà un paper central en la dinàmica de les sessions presencials. Els alumnes enviaran missatges sobre la temàtica a treballar que es van dipositant de forma contínua al llarg d'un període de temps establert. Alguns missatges poden obrir nous fils de conversa i d'altres són només respostes a missatges i fan créixer aquesta ramificació de la conversa virtual.

En aquesta activitat el docent organitza un grup d'alumnes en petits grups i s'organitza durant l'assignatura un debat sobre un tema tractat en la sessió de docència de l'assignatura. Els alumnes han de ser capaços de participar en l'espai de debat del mòdul de forma activa. El grup parteix d'una sèrie de



preguntes realitzades pel docent a l'aula presencial i així es pot enriquir els conceptes treballats en les properes sessions presencials.

Per entendre millor el treball de debat de continguts es presenta la unitat didàctica que l'equip docent treballarà amb els alumnes a l'eCampus:

### Debat virtual

#### Descripció de l'activitat

Creació d'un fòrum virtual mitjançant l'eCampus per facilitar l'aprenentatge i la reflexió entorn els conceptes bàsics del mòdul. Els estudiants generen un saber col·laboratiu i el docent acompanya el procés facilitant una proposta tècnica de fòrum virtual per aconseguir els objectius marcats. És una proposta fonamentada en l'aprenentatge col·laboratiu virtual.

#### Objectius generals de l'activitat

- Reflexionar entorn els conceptes bàsics de l'assignatura
- Establir connexions entre els diferents conceptes
- Experimentar de forma positiva el treball col·laboratiu en una plataforma virtual

#### Competències a desenvolupar

##### Conceptuals:

- Fomentar en el grup un aprenentatge reflexiu i crític, a partir dels conceptes treballats en la sessió presencial
- Millora de la percepció d'un espai d'aprenentatge virtual i col·laboratiu

##### Actitudinals:

- Treball en equip
- Participació
- Responsabilitat

##### Procedimentals:

- Participació en un fòrum mitjançant la plataforma virtual de l'eCampus

### Material

Campus virtual de les EUTSES Pere Tarrés (URL). Concretament es farà servir l'aula *on line de l'assignatura* on només tenen accés els alumnes de l'assignatura, el docent i la Direcció acadèmica del PUGG.

### Fases i temporalització

Primer dia de fòrum	<p><b>Planificació. En aquesta fase es prepara la presentació, els documents bàsics a seguir i dirigir la informació que situarà als estudiants.</b></p> <p>Presentació de l'activitat. Explicació dels objectius, dels continguts i dels procediments, així com de la contextualització del mòdul a treballar.</p> <p>Creació de l'estructura de l'espai fòrum a l'eCampus.</p>
Primera setmana de treball	<p><b>Desenvolupament. En aquesta fase es realitzen les intervencions en funció de les preguntes del fòrum per part del docent.</b></p> <p><b>Primeres 2 intervencions de l'estudiant.</b></p> <p>Les intervencions han de relacionar conceptes del mòdul treballat a la sessió presencial.</p>
Segona setmana de treball	<p><b>Segones 2 intervencions de l'estudiant.</b></p> <p>Aquestes intervencions cal que responguin/puntualitzin/ampliïn a intervencions d'altres companys.</p>
Tercera setmana de treball	<p>Participació voluntària per ampliar conceptes.</p>
Últim dia del fòrum	<p><b>Conclusió. Mitjançant un document amb les conclusions i síntesi del debat.</b></p> <p>Entrega del treball individual i avaluació del fòrum.</p>

### Estructura de cada participació al fòrum

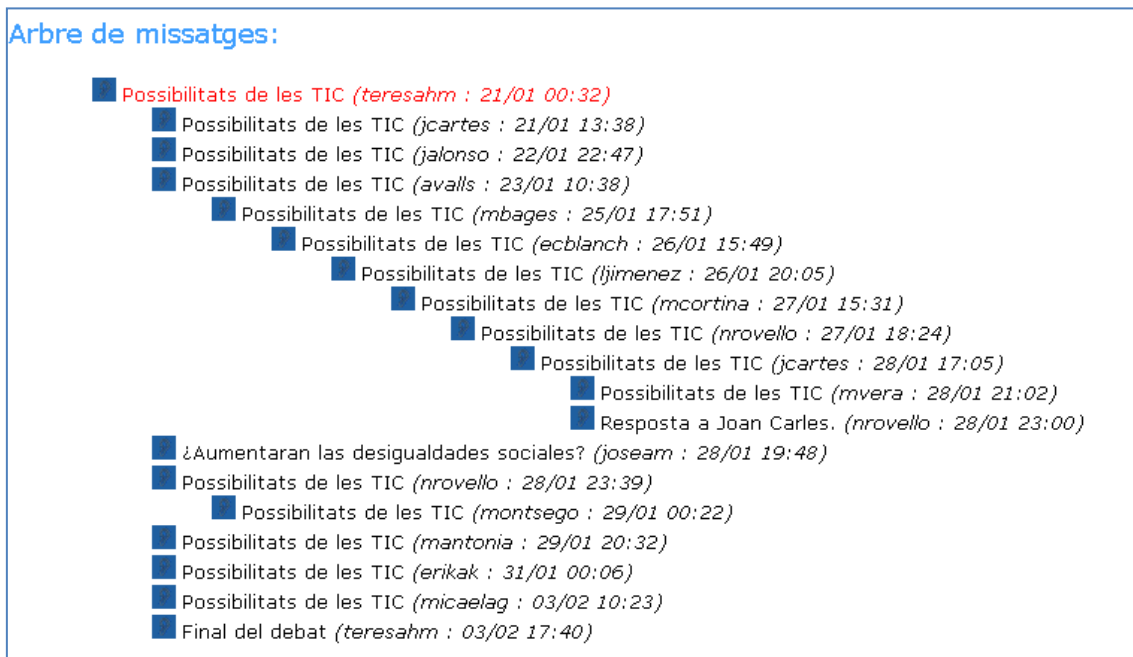
Cada participació ha de relacionar dos conceptes bàsics del mòdul treballat a la sessió presencial.

- 1.- Primer es realitzarà una **frase amb el títol** que resumeix la intervenció.
- 2.- Es farà una intervenció de **5 línies (mínim) i 10 línies (màxim)**.
- 3.- Es valorarà fer referència als conceptes que es relacionin amb els continguts del mòdul.

dins l'eCampus un grup de debat es visualitzaria de la següent forma:

Figura 22

### Pantalla arbre de Debat de l'Assignatura



Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

Per últim, l'enfocament interactiu d'organització del treball en l'eCampus, on els estudiants són responsables del seu aprenentatge, ens permet desenvolupar una estratègia de coresponsabilitat per assolir fites o incentius grupals. En

aquestes activitats prioritza la cooperació i la col·laboració davant la competició. La trama de compromisos i complicitats que implica aquesta estructuració de la tasca dóna excel·lents resultats en els àmbits cognoscitius i aptitudinals, però sobretot, és apropiada per adquirir competències respecte a la interacció entre iguals, la resolució de problemes i l'adquisició d'actituds i valors. Així emfatitzem la pròpia interacció entre iguals com a revulsiu per aconseguir aprenentatges actius i significatius. Les persones grans aprendran millor, els uns dels altres, precisament per posseir nivells similars de competència per situar-se en la zona de desenvolupament pròxim.

Per entendre millor el treball col·laboratiu de continguts es presenten la unitat didàctica que l'equip docent treballarà amb els alumnes a l'eCampus:

### Treball col·laboratiu

#### Descripció de l'activitat

Creació d'un carpeta virtual mitjançant l'eCampus per facilitar l'aprenentatge grupal i la reflexió entorn una temàtica del mòdul. Els estudiants generen un saber col·laboratiu i el docent acompanya el procés facilitant una proposta tècnica virtual per aconseguir els objectius marcats. És una proposta fonamentada en l'aprenentatge col·laboratiu virtual.

#### Objectius generals de l'activitat

- Reflexionar entorn una temàtica seleccionada de l'assignatura
- Facilitar l'aprenentatge significatiu de conceptes en referència al mòdul
- Experimentar de forma positiva el treball col·laboratiu en una plataforma virtual

#### Competències a desenvolupar

##### Conceptuals:

- Fomentar en el grup un aprenentatge reflexiu i crític, a partir dels conceptes treballats en la sessió presencial
- Millora de la percepció d'un espai d'aprenentatge virtual i col·laboratiu

**Actitudinals:**

- Treball en equip
- Disciplina
- Alfabetització tecnològica

**Procedimentals:**

- Participació en la carpeta de continguts grupals mitjançant la plataforma virtual de l'eCampus

**Material**

Campus virtual de les EUTSES Pere Tarrés (URL). Concretament es farà servir l'aula *on line de l'assignatura* on només tenen accés els alumnes de l'assignatura, el docent i la Direcció acadèmica del PUGG.

**Fases i temporalització**

Primer dia de treball	<p><b>Planificació. En aquesta fase es prepara la presentació, els documents bàsics a seguir i dirigir la informació que situarà als estudiants.</b></p> <p>Presentació de l'activitat. Explicació dels objectius, dels continguts i dels procediments, així com de la contextualització del treball a desenvolupar.</p> <p>Creació de l'estructura de la subcarpeta en l'espai de l'eCampus (Carpetes pròpies).</p>
Primera setmana de treball	<p><b>Desenvolupament. En aquesta fase es realitza l'explicació de rols, organització i negociació del funcionament grupal.</b></p> <p>Elaboració per part dels membres del grup d'un pla de treball per desenvolupar la temàtica-contingut de l'assignatura..</p>
Segona setmana de treball	<p><b>Entrega del treball per part dels membres de l'equip.</b></p> <p>Presentació dels continguts per part dels membres del grup per contestar a les preguntes de l'activitat documental. El docent pot reconduir algunes intervencions per assegurar el procés.</p>

Tercera setmana de treball	Elaboració del document de treball.
Últim dia del treball	<b>Conclusió.</b> Entrega del treball grupal i avaluació del procés col·laboratiu.

### Estructura de cada participació al fòrum

**Cada participació ha de relacionar dos conceptes bàsics** del mòdul treballat a la sessió presencial.

1. Procediments formals de presentació del treball
2. Procediments d'estratègia d'aprenentatge (estructura lògica i coherent)
3. Nivell de reflexió
4. Citació correcta de la Bibliografia / Webgrafia consultada

En aquesta activitat l'alumne mitjançant un grup de 5-7 persones (Treball en equip), crearà una subcarpeta en el campus virtual (espais de Carpetes Pròpies) i té com a finalitat recopilar i revisar informació sobre un tema, amb l'objectiu de crear un petit material sobre una temàtica concreta del mòdul que estem treballant. Per la creació d'aquest equip de treball, l'alumne dins l'espai de carpetes pròpies, a partir de la barra de menú blava, seleccionarà:

- Crear

Aquesta opció crea una carpeta pròpia o personal, en la que podem posar informació. En una carpeta pròpia podem donar els permisos que desitgem simplement introduint el nom de l'altre usuari.

Figura 23

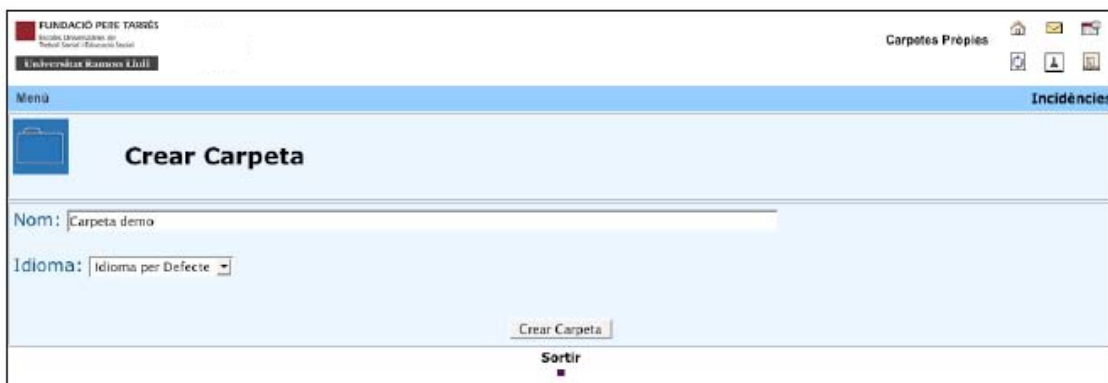
Pantalla de com crear una carpeta



Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

Figura 24

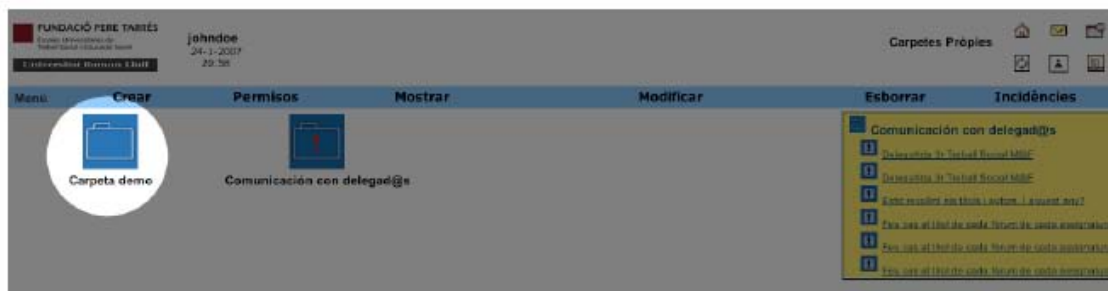
Pantalla de com posar el nom a la nova carpeta



Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

Figura 25

Pantalla de creació de la nova carpeta



La carpeta es crea amb permisos d'administració per a la persona que l'ha creat, i sense cap permís addicional. Si es desitja compartir-la amb el grup de treball, s'haurà de fer utilitzant l'opció **Permisos**.

- **Permisos**

Fent clic en aquesta opció obrirem un quadre on seleccionarem la nova carpeta en la qual volem donar permisos. Els nivells de permisos (diferenciats per colors) són els següents:

- **Lectura (verd)**

Permet a l'usuari veure tot el que hi ha dins una carpeta, però sense poder posar -hi res en ella, ni editar o esborrar el seu contingut.

- **Esriptura (taronja)**

Permet posar elements dins la carpeta. També permet editar el contingut dels elements de la carpeta.

- **Esborrar (marró)**

Permet esborrar elements de la carpeta. També permet a l'usuari tenir accés de tipus escriptura.

- **Administració (vermell)**

Permet canviar els permisos de la carpeta. També permet a l'usuari tenir accés de tipus esborrar.

L'administrador de la carpeta, pot donar permisos en aquelles carpetes que ha creat o en les que ens hagin atorgat accés de tipus administrador.



Figura 26

Pantalla carpetes pròpies. Selecció permisos



Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

Figura 27

Pantalla de com donar permisos



Font: Imatge de la versió electrònica de l'eCampus.

- **Mostrar/Ocultar**

Aquesta opció permet configurar les carpetes que volem que es mostrin en la pàgina de **Carpetes pròpies**, i, al mateix temps, obtenir diversa informació sobre aquestes.

- **Modificar**

En aquesta opció podrem esborrar o modificar el nom de les carpetes pròpies que hàgim creat. En fer clic en l'opció triem la carpeta sobre la qual volem fer modificacions i després selecciona del menú que apareix l'ordre Esborrar si la volem eliminar, o bé Editar si el que volem és canviar el seu nom.

- **Esborrar**

Hem de tenir accés de tipus administrador per poder esborrar una carpeta. Amb el selector només hem de seleccionar la carpeta que volem esborrar assegurant-nos abans que estigui buida.

Una visió de les tres activitats en format taula resum tindria la següent estructura (Taula 14):

Taula 14

Taula resum. Implicacions en les activitats

Modalitat Organitzativa									
Obj. didàctics	Pràctica	Model docent	Activitats	Presència docent	Naturalesa	Infraestructura	Agrupació		
							Individual	Petit grup	Gran Grup
Introduir i fomentar l'ús de noves eines tecnològiques en l'ensenyament-aprenentatge d'un PUGG	Autònoma	Aula Virtual							
Possibilitar la navegació múltiple entre els diferents elements d'un EVEA			Act.1 - Ampliació de continguts	No es requereix	Pràctica	Independent			
Potenciar la interactivitat entre els alumnes del programa			Act. 2 - Debat de contingut	No es requereix	Pràctica	Independent			
Facilitar l'aprenentatge col·laboratiu i significatiu per part de l'estudiant			Act. 3 - Treball col·laboratiu	No es requereix	Pràctica	Independent			

Font: Elaboració pròpia.

Amb aquesta taula resum (Taula 14), es poden veure les implicacions en les activitats d'interacció, verbalització i comunicació amb un evident protagonisme centrat en la pròpia activitat del grup d'estudiants. En aquesta experiència educativa d'un entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge (EVEA) es vol estimular el treball grupal dels alumnes, tot i ser conscient que alguna pràctica educativa, podria desenvolupar-se també a nivell individual.

Per últim destacar que una de les principals avantatges del treball avaluatiu en l'eCampus, respecte al presencial és, segurament, la possibilitat d'avaluar les activitats pràctiques amb molta més precisió. En un campus virtual poden disposar de sistemes de correcció que permeten conèixer la qualificació de cada activitat i del conjunt de totes les que conformen una aplicació, guardar informes de les anotacions dels alumnes o conèixer el temps que els estudiants han dedicat a cada activitat, per exemple. Això permet als docents analitzar les millores en el procés d'ensenyament mitjançant un registre que recull l'aprenentatge en l'acció (*Learning in the making*), mentre que l'avaluació tradicional sol mesurar el rendiment dels alumnes només després de la finalització de l'ensenyament. Aquest tipus de registres informàtics suposen una ajuda als docents per entendre com els estudiants construeixen i afavoreixen el seu propi aprenentatge, alhora que suggereixen modificacions en el procés d'ensenyament dirigides a respondre a les dificultats i motivacions específiques dels estudiants (Linn, MC 2002).

Per últim, es presenta els diferents interelements de la planificació del programa en la següent taula (Taula 15):

Taula 15

Taula per l'avaluació interelements de la planificació d'un programa

Interelements	Coherència interna
Finalitats	Avaluar l'ús d'un entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge (EVEA) en la docència d'un programa universitari per a gent gran
Objectius	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Oferir un primer diagnòstic de les circumstàncies que condicionen la realització d'un EVEA en un PUGG</li> <li>2. Analitzar els escenaris educatius positius derivats de la incorporació d'un EVEA en un PUGG</li> <li>3. Descobrir aspectes deficitaris que puguin restringir una implantació més àmplia dels EVEA en l'aprenentatge dels procediments GE</li> </ol>
Continguts	<p>A- <i>Persones grans</i> del programa universitari per a gent gran</p> <p>B- <i>Docents</i> del programa universitari per a gent gran</p> <p>C- <i>Institució</i> que realitza l'acció formativa</p>
Metodologia	Etapas del model CIPP
Tècniques	<i>Estudi de casos</i> de les assignatures de primer curs d'un programa universitari per a gent gran
Avaluacions	<p><i>Quantitatives</i>: Compliment de les activitats dutes a terme pels alumnes, equip docent i institucional / Maneig de les eines de l'eCampus / Itineraris dels estudiants / Assoliment d'objectius educatius</p> <p><i>Qualitatives</i>: Observació participant / Entrevistes semiestructurades / Grups de discussió</p>
Recursos materials	Desenvolupament d'un EVEA (eCampus) integrat en el currículum d'un programa universitari per a gent gran
Gestió temporal	Experiència educativa desenvolupada en el primer semestre del curs acadèmic 2009-10
Ambient general	Programa Universitari per a gent gran de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés - Universitat Ramon Llull
Destinatari	50 estudiants grans de primer curs, 4 docents i 1 institució

### 6.3 AVALUACIÓ DEL PROGRAMA

Prèviament a la implantació del programa es va considerar necessari sotmetre'l, seguint la tècnica del grup assessor esmentada anteriorment, a una avaluació d'experts per oferir el seu punt de vista respecte a les característiques tècniques i pedagògiques d'aquest.

Perquè el criteri de valoració resultés homogeni, es va dissenyar una fitxa d'avaluació (Annex IV) que consta de dos apartats: el primer fa referència a l'avaluació tècnica on es van incloure indicadors respecte a les qualitats tècniques, utilització de recursos, navegabilitat, etc. i un altre sobre l'avaluació pedagògica, que pretenia recollir aspectes relatius a la selecció i tractament dels objectius, idealització dels procediments, etc. Els indicadors utilitzats estan influenciats en els aspectes considerats per alguns autors (Morales [et al.], 2004) com a criteris de qualitat d'un objecte d'aprenentatge (learning object): aspectes psicopedagògics, aspectes didàctic-curriculars, aspectes tècnic-estètics i aspectes funcionals.

La fitxa està estructurada en quatre apartats: el primer correspon a la valoració dels aspectes tècnics i funcionals del programa i consta d'11 ítems, en el segon es valoren els aspectes pedagògics i consta de 8 ítems, el tercer és un apartat d'observacions, en què es demana dels avaluadors la seva opinió sobre els avantatges que comporta aquest programa respecte d'altres mitjans i sobre els problemes o inconvenients que puguin derivar de la seva aplicació, permetent, també, la inclusió d'observacions relatives a aquells aspectes que no s'han tingut en compte en el disseny de la fitxa, en l'últim apartat es demana la valoració global del programa.

Les categories de valoració establertes per a cada un dels ítems i per a la valoració global són: Baixa, Mitjana, Alta i Excel·lent.

L'avaluació l'han dut a terme tres docents de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés de la Universitat Ramon Llull: Sra. Àngels Sogas i Perales, Cap d'estudis, Sr. Pere Mora i Ticó, Cap d'Estudis del Centre de

Posgraus i Màsters i el Sr. Enric Benavent, docent de la Facultat, així com un tècnic de la Facultat d'Enginyeria i Arquitectura La Salle de la Universitat Ramon Llull, Sr. Francesc Xavier Francesch.

Els resultats de l'avaluació<sup>20</sup> es resumeixen a continuació, en la següent taula indicant la valoració que ha merescut cada ítem per a cada un dels quatre avaluadors.

---

<sup>20</sup> Fitxes d'avaluació de l'eCampus en el PUGG en l'Annex 4.

Taula 16

Valors obtinguts en l'Avaluació tècnica del programa

Categoria	Avaluació					Mitjana
	Baix (1)	Mitjà (2)	Alt (3)	Excel·lent (4)	NS/NC	
1. Informació a l'usuari. Sobre els objectius de les activitats així com del funcionament del programa.		1	2	1		3
2. Entorn visual. Valora la presentació del contingut, amabilitat de l'entorn o si hi ha elements de distracció.			1	3		3'7
3. Navegació. Facilitat d'ús del programa eficàcia dels enllaços i velocitat de navegació.			3	1		3'2
4. Elements multimèdia. Quantitat i selecció d'elements multimèdia utilitzats i qualitat.		1	2	1		3
5. Interactivitat. Facilitat d'entrada de les dades.		2	2			2'5
6. Continguts. Si són clars, complets i estan ben organitzats per a la seva comprensió.			3	1		3'2
7. Serveis d'ajuda. Utilitat dels documents d'ajuda i facilitat d'accés.			3	1		3'2
8. Registre de seguiment. Utilitat per al docent del registre i facilitat d'accés.			3	1		3'2
9. Accés a altres recursos. Efectivitat i idoneïtat dels enllaços proposats.			1	2	1	2'7
10. Adequació del disseny al nivell educatiu. Si correspon al currículum a què van dirigides.			3	1		3'2
11. Adequació del contingut al temps. Si la durada de l'activitat es correspon amb el període lectiu.		1	2	1		3

Font: Elaboració pròpia.



Taula 17

Valors obtinguts en l'Avaluació pedagògica del programa

Categoria	Avaluació					Mitjana
	Baix (1)	Mitjà (2)	Alt (3)	Excel·lent (4)	NS/NC	
12. Rellevància dels continguts. Valor didàctic dels continguts del programa.			4			3
13. Eficàcia. Pretén conèixer el grau en què el programa facilita l'aprenentatge.		1	3			2'7
14. Adequació dels continguts al nivell cognitiu del alumnes. Maduresa intel·lectual.		1	3			2'7
15. Capacitat de motivació. Despertar l'aprenentatge i motivació al llarg de l'execució de les activitats.			2	2		3'5
16. Tutorització. Si els recursos d'ajuda són suficients i si subministren informació suficient i clara.			3	1		3'2
17. Autonomia. Grau en que fomenta la presa de decisions.			2	2		3'5
18. Esforç cognitiu. Si estimula les activitats de comprensió, comparació, exploració i reflexió.		1	2	1		3
19. Avaluació. Afavoreix la retroalimentació sobre els avenços en l'execució de la tasca en els estudiants.		2	1	1		2'7

Font: Elaboració pròpia.

### **6.3.1. OBSERVACIONS I VALORACIÓ GLOBAL**

Les principals observacions dels avaluadors que assenyalen com les principals avantatges que permet l'EVEA, és una visualització clara del treball a realitzar amb els alumnes, fet que afavoreix la motivació i possibilita el treball col·laboratiu a més dels avantatges propis del multimèdia davant els mitjans tradicionals, especialment la possibilitat de interacció.

Entre els inconvenients s'assenyalen una mida de lletra massa petita de la plataforma (menú), la dificultat per fer lectura en l'espai de fòrum i el tipus de color. També es considera un inconvenient per a la seva aplicació la dependència de l'accés a les aules d'informàtica en el cas de les persones que tinguin accés des de casa.

Com a principals observacions s'assenyalen que els continguts poden elaborar-se per mitjà d'un espai wiki entre tots els docents i alumnes donats d'alta. També consideren que l'activitat fomenta l'observació i està visualment molt ben dissenyada. La valoració del glossari és un element indispensable, per la seva accessibilitat i format, que no distreu l'atenció del text principal.

Per últim destacar que la valoració global atorgada després de l'anàlisi anterior ha estat ALTA en l'avaluació tècnica i pedagògica. Assignant una puntuació d'1 a 4 a les categories de valoració considerades, el valor mitjà obtingut de l'avaluació del programa seria de 3,05.

## **6.4 A TALL DE CONCLUSIÓ**

L'entorn virtual que utilitzarem per a aquesta tesi, denominat "eCampus", és un campus virtual que s'ha dissenyat i desenvolupat en el marc de les Escoles Universitàries de Treball Social i Educació Social Pere Tarrés de la Universitat Ramon Llull.

L'eCampus desenvolupat en el Centre de Serveis Informàtics (CSI - La Salle) de la Universitat Ramon Llull, funciona per la formació dels futurs treballadors

socials i educadors socials, així com en la formació de Màsters i Postgraus. D'aquesta forma ara vol facilitar l'estudi de les persones grans en el Programa Universitari per a Gent Gran (PUGG) en les Escoles Universitàries de Treball Social i Educació Social Pere Tarrés (URL).

Un Campus Virtual és un lloc on s'integren les diferents funcionalitats necessàries per organitzar, gestionar i realitzar uns estudis universitaris, conjugant l'institucional amb els diferents serveis acadèmics públics i restringits d'una universitat i òbviament, tots els espais relacionats amb la formació, així com els esdeveniments i elements aglutinadors de la comunitat acadèmica més enllà d'un curs o un grup-classe determinat.

La diferència entre un campus i una plataforma és que el primer ja està configurat respecte a les necessitats de gestió i acadèmiques que es plantegen per a la institució i la segona és simplement un espai estàndard que ha de ser personalitzat.

L'eCampus és un campus virtual on l'alumne tindrà l'oportunitat de trobar tots aquells recursos d'informació, de relació i d'intercanvi necessaris per poder desenvolupar la seva formació en el PUGG, sense estar condicionats per haver de coincidir en un mateix lloc i en un moment concret. L'alumne a més de desenvolupar el seu aprenentatge de forma presencial a les assignatures del PUGG, a més disposa d'un entorn de relació i comunicació que li permet aprofundir en els continguts, en la relació grupal amb els seus companys o simplement dins la comunitat educativa.

Els campus virtuals són eines que poden resultar molt útils per a l'ensenyament-aprenentatge en els programes universitaris per a gent gran, per les seves característiques tècniques. La implicació d'aquestes característiques, relacionades amb la capacitat d'interacció, d'ampliació de continguts o de registre de dades, en els processos educatius han estat assenyalades des de la investigació didàctica:

- La interactivitat possibilita la intervenció en els processos, la implicació o la modificació valorant els efectes que es produeixen en el propi subjecte de la intervenció.
- La correcció i millora de les accions dels alumnes permet identificar els errors i aprendre d'ells.
- La possibilitat de selecció, classificació i síntesis de continguts permet enfocar l'atenció en objectius concrets de l'assignatura.
- La realització de les activitats no està subjecta a un temps i espai determinat, facilitant l'aprenentatge permanent.
- Poden incloure documents d'ajuda o glossaris que faciliten l'aprenentatge i promouen l'autonomia de l'alumne.
- És un entorn d'aprenentatge motivador per als alumnes.

"L'eCampus" participa d'aquestes característiques tècniques, les quals poden contribuir, a més, a pal·liar alguns dels problemes assenyalats i com s'ha posat de manifest en l'avaluació del context:

- i. Falta de temps: En ser un programa accessible des d'Internet, pot realitzar-se des de casa si la manca de temps per al desenvolupament del currículum suposa un problema per fer-ho en la classe.
- ii. Dificultat per ampliar certs contextos d'aprenentatge presencial: Les possibilitats de la simulació per recrear contextos reals fa que qualsevol procés pugui reproduir-se en un programa informàtic.
- iii. S'observa una influència positiva en l'ús del eCampus com a eina complementària a la metodologia d'ensenyament-aprenentatge: Sobretot si és per ser més actiu, participatiu i comunicatiu en l'assignatura. En aquest sentit, el desenvolupament d'eines que facilitin aquests usos pot tenir un paper força important en la millora dels processos d'aprenentatge per als alumnes grans.

- iv. El paper de les metodologies docents és important, ja que es posa de manifest que el fet de desenvolupar un aprenentatge semipresencial, on l'alumne assisteix a classe i també pot introduir un escenari d'autoaprenentatge controlat i sistematitzat pel docent, té efectes positius en el aprenentatge. És imprescindible saber el paper que es dóna realment a la presencialitat, i a la no presencialitat, en la planificació pedagògica.

El disseny del "eCampus" coincideix, tant en els seus principis pedagògics com en les característiques tècniques, en què es recolza amb programes similars que han estat objecte d'experimentació, amb resultats, en general, molt positius com és el cas de les titulacions d'Educació Social i Treball Social en les Escoles Universitàries.



# CAPÍTOL 7

---

## CAPÍTOL 7

### PROCÉS D'APLICACIÓ DEL PROGRAMA

L'avaluació del procés inclou la consideració d'elements personals, formals i materials que poguessin condicionar l'aplicació del programa. Els objectius específics d'aquesta fase han estat:

- . Desenvolupar el programa d'intervenció planificat en el programa universitari per a gent gran.
- . Descriure el procés d'investigació avaluativa per valorar la seva eficàcia i identificar els elements que influeixen en la consecució dels objectius proposats.

#### 7.1 METODOLOGIA

L'avaluació del procés d'aplicació d'un programa permet comprovar fins a quin punt, aquest es desenvolupa com es va planificar i recull dades que poden ajudar en una millora del mateix projecte. En alguns casos, els programes són capaços d'establir els seus objectius i metes en forma prou precisa com perquè la seva interpretació sigui inequívoca, ja que es refereixen a estàndards. No obstant això, sovint s'han criticat els enfocaments mecanicistes de l'avaluació dissenyats des de posicions allunyades de la realitat educativa, en què, de vegades, s'utilitzen instruments excessivament sofisticats que distreuen de la finalitat concreta de l'estudi i porten a l'elaboració d'informes que no reflecteixen una comprensió del fenomen més enllà dels números, les dades i les taules. Molts investigadors defensen un enfocament holístic (naturalista i orientat cap al participant) que tingui en compte l'element humà i la complexitat dels processos educatius (McMillan i Schumacher, 2005).

Ja s'ha comentat anteriorment l'absència d'estàndards en l'avaluació dels entorns virtuals, però a més, l'interès d'aquesta recerca no és només valorar les virtuts o defectes d'una aplicació específica, sinó, valorar aquells altres factors



que puguin ser rellevants a l'hora de considerar aquest tipus de programes educatius.

En enfrontar les interpretacions dels fets i fenòmens extrets pels avaluadors amb les versions dels participants sorgeixen, a més, qüestions relatives a la metodologia emprada, a les tècniques de recollida i interpretació de dades, a la subjectivitat dels observadors, a la idoneïtat dels dissenys, amb la finalitat de l'avaluació, etc. Això força als avaluadors, d'una banda, a l'anàlisi, a l'autocrítica i a l'autocontrol continu i, per altra, a la justificació o defensa dels seus postulats teòrics, el que provoca el contrast epistemològic i metodològic, com a mínim d'alguns sectors de participants sobre l'avaluació en marxa i sobre els supòsits paradigmàtics, en general, en els que sustenten les investigacions socials (Fernández Sierra i Santos Guerra, 1992).

Per donar veu als participants en el procés d'aplicació de l'entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge s'ha treballat realitzant una investigació qualitativa basada en el que es coneix com a treball de camp. En ciències socials, el treball de camp sol designar-se al període i la manera de la investigació dedicat a la recopilació i registre de dades i constitueix un dels mètodes bàsics de la investigació etnogràfica. El treball de camp, normalment, implica l'aplicació d'un conjunt de tècniques l'originalitat metodològica consisten en la implicació del propi investigador en el treball, la seva auto-instrumentalització (Velasco i Díaz de Rada, 1997).

Hi ha tot un ventall d'instruments que poden ser utilitzats al servei del treball de camp: mapes, qüestionaris, taules, llistes, gràfics, dibuixos, fotografies, films, enregistraments sonors, documents, etc., que contribueixen a reforçar la impressió que per mitjà de l'heterogeneïtat d'accessos és possible aprehendre la totalitat i objectivar-la. Però en l'àmbit de l'educació, el treball de camp ha de realitzar-se molt freqüentment en organitzacions formals molt estructurades i, sovint, l'investigador està implicat, a més, en tasques institucionals (director, professor, avaluador, etc.). En aquestes circumstàncies, només amb dificultat

poden arribar a aconseguir-se interaccions amb tots els sectors que componen la població objecte d'estudi.

La doble condició de l'autor de la investigació com a observador i com docent del centre educatiu en què es desenvolupa l'experiència planteja avantatges i inconvenients. Els avantatges deriven del coneixement profund de la realitat del centre i de la facilitat d'accés a tots els sectors de la comunitat educativa. Els inconvenients, de la necessitat de compatibilitzar l'activitat investigadora amb l'atenció de les pròpies tasques docents i de la possible disminució en l'objectivitat que pugués produir-se en la interpretació de la realitat.

Per reduir aquesta possibilitat en la investigació, inherent en qualsevol cas a la investigació qualitativa, s'ha recorregut a una metodologia basada en la utilització de diferents tècniques, de manera que es pretén aconseguir una major fiabilitat dels resultats. Per a cadascuna de les tècniques emprades es van establir una sèrie de categories o nuclis de recerca que no són exactament coincidents entre si pel fet que cada tècnica és més adequada per demanar diferents dades, però que, analitzades conjuntament, contribueixen a crear una composició que ens permetrà comprendre les dificultats o incidències ocorregudes durant el procés d'aplicació del programa. Aquest procediment d'utilització de diferents tècniques en l'anàlisi d'un problema específic permet la triangulació de les dades, l'objectiu és verificar les tendències detectades en un determinat grup de observacions mitjançant l'ús de diferents estratègies de recollida de dades. Existeixen diferents tècniques de triangulació (Rodríguez Ruiz, 2005; Rodríguez, Pozo i Gutiérrez, 2006): de dades, d'investigadors, de mètodes, de teories, etc., que són freqüentment utilitzades per validar els resultats de la investigació qualitativa. La modalitat de validació emprada més freqüentment és la triangulació de mètodes. Per això es fa referència a la mateixa com l'arquetip de triangulació (Rodríguez Ruiz, 2005). El seu fonament rau en la idea que els mètodes són instruments per investigar un problema i facilitar el seu enteniment. Els diferents mètodes, quantitatius i qualitius, són complementaris i l'habilitat per combinar permet aprofitar els punts forts de

cadascun d'ells. Dins d'aquesta categoria és possible diferenciar entre la triangulació intramètode -utilització de múltiples varietats d'aquest mètode per recopilar i interpretar els dades -i la triangulació intermètode utilització de mètodes diferents per estudiar un mateix fenomen-. La triangulació intermètodes medeix el grau de validesa externa de les dades. Tracta de comprovar, per tant, que els resultats no són conseqüència de la utilització d'un mètode particular. Cada un dels mètodes ha de generar un estudi complet en si mateix i la seva anàlisi conjunta il·luminarà una entesa global de l'objecte d'estudi.

En aquesta fase de la investigació hem optat per la modalitat de triangulació intermètode. Les tècniques escollides per l'avaluació, a nivell qualitatiu, seràn l'observació participant, les entrevistes semiestructurades i el desenvolupament de grups de discussió; i a nivell quantitatiu serà l'aplicació de fulls de registres i per últim, l'aplicació d'un qüestionari tancat. D'aquesta forma s'utilitza una triangulació intermètodes seqüencial inductiva per comprovar que les dades no són resultat de l'ús d'un sol mètode i poder mesurar així la seva validesa externa.

Des de la metodologia qualitativa s'han utilitzat les tècniques d'observació a l'aula, l'entrevista als docents participants i per últim els grups de discussió als alumnes grans, com les tècniques bàsiques d'aprehensió de la realitat. Les tres tècniques comparteixen el supòsit de fer accessible la pràctica totalitat dels fets i, generalment, es tenen com complementàries per poder així captar de manera diferenciada els productes i els models, els comportaments i els pensaments, les accions i les normes, els fets i les paraules, la realitat i el desitjable.

Aquestes tècniques són tres formes bàsiques d'obtenir informació, o més aviat de produir-la. Com el nostre treball de camp és una interacció social, cada una d'aquestes *modes* mostra l'aparent predomini dels tres elements en la interacció: l'avaluador, els subjectes d'estudi i el programa. En realitat, el treball de camp fa de l'investigador el primer informant, un estatus que es consolida encara més per l'observació participant, que ha de donar a l'observació el caràcter de

vivència i d'experiència. Però tradicionalment la qualificació d'informant s'ha reservat per als subjectes d'estudi en general. La seva condició d'informants és invocada com a categoria de legitimació pel seu discurs, encara que aquesta categoria ha estat generalment reservada per l'informant ben informat, l'informant qualificat, és a dir, aquell subjecte a qui el seu paper social o les seves capacitats personals el converteixen en autoritat immediata sobre un camp de saber.

És clàssic justificar la complementarietat de l'observació amb l'entrevista sota l'argument del control, de la fiabilitat, o de la significativitat de les dades. L'observació, proporciona el contrast de la realitat a la informació subministrada a través de l'entrevista. L'entrevista, en canvi, proporciona sentit a les accions de vegades incomprensibles que s'observen, o corregeix les inferències a vegades precipitades que s'obtenen per l'observació i els grups de discussió, plantejant preguntes obertes per conèixer l'opinió dels alumnes grans. Però les tres tècniques parlen especialment dels dos tipus bàsics de producció d'informació en el treball de camp:

- L'observació participant proporcionen descripcions sota el discurs propi de l'investigador.
- L'entrevista i grups de discussió, elaborada sobre el diàleg, proporciona el discurs aliè.

A més d'aquestes tècniques, per a l'avaluació del procés d'aplicació de l'EVEA s'han utilitzat dos tècniques més per la recollida de dades, basada en la metodologia quantitativa. Entenent que un dels objectius de la triangulació és que les dades es complementin mútuament permetent aprofundir en aquells aspectes de la investigació que no resultessin obvis *a priori*, no es pot deixar fora de la investigació l'actitud i l'opinió dels alumnes grans. Per això, atès que el nombre de participants és massa elevat per aplicar la tècnica de l'entrevista, s'ha recorregut a l'aplicació d'un qüestionari tancat. El qüestionari s'ha d'entendre com una entrevista estructurada, però en la qual les respostes s'han de

seleccionar entre opcions predeterminades. Això, evidentment, fa que la seva anàlisi només pugui fer-se des del punt de vista quantitatiu, ja que qualsevol intent d'interpretació seria aventurat. En aquest sentit es podria dir que l'entrevista és més forta en termes de la seva validesa interna, però és feble en validesa externa, és a dir el que troba no és generalitzable, mentre que el qüestionari és feble en validesa interna (gairebé mai sabem si mesura el que vol mesurar), però forta en validesa externa: el que troba és generalitzable a la població. I per últim, la informació aportada pels fulls de registre del programa utilitzat complementa les dades recollides per aquestes tècniques, ja que, a més de les avaluacions dels alumnes grans, ens permet conèixer les vegades que aquests han repetit les activitats, el temps que han invertit en completar-les o la dificultat relativa de cadascuna d'elles. Són tots ells, dades numèriques que, així mateix, només admeten un tractament quantitatiu.

Ja que el que es pretén és confrontar algunes de les informacions obtingudes d'aquestes fonts, convé tenir clar quines dades volem obtenir i quines fonts són més idònies per proporcionar-les. Una estratègia útil per assegurar uns dissenys d'avaluació que puguin ser operatius i eficaços és construir una matriu de recollida (Taula 18) de dades (Le Compte, 1995).

Taula 18

Matriu de recollida de dades

Objectiu de la recerca	Objectius específics	Dimensions	Instruments				
			Observació	Entrevistes	Grups de discussió	Questionari	Fulls de registres
1. Avaluar l'ús d'un entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge (EVEA) en la docència d'un programa universitari per a gent gran	1.1 Oferir un primer diagnòstic de les circumstàncies que condicionen la realització d'un EVEA en un programa universitari per a gent gran	. Valoració alumnes	x		x	x	
		. Valoració equip docent	x	x	x	x	x
		. Funcionament EVEA	x	x		x	x
	1.2 Analitzar els escenaris educatius positius derivats de la incorporació d'un EVEA en un programa universitari per a gent gran	. Sessions de docència	x	x		X	x
		. Activitats d'aprenentatge	x	x	x	x	x
		. Metodologia docent	x	x	x	x	x
		. Participació dels alumnes	x	x			x
	1.3 Descobrir aspectes deficitaris que puguin estar restringint una implantació més àmplia dels EVEA en l'aprenentatge dels procediments de la Gerontologia Educativa	. Eines tecnològiques	x	x	x	x	x
		. Orientacions del procés educatiu	x		x		x
. Activitats administratives			x	x	x		

Font: Elaboració pròpia

## 7.2 AVALUACIÓ DEL PROCÉS D'APLICACIÓ

L'aplicació de l'eCampus s'ha dut a terme en la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés que forma part de la Universitat Ramon Llull (URL). El Centre d'inspiració humanista i sense ànim de lucre, té com a objectiu principal proporcionar una formació de qualitat centrada en la persona, mitjançant l'aprofitament de les aptituds de l'estudiant, els grups de treball reduïts i l'estreta relació dels alumnes i l'equip docent.

La Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés, té una forta experiència dins la formació de l'àmbit de la gent gran, només cal recordar algunes de les accions desenvolupades i que responen a la necessitat de formació de professionals de l'acció social en aquest àmbit:

- Curs de formació Saber Envellir: Preparació per a la jubilació (1992)
- Simposi: Preparació per a la jubilació (1996)
- Escoles Universitàries de Treball social i Educació social (assignatures):
  - 1) Animació sociocultural amb gent gran
  - 2) Fonaments d'animació estimulativa
  - 3) Pedagogia per a gent gran
- Formació contínua universitària:
  - 1) Postgrau en animació estimulativa, discapacitat i salut mental
  - 2) Postgrau en direcció i gestió de centres i serveis per a gent gran
  - 3) Postgrau en intervenció socio-sanitària per a gent gran i gent gran discapacitada
  - 4) Postgrau en promoció de l'autonomia i prevenció de la dependència

També podem afegir la recerca efectuada en aquest camp dins el Departament de Projectes Socials (URL) el Centre de Transferència del coneixement en l'acció social:

- 1) Carta de Drets i Deures de la Gent gran de Catalunya
- 2) Projecte Implica-Acció
- 3) Estudi sobre els casals de gent gran a nivell internacional
- 4) Mobil Ages (projecte intergeneracional)

i els cursos que s'organitzem periòdicament a l'Institut de Formació:

- 1) Formació per a la intervenció amb gent gran
- 2) Formació en gestió de residències i serveis per a gent gran

Finalment no volem passar per alt que a més de poder disposar de la ubicació necessària per a la realització del nostre estudi, el centre universitari ens proporciona una accessibilitat i connectivitat important per al nostre col·lectiu de persones grans, fet aquest últim cabdal en la mobilitat a la ciutat de Barcelona. Exactament disposem dels següents mitjans de transport:

- Ferrocarrils de la Generalitat de Catalunya (FGC): Parada "Muntaner"
- Autobusos: Vàries línies (27, 32, 14,...)
- Trambaix: Parada "Av. Diagonal - Francesc Macià"

L'aplicació de l'EVEA s'ha dut a terme amb 50 alumnes que desenvolupen les quatre assignatures de primer curs del Programa Universitari per a Gent Gran (PUGG), durant el curs acadèmic 2009-10 en horari de 16:30h. a 19:30h. durant dos dies a la setmana - dilluns i dimecres - i en 5 sessions presencials per assignatura, ja que l'aula d'informàtica de la Facultat disposa només de 22 ordinadors i interessava que l'activitat es desenvolupés en funció dels grups per tenir un espai propi i també, no alterar el correcte funcionament de la resta de grups de la Facultat. La distribució dels ordinadors a l'aula d'informàtica és



com si fos una classe magistral, el que afavoreix la visualització dels alumnes en la seva tasca de realització i interacció amb el docent. Prèviament a l'inici de les activitats es va reservar l'aula i comprovar el funcionament dels equips.

Per la realització de les 3 activitats d'aprenentatge en les assignatures, es van realitzar 10 grups de treball i per poder treballar les sessions presencials es va establir un horari, deixant la primera franja horaria del programa universitari per a gent gran per les assignatures troncales -de 16:30 a 17:45- i la segona franja horaria per les assignatures optatives -de 18:15 a 19:45-, l'espai intermedi de 30 minuts servia per poder descansar d'una assignatura a un altre.

L'avaluació del procés es va dur a terme durant els mesos d'octubre a febrer - el primer quadrimestre del PUGG - del curs acadèmic 2009-2010 i en els dies posteriors a aquesta, és a dir, durant els mesos de març a juny, la recopilació i classificació de la informació. Les dates per desenvolupar les sessions de docència van ser les següents (Taula 19):

**Taula 19**

**Sessions de docència presencial de l'eCampus**

Assignatures	Dates de les sessions de docència				
	1 sessió de docència	2 sessió de docència	3 sessió de docència	4 sessió de docència	5 sessió de docència
Psicologia	26/10/2009	16/11/2009	14/12/2009	18/01/2010	08/02/2010
TiC	26/10/2009	16/11/2009	14/12/2009	18/01/2010	08/02/2010
Història	28/10/2009	18/11/2009	16/12/2009	20/01/2010	10/02/2010
Societat Inf.	28/10/2009	18/11/2009	16/12/2009	20/01/2010	10/02/2010

**Font:** Elaboració pròpia

Per últim, els recursos utilitzats en el desenvolupament del procés d'aplicació, són els següents:

- a) Per treballar en el procés

- 1-Ordinador personal HP Omni 120-1101 AIO amb els següents programes instalats: Windows Vista, Microsoft Office 2011, Google Chrome, Adobe Acrobat Reader - X (versió 10.1.4), OpenOffice i 1-Impressora color làser HL-4570 CDW
  - 1-Gravadora Sony
- b) Per obtenir informació i classificar-la s'han utilitzat material fungible
- folis, bolígrafs, llapis i carpetes
- c) Per treballar s'han utilitzat materials inventariables de l'aula
- 22- Ordinadors de l'aula d'informàtica
  - 1-Ordinador de l'aula de docència
  - 1-Video / 1-Canó
  - 1-Pissarra
  - i s'han utilitzat dos aules de docència (Aula 24 i Aula 31) en horari de tarda de 16:30 a 19:30h. dos dies a la setmana dilluns i dimecres / 1 Aula d'informàtica
- d) Com a suport al procés d'aplicació
- 1 persona en conserjeria, 1 persona en recepció, per les tardes (dilluns i dimecres) per atendre als alumnes grans i 1 persona personal de neteja
  - 1 persona en biblioteca, per atendre les peticions dels alumnes a nivell de docència
  - 1 persona en el servei d'atenció a l'alumne SAA, a nivell administratiu
  - 1 despatx en la Sala de professors

### **7.2.1. L'OBSERVACIÓ PARTICIPANT**

Una de les tècniques bàsiques d'investigació qualitativa és l'observació, ja que permet obtenir informació sobre un fenomen tal com es produeix. L'observació s'entén com un procés pel qual un especialista recull per si mateix informació relacionada amb un cert problema. D'aquesta forma, l'observador pot recopilar dades pràcticament impossibles d'obtenir a través d'altres tècniques.

No obstant això, encara que l'aplicació de la tècnica d'observació sol anar acompanyada de la pretensió que l'investigador pugui, mitjançant ella, conèixer tots els aspectes que acompanyen o condicionen un determinat procés educatiu, la pràctica ensenya que tal coneixement només és mitjanament aconseguit amb sentit de l'oportunitat i amb una adequada selecció de llocs i esdeveniments.

De la mateixa manera, la pretensió de constituir en informants a tots els membres del grup objecte d'estudi ha de ser, sovint, substituïda per una altra més modesta, en haver de seleccionar els informants en funció de la seva qualificació o la seva accessibilitat. Aquestes limitacions s'han de tenir presents a l'hora d'analitzar les dades recollides.

L'observació, com altres procediments de recollida de dades, constitueix un procés deliberat i sistemàtic que ha d'estar orientat a un propòsit, una pregunta o un problema. La finalitat és advertir els fets tal i com es presenten i registrar-los segons algun procediment dissenyat amb aquesta finalitat. En aquesta fase de la investigació, l'avaluació del procés d'aplicació del programa, la finalitat de l'observació és recollir informació sobre el funcionament de l'entorn virtual (l'eCampus) aplicat a un context real, tant pel que fa als aspectes tècnics com pedagògics. El pas previ a tota observació és delimitar els elements significatius que van a ser objecte de la mateixa (Bisquerra, 1989). En l'aplicació del programa desenvolupat són dos els elements significatius que aportaran informació sobre el seu funcionament:

- L'entorn: aporta informació sobre el desenvolupament del programa segons les seves dimensions temporals i organitzatives. Això inclou

l'observació del funcionament del maquinari i del programari i l'adequació de l'activitat al temps disponible.

- Els participants: aporta informació sobre l'actitud dels alumnes i docents davant el programa (motivació, concentració, esforç, necessitat d'intervenció,...) i dels problemes de tipus didàctic que poguessin donar-se.

Encara que existeixen diversos sistemes per a la recollida d'informació en funció de la finalitat de l'observació, la durada de la mateixa o els subjectes a què es dirigeix, bàsicament es poden resumir en dos: l'observació anecdòtica i l'observació estructurada (García Hoz i Pérez Juste, 1989).

L'observació anecdòtica es realitza sense un guió previ i recull qualsevol situació que l'observador pugui considerar rellevant. Això requereix que l'observació vagi guiada pels coneixements i la experiència de l'observador per seleccionar la informació pertinent. En canvi, a l'observació estructurada, s'identifiquen prèviament les variables que han de ser observades confeccionant amb elles un guió o llista de control que pot incloure o no escales de valoració per a cada un dels ítems.

Per a aquesta investigació s'ha optat per una observació estructurada, que inclou una llista de control que permet el registre dels aspectes relatius als elements de l'observació esmentats anteriorment (entorn i participants), però que també admet la possibilitat de recollir notes de camp relatives a aquells aspectes que, podent ser rellevants per a la investigació, no s'han tingut en compte en confeccionar la llista de control. No s'ha considerat necessària la inclusió d'escales de valoració en aquest instrument donada la brevetat de la intervenció a l'aula i la naturalesa dels aspectes que seran objecte d'observació.

L'observació, duta a terme per l'autor de la investigació, és participant en tant que concorre com a docent d'una part dels alumnes que realitzen l'activitat. L'observació participant s'entén com una forma condensada d'una observació, capaç d'aconseguir l'objectivitat per mitjà d'una observació pròxima i sensible, i

de captar alhora els significats que donen els subjectes d'estudi al seu comportament (Velasco i Díaz de Rada, 1997). Per facilitar aquesta doble qualitat de l'observació participant, en totes les sessions va estar present un altre docent que va dirigir l'activitat dels alumnes. Això proporcionar avantatges importants en relació a la recerca:

- D'una banda possibilitaria el necessari distanciament per a l'observació i la presa de dades, ja que l'atenció dels alumnes corria a càrrec d'altres docents.
- D'altra banda, la participació directa de diferents docents en l'aplicació del programa els proporcionaria l'experiència necessària per a, posteriorment, demanar-ne una opinió autoritzada sobre el funcionament real amb alumnes de l'entorn virtual i, per extensió, dels avantatges i inconvenients de l'entorn virtual.
- Finalment, permetria superar el debat etic/emic, entenent que l'observació des del punt de vista etic (l'observació externa o experiència distant) és més objectiva, mentre que l'observació emic (l'observació des de dins o experiència propera) proporciona una major capacitat de comprensió del procés (Gutiérrez i Delgado, 1999). La possibilitat de realitzar l'observació sense participar directament en l'activitat permet una major objectivitat, i per tant una aproximació als plantejaments etic, al temps que la pertinença de l'observador al context educatiu objecte de la investigació proporciona una major capacitat de comprensió del procés, postulada des del punt de vista emic.

La finalitat de l'observació va ser registrar aspectes relacionats amb l'aplicació en l'aula, factors ambientals, reaccions d'alumnes i docents, etc. que poguessin ser valuosos per a la investigació. El desenvolupament de l'assignatura en cinc sessions va constituir un registre acumulatiu que havia de permetre identificar línies de conducta estables o aspectes característics de l'experiència.

### 7.2.1.1 Instrument i resultats de l'observació participant

Com a instrument de les observacions es va utilitzar una fitxa (Taula 20) on s'inclou els aspectes que es van considerar, a priori, importants per valorar l'aplicació del programa: en primer lloc aquells que fan referència a l'espai educatiu en què s'anava a desenvolupar l'aplicació, és a dir, les condicions de l'aula, funcionament dels equips, connexió a Internet, durada de l'activitat; en segon lloc els relatius a l'actitud de l'alumne gran davant el programa: autonomia de l'alumne, grau de motivació, grau de concentració, maneig de l'EVEA, dificultats detectades i finalment, el paper exercit pel docent en el desenvolupament de l'activitat: durada de les explicacions, tipologia d'intervenció educativa i grau d'atenció motivada en el grup d'alumne.

També es va deixar un marge per al registre anecdòtic que va permetre recollir impressions que no s'havien contemplat en el disseny de la fitxa d'observació (Taula 20).

Taula 20

#### Instrument d'observació a l'aula

Espai educatiu	Anotacions
Condicions de l'aula	
Funcionament dels equips	
Connexió a Internet	
Durada de l'activitat	
<b>Alumnes grans</b>	
Grau d'autonomia de l'alumne	
Grau de motivació	
Grau de concentració i atenció	
Maneig de l'EVEA	
Dificultats detectades	
<b>Equip docent</b>	
Durada de les explicacions	
Tipologia d'intervenció educativa	
Grau d'atenció motivada en el grup	

Observacions

**Font:** Elaboració pròpia.

Els resultats de l'observació participant van ser:

#### 1 - Espai educatiu

L'activitat es va dur a terme amb quatre assignatures de primer curs, aprofitant la distribució horaria setmanal, les incidències en relació al desenvolupament de l'aplicació van ser:

- a) Condicions de l'aula: Es realitza sempre una neteja per part del personal de la Facultat en cada sessió presencial. Es revisen els equips informàtics d'aquell dia i s'estructuren les cadires pels diferents grups de treball. Per últim, es supervisa la temperatura de l'aula.
- b) Funcionament dels equips: En dues sessions de les cinc en què es va aplicar l'EVEA va haver-hi des d'un fins a tres equips informàtics fora de servei. A més, el ratolí en alguns d'ells no funcionava bé, el que dificultava la realització dels exercicis grupals.
- c) Connexió a Internet: Tot i que la Facultat té connexió a Internet per ADSL, el cert és que la connexió de l'Aula d'Informàtica és lenta. En una sessió de l'assignatura de Societat de la Informació s'ha repetit l'exercici perquè no es va aconseguir connexió. La lentitud de la connexió va impedir que alguns alumnes grans acabessin l'activitat.
- d) Durada de l'activitat: Encara que estava prevista per a una hora i quart, els temps d'espera per a la connexió i alguna dificultat derivada de funcionalitat d'alguns ordinadors, va fer que durant les

sessions de pitjor connexió, els alumnes no poguessin finalitzar l'exercici directament a l'aula. La solució en aquests casos va ser continuar l'activitat a casa ja que l'entorn virtual permet el treball autònom i registra la participació de l'alumne i, un cop conegut el funcionament del programa, no resulta imprescindible tenir al docent davant.

## 2 - Alumnes grans:

Els alumnes grans, en general, van participar a l'aula d'informàtica molt motivats davant la perspectiva de treballar una activitat d'ensenyament-aprenentatge en un entorn virtual, ja que, prèviament, se'ls havia explicat breument la finalitat de l'activitat. La seva actitud durant l'experiència es resumeix a continuació:

- a) Grau d'autonomia de l'alumne: Un cop dins l'entorn virtual, van sorgir alguns dubtes inicials, respecte a la interpretació d'alguna estructura visual i que no es permetia identificar amb rapidesa i exactitud. També l'estructura mental per entendre l'entorn virtual per primera vegada, van demanar aclariments conceptuals del funcionament.
- b) Grau de motivació: Els alumnes grans van participar a les sessions presencials molt motivats davant la perspectiva de treballar una activitat d'ensenyament-aprenentatge en un entorn virtual, ja que, prèviament, se'ls havia explicat breument la finalitat de l'activitat.
- c) Grau de concentració i atenció en l'activitat: Els alumnes realitzen lectura del document dels exercicis en funció de l'assignatura, tal i com els va indicar cada docent. Una vegada iniciades les activitats, les consultes són més de continguts que no pas d'aspectes tecnològics de l'eCampus.
- d) Maneig de l'EVEA: La pràctica totalitat dels alumnes grans es desenvolupen bastant bé en el maneig de l'ordinador, observant que no és un instrument estrany per a ells. La navegació dins l'EVEA i la



realització dels exercicis, no va plantajar problemes, encara que alguns alumnes van advertir dificultats amb el moviment-seguiment de les pàgines webs, que es va anar solucionant a mesura que van entendre la distribució espacial de l'eCampus.

- e) Dificultats detectades: Les demandes d'ajuda al docent mai van ser excessives i estaven relacionades amb el temps de càrrega del programari en els ordinadors, en alguns casos trigava més que en altres. En alguna ocasió la dificultat per optar per un exercici, era en relació a la falta de maneig de vocabulari elemental tecnològic, ja que no sabien com interpretar la situació educativa a partir de l'EVEA

### 3 - Equip docent:

Prèviament a l'aplicació del programa va ser necessari organitzar reunions amb els docents per donar-los a conèixer l'entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge i descobrir el tipus d'exercicis, per explicar la finalitat de la investigació. Durant la utilització de l'entorn virtual amb els alumnes, l'observació es va dirigir a comprovar quina era l'actuació dels docents dins l'aula:

- a) Durada de l'explicació: Les explicacions prèvies a l'exercici van ocupar, en general, molt poc temps, ja que els alumnes grans partien de l'explicació de les classes magistrals, així, la intervenció del docent es va centrar a explicar breument la finalitat de l'activitat en funció de la seva assignatura, el funcionament dels continguts treballats i la seva temporalització amb el sistema d'avaluació.
- b) Tipologia d'intervenció educativa: En totes les sessions, els alumnes van treballar en grup -poc silenci- a causa de la necessitat de la distribució del treball col·laboratiu. L'autonomia que proporciona la disponibilitat dels documents de consulta de l'assignatura per a realitzar les activitats va permetre que el docent es passegés per l'aula supervisant el treball grupal, fet que permet que els grups facin preguntes en referència als continguts. No hi ha va haver cap

comportament inadequat, ni necessitat d'intervenció del docent a l'aula per reclamar l'atenció dels alumnes.

- c) Grau d'atenció motivada en el gru: Un cop carregat l'EVEA, els alumnes grans treballen amb molta autonomia i només van demanar l'ajuda del docent per resoldre alguns dubtes respecte a la interpretació d'algunes característiques del treball grupal. Les demandes d'ajuda van ser més freqüents al principi de les sessions presencials per solucionar problemes tècnics i atendre alguns problemes de connexió. El docent en tot moment va poder atendre de manera personalitzada el treball dels alumnes grans.

### 7.2.1.2 Configuració del procés

Com s'ha comentat, l'experimentació amb l'entorn virtual a l'aula ha permès comprovar l'existència de dos problemes que han dificultat que els exercicis poguessin dur-se a terme tal com estava planejat:

- Un d'ells, rau en la interpretació dels elements, per a la correcta manipulació del treball grupal que, de vegades, demana molta atenció i concentració per part dels alumnes. És important una correcta visualització de totes les característiques de l'entorn virtual per una correcta manipulació.
- L'altre està relacionat amb els aspectes tècnics derivats de les dificultats de connexió. Cal tenir present que la velocitat de càrrega de l'aplicació no és la mateixa en tots els ordinadors i, en conseqüència, el funcionament de l'entorn virtual tampoc. Les dificultats de connexió a Internet o els requeriments informàtics d'una aplicació (processador, sistema operatiu, monitor, programari navegador o reproductor, etc...), no sempre està disponible en els equips, són aspectes que cal tenir en compte per al disseny dels programes educatius que utilitzin entorns virtuals. Però el nostre eCampus, concebut perquè l'alumne treballi de

forma autònoma, presenten un avantatge respecte als presencials que van permetre solucionar els problemes durant l'aplicació: la seva utilització no ha de quedar restringida a l'horari de les sessions de docència en el programa universitari per a gent gran. Aprofitant aquesta circumstància, i amb la finalitat que tots els alumnes poguessin finalitzar les activitats o realitzar-les amb més calma i millorar el resultat del seu treball, se'ls va donar a tots l'opció de millorar procediments de treball des de casa. Així, el programa enregistraria la seva participació.

### **7.2.2. L'ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**

L'entrevista és una tècnica consistent en preguntes de resposta oberta que permet obtenir dades sobre els significats que tenen els fets per als participants en el procés i pot utilitzar-se com a font principal d'informació o com una ampliació d'altres estratègies d'observació. El seu interès és fonamental en la investigació qualitativa ja que aspectes com els que el participant deixa entreveure amb la comunicació no verbal o discrepàncies entre el que fa el participant i el que diu que fa, no podrien valorar-se d'una altra manera. Els discursos obtinguts a través d'entrevistes són molt més crítics, organitzats, matisats i, sobretot, contextualitzats que els que s'obtenen a través d'altres tècniques.

No obstant això, aquesta tècnica és difícilment transferible, ja que cada investigador realitza una entrevista diferent segons la seva cultura, sensibilitat i coneixement sobre el tema i segons el context espacial, temporal o social on es realitzi. La subjectivitat directa del producte informatiu generat per l'entrevista és la seva principal característica i, alhora, la seva major limitació (Alonso, 1999). L'entrevista té, per tant, ple sentit en ser utilitzada allà on ens interessin les informacions més expressives d'individus concrets que, per la seva situació social, ens permeten localitzar aspectes no considerats prèviament en una investigació. D'aquesta manera, el subjecte entrevistat incorpora i exemplifica els valors que considera propis del seu grup de referència social.

En la nostra investigació, la tècnica de l'entrevista permet validar, completar, comparar o matisar la informació recollida per altres mètodes o aprofundir en les raons per les quals els docents responen d'una determinada manera. Mentre que la tècnica de l'entrevista "es presenta útil per obtenir informació de caràcter pragmàtic, és a dir, de com els subjectes actúen i reconstrueixen el sistema de representacions socials en les seves practiques individuals" (Alonso, 1999), serveix a nostre objectiu de delimitar un espai on l'informant expressi com pensa i actua sobre l'assumpte que investiguem, alhora que obre la possibilitat de recollir i analitzar el coneixement derivat de l'experiència i el criteri expert dels docents entrevistats.

D'aquesta forma, l'entrevista ens permet conèixer en profunditat l'opinió dels docents respecte a la utilització dels programes com el que s'analitza, ja que les dades dels alumnes respecte al seu treball, poden no aprofundir en la tasca educativa. Són les valoracions dels docents, potser, les que més llum puguin aportar sobre l'interés de l'eina analitzada, considerant que són moltes les aportacions que poden fer a partir del seu coneixement professional i de la reflexió sobre l'experiència duta a terme.

No hi ha una regla fixa sobre la forma de realitzar una entrevista ni els seus resultats tenen possibilitat de generalització, però l'ús de l'entrevista pressuposa que l'objecte temàtic de la investigació serà analitzat a través de l'experiència que en tenen els entrevistats i l'entrevistador. En línies generals, l'entrevista pot ser oberta si permet a l'entrevistat llibertat plena per parlar sobre un determinat tema i es va construint a mesura que està tenint lloc, o estructurada si les preguntes s'han elaborat prèviament buscant finalitats i respostes concretes. Enfocaments intermedis també són possibles. En el primer cas, l'investigador no pot preveure cap a on pot conduir la conversa i extraurà la informació del discurs de l'entrevistat. En el segon cas es persegueix una informació concreta i la conversa és dirigida per l'investigador.

La recerca d'objectius concrets i la necessitat de contrastar les dades obtingudes mitjançant aquesta tècnica amb els procedents d'altres fonts utilitzades en la

recerca, han fet aconsellable la realització d'una entrevista semiestructurada en l'entorn dels nuclis d'interés del nostre estudi.

### **7.2.2.1 Instrument i resultats de l'entrevista semiestructurada**

Les dades qualitatives obtingudes en una entrevista s'han de reduir a categories per tal de poder organitzar conceptualment, establir comparacions i presentar la informació seguint un patró o regularitat emergent. Per aquesta raó, per preparar l'entrevista s'han tingut en compte les categories o dominis establerts en el qüestionari, així com els indicadors establerts per als diferents ítems, ja que per poder fer una triangulació adequada és necessari que les dades tinguin el mateix marc referencial. Això va permetre, a més, situar els entrevistats en el marc descriptiu emanat de l'anàlisi de les dades recollides en aquest qüestionari i buscar una interpretació de la concepció teòrica dels docents i la seva línia d'actuació en les aules de forma directe. És a dir, la referència al qüestionari inicial en les categories de l'entrevista va permetre explorar en els motius que tenen els docents per respondre com ho fan.

Però l'entrevista té a més una altra finalitat: conèixer la valoració que fan els docents de la utilitat pedagògica de l'entorn virtual, no des del punt de vista de la mera opinió, sinó de l'experiència. Per aquesta raó, els informats van ser els mateixos docents que van aplicar l'eCampus en el PUGG, els quals, a la llum de la seva pròpia experiència i utilitzant aquesta aplicació com a model, podien opinar, amb més autoritat, sobre els punts forts i febles d'aquests programes.

Les categories de l'entrevista, per tant, s'han agrupat en tres dominis. Dos d'ells tenen com a finalitat contextualitzar l'estudi i es corresponen amb els recollits en el qüestionari inicial realitzat per a l'avaluació de l'experiència docent: posició respecte al treball i opinió sobre la utilització de l'EVEA per a la realització del treball pràctic. El tercer domini fa referència a la valoració de l'experiència en el programa. No s'ha inclòs el domini relatiu a les característiques del centre per ser comú a tots els entrevistats.

Com ja s'ha comentat, la modalitat de l'entrevista realitzada en aquesta investigació, atès que persegueix unes respostes concretes, ha estat semiestructurada. Les preguntes que dirigeixen l'entrevista han estat comuns als quatre entrevistats per mantenir la informació de forma homogènia, però permetent que els aspectes derivats de la conversa informal puguin ser rellevants per a la investigació.

L'entrevista inclou, de la mateixa manera que en el qüestionari dels alumnes, dos tipus de preguntes:

- **Descriptives:** Preguntes tancades en referència a dades concretes. Subministren el marc de referència que permet comprendre les respostes dels entrevistats.
- **D'opinió:** Serveixen de guia de conversa i permeten que l'entrevistat aportï la major informació possible i punts de vista diferents. Això pot suposar reformular preguntes buscant més precisió, però cal procurar no apartar-se del tema.

Els entrevistats han estat quatre docents que van experimentar l'entorn virtual amb els alumnes de primer curs. El context de l'entrevista ha estat el mateix centre de treball dels docents i la conversa, distesa i amistosa. La informació es va recollir en forma de notes de l'entrevistador i es poden consultar a l'Annex 5. Els ítems treballats en les categories de l'entrevista figuren en la següent taula (Taula 21):

**Taula 21**

**Categories de l'entrevista**

Blocs de contingut	Ítems
<b>Bloc 1</b>  Posició respecte al treball docent	1. Importància concedida al treball educatiu
	2. Freqüència d'utilització de l'eCampus
	3. Obstacles percebuts per a la realització dels exercicis
	4. Sistema d'avaluació utilitzat en els exercicis
<b>Bloc 2</b>	5. Opinió respecte a l'aplicació de l'EVEA al treball educatiu en el PUGG

Utilització de l'EVEA en el treball educatiu	6. Freqüència i finalitat de la utilització de l'EVEA
	7. Obstacles percebuts per a la integració de l'EVEA en el PUGG
<b>Bloc 3</b>  Valoració de l'experiència d'ensenyament-aprenentatge	8. Valoració tècnica del programa
	9. Valoració pedagògica
	10. Valoració del procés d'aplicació
	11. Motivació dels alumnes
	12. La formació com a obstacle
	13. Avantatges i inconvenients d'aquests programes
	14. Actitud cap a l'entorn virtual

**Font:** Elaboració pròpia.

Per a l'anàlisi de les entrevistes s'ha elaborat el següent procediment:

1. Codificar la informació recollida en funció de les categories prèviament establertes, ja que algunes dades apareixien, per referències indirectes. Comprovar si la informació recollida que no estava inclosa en cap categoria era prescindible o, per contra, podia revelar la necessitat d'incloure noves categories o refinar les existents.
2. Redacció del resum de cada entrevista, bolcant les dades i procurant que l'estil narratiu reflectís amb la major fidelitat possible la intencionalitat de l'entrevistat.
3. Identificar les unitats de significat comuns a totes les entrevistes, les excepcionals, ja que només apareixien en una entrevista, i les disperses, que no permetien identificar un substrat compartit.
4. Contextualització de les unitats de significat dins de la categoria d'on van sortir.

I el procés de recollida de dades, s'ha estructurat de la següent manera:

- a) Fitxa tècnica i de control de l'entrevista al docent

Fitxa tècnica i de control		
DADES GENERALS DEL DOCENT		
. Nom i cognoms:	. Edat:	. Sexe:
. Professió:		
. Càrrec actual:		

. Institució:
. Data de realització:
. Lloc de realització /Entorn ambiental:
. Hora d'inici:
. Hora de finalització:
. Durada:
. Observacions:

## b) Guió de l'entrevista als docents

Guió de l'entrevista
. Agraïments per la realització de l'entrevista semiestructurada.
. Presentació del Programa i del treball d'investigació
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Consideres fonamental el treball educatiu en l'ensenyament-aprenentatge en el PUGG?</li><li>2. Amb quina freqüència utilitzes l'eCampus?</li><li>3. Quins són per a tu els grans problemes per la realització dels exercicis?</li><li>4. Valora el sistema d'avaluació utilitzat en els exercicis?</li><li>5. Quina opinió té l'aplicació d'un EVEA en el treball educatiu amb persones grans?</li><li>6. Amb quina freqüència i amb quina finalitat utilitzes un EVEA amb els teus alumnes?</li><li>7. Quins són per a tu els principals obstacles per a la integració d'un EVEA en el PUGG?</li><li>8. Quins aspectes tècnics del programa t'han semblat millor i quins millorables?</li><li>9. Realitza una valoració didàctica del programa que has desenvolupat.</li><li>10. Ara realitza una valoració del procés d'aplicació.</li><li>11. Consideres que ha estat motivador pels alumnes grans?</li><li>12. Creus que el teu nivell en TIC és un obstacle per utilitzar aquests EVEA?</li><li>13. Quins tipus d'avantatges i inconvenients tenen aquests programes?</li><li>14. Quina actitud tens cap a l'entorn virtual que has utilitzat?</li></ol>
. Tancament / Agraïments per la realització de l'entrevista semiestructurada.

L'estructuració de la mostra, ateses les característiques de l'estudi, han sigut dos docents d'assignatures troncales i dos docents d'assignatures optatives del programa universitari per a gent gran. D'aquesta forma es poden compaginar el desenvolupament majoritari a partir de la lliçó magistral de continguts d'una assignatura troncal del programa educatiu, amb assignatures optatives on els continguts de l'assignatura es convinen amb procediments amb el grup d'alumnes grans. Els criteris que hem seleccionat per a la realització de les entrevistes a l'equip docent han estat:



- Membres de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés - Universitat Ramon Llull que formen part de l'estructura del Programa Universitari per a Gent Gran i coneixen el tipus de formació.
- Experts en relació humanes per millorar en la darrera etapa del cicle vital la interactivitat humana.
- Assignatures de primer curs troncal i optatives.

Per una millor comprensió i visualització de les característiques de les entrevistes a l'equip docent, podem veure la taula següent (Taula 22):

**Taula 22**

**Equip docent entrevistat**

<b>Societat de la informació</b>	<i>Sra. Rosa Gil</i>  <i>Docent col·laboradora del PUGG</i>
<b>Psicologia</b>	<i>Dra. Isabel Torras</i>  <i>Docent de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés - URL</i>
<b>Introducció a les TIC</b>	<i>Sra. Teresa Hernández</i>  <i>Docent de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés - URL</i>
<b>Història</b>	<i>Sr. Xavier Villanueva</i>  <i>Docent col·laborador del PUGG</i>
<b>Càrrec</b>	

**Font:** Elaboració pròpia.

A tots els docents se'ls ha havia comunicat previament de la seva participació en la recerca a principi del curs acadèmic 2009-10 i se'ls explica els objectius i l'estructuració de l'estudi.

Les estratègies que s'han utilitzat per comunicar l'entrevista van ser:

- a) comunicat de la seva participació en la recerca a principis del curs acadèmic 2009-10
- b) presentació de l'entrevista semiestructurada
- c) realització i format de l'entrevista
- d) i per últim, fitxa resum de l'entrevista

Els resultats de les entrevistes estructurades van ser:

1 - Posició respecte al treball docent:

- a) Importància concedida al treball educatiu: Tots consideren que el treball pràctic de l'EVEA constitueix una part fonamental de l'assignatura. Destaquen el caràcter motivador dels exercicis i la seva importància per al desenvolupament de procediments d'ensenyament-aprenentatge. També valoren que els exercicis poden ser una ajuda per la comprensió de certs continguts de l'assignatura, alhora que treball unes determinades competències a nivell tecnològic.
- b) Freqüència d'utilització de l'eCampus: Tots utilitzen l'entorn virtual setmanalment en el PUGG, ja que permet explicar continguts i treballar via entorn virtual amb els alumnes grans.
- c) Obstacles percebuts per la realització dels exercicis: Un dels problemes destacats per a la realització dels exercicis és la dependència que té l'alumne gran, del suport del docent per treballar els continguts. Alguna dificultat per trobar el material-contingut adient a la matèria. Un altre obstacle assenyalat pels entrevistats és la inversió de temps que requereix, per al docent, l'explicació inicial de presentació d'aquests exercicis, i posterior desenvolupament, molt superior a la classe tradicional. També l'extensió de certs temaris limita el temps de dedicació a aquestes activitats en les quals l'aprenentatge conceptual és més lent. Són exercicis que demanen continuïtat, per la necessitat d'atenció grupal dels alumnes.

- d) Sistema d'avaluació utilitzat en els exercicis: Els entrevistats posen de manifest la dificultat per avaluar les diferents destreses que es treballen durant els exercicis (maneig dels aparells, autonomia, comprensió de les instruccions, registre de dades,...). A causa de la necessitat d'atendre el treball dels alumnes durant el desenvolupament d'aquesta. L'avaluació a posteriori, basada en la correcció dels exercicis, permet veure l'actitud dels alumnes, els seus hàbits de treball i l'autoria dels materials. La presentació dels exercicis avalua l'hàbit de treball del grup d'alumnes, no avalua l'aprenentatge individual.

## 2 - Utilització de l'EVEA en el treball educatiu:

- a) Opinió a l'aplicació de l'EVEA al treball educatiu en el PUGG: Tots els entrevistats consideren que els EVEA constitueixen un recurs potent per reforçar el treball de l'assignatura. Assenyalen com a avantatge, la possibilitat de treballar destreses sense la dependència dels docents, encara que no creuen que la utilització d'aquestes eines ha de substituir el treball presencial.
- b) Freqüència i finalitat de la utilització de l'EVEA: Els docents entrevistats utilitzen l'EVEA a l'aula de manera constant. Quan les utilitzen, la finalitat és de suport a les explicacions, per a la recerca d'informació o per la resolució d'algun tipus d'exercici.
- c) Obstacles percebuts per a la integració de l'EVEA en el PUGG: Els principals obstacles que perceben els docents per a la integració dels EVEA en la docència són la falta de temps per buscar i elaborar materials, la manca d'accés als recursos, el deficient manteniment dels mateixos i la manca de programari específic per treballar destreses, adaptat als alumnes grans.

## 3 - Valoració de l'experiència d'ensenyament-aprenentatge:

- a) Valoració tècnica del programa: Els aspectes més valorats del programa han estat els relatius al treball col·laboratiu entre els alumnes grans, ja que permet una participació activa i treballar l'experiència individual sobre les temàtiques tractades a classe. A la banda negativa hi ha el temps de càrrega docent.
- b) Valoració pedagògica: Entre les virtuts del programa des del punt de vista pedagògic destaquen el fet que estigui orientat a treballar específicament procediments i continguts. També es valora molt positivament el treball d'hàbits sobre la utilització del treball tecnològic i la senzillesa del maneig de l'entorn virtual. Altres aspectes destacats són, la possibilitat de perllongar l'activitat més enllà de l'horari lectiu. Algun assenyala, com a aspecte negatiu, l'excessiva rigidesa de la seqüència dels exercicis.
- c) Valoració del procés d'aplicació: Els docents coincideixen que és un impediment per a la realització de les activitats, trobar-se falta de connexió i falta de manteniment d'alguns equips, i segons la seva percepció també pels alumnes grans que consideren que estaven molt motivats. Es mostren satisfets amb el clima de treball que es va generar a l'aula des del primer moment. També assenyalen que els alumnes els permet treballar amb més autonomia.
- d) Motivació dels alumnes: Tots han detectat un alt grau d'interès en els alumnes grans en la realització de les activitats. Alguns ho relacionen amb el mitjà utilitzat, que resulta per a ells nou i estimulants. Altres consideren que influeix el fet de saber que treballen de forma grupal.
- e) La formació com a obstacle: Tots consideren que per utilitzar programes d'aquest tipus amb un coneixement bàsic és suficient. No creuen que la formació tècnica del docent sigui un problema per a dur a terme aquestes activitats.
- f) Avantatges i inconvenients d'aquests programes: Entre els avantatges destaquen aspectes de tipus pràctic: facilita el treball dels docents en certs continguts que poden ser treballats directament pels alumnes i

no és imprescindible la presència del docent per aconseguir l'objectiu d'aprenentatge. També troben avantatges de tipus pedagògic entre els que assenyalen el sistema de participació grupal, l'atenció individualitzada per millorar hàbits de treball i la possibilitat d'aprofundiment en el contingut. Un altre aspecte que ha merescut la seva atenció és la possibilitat de realitzar activitats sobre continguts que habitualment no es treballen a classe per la seva amplitud. Entre els inconvenients que condicionen la utilització d'aquests programes destaquen la dependència de recursos, tant d'equipament com de programari específic per treballar amb gent gran.

- g) Actitud cap a l'entorn virtual: Tots afirmen que tenen una actitud positiva cap a l'EVEA, a partir de l'experiència, tot i que cal treballar per millorar l'accés als recursos informàtics per part de la gent gran. Valoren la importància d'aquestes eines en la formació dels alumnes grans considerant que són un complement important en la docència presencial.

### **7.2.3. ELS GRUPS DE DISCUSSIÓ**

Per últim, en la darrera tècnica qualitativa tenim en la nostra investigació el grup de discussió. Tenint en compte les característiques comunes del grup de discussió proporcionades pels següents autors (Krueger, 1991: 24; Callejo, 2001: 21; Suárez, 2005: 24), podem definir aquesta eina qualitativa com una reunió d'un grup de persones que tenen certes característiques comunes, guiada per un avaluador i dissenyada amb l'objectiu d'obtenir informació sobre un tema específic en un espai i un temps determinats. Aquesta tècnica, que neix com a element complementari a l'enquesta, s'enquadra en la família de les entrevistes grupals, i adquireix un caràcter propi que la fa peculiar i la instaura com autèntica pràctica de recerca. Com a instrument qualitatiu de recollida de dades, el grup de discussió presenta nombrosos avantatges: promou la interacció grupal, ofereix informació de primera mà, estimula la participació, té

un caràcter flexible i obert, i presenta una alta validesa subjectiva. Així mateix, facilita i agilitza l'obtenció d'informació, i el seu cost és relativament reduït (Suárez, 2005: 51-53). Juntament amb alguns dels avantatges que acabem demencionar, Callejo (2001: 173-174) destaca, a més, la possibilitat d'observar els comportaments no verbals així com la generació d'una gran quantitat de dades i d'hipòtesis d'investigació.

A més, el grup ha de treballar en equip per originar un discurs sobre un tema específic i en funció dels objectius delimitats per l'investigador. El resultat final és la producció d'un material assumit per tots els participants i construït des de la subjectivitat i intersubjectivitat. Aquest procés, en el qual els participants comparteixen opinions o difereixen en elles, exigeix una reflexió tant individual com col·lectiva. Quant a la metodologia, com ja hem avançat, aquesta tècnica permet la recollida de informació sobre diversos aspectes interns dels subjectes que participen en l'estudi, i constitueix, per tant, un reflex de la realitat tal i com aquests la perceben i la construeixen, mitjançant preguntes obertes i processos d'observació. Per tot això, l'avaluador, que està fora del procés d'agrupació i és el motor del grup de discussió, ha de dominar les tècniques de moderació grupal com el silenci, les pauses, l'escolta o l'observació (Suárez, 2005: 32-35).

### **7.2.3.1 Instrument i resultats dels grups de discussió**

En el nostre procés d'aplicació els blocs de contingut i la seva especificació en forma de preguntes o ítems es descriuen a continuació (Taula 23).

**Taula 23**

**Categories del grup de discussió**

Blocs de contingut	Eixos temàtics
<b>Bloc 1</b> Funcionament de l'EVEA	. Funcionament d'un entorn d'ensenyament-aprenentatge en el PUGG
<b>Bloc 2</b> Grau de participació	. Grau d'aportacions personals i beneficis d'aquests programes en el PUGG
<b>Bloc 3</b> Estructura de l'EVEA	. Valoració de l'estructura actual i avaluació de la mateixa
<b>Bloc 4</b> Perspectiva de futur	. Aprenentatge a partir dels EVEA

**Font:** Elaboració pròpia.

El procés de recollida de dades en el grup de discussió s'ha estructurat de la manera següent:

- a) Fitxa tècnica i de control del Grup de discussió (GD)

Fitxa tècnica i de control
. Data de realització:
. Lloc de realització:
. Hora d'inici:
. Hora de finalització:
. Grau de participació:
. Entorn ambiental:
. Components del grup:

- b) Fitxa tècnica dels participants en el GD

Nº	Gènere	Edat	Estat Civil	Exp. laboral	Situació actual	Estudis	Ciutat
...	...						

### c) Guió del GD

Guió del Grup de discussió
<p>. Benvinguda i Agraïments per la realització del grup de discussió.</p> <p>. Revisió general de la temàtica a tractar. S'expliquen de forma breu i general els objectius de l'estudi.</p> <p>. Plantejament de les normes bàsiques a desenvolupar dins el grup de discussió:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Totes les opinions i les valoracions del grup són interessants. Cada expressió per part de les persones participants és igualment important i vàlida per l'estudi.</li><li>• Animen a la participació de totes les persones en la discussió grupal. Cada expressió pe part dels participants és igualment important i vàlida per a l'estudi.</li><li>• Ni la persona que actua com a moderador ni la que ho fa com a observador crític no participen en el grup. Únicament actuen com conductors i observadors del mateix, respectivament.</li><li>• Les regles bàsiques de funcionament seran les següents: no es pot interrompre, no enjudiciar o desqualificar opinions, sense que això impliqui no opinar el contrari o rebatre-les.</li><li>• Tot el desenvolupat en el grup de discussió és confidencial i privat. Tota la informació s'utilitzarà dins del marc d'estudi i que cap nom ni cap dada personal de les persones que participen no apareixerà en cap situació.</li><li>• Una vegada analitzades les dades i vistos els resultats de l'estudi s'enviarà una còpia al responsable del grup, bé per revisar-los, per compartir-los i/o debatre'ls.</li><li>• Se sol llicita l'ús de l'enregistradora com a via per registrar la informació que produeix el grup.</li></ul> <p>. Presentació del tema:</p> <p style="text-align: center;"><b>Funcionament d'un entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge en un programa universitari per a gent gran</b></p> <p>. Desenvolupament del grup de discussió:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>a. De la vostra experiència en el PUGG com valoreu el funcionament d'un EVEA en aquests estudis?</li><li>b. T'ajuda a enriquir-te en el teu procés d'aprenentatge?</li><li>c. Pots navegar sense dificultat i consultar els materials dels docents?</li><li>d. Quin benefici personal t'ha aportat la participació d'un EVEA?</li><li>e. Has pogut desenvolupar els exercicis, el grau de participació i interacció que es buscava?</li><li>f. Quina valoració fan de l'estructura de l'EVEA? Parlin d'aspectes positius i aspectes millorables?</li><li>g. Quines són les temàtiques que són les més motivadores per la gent gran en un EVEA? Existeixen temàtiques "estrella" i temàtiques "no possibles"?</li><li>h. Per desenvolupar una classe de docència, què li demanen a un professor? Què aspectes ha de tenir un professor per treballar a partir d'un EVEA?</li><li>i. En una formació a partir d'un EVEA, es correcta l'avaluació del seu grau d'aprenentatge?</li><li>j. Quina perspectiva de futur veuen als EVEA en el PUGG? Com pensem que seràn les persones grans i què voldrà trobar-se? Hem de tenir aspectes presents que actualment no hem considerat?</li></ol>

L'estructuració de la mostra, ateses les característiques de l'estudi, s'ha adreçat a dos grups (7 persones cada grup) de discussió del mateix programa universitari per a gent gran de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés (URL) –un grup de dilluns i un grup de dimecres-. Hem buscat copsar els diferents graus de motivació, participació social i beneficis aportats per aquests programes amb la finalitat d'obtenir discursos qualitatius dels alumnes que ja participen d'aquests estudis (Taula 24).



**Taula 24**

**Participació dels diferents grups de discussió**

	<b>Dilluns</b>	<b>Dimecres</b>
<b>Total</b>	7 assistents	7 assistents
<b>Edat</b>	Entre 55-65 anys (4)	Entre 55-65 anys (3)
	Entre 66-75 anys (3)	Entre 66-75 anys (4)
	Més de 76 anys (1)	Més de 76 anys (0)
<b>Gènere</b>	Homes (3)	Homes (3)
	Dones (4)	Dones (4)
<b>Estudis</b>	Predomina en els grups els estudis superiors i tècnics/mitjans	Predomina en els grups els estudis tècnics/mitjans

**Font:** Elaboració pròpia.

Per als grups de discussió s'emprarà un mètode no probabilístic, d'aquesta manera s'evita l'anàlisi estadística necessària per fer mostres de probabilitat. Es realitzarà un mostreig per conveniència, és a dir, es seleccionarà als participants en funció de la conveniència de l'investigador, per la seva fàcil disponibilitat i els criteris per desenvolupar l'activitat han sigut:

- Alumnes voluntaris. Participen dins del programa universitari per a gent gran de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés. Aquest criteri és indispensable per poder captar de viva veu l'opinió de l'alumne del programa.
- D'ambdós gèneres. Aquesta categoria també és considerada fonamental en el nostre estudi per poder establir comparacions intergènere. A més, cal recordar que conforme ascendeix l'edat, el percentatge de dones grans augmenta, la qual cosa és un clar indicador del fenomen denominat feminització de la vellesa en aquests programes universitaris per a gent gran.

Les estratègies utilitzades per comunicar el grup de discussió han sigut:

- a) carta de presentació a l'inici del curs acadèmic 2009-10 als alumnes que participen en la investigació avaluativa
- b) selecció per part del responsable del programa del grup d'alumnes
- c) presentació, format del grup de discussió
- d) realització del grup de discussió

Si parlem del funcionament del grup de dilluns, el grup de discussió amb els alumnes grans s'ha desenvolupat d'una manera fluïda, tan sols en una ocasió un alumne ha interromput l'exposició d'una alumna, la resta de la sessió ha transcorregut respectant el torn de paraula i també l'opinió de l'altre, sense monopolis per part de cap dels participants i amb una actitud oberta, dialogant i receptiva per part de tots els components. El més interessant del procés del grup és que, les opinions s'han anat complementant o fins i tot matisant, però els components del grup han anat en una mateixa línia d'opinió. Ens movem entre un nivell col·loquial i un nivell culte del llenguatge: tots s'adapten a les diferents situacions de comunicació que s'han anat donant al llarg de la sessió, hi ha riquesa i varietat de vocabulari i ordre i coherència en el missatge a més d'una pronunciació correcta i acurada, també trobem matisos molt naturals i espontanis propis de la gent gran, òbviament el llenguatge col·loquial és present ja que són alumnes-companys del programa universitari i es relacionen en les sessions presencials de programa universitari.

Si parlem del funcionament del grup de dimecres, el grup de discussió amb els alumnes grans s'ha desenvolupat d'una manera fluïda, els participants han mostrat una actitud participativa i interessada durant tota la sessió, les opinions de tots els membres han anat en la mateixa línia, tot i que alguns dels membres mostren postures una mica més inflexibles. El nivell el llenguatge és culte amb certs moments en què s'empra un nivell més col·loquial. Hi ha riquesa i varietat

de vocabulari i ordre i coherència en el missatge a més d'una pronunciació correcta i acurada.

En tots dos grups trobem els temes clarament diferenciats i definits sobre la base de les preguntes que els han plantejat. De l'opinió expressada pels alumnes a través dels grups de discussió, es desprenen algunes conclusions referents tant a aspectes tècnics com a pedagògics relacionats amb la utilització de l'entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge utilitzat:

#### I. Funcionament de l'EVEA:

Els alumnes grans van valorar positivament el funcionament de l'EVEA en què havíem treballat –eCampus-, tant per la qualitat de l'estètica i els materials de suport com per la qualitat dels exercicis, la qual cosa coincideix amb l'alta valoració que van fer els avaluadors del programa sobre aquests mateixos aspectes. Respecte a la navegació, que va merèixer així mateix una valoració alta en l'avaluació del programa, no van mostrar cap dificultat durant el funcionament, el que van confirmar ells mateixos quan se'ls va preguntar.

Sí que es confirma, en els seus discursos, els problemes derivats d'una correcta visualització de les característiques de l'EVEA i de la manca de connexió a Internet en alguna de les sessions previstes i de la lentitud de la connexió en altres casos, el que va fer que alguns alumnes no poguessin completar tots els exercicis. Sense això, el temps previst per a la realització de les activitats hagués resultat suficient. Encara que la majoria de les consultes als docents en el transcurs de l'activitat van estar relacionades amb continguts dels exercicis, especialment a l'inici de l'activitat, aquests problemes no estaven relacionats amb el maneig de l'eCampus sinó amb les esmentades dificultats de connexió.

#### II. Grau de participació:

Respecte a la participació dels alumnes, cal destacar que la concentració al llarg de tota l'activitat va ser alta, sense que hi hagués distraccions ni pèrdues de temps. La majoria dels alumnes van seguir el programa tal i com havia estat

concebut, a partir de la lectura de la documentació complementària que els servia d'ajuda per resoldre els exercicis, encara que no van consultar tots els documents de la mateixa manera. L'aprofitament dels documents de treball que ofereix el docent a l'aula programa no ha estat complet, ja que s'han utilitzat principalment els documents relacionats directament amb les activitats i menys els recursos de suport. Aquests últims, pensats per ser utilitzats com a recursos en projectes d'ampliació dels continguts, no eren necessaris per realitzar els exercicis, de manera que només han estat visitats per alguns alumnes grans.

### III. Estructura de l'EVEA:

L'estructura de l'EVEA com a mitjà de treball s'ha de considerar un tema a tenir present, ja que una estructura dolenta no afavoreix la concentració, l'autonomia i l'aprenentatge. L'eCampus és agradable visualment però es destaca que certs colors i lletres dels documents de suport per treballar les activitats no són fàcils de llegir directament en l'EVEA. Aquest fet també fa referència a identificar molt bé on s'estableixen les ajudes, les carpetes dels documents,... els alumnes parlan del temes visuals com elements a treballar per poder seguir l'aprenentatge.

Així mateix els alumnes parlen, que davant els dubtes respecte a aspectes tècnics, recorrien preferentment als ajuts del document de la Guia de l'eCampus o dels mateixos companys, mentre que les consultes al docent van ser escasses i espaciades, cosa que va permetre en tot moment al docent atendre sense dificultat. D'algunes de les preguntes realitzades es desprèn la conveniència d'un aclariment prèvi a la realització de l'activitat d'algunes expressions comunes que s'utilitzen habitualment en les descripcions del programari informàtic, ja que en algun cas han resultat confuses per als alumnes grans. Caldria seguir una mateix model de treball en l'estructura de l'EVEA.

### IV. Perspectives de futur:

Els alumnes van manifestar conformes amb la valoració obtinguda, entenent que s'ajustava al seu rendiment durant l'exercici. Així mateix es van mostrar

molt satisfets amb l'activitat i interessats en realitzar més activitats en altres assignatures. Per últim, pel que fa a la valoració de l'eCampus com a plataforma virtual, aquesta va ser considerada pels alumnes grans com adequada per al desenvolupament de processos educatius a través d'Internet. Els alumnes van opinar, que veuen una perspectiva de futur important, ja que les properes generacions serà habitual poder estudiar a partir d'un EVEA, però cal tenir present els aspectes visuals i un model de treball per poder treballar amb persones grans i la metodologia docent.

A més de la metodologia qualitativa, per a l'avaluació del procés d'aplicació de l'EVEA s'han utilitzat dos instruments, des de la metodologia quantitativa, el qüestionari tancat i els fulls de registres que veurem a continuació.

#### **7.2.4. QÜESTIONARI TANCAT**

L'opinió dels alumnes grans, com a participants fonamentals i objectiu final de tot el procés educatiu, s'ha de tenir en compte en la investigació avaluativa, molt especialment, quan es tracta d'innovació o millora de programes. Un dels instruments més utilitzats per recollir informació en la investigació educativa, i en particular en la investigació avaluativa, és el qüestionari, especialment quan volem obtenir informació d'un elevat nombre de persones (docents, alumnes,...). Aquest instrument de recollida de informació facilita, a través de les respostes, el coneixement sobre l'experiència i l'opinió que tenen un gran nombre de subjectes sobre l'objecte d'investigació. Alguns dels avantatges de la utilització d'aquest instrument amb els alumnes són:

- Permet l'obtenció d'un gran volum d'informació, perquè es pot aplicar simultàniament a un gran número de persones
- És, per tant, un procediment econòmic i rendible
- Per a la majoria dels alumnes els qüestionaris són una cosa quotidiana, ja que estan habituats a ells amb diferents finalitats
- Permet uniformitat en la informació

- L'anonimat facilita la llibertat i la sinceritat en les respostes
- La informació continguda es pot tabular fàcilment
- Les respostes són agrupables i comparables

No obstant això, els qüestionaris redueixen el camp d'informació registrat, el que constitueix el seu principal inconvenient. D'altra banda, les dades obtingudes a través dels qüestionaris, especialment dels qüestionaris tancats, només admeten una anàlisi quantitativa. Per aquesta raó, el qüestionari aplicat en exclusivitat presenta certes limitacions, que es resolen sotmetent la informació recollida al contrast d'altres tècniques d'investigació, com l'observació i les dades recollides pels grups de discussió.

En aquesta investigació, l'opinió dels alumnes respecte a l'entorn virtual amb el que havien treballat es va recollir mitjançant un qüestionari constituït per una sèrie de preguntes encaminades a obtenir un coneixement el més ajustat possible sobre com s'ha dut a terme l'aplicació de la plataforma virtual (l'eCampus). L'anàlisi conjunt de les dades així obtingudes i les aportades per l'altre tècnica qualitativa emprada ha permès matisar la informació i aportar una visió interpretativa del procés d'aplicació del programa utilitzat.

A l'hora de dissenyar el qüestionari es van tenir en compte les característiques de la població a la qual anava dirigit. Els alumnes del programa universitari per a gent gran, és un alumnat heterogeni, amb nivells de coneixement, experiència, capacitat intel·lectual i interessos molt diferents, on cal afegir expectatives educatives diferents. Aquestes consideracions van conduir a prendre algunes precaucions en la redacció de les preguntes:

- Formular les preguntes de forma que la seva intenció quedés clara, sense ambigüitats, comprovant que cada pregunta impliqués una sola idea
- Limitar l'extensió del qüestionari, per no cansar ni produir una falta d'atenció i concentració

- Reduir al mínim el que havien d'escriure els alumnes, ja que les preguntes obertes, encara que aporten més informació, tenen el risc de la dispersió de les respostes o d'un elevat nombre de preguntes no contestades

Amb aquestes premisses es va elaborar un qüestionari (Annex 6) on es van establir diverses categories o camps temàtics sobre els quals es volia recollir la informació. Les preguntes, en la seva gran majoria, són tancades i de resposta dicotòmica, és a dir, només admeten respostes afirmatives/negatives, excepte en algun cas en què esdemanava un aclariment. Aquesta concreció en les preguntes, a part que facilita les respostes dels alumnes, en la majoria dels casos aporta informació suficient, ja que moltes de les preguntes pretenien recollir fonamentalment qüestions de fet, és a dir estaven orientades, com correspon a aquesta fase, a saber com havia funcionat la plataforma virtual. Respecte a les preguntes d'opinió, que també inclou el qüestionari, un major nombre d'alternatives requeririen una reflexió més profunda, són més difícils de contestar i condueixen en nombroses ocasions a l'elecció arbitrària de les respostes.

#### **7.2.4.1 Categories establertes en el qüestionari**

La finalitat del qüestionari és tenir una altra font d'informació sobre com s'ha desenvolupat l'experiència des del punt de vista dels alumnes grans. Per això s'ha intentat conèixer, en primer lloc, informació concreta sobre la manera en què s'ha dut a terme l'experiència i es recull en una sèrie de preguntes relacionades amb les dificultats que han trobat en el maneig de la plataforma virtual i de l'ús que han fet de les diferents seccions d'aquest. També s'ha considerat important conèixer la valoració que fan els alumnes de l'entorn virtual, de manera que se'ls ha preguntat la seva opinió sobre els documents dels continguts, de les activitats realitzades i del sistema d'avaluació. Finalment el qüestionari inclou algunes preguntes que busquen conèixer l'interès que

hagués pogut despertar l'experiència en els alumnes i la seva disposició per treballar amb programes similars.

El qüestionari conté dos tipus de preguntes:

- Descriptives: són preguntes encaminades a conèixer com s'ha dut a terme l'experiència i, per tant, comprenen qüestions relacionades amb les habilitats de la plataforma virtual maneig del programa i les dificultats observades
- D'opinió: persegueixen conèixer la valoració que els alumnes fan de l'entorn virtual i el seu interès i motivació per aquest tipus d'activitats

S'han contemplat tres categories i els ítems es recullen en la següent taula (Taula 25):

**Taula 25**

**Categories del qüestionari**

Blocs de contingut	Ítems
<b>Bloc 1</b>	1. Dificultat en el maneig del programa
Desenvolupament de l'experiència	2. Utilització dels documents d'ajuda
	3. Repetició de les activitats i exploració del programa des de casa
	<b>Bloc 2</b>
Valoració de l'entorn virtual	4. Valoració de la documentació dels continguts
	5. Valoració de les activitats
	6. Valoració de l'avaluació
	7. Valoració de l'aprenentatge
<b>Bloc 3</b>	8. Interès per les activitats
Motivació	9. Disposició i actitud

**Font:** Elaboració pròpia.

El procés d'anàlisi i recollida de dades del qüestionari s'ha centrat en la darrera sessió de docència de cada assignatura per part dels alumnes grans que han participat de l'experiència educativa.

Les estratègies que s'han utilitzat:



- a) presentació del qüestionari
- b) proporcionar un sistema de retorn dels resultats de l'estudi al grup d'alumnes

Per a la supervisió i codificació de les enquestes s'ha empleat el programari Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), del mateix centre educatiu on s'ha desenvolupat l'experiència educativa, el qual processa la informació segons els requeriments de l'investigador. Els resultats dels qüestionaris van ser:

#### 1 - Desenvolupament de l'experiència:

- a) Dificultat en el maneig del programa: Respecte a la navegabilitat, un 87% no ha tingut dificultat en el maneig de l'EVEA, mentre que un 13% ha manifestat haver tingut algun problema de visualització del tipus de lletra utilitzat en l'eCampus.
- b) Utilització dels documents d'ajuda: El 91% va fer una lectura del document Guia de l'eCampus, abans de començar les activitats i un 9% no va fer cap lectura, entrant directament en les activitats. En el transcurs dels exercicis van consultar els documents d'ajuda un 76% i no els van consultar un 24%.
- c) Repetició de les activitats i exploració del programa: Un 27% van repetir les activitats fora de l'horari lectiu de l'assignatura de Societat de la Informació i un 100% ha utilitzat l'EVEA des de casa.

#### 2 - Valoració de l'entorn virtual:

- a) Valoració de la documentació: La informació del programa els ha semblat suficient al 93% dels alumnes grans i va resultar insuficient per a un 7%. L'assignatura que pot millorar-se és Societat de la Informació.
- b) Valoració de les activitats: El nivell de dificultat del programa ha estat alt per a un 58% dels alumnes, per un 38% intermedi i poc per a un 4%. L'exercici més difícil ha estat l'exercici del Treball col·laboratiu

per un 49%, el Debat de continguts per a un 36% i l'Ampliació de continguts per a un 15%.

- c) Valoració de l'avaluació: El 93% considera que l'avaluació s'ajusta al rendiment i un 7% no està satisfet.
- d) Valoració de l'aprenentatge: El 84% dels alumnes considera que el seu grau d'aprenentatge, respecte al contingut del programa, en finalitzar les activitats ha estat "alt", mentre que un 16% ho valora com a "intermedi". Cap persona considera que l'aprenentatge hagi estat "baix".

### 3 - Motivació:

- a) Interès per les activitats: Un 96% dels alumnes grans es van mostrar molt satisfets amb l'activitat i interessats en realitzar més activitats com aquesta en referència a altres temàtiques de contingut en les assignatures del programa universitari per a gent gran.
- b) Disposició i actitud: Un 93% dels alumnes grans es van manifestar disposats a realitzar aquest tipus d'activitats des de casa, tenint clares les instruccions del treball.

### 4 - Observacions:

. Donar l'oportunitat al grup de poder desenvolupar les activitats fora de l'aula i treballar els continguts.

. Es valora de forma positiva, els missatges d'informació per la realització de les activitats per part de l'equip docent que va proporcionar informació de qualitat per al desenvolupament dels exercicis i la seva tasca de proximitat va ser adequada en tot moment.

. Els grups valoren més el treball de l'exercici del Treball col·laboratiu com més agradable per treballar un contingut en grup.

. Els alumnes es queixen del problema administratiu (falta de connexió i lentitud dels ordinadors) per realitzar els exercicis.

### **7.2.5. ELS FULLS DE REGISTRES**

Equivaldria a la tècnica de l'observació a l'aula, que es realitza habitualment en una sessió presencial i avalua les participacions de l'alumne. La majoria de matrius són de doble entrada, on l'eix vertical s'identifica amb l'objecte d'estudi i en l'eix horitzontal la dada a registrar. Per últim, s'inclou una columna per registrar observacions (Annex 9).

Cal remarcar que també es posseeix una taula Excel (Annex 7) de les dades de tots els alumnes grans que han participat en l'experiència educativa amb els següents descriptors: Nom i cognoms, Sexe, Data de naixement, Nivell d'instrucció i Codi Postal. Aquesta plantilla va tenir com a finalitat conèixer i enregistrar al grup de persones grans que van participar en l'experiència educativa en el Programa Universitari per a Gent Gran de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés - Universitat Ramon Llull. Així mateix, cal destacar que tots els instruments de recolecció de dades van ser treballats i validats per el mateix grup assessor que participa en la validació del present treball. En la present taula (Taula 26) es presenta la caracterització d'aquestes variables i els indicadors seleccionats.

Taula 26

Matriu de recollida de dades quantitatives

Variable	Dimensions	Dades registrades	Procediments	Indicadors
Relació d'estudiants que es matriculen i finalitzen	. Alumnes grans	. Matriculació . Tancament 1er. Q.	. Matrícula subministrada a l'alumne a principi de curs per part de la institució . Baixes produïdes	. N° d'estudiants matriculats . N° d'estudiants que finalitzen . N° d'estudiants que no finalitzen
Compliment de les activitats	. Alumnes grans	. Observació de l'activitat educativa . Actitud en l'activitat educativa de l'EVEA	. Assistència sessions presencials de l'EVEA	. N° assistència dels alumnes a les sessions presencials . N° d'activitats d'aprenentatge entregades . N° d'activitats d'aprenentatge entregades a temps . N° d'activitats finalitzades correctament . N° de consultes de suport
		. Compliment instruccions . Necessitat de suport	. Revisió setmanal de l'aula . Revisió setmanal dels fòrums . Revisió setmanal subcarpetes	
		. Presentació d'activitats d'aprenentatge . Participacions	. Revisió setmanal de l'aula . Revisió setmanal dels fòrums . Revisió setmanal subcarpetes	

	. Equip docent	. Observació de l'activitat educativa . Actitud de l'equip docent en l'activitat educativa de l'EVEA	. Assistència sessions de docència	. N° de sessions de docència realitzades . N° de missatges d'informació per la realització de les activitats . N° de respostes solucionades per la realització de les activitats . N° d'activitats d'aprenentatges avaluades i percentatge	
		. Orientació del procés d'ensenyament-aprenentatge . Retro-alimentació dels exercicis	. Revisió setmanal de l'aula . Revisió setmanal dels fòrums . Revisió setmanal subcarpetes		
	. Institució	. Observació de l'activitat educativa	. Assistència sessions de matriculació		. N° de matricules del curs i activació de l'EVEA . N° de problemes tècnics . N° de problemes administratius
		. Cumpliment activació de l'EVEA	. Revisió inicial de l'eCampus		
		. Problemes tècnics i administratius	. Revisió setmanal de l'eCampus		

Maneig de les eines de l'eCampus	. Tecnològica	. Navegabilitat en la plataforma virtual . Ús de les eines de comunicació	. Revisió setmanal de l'aula . Revisió setmanal dels fòrums . Revisió setmanal subcarpetes . Assistència sessions de docència	. N° de participacions en l'assignatura . N° de participacions en les carpetes pròpies de l'assignatura . N° de participacions en els fòrums de consulta de l'assignatura . N° d'e-mails enviats
Assoliment d'objectius educatius	. Ensenyament-Aprenentatge	. Assoliment de l'objectiu general	. Revisió final de les valoracions	. N° d'estudiants amb l'objectiu general aconseguit . N° d'estudiants amb l'objectiu específic aconseguit

Font: Taula modificada per l'autor de Rodríguez i Miguel (2005)

### 7.3 A TALL DE CONCLUSIÓ

En el nostre procés d'aplicació s'ha seguit l'estratègia de triangulació intermètodes, les tècniques escollides per l'avaluació, a nivell qualitatiu, seràn l'observació participant, les entrevistes semiestructurades a l'equip docent i el desenvolupament de grups de discussió als alumnes grans; i a nivell quantitatiu serà l'aplicació d'un qüestionari tancat i per últim, l'aplicació de fulls de registres.

A nivell qualitatiu, l'aplicació de l'eCampus s'ha dut a terme amb 50 alumnes que desenvolupen les quatre assignatures de primer curs del Programa Universitari per a Gent Gran (PUGG) de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés - Universitat Ramon Llull de Barcelona, durant el curs acadèmic 2009-10 en horari de 16:30h. a 19:30h. durant dos dies a la setmana - dilluns i dimecres -. L'activitat es va dur a terme amb quatre assignatures de primer curs, aprofitant la distribució horària setmanal, dins l'aula d'informàtica de la Facultat que disposa només de 22 ordinadors i interessava que l'activitat es desenvolupés en funció dels grups.

Aquestes assignatures han estat:

- a) *Assignatures troncales* - Psicologia / Història
- b) *Assignatures optatives* - Introducció a les TIC / Societat de la informació

d'aquesta forma pot compaginar-se dos escenaris educatius diferents en funció de les assignatures. Les assignatures troncales ofereixen un escenari educatiu en el programa universitari per a gent gran centrat majoritàriament en els continguts, en canvi les assignatures optatives ofereixen un escenari educatiu centrat en els continguts però també en els procediments.

L'avaluació del procés es va dur a terme durant els mesos d'octubre a febrer - el primer quadrimestre del PUGG - del curs acadèmic 2009-2010 en 5 sessions de docència i en els dies posteriors a aquesta, és a dir, durant els mesos de març a juny, la recopilació i classificació de la informació.

Ateses les característiques de la investigació avaluativa s'han seleccionat entrevistats de l'equip docent del programa universitari per a gent gran, per a això hem desenvolupat 4 entrevistes a informans clau. El context de l'entrevista ha estat el mateix centre de treball dels docents i la conversa, distesa i amistosa.

No es persegueix la representativitat estadística sinó la representativitat tipològica, soci-estructural, el desentranyar les estructures de significat. Per a això hem desenvolupat 2 grups de discussió de 7 alumnes grans en funció de la distribució horaria setmanal, per copsar els diferents graus de motivació, participació social i beneficis aportats per aquests programes amb la finalitat d'obtenir discursos qualitius dels alumnes que ja participen d'aquests estudis.

A nivell quantitatiu en aquesta investigació, l'opinió dels alumnes respecte a l'entorn virtual amb el que havien treballat es va recollir mitjançant un qüestionari tancat constituït per una sèrie de preguntes encaminades a obtenir un coneixement el més ajustat possible sobre com s'ha dut a terme l'aplicació de la plataforma virtual (l'eCampus). Les preguntes, en la seva gran majoria, són tancades i de resposta dicotòmica, és a dir, només admeten respostes afirmatives/negatives, excepte en algun cas en què esdemanava un aclariment. El procés d'anàlisi i recollida de dades del qüestionari s'ha centrat en la darrera sessió de docència de cada assignatura per part dels alumnes grans que han participat de l'experiència educativa.

Per últim, es realitza un full de registre. Aquesta plantilla va tenir com a finalitat conèixer i enregistrar el grau de participació del grup de persones grans en el Programa Universitari per a Gent Gran de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés - Universitat Ramon Llull. Així mateix, cal destacar que tots els instruments de recolecció de dades van ser treballats i validats per el mateix grup assessor que participa en la validació del present treball.



## CAPÍTOL 8

---

## CAPÍTOL 8

### AVALUACIÓ DELS RESULTATS

En aquesta fase es tracta de valorar, jutjar i interpretar l'èxit o no d'un programa. En la nostra recerca, l'objectiu fonamental de l'avaluació dels resultats és esbrinar l'ús d'un entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge com a model ha satisfet les necessitats pedagògiques en un programa universitari per a gent gran. Per això s'ha analitzat la informació procedent de les diferents fases de l'avaluació, que comprèn tant les dades qualitatives com quantitatives, obtingudes del sistema d'avaluació de l'EVEA utilitzat l'eCampus. Els objectius específics d'aquesta fase han estat:

- . Valorar i interpretar els resultats de l'aplicació de l'entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge en un programa universitari per a gent gran.
- . Determinar la continuïtat pedagògica d'un entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge en l'educació per a persones grans.

#### 8.1 NIVELLS ESTABLERTS PER L'AVAUACIÓ

Aquesta avaluació de l'EVEA pretén servir com referent per a l'aplicació del treball col·laboratiu en un programa universitari per a gent gran, per tant a més de reflexionar sobre l'ús de l'eina tecnològica, interessa fer-ho sobre els punts forts i febles de l'activitat educativa, així com d'aquells factors pedagògics que puguessin actuar com a condicionants del seu èxit. Per aquesta raó, per realitzar l'avaluació dels resultats de l'aplicació de l'eCampus, s'ha recorregut a l'anàlisi de les dades obtingudes en les diferents fases de la investigació.

Però és obvi que la investigació avaluativa no és una mera recopilació de dades, sinó que ha de proporcionar informació elaborada al servei de la comprensió de l'objecte d'estudi, per tal d'oferir interpretacions sobre en quina mesura els èxits o fracassos dels objectius estan en relació amb aspectes derivats del disseny del

programa o bé de l'aplicació d'aquest. Per això, en la informació recollida al llarg d'aquesta investigació, es troben dades empíriques, fets, valoracions o opinions, i ha estat sotmesa a un procés de triangulació. En aquest procés, les dades obtingudes s'analitzen i es comparen sota la perspectiva dels col·lectius directament implicats en l'estudi, per a, posteriorment, realitzar una interpretació conjunta d'aquesta anàlisi que permeti donar resposta als interrogants plantejats. L'avaluació dels resultats, per tant, s'ha realitzat a tres nivells que es corresponen amb els propòsits concrets de la investigació i que determinen els apartats en què s'ha estructurat l'anàlisi (Taula 27):

Taula 27

Matriu del desenvolupament d'objectius

Objectiu	Metodologia
<p>. Oferir un primer diagnòstic de les circumstàncies que condicionen la realització d'un EVEA en un programa universitari per a gent gran</p>	<p><i>Anàlisi de les circumstàncies detectades en la pràctica educativa:</i> Els indicadors utilitzats en l'avaluació de la pràctica educativa s'han comparat amb l'objectiu de proporcionar un marc de referència per a la interpretació dels resultats. Es pretén així conformar una radiografia dels factors que caracteritzen o condicionen la utilització d'aquest tipus d'aplicacions en els programes universitaris per a gent gran.</p>
<p>. Analitzar els escenaris educatius positius derivats de la incorporació d'un EVEA en un programa universitari per a gent gran</p>	<p><i>Valoració de l'eCampus en relació a l'assoliment dels objectius:</i> La valoració del programa des d'un punt de vista formal i material s'ha dut a terme en funció del nivell d'assoliment de l'objectiu per al qual ha estat dissenyat. Per això s'ha utilitzat com a referència el registre de dades acumulades a partir dels fulls de registre, així com la capacitat de resposta de l'eCampus a les activitats desenvolupades pels actors de la formació.</p> <p><i>Valoració de l'eCampus en relació a l'opinió dels participants:</i> Les dades obtingudes a partir de diferents fonts en la fase d'avaluació del procés d'aplicació s'analitzen sota tres perspectives:</p> <p>. <i>Perspectiva dels alumnes,</i> s'analitzen la seva actitud, motivació i valoracions respecte a l'eina utilitzada</p> <p>. <i>Perspectiva dels docents,</i> s'analitzen les virtuts i defectes del programa utilitzat, així com la seva opinió sobre els avantatges o dificultats que suposa la utilització de l'eCampus dins el treball educatiu del programa universitari per a gent gran</p> <p>. <i>Perspectiva institucional,</i> s'analitzen l'assoliment de tasques per el funcionament de l'EVEA</p>
<p>. Descobrir aspectes deficitaris que puguin estar restringint una implantació més àmplia dels EVEA en l'aprenentatge dels procediments en la Gerontologia Educativa</p>	<p><i>Anàlisi de les circumstàncies detectades en la pràctica educativa:</i> La valoració dels factors que actuen com a limitadors per a la incorporació dels EVEA en la docència d'un programa universitari per a gent gran s'ha fet comparant, complementant o discutint les dades obtingudes, en les diferents tècniques qualitatives i quantitatives.</p>

Font: Elaboració pròpia

## 8.2 ANÀLISI DE LES CIRCUMSTÀNCIES DETECTADES EN LA PRÀCTICA EDUCATIVA

En relació amb els propòsits de la nostra recerca, en aquesta anàlisi és necessari fixar l'atenció en les circumstàncies que han condicionat el desenvolupament de l'EVEA utilitzat, analitzant especialment les dificultats percebudes a través de les diferents fonts utilitzades. L'anàlisi de la pràctica educativa ens permet emmarcar tota la investigació, ja que té una influència evident en la interpretació dels resultats. Es pretén així generar una base d'evidència que permeti establir patrons de generalització que sustentin les conclusions de la investigació.

La interpretació dels resultats obtinguts en l'aplicació d'una plataforma virtual s'han basat en unitats d'anàlisi que s'han fet correspondre amb els dominis i categories establertes en les diferents fases de la investigació, el que permetrà traslladar aquests resultats al grup social de referència dins l'estudi. També s'han establert comparacions amb els resultats dels estudis previs que han servit de referent per a aquesta investigació. Els patrons d'actuació desenvolupats per diferents fonts reforcen així la validesa de l'anàlisi. Amb això no es pretén presentar proves en un sentit causal, sinó dotar d'un suport els resultats obtinguts en les diferents fases de la investigació per construir una descripció més general.

En aquesta anàlisi interpretativa es prescindeix de les dades i les taules per fer un discurs més clar i directe:

### I. Configuració del procés

L'experimentació amb un entorn virtual d'ensenyament-aprenentge en un programa universitari per a gent gran, ha permès comprovar l'existència de dos problemes que han dificultat que els exercicis poguessin dur-se a terme tal com estava planejat:

- Un d'ells, rau en la interpretació dels elements d'un entorn virtual, per a la correcta manipulació del treball que, de vegades, demana molta atenció i concentració per part de les persones grans. És important una correcta explicació de totes les característiques d'un entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge per aconseguir una correcta manipulació. És un tipus de perfil d'alumne que incorpora per primera vegada, en el seu mapa mental, l'accés als entorns virtuals i a més, molts d'ells a un procés d'aprenentatge per primera vegada i per defecte, poden trobar-nos que certs automatismes, per exemple de llenguatge oral a nivell tècnic, no estan sedimentats.
- L'altre està relacionat amb els aspectes tècnics derivats de les dificultats de connexió. Cal tenir present que la velocitat de càrrega de l'aplicació no és la mateixa en tots els ordinadors i, en conseqüència, el funcionament d'un entorn virtual tampoc. Les dificultats de connexió a Internet o els requeriments informàtics d'una aplicació (processador, sistema operatiu, monitor, programari navegador o reproductor, etc...), no sempre està disponibles en els equips, o a vegades poden ser manipulats en l'aula d'informàtica (per exemple: l'accés directe als programes de text -Word-, etc...) són aspectes que cal tenir en compte per al disseny dels programes educatius que utilitzin entorns virtuals. Però el nostre eCampus, concebut perquè l'alumne treballi de forma autònoma, presenta un avantatge respecte als presencials que van permetre solucionar els problemes durant l'aplicació: la seva utilització no ha de quedar restringida a l'horari de les sessions de docència en el programa universitari per a gent gran. Aprofitant aquesta circumstància, i amb la finalitat que tots els alumnes poguessin finalitzar les activitats o realitzar-les amb més calma i millorar el resultat del seu treball, se'ls va donar a tots l'opció de millorar procediments de treball des de casa. Així, el programa enregistraria la seva participació.

## II. Actitud i obstacles de l'equip docent davant en escenari educatiu nou

Si bé en àmbits acadèmics superiors és habitual emprar les lliçons magistrals com a eix vertebrador del coneixement, en educació per a gent gran aquest mètode no s'adapta sempre a la realitat particular del col·lectiu, si volem treballar aprenentatges significatius. Explorat el coneixement que tenen els docents sobre els recursos disponibles per a la realització d'activitats significatives per a gent gran, s'ha descobert que és baix; especialment pel que fa als relacionats amb un programari específic i per tant, és en aquest punt on es posa de manifest la idoneïtat d'un EVEA com a suport tant per a l'administració del coneixement com per a la interacció entre el docent i l'educand.

Tots els docents entrevistats, en el moment actual d'incorporació de noves eines tecnològiques als processos d'ensenyament-aprenentatge de l'educació superior, consideren que és important detectar i analitzar aplicacions d'interès que permetin el desenvolupament d'un treball col·laboratiu en els programes universitaris per a gent gran. Aquestes noves línies d'actuació han de formar part fonamental de l'espai educatiu i opinen que és imprescindible incloure aquestes activitats en la didàctica de les assignatures. En les entrevistes, els docents argumenten que a través de les activitats de treball realitzades amb els alumnes grans, s'han desenvolupat destreses i habilitats que no poden treballar-se a l'aula i que són bàsiques en l'activitat grupal d'un equip, com per exemple el maneig de l'entorn virtual, la comprovació dels continguts, la classificació i verificació de la informació, la realització dels documents,... el que es correspon amb les competències que amb major freqüència treballen els docents que van participar en les entrevistes. També consideren que la visualització i comprovació de certs processos faciliten la seva comprensió i que el treball experimental és un element motivador pels alumnes grans. La valoració positiva dels docents entrevistats, juntament amb el fet que l'entorn virtual s'utilitza amb regularitat en els estudis de grau en el centre en què s'ha dut a terme l'experiència, permet que l'eCampus s'utilitzi de forma significativa dins

la docència i la seva freqüència d'utilització és elevada, la qual cosa no entra en contradicció amb la disposició favorable manifestada pels docents.

Les majors dificultats per a la realització de les activitats manifestada pels matieixos docents, és la manca d'un temps per dur a terme activitats de treball col·laboratiu dins l'aula que permetin un major aprofundiment de les habilitats grupals. La falta de temps per cobrir tot el temari de l'assignatura és el principal argument. En les entrevistes es van assenyalar també altres obstacles coincidents amb els trobats en l'enquesta: la dificultat per realitzar activitats pràctiques en relació a certs continguts de l'assignatura, o la falta de material per treballar amb els alumnes. Així mateix l'avaluació de les activitats pràctiques, constitueix un problema pels docents entrevistats, ja que dediquen gairebé un terç de la docència a la feina pràctica i consideren que l'avaluació d'aquestes activitats hauria de ser més objectiva i tenir més pes en la qualificació final de l'assignatura. El sistema d'avaluació utilitzat, no reflecteix el grau en què els alumnes han assolit els objectius, sinó més bé si han treballat o no, és a dir, és una valoració més de l'actitud dels alumnes davant el treball, que del grau en què s'han adquirit els coneixements. Altres obstacles assenyalats són el temps que porta la preparació, l'actualització del material i la manca de suport per innovar en aquest tipus d'activitats tecnològiques.

Així mateix, el docent universitari segueix sent el centre de facilitació d'informació dins l'aula en els programes universitaris per a gent gran. Probablement sigui aquest un dels motius de la desconfiança anterior que enumeràvem l'ús dels EVEA, dels llocs on buscar informació, de com es realitza la recerca i de quin ús fem d'ella. D'aquesta manera s'assegura la garantia de la informació, qui determina quina és l'adequada i quina no. Així mateix, es constata que el potencial comunicatiu tampoc s'aprofita com a part del disseny docent. La comunicació segueix sent unidireccional, no utilitzant el potencial de processos col·laboratius i es tendeix a utilitzar funcionalitats convencionals d'Internet per a l'activitat docent.



I per últim, en relació al tipus de destreses es concedeix major importància la relacionada amb la recerca i la interacció comunicativa.

L'actitud de tots els docents que han participat en la investigació és favorable a la utilització dels EVEA per al treball pràctic de les activitats i consideren que pot aportar nous enfocaments educatius en l'àmbit de la gent gran. Preguntats, de manera més indirecta, per la seva percepció sobre la influència de la utilització d'aquestes eines en l'ensenyament-aprenentatge dels alumnes del programa universitari, hem trobat que són pocs els que manifesten poca confiança en els beneficis pedagògics que reben els alumnes de l'ús de les plataformes virtuals, mentre que la majoria confia en la seva potencialitat com a facilitadors de l'ensenyament-aprenentatge. En les respostes a les entrevistes, els docents van destacar com a avantatges dels EVEA respecte a altres mitjans les derivades de la lectura de documents, la utilització de *podcats* i l'accés a imatges-video que poden ajudar a la comprensió de continguts treballats a l'aula. Aquestes característiques dels entorns virtuals, a més de la capacitat de relació i interacció, són considerats com a punts forts que poden ser aprofitades per proporcionar un nou escenari on desenvolupar activitats pràctiques amb els alumnes grans i contribuir a pal·liar algunes de les dificultats educatives esmentades anteriorment. No obstant, és cert que un petit percentatge dels docents entrevistats encara necessiten millorar els suports tecnològics a les explicacions, per tant encara fan un ús molt escàs orientat principalment al treball pràctic i treball col·laboratiu.

### **8.3 VALORACIÓ DEL PROGRAMA EN RELACIÓ A L'ASSOLIMENT D'OBJECTIUS**

L'avaluació és un procés que es desenvolupa en un marc multidimensional. D'una banda és innegable la importància de l'avaluació de l'aprenentatge, és a dir, de la competència adquirida pels alumnes en un determinat àmbit, per a això sol ser suficient l'anàlisi de les qualificacions obtingudes pels alumnes.

Però, més enllà d'aquest fet acreditatiu, l'avaluació compleix altres funcions. Així, la retroalimentació i l'aprofitament que d'aquesta realitzen els alumnes grans i els mateixos docents suposa una avaluació per l'aprenentatge ja que facilita el diàleg al voltant del contingut d'estudi que permet l'ajuda contextualitzada necessària per avançar en el coneixement. Finalment, l'avaluació com aprenentatge integra l'anàlisi i reflexió per part dels alumnes de les pròpies pràctiques educatives dutes a terme.

Per valorar el grau d'assoliment dels objectius de l'entorn virtual, s'ha utilitzat la informació recollida a partir dels fulls de registre amb la finalitat d'atendre el grau d'interacció i opinió dels actors amb l'eCampus i les respostes aplicades en finalitzar les activitats d'aprenentatge en el qüestionari. Aquestes dades es complementen amb la informació recollida a partir de l'observació directa a l'aula, les entrevistes semiestructurades amb l'equip docent i els grups de discussió amb els alumnes grans.

### **8.3.1. RELACIÓ D'ESTUDIANTS I COMPLIMENT DE LES ACTIVITATS**

Si parlem de la relació d'alumnes grans que es van matricular i van finalitzar l'experiència educativa (Figura 28), es troben que són del 90%. Només 5 persones (10%) no van finalitzar aquest procés. La claudicació de les 2 primeres persones, van ser del tipus abandonament sense començar, on els alumnes grans s'inscriuen en el programa universitari per a gent gran però no desenvolupen cap assignació. Altres 2 persones van tenir problemes amb familiars durant l'execució de les assignatures i no van poder finalitzar-les de forma satisfactòria i finalment 1 persona va tenir problemes de salut, i aquesta situació li va impedir continuar el ritme establert en el programa universitari per a gent gran. Aquestes 3 persones que no van poder desenvolupar les activitats comencen a claudicar a partir de la sessió presencial n<sup>o</sup>3, per tant el número total d'alumnes queda afectat de 50 a 47 alumnes, en les tres darreres sessions presencials de treball amb l'EVEA.

Encara que la claudicació no ha estat un problema greu per al desenvolupament de les assignatures en el programa universitari per a gent gran, si cal incloure estratègies de motivació i seguiment d'aquests casos que poden impulsar a continuar l'experiència educativa, encara que coincideixi amb escenaris familiars difícils i que poden mitigar sentiments de frustració i aïllament per part de les persones grans.

**Figura 28**

**Relació d'estudiants que finalitzen**



Font: Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

Si s'analitza el grau de compliment de les activitats i parlem directament de la dimensió dels alumnes en un primer moment, es destaca un alt grau de motivació i participació en les sessions presencials de docència en el programa universitari per a gent gran. Com a primer indicador trobem que el grau d'assistència a les sessions presencials té un índex de participació del 94% en les assignatures desenvolupades en dilluns i un 95% en les assignatures desenvolupades en dimecres; grau d'assistència que correspon directament amb les ganes dels alumnes grans per aprendre i participar directament en programes educatius d'aquestes característiques (Taula 28).

Cal recordar en aquest apartat dos dades importants:

- La gent gran és un tipus de perfil que té entusiasme per poder participar en un procés d'ensenyament-aprenentatge, ja que una part important no va poder assistir a l'escola per poder aprendre en etapes més joves, però també cal recordar que les persones en la darrera etapa del cicle vital i que han pogut formar-se, encara valoren positivament un procés d'aprenentatge com a creixement personal.
- Així mateix, també cal remarcar que parlem d'un tipus de programa universitari per a gent gran on els alumnes paguen una quota per poder formar-se en aquesta institució i per tant, també valoren aquest indicador i no volen perdre diners.

**Taula 28**

**Percentatge d'assistència dels alumnes**

Sessions presencials			
Psicologia	TiC	Història	Societat de la informació
94%	94%	95%	95%

**Font:** Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

Com a segon indicador trobem que en el grau d'activitats d'aprenentatge entregades, es destaca que per part dels alumnes grans en total de 50 alumnes van finalitzar les activitats 45 alumnes (90%). Per la realització de les 3 activitats d'aprenentatge en les diferents assignatures, es van realitzar 10 grups de treball que després del procés de claudicació van quedar de la següent forma:

- 7 grups de 5 persones (en total 35 persones)
- 2 grups de 3 persones (en total 6 persones)
- 1 grup de 4 persones (en total 4 persones)

La següent taula (Taula 29) presenta la distribució dels grups de treball en funció de cada activitat i assignatura:

**Taula 29**

**Distribució dels grups de treball per assignatures i alumnes**

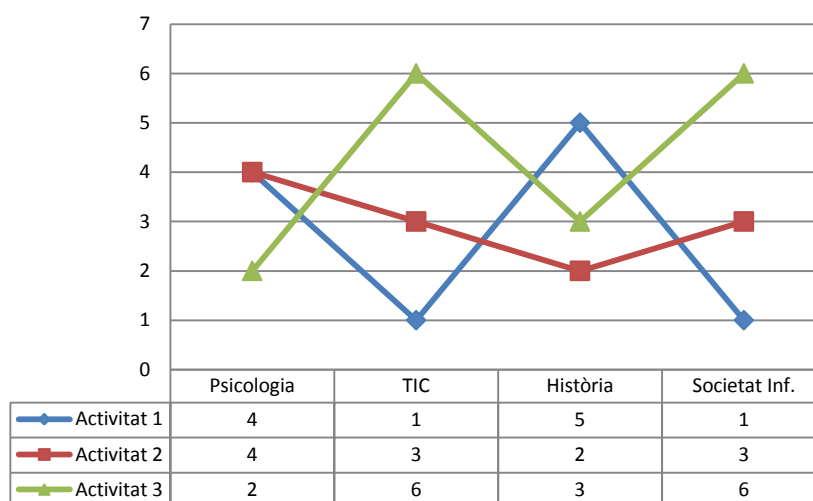
	<b>Psicologia</b>	<b>TiC</b>	<b>Història</b>	<b>Societat Inf.</b>
Ampliació de continguts (Activitat 1)	4 grups de 5	1 grup de 5	5 grups de 5	1 grup de 4
Debat (Activitat 2)	3 grups de 5 1 grup de 3	1 grups de 5 2 grups de 3	1 grups de 5 1 grup de 3	2 grups de 5 1 grup de 3
Treball col·laboratiu (Activitat 3)	1 grup de 3 1 grup de 4	5 grups de 5 1 grup de 4	1 grup de 5 1 grup de 3 1 grup de 4	5 grups de 5 1 grup de 3
<b>Total alumnes %</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Font: Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

La presentació de les activitats (Gràfic 4), segons assignatura, va ser la següent:

**Gràfic 4**

**Participacions en les activitats de l'eCampus**



Font: Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

Com es pot comprovar en el gràfic, els percentatges més alts es produeixen en les activitats conceptuals quan parlem de les assignatures troncales (Psicologia, Història) i en canvi quan parlem d'assignatures optatives (TiC i Societat de la Informació) que té una càrrega lectiva més procedimental, els grups prefereixen seleccionar les activitats de Debat o Treball col·laboratiu.

Aquest fet, com després s'ha pogut comprovar en els discursos a partir dels grups de discussió té una càrrega important quan parlem d'esquemes mentals de treball en les assignatures per part dels alumnes grans. Les assignatures de Psicologia i Història, s'han associat a un contingut de treball, d'entendre els conceptes, els fets, les teories,... en canvi les assignatures de TiC i Societat de la Informació, són assignatures que s'han associat a un treball pràctic, de canvi constant, de treball de taller.

Per últim, comentar que alhora de parlar d'activitats d'aprenentatge entregades, es compleix per tots els grups la presentació al 100% de tots els exercicis i no existeix cap descens en el grau de incumpliment en les activitats.

Com a tercer indicador trobem que en el grau d'activitats d'aprenentatge entregades a temps (Taula 30), es destaca que dels 45 alumnes que van finalitzar les activitats, 12 alumnes (27%) que correspon a dos grups de 3 persones i un grup de 4 persones, van repetir les activitats fora de l'horari lectiu de l'assignatura de Societat de la Informació, fet que permet mostrar un (73%) de les activitats d'aprenentatge aconseguides a temps.

Taula 30

**Activitats d'aprenentatge entregades per assignatures a temps**

	<b>Psicologia</b>	<b>TIC</b>	<b>Història</b>	<b>Societat Inf.</b>
Ampliació de continguts	4	1	5	1
Debat	4	3	2	3
Treball col·laboratiu	2	6	3	3
<b>Total alumnes %</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>73% *</b>

Font: Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

Cal però destacar que a la vista de les dificultats sorgides durant l'experiència realitzada a l'aula com a conseqüència de la debilitat de connexió a la xarxa, el percentatge podria ser més alt, però es va brindar la possibilitat de repetir les activitats per completar el procés educatiu. Això, que en principi es va considerar un inconvenient, ha permès en canvi comprovar un dels avantatges que aporten els entorns virtuals: la flexibilitat d'utilització d'aquests entorns d'ensenyament-aprenentatge, tant en l'espai com en el temps, que permeten prolongar les activitats més enllà dels rígids horaris presencials de les sessions de docència i dona l'oportunitat als alumnes grans de reflexionar fora de l'aula. El que pot tenir, com a conseqüència, una major participació per part del grup d'alumnes, segons van manifestar en el qüestionari, i un increment dels continguts aportats, fet aquest últim que millora la mitja parcial de participació i per defecte de participació global.

Com a quart indicador trobem que en el grau d'activitats d'aprenentatge finalitzades correctament (Taula 31), es destaca que dels 45 alumnes que van finalitzar les activitats, 6 alumnes (13%) que pertanyen a dos grups de 3 persones, no van finalitzar correctament la presentació d'una activitat de treball col·laboratiu en l'assignatura troncal de Psicologia i un altre grup de 3 persones no va finalitzar correctament la presentació d'una activitat de treball

col·laboratiu en l'assignatura troncal d'Història. Totes dues activitats, fan referència al treball col·laboratiu fet que remarca molt la importància de la quantitat dels membres del grup per realitzar correctament la tasca assignada en l'activitat docent, segons l'activitat, tal i com van remarcar posteriorment en els qüestionaris d'avaluació.

**Taula 31**

**Activitats d'aprenentatge per assignatures finalitzades correctament**

	<b>Psicologia</b>	<b>TIC</b>	<b>Història</b>	<b>Societat Inf.</b>
Ampliació de continguts	4	1	5	1
Debat	4	3	2	3
Treball col·laboratiu	1	6	2	6
<b>Total alumnes %</b>	<b>93%</b>	<b>100%</b>	<b>93%</b>	<b>100%</b>

**Font:** Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

Per últim, com a cinquè indicador trobem que en el grau de consultes de suport (Taula 32) que van realitzar els diferents grups en el desenvolupament de les activitats d'aprenentatge, en les sessions presencials, els percentatges més alts es produeixen en les activitats d'ampliació de continguts de les assignatures troncales; en canvi els percentatges més alts es produeixen en les activitats de Treball col·laboratiu en les assignatures procedimentals.

Es destaquen dos dades importants en les diferents sessions de docència, quan parlem d'aquest indicador; el primer element a destacar, seria que els grups realitzen consultes en cada sessió de docència, fins i tot algú grup utilitza les sessions de docència per preguntar dos a tres vegades com a element de suport. D'aquesta forma, es pot determinar, que les sessions de docència funcionen com a consultes de grup.



I com segon element a destacar, per part dels alumnes, seria que el percentatge més elevat de les consultes es situa en les activitats del treball col·laboratiu. Aquesta activitat seria la que més feina demana per poder treballar els conceptes i procediments de l'assignatura i per defecte per poder treballar en grup, a nivell de l'entorn virtual per a gent gran.

**Taula 32**

**Consultes de suport realitzades**

	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.	Total	X	DE
Ampliació de continguts	24	6	25	8	63	15,75	10,14
Debat	22	17	11	19	69	17,25	4,64
Treball col·laboratiu	11	30	16	30	87	21,75	9,74

Font: Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

Si s'analitza el grau de compliment de les activitats (Taula 33), es destaca que per part de l'equip docent com a primer indicador trobem que la realització de les sessions de docència presencial realitzades, van ser executades en la seva totalitat les 5 sessions de treball de l'eCampus, en total un 100% de la docència que té el primer quadrimestre del curs 2009-2010. Cap docent va faltar a la seva sessió de docència.

**Taula 33**

**Percentatge de les sessions presencials de treball**

Assignatures	Sessions presencials					Total %
	1 sessió de docència	2 sessió de docència	3 sessió de docència	4 sessió de docència	5 sessió de docència	
Psicologia	1	1	1	1	1	100 %
TiC	1	1	1	1	1	100 %
Història	1	1	1	1	1	100 %
Societat Inf.	1	1	1	1	1	100 %

Font: Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

Com a segon indicador trobem que en la tasca d'orientació al procés d'aprenentatge quan parlem dels missatges d'informació per la realització de les activitats (Taula 34), es destaca que els missatges d'informació en les activitats d'ampliació de continguts de les assignatures troncales - a nivell conceptual - són els més alts; en canvi els missatges d'informació de les activitats de les assignatures optatives, es situen més alts en les activitats de treball col·laboratiu - a nivell procedimental-.

Aquesta dada té una coherència amb els grau de consultes realitzades anteriorment, en les sessions presencials, per fer les activitats dins l'eCampus, així troben que l'equip docent dona més informació en relació al número de consultes realitzades. La valoració que realitza el grup d'alumnes d'aquests tipus de missatges, són positius. Els alumnes destaquen que els missatges aporten informació extra pel desenvolupament dels continguts o comprensió de les temàtiques a treballar.

**Taula 34**

**Percentatge missatges d'informació per activitats de l'eCampus**

	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.	Total	X	DE
Ampliació de continguts	3	3	4	2	12	3	0,81
Debat	3	5	1	4	13	3,25	1,7
Treball col·laboratiu	1	8	2	7	18	4,5	3,5

**Font:** Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

Com a tercer indicador trobem que del grau de respostes solucionades (Taula 35), el percentatge més elevat de respostes es situa en l'activitat del treball col·laboratiu que realitza el grup d'alumnes grans. La majoria d'aquestes consultes solucionades per part del docent en l'aula fa referència a continguts de l'activitat, en canvi hi ha poques consultes en les sessions presencials que

facin referència a temes de l'eina utilitzada l'eCampus. Els alumnes van expressar, en el qüestionari, que l'equip docent va proporcionar informació de qualitat per al desenvolupament de les activitats proposades i que la seva tasca de proximitat va ser adequada en tot moment.

**Taula 35**

**Nº de respostes solucionades de l'eCampus**

	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.	Total	X	DE
Ampliació de continguts	2	1	2	2	7	1,75	0,5
Debat	1	2	1	1	5	1,25	0,5
Treball col·laboratiu	0	3	2	4	9	2,25	1,70

**Font:** Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

Per últim, com a quart indicador trobem que del grau d'activitats d'aprenentatge avaluades (Taula 36) van ser executades en un 100% per tots els docents en cada assignatura. L'equip docent realitza el tancament de les activitats de l'eCampus, segons la temporalització marcada a principi de l'assignatura i coneguda per tots els grups.

**Taula 36**

**Nº d'activitats d'aprenentatges avaluades**

	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.	Total	X	DE
Ampliació de continguts	4	1	5	1	11	2,75	2,06
Debat	4	3	2	3	12	3	0,81
Treball col·laboratiu	2	6	3	6	17	4,25	2,06

**Font:** Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

Com es pot comprovar en la taula són les activitats de treball col·laboratiu les més avaluades per l'equip docent de les assignatures de l'eCampus, un percentatge alt situat majoritàriament en les assignatures optatives (TiC i Societat de la Informació), pel seu caràcter procedimental. Aquest tipus d'exercici coincideix amb el discurs desenvolupat pel mateix grup d'alumnes grans, al llarg de l'avaluació són un tipus d'exercicis que motiven en l'ensenyament-aprenentatge en el programa universitari per a gent gran i agraden més.

D'altra banda, un altre dels aspectes d'interès en la realització de les activitats és comprovar si han aconseguit una reflexió i interiorització de l'aprenentatge per part dels alumnes grans i fins a quin punt aquests són capaços de traslladar el que s'ha après a altres contextos. El qüestionari amb els alumnes té aquesta finalitat, ja que les seves preguntes tant sobre el desenvolupament de l'experiència, com la valoració del programa utilitzat, es valora que un 96% dels alumnes estan disposats a fer més exercicis en altres assignatures del PUGG. Per contextualitzar aquests resultats (Taula 37), cal fer una referència al rendiment acadèmic dels alumnes grans que han participat en l'experiència, per això s'ha pres com a criteri orientatiu de comparació la nota mitjana de les tres activitats, la comparació dels resultats es pot veure en la següent taula.

**Taula 37**

**Qualificació mitjana final registrada**

	Assignatures			
	Psicologia	TiC	Història	Societat Inf.
Ampliació	7,8	8	8,5	8
Debat	7	6,8	7,5	7,5
Treball	5,3	6,4	5,3	6,1

**Font:** Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

Les reflexions de docents i alumnes grans sobre el procés avaluador permeten destacar alguns aspectes d'aquest i són la base de l'avaluació com l'aprenentatge. Segons l'opinió dels alumnes grans, el nivell de dificultat de les activitats és de mitjà-alt. L'activitat del Treball col·laboratiu, va ser la que van considerar més difícil, seguida de l'activitat del Debat de continguts que demanava la identificació i una participació directa, mentre que l'activitat d'Ampliació de continguts, era la que menor dificultat oferia.

Aquesta valoració es correspon amb les qualificacions finals registrades, segons les quals la qualificació mitjana més baixa va correspondre a l'activitat del Treball col·laboratiu i la més alta a l'activitat d'Ampliació de continguts. En vista de les respostes dels alumnes grans, pot considerar-se, coincidint amb els avaluadors del programa, que l'esforç cognitiu que requereix la realització de les activitats és alt.

Finalment, la influència de l'avaluació com a element motivador s'ha vist reflectida en una major atenció de l'alumne per les tasques que realitzava, tal com va poder comprovar durant l'avaluació del procés d'aplicació del programa i com han reconegut així mateix els alumnes grans, aquesta influència com a motivació externa seria desitjable poder convertir-la en un fenomen més intrínsec.

I per finalitzar el grau de compliment de les activitats, si parlem de la dimensió de l'equip institucional (Taula 38), com a primer indicador trobem que es va executar el compliment total (100%) de la matriculació i activació de la plataforma virtual per la realització de l'experiència educativa. La totalitat del grup d'alumnes grans no van tenir cap problema, alhora d'accedir a l'eCampus i tampoc en el registre de les seves dades i posterior documentació (login i password) per poder desenvolupar l'activitat educativa en el programa universitari per a gent gran.

Així mateix, si parlem del segon indicador problemes tècnics cal fer notar que en el desenvolupament de la plataforma virtual no es van tenir incidències directes d'accessibilitat durant el desenvolupament de l'experiència educativa.

Només si parlem del tercer indicador sobre problemes administratius, la posada en marxa de l'experiència va comptar amb problemes derivats de la manca de connexió a Internet en alguna de les sessions previstes i de la lentitud de la connexió en altres casos, el que va fer que alguns alumnes no poguessin completar tot el treball de l'activitat en la sessió presencial directament des de les aules d'informàtica de la mateixa Facultat. En concret, va afectar a l'assignatura de Societat de la Informació.

Cal remarcar però que no va incidir en la connexió de l'eCampus, des de fora de l'entitat educativa (per exemple: des de casa), fet aquest últim que permetia finalitzar les activitats fora de l'horari lectiu als diferents grups de treball.

**Taula 38**

**Nº problemes tècnics i administratius**

Assignatures	Sessions presencials					Total %
	1 sessió de docència	2 sessió de docència	3 sessió de docència	4 sessió de docència	5 sessió de docència	
Psicologia	0	0	0	0	0	100 %
TiC	0	0	0	0	0	100 %
Història	0	0	0	0	0	100 %
Societat Inf.	0	0	0	1	0	80 %

**Font:** Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

### **8.3.2. MANEIG DE LES EINES DE L'ECAMPUS**

Altres de les variables considerades en l'avaluació de la plataforma virtual va ser l'habilitat dels alumnes grans en l'ús de les eines tecnològiques. Com a primer indicador trobem el número de participacions a l'assignatura (Taula 39) que realitzen els alumnes grans al llarg de l'experiència educativa. Per poder

participar en l'assignatura és necessari accedir a la plataforma virtual i el 100% dels 45 alumnes que van finalitzar l'experiència educativa, participen activament en les assignatures del programa universitari per a gent gran. Aquesta participació es realitza sense cap problema per poder treballar els continguts i alhora realitzar el seguiment del procés educatiu desenvolupat per l'equip docent. Només 3 alumnes (7%) van oblidar el seu login i password, per poder accedir a la plataforma virtual, durant tot el quadrimestre, fet que va demanar la intervenció a nivell institucional, del Servei d'Atenció a l'Alumne (SAA), per poder donar una còpia de la carta d'accés a l'eCampus. Aquesta anècdota, no afecta al procés de participació en l'assignatura.

**Taula 39**

**Nº de participacions a l'assignatura mensualment**

	Assignatures				Total / mes	X	DE
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>			
Octubre	59	58	95	69	281	70,25	17,23
Novembre	220	222	219	216	877	219,25	2,5
Desembre	250	252	253	256	1011	252,75	2,5
Gener	198	193	181	174	746	186,5	10,96
Febrer	121	153	134	119	527	131,75	15,64
<b>Total</b>	<b>848</b>	<b>878</b>	<b>882</b>	<b>834</b>			

**Font:** Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

Com a segon indicador trobem el número de participacions en les subcarpetes de consulta de l'assignatura (Taula 40) que realitzen els alumnes grans al llarg de l'experiència educativa. Aquesta participació es vehicula directament amb els continguts de l'assignatura que necessita treballar l'alumne per resoldre les activitats d'aprenentatge i el 100% dels 45 alumnes que van finalitzar l'experiència educativa, participen activament, ja que l'alumne aprofita l'accés a

les assignatures per consultar els continguts docents. Com a eina tecnològica, uns 8 alumnes (18%) destaca per fer consultes dels materials més d'un cop per setmana. Una dada important és el número de visites realitzades al material de les assignatures, en aquest apartat cal destacar que el número de consultes és major en les dues assignatures que són optatives (TiC i Societat de la Informació) i menor en les assignatures troncales. Aquesta dada és important, l'alumne accedeix a l'assignatura però consultes més vegades –“clica” més – al material d'aquestes assignatures-. També volem destacar que la participació elevada en els mesos de novembre-desembre, pràcticament a la meitat del quadrimestre, fet que permet descobrir la càrrega del seguiment-treball desenvolupada pel grup d'alumnes en l'assignatura i permet també analitzar el ritme constant de la feina establerta per l'equip docent. Aquestes dades permeten després descobrir un altre punt important, no només en el procés de maneig de l'eina, sinó en el procés d'anàlisi de quan s'utilitza l'eina. Aquesta dada, que va sortir en els grups de discussió per part del mateix grup d'alumnes, permet descobrir en els seus discursos que s'utilitza l'accés a l'assignatura majoritàriament per la tarda-nit, després de les sessions de docència del dilluns i del dimecres.

**Taula 40**

**Nº de participacions a les subcarpetes mensualment**

	Assignatures				Total/ mes	X	DE
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>			
Octubre	59	63	95	72	289	115,6	16,11
Novembre	220	232	219	220	891	356,4	6,18
Desembre	250	256	253	262	1021	408,4	5,12
Gener	198	198	181	183	760	304	9,27
Febrer	121	151	134	121	527	210,8	14,22
<b>Total</b>	<b>848</b>	<b>900</b>	<b>882</b>	<b>858</b>			

**Font:** Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre



Com a tercer indicador trobem el número de participacions en els fòrums de consulta de l'assignatura (Taula 41) que realitzen els alumnes grans al llarg de l'experiència educativa. Com es pot comprovar el grau de participació dels alumnes grans sobre el fòrum es pobre, dels 45 alumnes que finalitzen l'experiència educativa, només 10 alumnes (22%) utilitzen l'espai de fòrum de l'assignatura per fer consultes sobre els continguts dels exercicis.

Amb aquesta dada podem determinar:

- Els alumnes no aprofiten el fòrum de consulta de l'activitat per fer preguntes directament sobre el contingut de l'assignatura. Aquesta dada té coherència amb la treballada anteriorment, ja que el grup d'alumnes aprofita directament les sessions presencials de docència per solucionar els dubtes de continguts dels exercicis, en canvi no planteja dubtes a nivell tecnològic sobre l'eina. El fet de ser una formació semipresencial, els alumnes grans no associen l'espai de fòrum com un espai interactiu amb el docent de treball.
- A nivell de l'eCampus, els missatges d'informació de les activitats de les assignatures troncales es situen més alts en les activitats d'ampliació de continguts; en canvi els missatges d'informació de les activitats de les assignatures procedimentals, es situen més alts en les activitats de treball col·laboratiu.
- Els principals alumnes participants dels fòrums són els coordinadors dels grups de treball per desenvolupar els exercicis, sense determinar cap norma, el mateix grup d'alumnes "regula-desenvolupa" una norma interna de participació per respondre als dubtes generats de la feina establerta.

**Taula 41**

**Nº de participacions en els fòrums de consulta**

	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.	Total	X	DE
Ampliació de continguts	3	3	4	2	12	3	0,81
Debat	3	5	1	4	13	3,25	1,7
Treball col·laboratiu	1	8	2	7	18	4,5	3,5
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>16</b>	<b>7</b>	<b>13</b>	<b>43</b>	<b>17,2</b>	<b>4,5</b>

**Font:** Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

Per últim, com a quart indicador trobem el número d'emails enviats pels alumnes (Taula 42) que realitzen l'experiència educativa, dels 45 alumnes que finalitzen, només 5 alumnes (10%) utilitzen l'espai d'emails a l'eCampus.

Com es pot comprovar és l'eina tecnològica menys utilitzada, i els alumnes no utilitzen l'e-mail, per poder desenvolupar preguntes individuals cap al docent, sinó que prefereixen preguntar directament en les sessions presencials i en referència als continguts de l'assignatura. Les mateixes valoracions dels alumnes, determinen que davant els dubtes respecte a aspectes didàctics, recorren preferentment als ajuts del document de la Guia de l'eCampus o als mateixos companys de l'aula i l'e-mail es utilitza, per adjuntar documents, tal i com es veu al qüestionari.

Com a registre a destacar del grau d'utilització de l'e-mail per part dels alumnes, la participació es realitza en els mesos de novembre-desembre, a la meitat del quadrimestre, fet que permet descobrir la càrrega del seguiment-treball desenvolupada pel grup d'alumnes en l'assignatura.

Taula 42

Nº d'emails enviats

Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.	Total	X	DE
2	1	3	1	7	2,8	0,9

Font: Elaboració pròpia a partir dels fulls de registre

### 8.3.3. ASSOLIMENT D'OBJECTIUS EDUCATIUS

Per últim, en relació al grau d'assoliment dels objectius educatius es pot determinar:

a) que de 50 alumnes matriculats, 45 alumnes van finalitzar l'acció formativa (90%).

i en referència a l'assoliment dels objectius específics:

a) es destaca que dels 45 alumnes que van finalitzar les activitats, 12 alumnes (27%) van repetir les activitats fora de l'horari lectiu, fet que permet mostrar un (79%) de les activitats d'aprenentatge aconseguides a temps.

b) només 6 alumnes (13%) dels 45 alumnes que van realitzar l'experiència educativa fins al final, no van finalitzar correctament dos activitats sobre el Treball col·laboratiu en les assignatures troncal de Psicologia i d'Història.

c) l'equip docent, realitza sense problemes la docència de la seva assignatura, però té poques propostes de situacions pedagògiques per treballar un aprenentatge col·laboratiu amb un perfil d'alumnes més grans.

d) els alumnes no tenen problemes en el maneig de l'eina tecnològica, però utilitzen de forma pobre els fòrums i l'e-mail de l'eCampus, en canvi utilitzen les sessions presencials per preguntar directament al docent, sobre qüestions relacionades sobre el contingut dels exercicis.

e) l'anàlisi i la interpretació dels resultats, a nivell qualitatiu i quantitatiu, ens permet fer una sèrie de recomanacions per millorar la pràctica educativa d'un entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge.

Es pot determinar que l'experiència educativa amb un EVEA, ha sigut satisfactòria pels actors del programa universitari per a gent gran. A continuació és presenta una taula resum dels resultats (Taula 43).

**Taula 43**

**Taula resum dels resultats del Full de registre**

Variable	Dimensions	Dades
<p><b>Relació d'estudiants que es matriculen i finalitzen</b></p>		<p>. Si parlem de la <b>relació d'alumnes grans que es van matricular i van finalitzar</b> les assignatures són del 90%. Només 5 persones (10%) no van finalitzar el procés. La claudicació d'aquestes 2 persones van ser del tipus abandonament sense començar, on els alumnes grans s'inscriuen però no desenvolupen cap assignació. Altres 2 persones van tenir problemes amb familiars durant l'execució de les assignatures i no van poder finalitzar-les de forma satisfactòria i finalment 1 persona va tenir problemes de salut, i va impedir continuar el ritme establert en el programa universitari per a gent gran. Aquestes 3 persones que no van poder desenvolupar les activitats i comencen a claudicar a partir de la sessió presencial nº3, per tant el número total d'alumnes queda afectat de 50 a 47 alumnes, en les tres darreres sessions presencials de treball amb l'EVEA.</p>
<p><b>Compliment de les activitats (conjunt d'activitats realitzades pels actors que formen part del procés educatiu)</b></p>	<p>. Compliment de les activitats per part dels <b>alumnes grans</b></p>	<p>. Com a <i>primer indicador</i> trobem que el grau <b>d'assistència a les sessions presencials</b> té un índex de participació del 94% en les assignatures desenvolupades en dilluns i un 95% en les assignatures desenvolupades en dimecres; grau d'assistència que correspon directament amb les "ganes dels alumnes grans" per aprendre i participar directament en programes educatius d'aquestes característiques.</p>

		<p>. Com a <i>segon indicador</i> trobem que el grau <b>d'activitats d'aprenentatge entregades</b>, es destaca que de 50 alumnes matriculats, només 45 alumnes (90%) van entregar totes les activitats en totes les assignatures.</p> <p>. Com a <i>tercer indicador</i> trobem que del grau <b>d'activitats d'aprenentatge entregades a temps</b>, es destaca que dels 45 alumnes que van finalitzar les activitats, els dos grups de 3 persones i un grup de 4 persones, 12 alumnes (27%) van repetir les activitats fora de l'horari lectiu de l'assignatura de <i>Societat de la Informació</i>, fet que permet mostrar un (79%) de les activitats d'aprenentatge aconseguides a temps.</p> <p>. Com a <i>quart indicador</i> trobem que del grau <b>d'activitats d'aprenentatge finalitzades correctament</b>, es destaca que dels 45 alumnes que van finalitzar les activitats, dos grups de 3 persones, 6 alumnes (13%) no van finalitzar correctament dos activitats sobre el Treball col·laboratiu en les assignatures troncales de Psicologia i d'Història.</p> <p>. Per últim, com a <i>cinquè indicador</i> trobem que del grau <b>de consultes de suport</b> que van realitzar els alumnes en les activitats d'aprenentatge, es confirma que l'activitat d'ampliació de continguts - a nivell conceptual - és el percentatge més alt; en canvi l'activitat de treball col·laboratiu - a nivell procedimental - és el percentatge més alt.</p>
	<p>. Compliment de les activitats per part de <b>l'equip docent</b></p>	<p>. Com a <i>primer indicador</i> trobem que la realització de les <b>sessions de docència presencial</b> realitzades, van ser executades en la seva totalitat les 5 sessions de treball de l'eCampus, en total un 100% de la docència que té el primer quadrimestre del curs 2009-10.</p>

		<p>. Com a <i>segon indicador</i> trobem que en la tasca d'orientació al procés d'aprenentatge quan parlem <b>dels missatges d'informació per la realització de les activitats</b>, es destaca que els missatges d'informació en les activitats d'ampliació de continguts de les assignatures troncales - a nivell conceptual - són els més alts; en canvi els missatges d'informació de les activitats de les assignatures optatives, es situen més alts en les activitats de Treball Col·laboratiu - a nivell procedimental-.</p> <p>. Com a <i>tercer indicador</i> trobem que del grau de <b>respostes solucionades</b>, el percentatge més elevat de respostes es situa en l'activitat del treball col·laboratiu que realitza el grup d'alumnes grans. La majoria d'aquestes consultes solucionades per part del docent en l'aula fa referència a continguts de l'activitat, en canvi hi ha poques consultes en les sessions presencials de tipus més tècnic-tecnològic de l'eCampus.</p> <p>. Per últim, com a <i>quart indicador</i> trobem que del grau <b>d'activitats d'aprenentatge avaluades</b> van ser executades en un 100% per tots els docents en cada assignatura. L'activitat del Treball Col·laboratiu, va ser la que van considerar més difícil, seguida de l'activitat del Debat de continguts que demanava la identificació i una participació directa, mentre que l'activitat d'Ampliació de continguts, era la que menor dificultat oferia.</p>
	<p>. Compliment de les activitats per part de <b>la institució</b></p>	<p>. Si s'analitza el grau de <b>compliment de les activitats</b>, si parlem de la dimensió de <i>l'equip institucional</i>, com a <i>primer i segon indicador</i> no van tenir cap problema en l'accés a l'eCampus i el registre de les seves dades i posterior documentació (login i password) per poder desenvolupar l'activitat educativa. Si cal però, destacar en el <i>tercer indicador</i> problemes administratius en la lentitud en la connexió a Internet fet aquest últim que no va permetre finalitzar algunes activitats de treball en l'assignatura de <i>Societat de la Informació</i>.</p>

<p><b>Maneig de les eines de l'eCampus</b> (Destresa que presenten els actors del procés educatiu pel desenvolupament del procés d'aprenentatge)</p>	<p>. Maneig de les eines de l'EVEA</p>	<p>. Com a <i>primer indicador</i> trobem el número de <b>participacions a l'assignatura</b> es pot contemplar que el 100% dels alumnes participen activament en el procés d'aprenentatge de l'eCampus.</p> <p>. Com a <i>segon indicador</i> trobem el <b>número de participacions en les subcarpetes de l'assignatura també</b> es pot contemplar que el 100% dels alumnes participen activament, però les consultes es concentren més en les assignatures optatives. Com a eina tecnològica, uns 8 alumnes (18%) destaca per fer consultes dels materials més d'un cop per setmana.</p> <p>. Com a <i>tercer indicador</i> trobem el número de <b>participacions en els fòrums de consulta de l'assignatura</b> que realitzen els alumnes grans al llarg de l'experiència educativa. Com a eina tecnològica, es pot comprovar el grau de participació dels alumnes grans sobre el fòrum es pobre, dels 45 alumnes només 10 alumnes (22%) utilitzen l'espai de fòrum de l'assignatura per fer consultes sobre els continguts dels exercicis.</p> <p>. Per últim, com a <i>quart indicador</i> trobem el número d'<b>emails enviats pels alumnes</b> dels 45 alumnes que finalitzen, només 7 alumnes (16%) utilitzen l'espai d'emails de l'assignatura. És l'eina tecnològica menys utilitzada.</p>
<p><b>Assoliment d'objectius instruccionals</b></p>	<p>Compliment de l'objectius generals i específics</p>	<p>. Van aconseguir l'<b>objectiu general</b>, el 90% dels alumnes grans.</p> <p>. Els <b>objectius específics</b> es van realitzar per tots els actors del programa.</p>

Font: Elaboració pròpia



## **8.4 VALORACIÓ DEL PROGRAMA EN RELACIÓ A L'OPINIÓ DELS PARTICIPANTS**

Per valorar el grau d'assoliment dels objectius de l'EVEA, en relació a l'opinió dels participants, en un primer moment es descriuen l'opinió dels alumnes grans, en segon lloc les valoracions de l'equip docent i per l'últim, les valoracions des de la perspectiva institucional. Per fer aquesta valoració s'ha utilitzat la informació recollida a partir de les diferents tècniques qualitatives i quantitatives desenvolupades en l'estudi per cada grup de participants.

### **8.4.1. ANÀLISI DE LES VALORACIONS DELS ALUMNES**

De l'opinió expressada pels alumnes grans, es desprenen algunes conclusions referents tant a aspectes tècnics com a pedagògics relacionats amb la utilització de l'EVEA utilitzat:

#### **I. Valoració de la utilització del programa i els aspectes tècnics del mateix:**

La majoria dels alumnes grans van valorar positivament el disseny de l'entorn virtual en què havíem treballat, tant per la qualitat de l'estètica i els materials de suport com per la qualitat dels exercicis, la qual cosa coincideix amb l'alta valoració que van fer els avaluadors del programa sobre aquests mateixos aspectes. Tot i així, un dels problemes que es van detectar, rau en la interpretació dels elements per a la correcta manipulació del treball i també de la visualització de totes les característiques de l'EVEA per una correcta manipulació.

Els components de l'atenció i la concentració, tenen un paper important en el sistema perceptiu visual de la persona gran, sobretot quan la informació no és evident. A partir d'una percepció adequada, és possible arribar al reconeixement i a la semàntica visual (significat). Les relacions espacials tenen un paper important en tot el procés de la visió de l'alumne gran dins d'un EVEA.

Aquesta demanda realitzada pels alumnes grans del programa universitari per a gent gran, té una coherència entre els problemes més freqüents de visió, que és la pèrdua d'agudes visual, és a dir, la dificultat per distingir el text amb claredat en l'EVEA. Aquesta alteració s'incrementa a partir dels 50 anys d'edat, però especialment, després dels 60 anys. La disminució de l'agudes visual pot tenir implicacions en gairebé totes les tasques de la vida quotidiana. Un altre problema de la visió que apareix amb l'edat és la vista cansada, que consisteix en la dificultat per enfocar els objectes en una visió propera. A més d'aquests trastorns, ens podem trobar que els nostres alumnes grans poden tenir dificultats en llocs poc il·luminats i per poder apreciar els colors (especialment la gamma blau-verd). Les llums potents enlluernen amb més facilitat i tenen més dificultat per enfocar objectes situats a diferents distàncies. A més, el camp de visió (la part de l'espai percebuda) es redueix. Aquesta avaluació per part dels alumnes afecta a les barres de comandaments, (de distribució horitzontal) i els diferents elements (icones) que ens permeten accedir a diversos espais i funcionalitats, tant de comunicació (fòrums, debats,...) com d'informació (programa, continguts,...) o organització, gestió i seguiment del curs acadèmic (calendaris, notícies,...), facilitant la comprensió de l'EVEA i ajudant a una millor atenció-concentració de la visió-espacial.

D'altra banda, la posada en marxa de l'experiència va comptar amb problemes derivats de la manca de connexió a Internet en alguna de les sessions previstes i de la lentitud de la connexió en altres casos, el que va fer que alguns alumnes no poguessin completar tots els exercicis. Les dificultats de connexió a Internet o els requeriments informàtics d'una aplicació, no sempre està disponible en els equips, són per tant aspectes que cal tenir en compte per la realització de l'activitat educativa.

## II. Valoració dels aspectes pedagògics de l'EVEA:

La valoració de l'EVEA com a mitjà de treball s'ha de considerar alt, ja que afavoreix la concentració, l'autonomia i l'aprenentatge, tal com es desprèn de l'observació participant i de les respostes dels alumnes grans.

La valoració dels aspectes pedagògics fan referència a la percepció. Una bona organització ajuda a l'orientació. L'organització de l'EVEA per blocs temàtics supera la confusió i la desorientació i incrementa l'autonomia de l'alumne gran. A més, s'incentiva establint associacions amb els diferents blocs temàtics. Aquesta forma de procedir pressuposa organitzar un programa de forma sistemàtica i tracta d'animar i donar suport amb l'objectiu de disminuir el nombre de situacions de desorientació i ansietat, en l'entorn virtual.

Així mateix els alumnes parlen d'algunes expressions comunes que s'utilitzen en les descripcions del programari informàtic, cal donar informació d'orientació en totes les interaccions de l'alumne gran, oferint indicacions concretes i facilitant les activitats. És molt important tenir cura de l'organització que realitzem de la informació digital. Cal explicitar els rols, l'organització i el funcionament de l'assignatura a partir d'un pla, on s'han de fer visibles les normes bàsiques de funcionament de l'acció educativa que desenvolupa l'equip docent.

### III. Actitud i motivació dels alumnes grans:

El grup d'alumnes grans van seguir el programa tal i com havia estat concebut, van tenir una elevada motivació i positiva actitud. Només cal observar el grau de participació en les diferents sessions presencials de les assignatures. Cal però aprofitar més els recursos que ofereix l'EVEA, ja que s'ha utilitzat principalment els documents relacionats directament amb les activitats i menys els recursos exploratoris i eines tecnològiques que encara poden potenciar més l'aprenentatge dels grups (fòrums, e-mails,...).

### IV. Valoració de l'avaluació:

Els alumnes grans van manifestar conformes amb la valoració obtinguda i satisfets amb l'activitat de treball realitzada. És important destacar que l'eCampus es valora com un espai de treball adequat i que tenen més interès en poder participar en properes assignatures a nivell de treball col·laboratiu.

#### **8.4.2. ANÀLISI DE LES VALORACIONS DELS DOCENTS**

La valoració dels docents és també fonamental per conèixer els punts forts i febles de l'entorn virtual aplicat a l'ensenyament-aprenentatge del programa universitari per a gent gran, és a dir, les seves aportacions i desavantatges i els possibles obstacles o condicionants per a la seva utilització. Els docents, avalats per la seva experiència, poden aportar millor que ningú una visió realista i fonamentada de les circumstàncies concretes que poden determinar l'èxit o fracàs d'aquest tipus de programes. Per a aquesta anàlisi s'ha dut a terme una interpretació discursiva de les opinions abocades pels docents en les entrevistes semiestructurades, per tal de comprendre la percepció de la realitat que tenen els docents i el significat de les seves actuacions pedagògiques:

##### **I. Valoració tècnica:**

La valoració tècnica per part dels docents que han utilitzat l'eCampus, coincidint amb els avaluadors i alumnes, ja que permet una participació activa de les persones grans i sobretot permet treballar la experiència individual sobre les temàtiques tractades a classe. També els docents han posat de manifest les dificultats en l'accés al programa a causa dels problemes de connexió a Internet durant la realització dels exercicis.

##### **II. Valoració pedagògica:**

Des del punt de vista pedagògic, la valoració global de l'eCampus és bona i els docents destaquen algunes característiques:

- a) Un dels aspectes destacats és el propi disseny dels exercicis, orientats a treballar a nivell grupal. Aquesta recreació del treball en equip en un ambient virtual ha suposat pels docents participants una novetat en el programa universitari per a gent gran, que ha estat molt apreciada, ja que ve a complementar les aplicacions dels EVEA, més conegudes, d'ampliació o reforç dels continguts conceptuals, introduint un àmbit d'aplicació del qual, fins ara, no tenien referències educatives.

- b) L'existència d'un material accessible i permanent, es considera molt positiu, alhora que proporciona als alumnes un aprenentatge més individualitzat, permet que treballin a diferent ritme i és més significatiu per la trajectòria laboral i vital de les persones grans.
- c) També ha estat molt valorada l'experiència grupal del treball col·laboratiu entre persones grans, ja que permet recrear el treball amb gran realisme, com si fos la vida quotidiana de les persones.
- d) Un altre aspecte destacat és conèixer, per part dels propis alumnes, el seu progrés. El feed-back que reben els alumnes després de l'exercici evita un error i millora el procés d'aprenentatge i a la vegada, permet al docent tenir una valoració real dels diferents procediments utilitzats pel grup d'alumnes.
- e) Poder proporcionar una ajuda més individualitzada a cada grup i com s'ha vist en les valoracions de l'experiència, resulta molt beneficiós pels alumnes grans.

### III. Desavantatges:

Entre els desavantatges, els docents apunten a la dependència d'equips informàtics operatius i en nombre suficient de materials curriculars específics adaptats a diferents nivells i d'una bona connexió a Internet. També opinen que, de generalitzar el seu ús, caldria replantejar l'organització dels recursos tecnològics al centre educatiu. Una altra dels desavantatges manifestada per l'equip docent, és el caràcter excessivament lineal dels exercicis. És cert que, com el que s'ha utilitzat en aquesta experiència, ofereixen poc marge a la modificació respecte al plantejament original. Però això mateix passa amb determinades activitats de treball en grup, ja que és necessari adaptar-se a uns materials, espais i temps concrets que condicionen en gran mesura la planificació de les mateixes. De fet, no hi ha grans diferències pel que fa al disseny de les activitats d'aquest entorn virtual respecte a les que es farien en entorns virtuals d'altres accions formatives, sempre que es persegueixin els mateixos objectius. No obstant això, és cert que altres activitats experimentals

requereixen un plantejament més obert, i aconseguir-ho només depèn de l'objectiu sota el qual es dissenyi el programa.

#### **8.4.3. ANÀLISI DE LES VALORACIONS DES DE LA PERSPECTIVA INSTITUCIONAL**

Les valoracions des de la perspectiva institucional per conèixer els punts forts i febles de l'entorn virtual aplicat a l'ensenyament-aprenentatge del programa universitari per a gent gran, són dades obtingudes a partir de les diferents fonts en la fase d'aplicació. Per a aquesta anàlisi s'ha dut a terme una interpretació tant de les opinions abocades pels docents en les entrevistes semiestructurades, com dels alumnes grans i de l'observació participant:

##### **I. Execució tècnica:**

Trobem que l'execució tècnica per part institucional ha sigut correcte en tot moment. La totalitat del grup d'alumnes grans no van tenir cap problema, alhora d'accedir a l'eCampus i tampoc en el registre de les seves dades i posterior documentació (login i password) per poder desenvolupar l'activitat educativa en el programa universitari per a gent gran en el seu procés de matriculació per part del Servei d'Atenció a l'Alumne (SAA).

##### **II. Recursos del centre educatiu:**

El nombre d'ordinadors de la Facultat és clarament insuficient respecte al nombre d'alumnes totals del centre educatiu. D'altra banda, la seva distribució en aules d'informàtica d'ús preferent per a algunes matèries dificulta l'accés a aquests recursos i és un obstacle la necessitat de reservar l'aula amb antelació i deixar fora a la resta d'alumnes de la Facultat, si no es proporciona un altre tipus de connexió a Internet en el mateix centre.

### III. Manteniment:

El manteniment dels equips és deficient i la connexió a Internet és lenta i el centre no assigna a una persona per solucionar aquests problemes de forma directa. Els problemes tècnics de connexió i manteniment han dificultat la utilització del programa tal i com s'havia previst en totes les sessions, fent impossible, en alguna assignatura, completar l'exercici programat.

### IV. Personal del centre:

El personal del centre, a tots els nivells, ha sigut unes de les majors satisfaccions del projecte de recerca, la implicació i el respecte pels alumnes grans, ha sigut extraordinari, a tots els nivells.

## **8.5 OBSTACLES TROBATS PER A LA UTILITZACIÓ DELS ENTORNS VIRTUALS**

Amb aquesta anàlisi s'ha intentat comprovar la importància relativa d'aquests obstacles en l'aplicació concreta de les eines que estem avaluant, entenent que no tots els obstacles assenyalats per la investigació educativa repercuteixen de la mateixa manera en totes les aplicacions possibles dels EVEA.

Els principals obstacles trobats s'analitzen a continuació:

- a) Manca de temps: La manca de temps s'ha revelat, com el principal obstacle per a la utilització de l'EVEA en el treball educatiu. A la vista dels arguments exposats per l'equip docent en les entrevistes, aquesta falta de temps cal entendre-la a diversos nivells. D'una banda, s'assenyala a l'extensió dels temaris com a barrera per a la incorporació dels EVEA a la docència, ja que la classe tradicional, més àgil, permet avançar en els continguts conceptuals amb més rapidesa amb la gent gran. Així mateix, la manca de temps es refereix també a la dedicació necessària per a buscar, seleccionar o dissenyar materials digitals per treballar amb els alumnes grans, fet que suposa una càrrega de treball addicional, per a la qual no s'ha

contemplat cap compensació ni descàrrec d'altres tasques. Finalment, la necessària formació en el coneixement i maneig d'equips i programes és lenta i mantinguda en el temps per la ineludible necessitat d'actualitzar molts coneixements que, com a conseqüència de la velocitat de renovació de les tecnologies, es revelen insuficients al poc temps. En conjunt tenen més pes els impediments relacionats amb el propi docent que els recursos, encara que aquests també apareixen en proporcions molt importants.

- b) Disponibilitat de recursos insuficients: L'anàlisi de la realitat dut a terme en aquesta investigació ens mostra un panorama poc optimista, ja que la ràtio en el centre universitari on s'ha dut terme l'experiència és baixa, cal recordar que estem parlant només d'una aula d'informàtica en un centre universitari que té una matrícula de grau de 180 alumnes només de primer curs -caldría sumar els alumnes de segon i tercer curs, pel matí-, sense comptar els alumnes del programa universitari per a gent gran -que tenen docència per la tarda dos cops a la setmana- i que augmenta amb els alumnes del Centre de Postgraus i Màsters, també per les tardes. D'altra banda, ja s'ha comentat anteriorment que les dades relatives a la ràtio aporten poca informació respecte la disponibilitat real d'aquests recursos. L'organització dels recursos en aules d'informàtica, reservades preferentment per a l'ensenyament disciplinar, fa que la possibilitat d'accés dels docents i alumnes a aquests recursos es vegi molt reduïda.
- c) Problemes tècnics: En referència a la connexió a Internet, l'accés per part dels alumnes està, tan limitat com als propis ordinadors o per defecte als propis recursos dels alumnes en aquesta matèria. Però, a més, la mera existència d'un contracte de connexió a Internet no garanteix el seu correcte funcionament com s'ha pogut comprovar en aquesta recerca. Errors en la connexió i lentitud són problemes als quals s'enfroten diàriament nombrosos centres universitaris. El desànim del docent o de l'alumne que ha emprat un temps en la preparació d'una activitat basada en les eines



tecnològiques, és bastant comprensible. Finalment, el manteniment dels equips, habitualment responsabilitat de la institució, és un altre dels problemes detectats en la investigació.

- d) Falta de programari: L'escassetat de programari educatiu específicament dissenyat per a realitzar el treball educatiu amb alumnes grans d'un programa universitari per a gent gran, és també una dificultat important, ja que limita el tipus d'activitats que es poden dur a terme. La falta de disponibilitat i de coneixement d'aquests tipus de programes educatius per a gent gran, per part dels docents, tal com revelen tant l'enquesta com les entrevistes realitzades en aquesta investigació, vénen a confirmar aquest desconeixement. Un dels docents entrevistats assenyala que aquesta escassetat de recursos és especialment significativa en temes educatius i no tant, en recursos per a gent gran amb dependència. D'altra banda, sovint s'al·ludeix a la necessitat que els docents dissenyin els seus materials educatius, però el disseny requereix d'una formació per conèixer algunes de les característiques psicològiques i físiques dels alumnes grans.
- e) Falta de formació tècnica: La manca de formació dels docents és un dels arguments més repetits per explicar l'escassa utilització dels EVEA en els centres. No obstant això, hi ha ja nombrosos estudis, referenciats anteriorment en aquest treball, que posen en dubte que aquesta sigui la causa fonamental d'aquesta situació. No hi ha dubte que a mesura que augmenta el nivell de formació dels docents, augmenten les possibilitats d'aplicació de diferents recursos informàtics en la docència, tampoc sembla, que el nivell de formació en eines tecnològiques hagi de ser un obstacle fonamental per al maneig de programes com els entors virtuals, per a això un nivell d'usuari és suficient, com han manifestat els docents que van participar en l'experiència.
- f) Falta de formació pedagògica: Es concedeix la mateixa importància a la falta de formació tècnica i pedagògica com a obstacle per a la integració dels

EVEA en la docència, però, també el desconeixement d'un programari específic per treballar els objectius de l'entorn virtual en el programa universitari per a gent gran. Els docents entrevistats admeten que cal una formació pedagògica que permeti incorporar o adaptar experiències alienes, amb resultats contrastats, a la seva pròpia pràctica docent i demanen una formació disciplinar, argumentant que la formació tècnica els resulta insuficient per a la utilització d'un EVEA en l'aula del programa universitari per a gent gran.

## 8.6 A TALL DE CONCLUSIÓ

Les diverses fonts utilitzades en la recollida d'informació permeten afirmar que els entorns virtuals d'ensenyament-aprenentatge proporcionen nombrosos aspectes d'interès pels programes universitaris per a gent gran. La valoració que els experts han dut a terme de l'eCampus utilitzat en aquesta recerca, així com les conclusions, destaquen aspectes tècnics d'aquestes eines que poden facilitar nous plantejaments del treball pràctic i de contingut pels alumnes grans que posseixen una història de vida més llarga que els habituals alumnes universitaris. Així mateix, l'observació del desenvolupament de l'activitat ha posat de manifest alguns avantatges de tipus pràctic en la seva utilització i una notable influència en la motivació i la concentració dels alumnes en la seva tasca. Finalment, la valoració d'alumnes i docents participants és molt positiva, apreciand, uns i altres, nombrosos beneficis pedagògics, alguns dels quals s'han vist reflectits en el grau d'assoliment dels objectius específics. No obstant això, en el programes universitaris ha revelat la existència d'una realitat poc treballada en la utilització d'aquestes eines i un context territorial on es dibuixa una situació que encara poc millorar notable sobre l'ensenyament-aprenentatge dels entorns virtuals en el nostre territori per a gent gran.

Una explicació més detallada d'aquests aspectes es desenvolupa en el proper capítol per tractar de donar resposta als interrogants de la investigació.

## CAPÍTOL 9

---

## CAPÍTOL 9

### CONCLUSIONS, IMPLICACIONS I FUTURES LÍNIES D'INVESTIGACIÓ

Vivim ja en una de les societats més envellides que mai hagin existit, i encara envellirà més. El cens de 2001 ja mostrava que per primera vegada hi ha més persones grans de 60 anys (21% de la població) que menors de 16 (20%). Al 2020 un terç de la població superarà els 50 anys. La disminució de naixements juntament amb la prolongació de la vida voldrà dir que el nombre de persones de 65 i més anys, superarà en deu vegades la taxa global de creixement de la població en els propers 40 anys. S'espera que la taxa dels més grans de 80 anys, que són el segment de població que creix amb més rapidesa, es tripliqui en els 25 anys vinents. Mentre que el 1951 havia només 270 centenaris, en l'actualitat ja hi ha més de 6.000, i les projeccions suggereixen que el 2030 poden arribar a 45.000 (IMSERSO, 2004).

Un dels èxits més importants del segle XX ha estat els 25 anys afegits a l'esperança de vida. No obstant això, els futurs historiadors trobaran una paradoxa. Una societat que ha aconseguit reduir amb èxit l'agressió de l'envelliment biològic ha estat, a la vegada, incapaç d'afrontar els efectes negatius de l'envelliment educatiu. En les tres últimes dècades de segle, dins d'una societat en què les persones vivien més i millor que abans, un nombre creixent de treballadors va ser injustament apartat del treball i no per això, un col·lectiu important ha tingut ganes de seguir formant-se i créixer intel·lectualment.

Cada vegada més, un nombre creixent de persones grans compreses entre els 55 i 65 anys, volen relacionar-se més activament amb el medi on viuen durant els seus anys de maduresa i busquen un ensenyament superior, mitjançant experiències d'aprenentatge que responguin a les pautes de maduració més accelerada que mai hàgim viscut en el nostre segle XXI.

La pregunta que feia l'Organització Mundial de la Salut (OMS) era la següent: s'han afegit anys a la vida, però s'ha sumat vida als anys? No ha estat aquest, malauradament, l'aspecte que ha atret l'atenció a nivell social, ens hem inclinat més per les conseqüències negatives de les tendències demogràfiques que aporta una societat envellida i no hem centrat l'atenció, en els nous desafiaments educatius que presenta una societat envellida en el nostre segle XXI, en la nostra societat del coneixement.

Aquests nous estudiants que s'han introduït, en un alt percentatge en l'educació superior, han estimulat noves respostes dels centres educatius que tenen el desafiament d'atendre a aquests nous estudiants d'una manera adequada i efectiva, que res tenen a veure amb sistemes d'aprenentatge antics i descontextualitzats de les bases de la moderna i actual pedagogia.

Si actualment les modalitats tradicionals tenen cada vegada més problemes per donar resposta a una formació que s'ha d'anar adaptant a les demandes de la societat de la informació i el coneixement, què passa quan un grup d'educands, que tenen una trajectòria de vida més llarga que l'estudiant tradicional universitari, accedeixent de nou a l'educació superior per donar resposta a la necessitat educativa intrínseca personal? Se li pot donar resposta a partir dels nous sistemes d'ensenyament-aprenentatge com són els entorns virtuals?

## **9.1 INTERROGANTS BÀSICS DE LA INVESTIGACIÓ**

L'objectiu que ha guiat aquesta investigació ha estat fer aflorar els punts forts i febles d'un Entorn Virtual d'Ensenyament-Aprenentatge (EVEA) aplicat a l'educació universitària en un programa universitari per a gent gran, així com els obstacles que dificulten la seva utilització.

Aquesta avaluació, orientada a la reflexió educativa, s'ha centrat en avaluar l'ús d'un entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge en un programa universitari per a gent gran i recopilar informació de diferents fonts i mètodes per aconseguir una visió àmplia del problema, ja que els resultats obtinguts després

de la confrontació de diferents mètodes d'investigació tenen un grau de validesa més gran que si provenen d'un de sol. L'avaluació del programa, per tant, no es basa en un resultat aïllat, sinó que descansa en la ferma metodologia que li confereix la utilització del model d'avaluació utilitzat i el coneixement expert de la situació. La resposta als interrogants bàsics de la recerca es resumeixen a continuació:

#### **A. Quines són les fortaleces d'un EVEA en un programa universitari per a gent gran?**

Les fortaleces d'un EVEA en un programa universitari per a gent gran, són:

- a) Permeten crear un nou espai educatiu en les assignatures del programa universitari per a gent gran, a nivell *blended* (semipresencial), on s'emfatitza donar resposta a les necessitats de les persones grans i per defecte, es modifica el paper que tenen els agents educatius implicats en el context educatiu.
- b) Permeten aprofundir en la diversitat d'estils d'aprenentatge, així com noves formes d'abordar els processos educatius, de gestionar la informació i de difondre-la conjuntament amb les persones grans que tenen un trajectòria vital significativa.
- c) Ens allunyem de l'antic paper de dipositar i transmissor del saber. El docent ja no és l'única font d'informació i es converteix en assessor i guia, i es responsabilitza de proporcionar les estructures educatives i d'orientar la persona gran perquè aquesta pugui accedir i transformar les seves interaccions en coneixements i així millorar la seva qualitat de vida.
- d) Permet que el docent pugui dissenyar per endavant l'activitat, planificar-la i analitzar-la amb cura, i que, en el moment de desenvolupar-la, pugui anar adaptant-se de forma flexible amb la gent gran segons les necessitats i les característiques de les persones (vivències, trajectòries vitals i laborals,...).

- e) Tenir accés a les diferents accions que duen a terme els alumnes més grans de forma individual i grupal i disposar d'informació per realitzar, periòdicament, de forma activa i propera, el seguiment de les activitats realitzades pels alumnes grans.
- f) L'entorn virtual ens permet la possibilitat de comptar amb un sistema d'avaluació continuada que és el resultat d'un treball progressiu, assegurant la participació activa i permet realitzar un seguiment real de l'aprenentatge de la persona gran.
- g) Plantejar activitats d'aprenentatge i oferir propostes sobre com actuar, donar referències informatives i indicacions sobre el desenvolupament de l'assignatura i pautes d'organització de l'estudi; anticipar-se als dubtes, prioritats del treball i poder temporalitzar-lo i plantejar elements d'estímul personal per al conjunt dels alumnes grans.
- h) Plantejar el disseny i desenvolupament de l'assignatura processos de col·laboració i d'aprenentatge intra i intergeneracional.
- i) Tècnicament permet oferir múltiples perspectives que responguin a diferents representacions del coneixement i no només aprofitar els múltiples canals d'informació que permeten la interactivitat en un entorn virtual, sinó també seleccionar els que més interessin, a partir de les necessitats i competències de les persones grans.
- j) Preparar als alumnes grans per viure i ser competent en la societat digital.

En un entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge d'un programa universitari per a gent gran, el procés d'avaluació continuada proporciona evidents avantatges. Una de les principals aportacions que poden trobar és la retroalimentació que es produeix en les respostes dels alumnes grans dins l'acció formativa i que té efectes tant a nivell grupal com en els docents de l'assignatura. El major guany d'aquesta aportació pels alumnes grans és la

immediatesa de la resposta, fet que és molt important per a ells perquè connecta de manera ràpida i inequívoca sobre el procés de reflexió sobre el seu propi ensenyament-aprenentatge i ajuda a no desmotivar-se. Però també és important pel docent, ja que el coneixement del progrés dels alumnes grans en l'adquisició de procediments permet conèixer la idoneïtat de les seves decisions i ajustar les ajudes pedagògiques.

D'altra banda, permet que les persones grans puguin ser avaluats no tant pel seu aprenentatge sinó per la forma com han treballat o han completat la seva activitat i permet als alumnes grans tenir l'ocasió de repassar, aprofundir o recuperar les activitats per millorar el seu aprenentatge. Aquesta objectivitat que té el docent sobre l'activitat permet valorar el rendiment dels seus alumnes de forma més real. Així cal també enumerar, el fet que els alumnes tinguin l'opció de repetir activitats de forma autònoma i des de qualsevol lloc, més enllà de l'aula presencial, fet que obre la possibilitat de recuperar i millorar procediments i integrar per part de l'equip docent els criteris d'avaluació en qualsevol moment de l'acció formativa.

Per últim, volem destacar l'espai permanent d'interactivitat i diàleg entre docents i alumnes grans, procediment molt important en l'ensenyament-aprenentatge en un programa universitari per a gent gran, on l'alumne desitja relacionar-se més activament amb el medi on viu i busca l'aprenentatge com un valor afegit per donar respostes a les seves inquietuds educatives al llarg de la seva vida.

## **B. Quines són les debilitats d'aquest programa en un context universitari per a gent gran?**

La primera gran debilitat, és no conèixer més experiències. El grau d'utilització i inclusió dels EVEA no és una realitat quan parlem de l'educació en els programes universitaris per a gent gran. La gran majoria dels programes universitaris fan difusió a partir de la seves webs



institucionals, però aquest ús de les TIC no es situa en el nivell personal, és a dir com a eina a nivell educatiu. Tenir accés a la web corporativa, o utilitzar un compte d'e-mail, és una fase inicial que consisteix en afavorir l'oferta de serveis, especialment administratius, per mitjà de la xarxa, però que no aprofita els elements transformadors de la xarxa, ni els aplica a l'àmbit educatiu.

S'ha pogut constatar en l'estudi de la AEPUMbase que no existeix una complementarietat real de l'ús de les TIC dins l'aula, i és inexistent tant per poder respondre a les necessitats d'una matèria com per poder utilitzar les eines tecnològiques com a suport d'aprenentatge. Les TIC es situen com una eina d'ús per a l'accés a la informació i la comunicació, però no com a eina complementària per a la formació, entenent la complementarietat com una part real del disseny docent.

La segona debilitat és la inevitable rigidesa de l'entorn de treball que no pot canviar. Aquest entorn pot afectar en el disseny de les activitats, ja que pot tractar-se de programes d'activitats tancats, el que pot dificultar la seva adaptació a diferents contextos. Aquest desavantatge obre la possibilitat de desenvolupar tot un banc de materials didàctics en entorns virtuals d'ensenyament-aprenentatge en els programes universitaris per a gent gran i permetre ajustar-se al màxim a noves realitats educatives futures.

Així mateix, un altre dels inconvenients que poden trobar-nos és reemplaçar les activitats amb mitjans i materials que no siguin reals, ni permetin adaptar-se a les trajectòries vitals dels alumnes grans. Aquestes activitats no tindran sentit i per tant no entraran directament en la subjectivitat dels educands i pot experimentar-se com un rebuig i no enriquirà el treball educatiu. La coexistència d'ambdós tipologies (novetat-significativitat) és de vital importància en aquests tipus d'activitats virtuals.

I per últim, la debilitat d'aquests tipus de programes, sens dubte, són les de tipus manipulatiu. El maneig d'equips, aparells i de programes tecnològics

són destreses essencials en el treball del programa d'activitats de l'EVEA. La formació d'aquestes destreses és, per tant, necessària i cada alumne haurà de tenir el seu propi espai de formació permanent.

### **C. Quines implicacions docents s'han d'utilitzar en un procés d'ensenyament-aprenentatge pels estudiants grans?**

L'acció docent en un entorn virtual amb alumnes grans és diferent en diversos aspectes a l'acció docent presencial, de manera que requereix un treball de disseny adaptat a les necessitats del medi educatiu en què té lloc. Així en la nostra investigació s'ha posat de manifest que, les dimensions de l'acció formativa amb persones grans, hauria de tenir present quatre elements, que són:

- El primer element és l'EVEA on anem a dissenyar i desenvolupar la nostra acció docent. De l'EVEA hem de conèixer les seves potencialitats i les seves limitacions, i haurem de desenvolupar un material que es pugui adaptar el millor possible a aquest nou entorn (per exemple: saber si podem desenvolupar treballs en grup, si hi ha la possibilitat de plantejar debats,...) eines que seran decisives per a la realització d'un bon material didàctic.

Només cal recordar en la nostra pràctica educativa que un material didàctic pot ser molt bo en un entorn d'aprenentatge, i en canvi pot ser inútil en un altre, on les condicions de treball són molt diferents.

- El segon element és el disseny gràfic, en la investigació del nostre EVEA queda justificat l'efecte positiu que pot provocar el grafisme en l'aprenentatge de les persones grans i en concret, també hi ha que poden ser contraproductes. Entre els problemes més freqüents de visió, en el nostre estudi, hi ha la *pèrdua d'agudes visual*, és a dir, la dificultat per distingir el text amb claredat en una aula virtual. Aquesta alteració s'incrementa a partir dels 50 anys d'edat, però

especialment, després dels 60 anys quan la disminució de l'agudesa visual pot tenir implicacions en gairebé totes les tasques de la vida quotidiana. Un altre problema de la visió que apareix amb l'edat és la "vista cansada", que consisteix en la dificultat per enfocar els objectes en una visió propera.

A més d'aquests trastorns, ens podem trobar que els nostres alumnes grans poden tenir dificultats en llocs poc il·luminats i per poder apreciar els colors (especialment la gamma blau-verd). Les llums potents enlluernen amb més facilitat i tenen més dificultat per enfocar objectes situats a diferents distàncies. A més, el camp de visió (la part de l'espai percebuda) es redueix. El concepte d'ergonomia del campus virtual i l'estudi d'aquest, és una contribució que aporta aspectes positius en la formació virtual de la persona gran.

- El tercer element és la pedagogia i més concretament ens referim a l'especialització en tecnologia educativa o metodologia formativa. En un sistema de formació virtual amb alumnes grans no es tracta només d'ensenyar, sinó que es tracta de facilitar l'aprenentatge i es fa millor si es coneixen les estratègies per les quals una persona gran aprèn i si es coneixen els mètodes que fan que una persona gran tingui més dificultats d'aprenentatge.
- I el quart element és la disciplina objecte del material, els seus continguts. En l'elaboració i desenvolupament d'un material didàctic, s'ha d'analitzar la relació existent entre els continguts, els alumens grans i el seu entorn d'aprenentatge des d'una perspectiva sistèmica.

Així tenim que:

. La matèria, inclou decisions relatives a l'enfocament conceptual que ha de tenir el material, la relació d'aquest material amb altres que es puguin estar oferint al nostre propi programa universitari per a gent gran o en el mateix entorn comunitari / social.

. La metodologia, correspon a la forma com es facilita l'aprenentatge a la persona gran i que inclou decisions relatives al seu enfocament metodològic general, a l'organització dels continguts, l'ús de diverses metodologies formatives (resolució de problemes, estudis de casos, aprenentatge per problemes,...) i la resta d'elements de suport per l'aprenentatge de l'estudiant (glossari, bibliografia,...).

. La tecnologia, correspon a les tecnologies que s'aplicaran per a l'elaboració i producció del material. Inclou decisions relatives a què tecnologies s'hauran d'aplicar i quines no, i s'haurà de realitzar en funció de les decisions preses des de l'àmbit metodològic que anteriorment hem vist (per exemple: explicació d'una matèria, a partir de suport de vídeos que hi ha a Internet,...)

#### **D. Quins són els obstacles i limitacions que es perceben per realitzar pràctiques d'EVEA en un programa universitari per a gent gran?**

Les dades obtingudes en aquesta investigació posen de manifest els obstacles i limitacions següents:

- a) La manca de temps és un dels factors més assenyalats pels docents. La inversió de temps que requereix la pràctica del treball educatiu i posterior desenvolupament, és molt superior a la classe tradicional.
- b) També l'extensió de certs temaris limita el temps de dedicació a aquestes activitats en les quals l'aprenentatge conceptual és més lent. Són exercicis que demanen continuïtat, per la necessitat d'atenció grupal dels alumnes.
- c) La dependència que té l'alumne gran, del suport del docent per treballar certs continguts d'una assignatura.
- d) Els models tradicionals tenen encara molta influència en la dinàmica metodològica de les classes. L'ensenyament-aprenentatge per a gent gran són pràcticament igual en tots aquests anys. En general, els alumnes grans se'ls ofereixen poques oportunitats per fer sentir la

seva veu i formular les seves idees, utilitzant diferents modalitats d'expressió i comunicació. La creença arrelada que ensenyar és explicar, aprendre és escoltar i el coneixement és el que està en el llibre de text, segueixen marcant la relació docent amb la gent gran.

- e) El docent universitari valora els EVEA com a eina per a la preparació de la docència. Principalment ho fa mitjançant les funcionalitats de recerca per a l'obtenció d'informació per preparar les classes, tant les presencials com la documentació que posarà accessible digitalment pels estudiants grans.
- f) Per últim, la dotació de mitjans informàtics en els centres d'educació superior. Els ordinadors estan concentrats en aules específiques (aules d'informàtica) i encara avui dia, podem descobrir que no totes les aules d'un centre educatiu universitari tenen recursos informàtics. Això significa que, la possibilitat d'accés a aquests recursos per a la majoria de les matèries és limitada.

#### **E. Quines actuacions concretes permeten determinar beneficis pedagògics en un programa universitari per a gent gran a partir d'un EVEA?**

Les principals actuacions que permeten determinar beneficis pedagògics són:

- a) Replantejar el model pedagògic, situant a la persona gran en el centre de l'acció pedagògica i tenir un paper molt més actiu i participatiu.
- b) L'alumne gran, pot treballar de forma conjunta amb els seus companys i resoldre continguts, compartir informació, construir coneixement i crear diàleg.
- c) La col·laboració i la interacció és un mètode que estimula les capacitats de l'alumne gran i li aporta beneficis intel·lectuals i d'autoestima.

- d) S'adquireixen habilitats –pràxies i gnòsies- per ser més autònom i marcar nous objectius d'autoaprenentatge i anhelar nous coneixements.
- e) Ens permet interaccionar amb problemes del món real de la gent gran, sense necessitat de recrear contextos artificials, sinó utilitzar la pròpia vida quotidiana de les persones grans i així donar-li resposta.
- f) Facilitar la col·laboració asíncrona entre els alumnes grans i els docents. Es pot treballar amb diferents ritmes d'aprenentatge.
- g) Tenir un feedback qualitatiu i quantitatiu en funció de les activitats i que pot quedar registrat a l'aula, per a consulta de tots els alumnes, permetent assimilar de manera progressiva els continguts de l'assignatura.
- h) Facilitar l'accés a l'autoavaluació per part dels estudiants més grans i tenir una coavaluació que és una estratègia d'avaluació entre iguals. Les potencialitats de l'entorn virtual permet crear espais per a la reflexió i l'anàlisi.
- i) Superar els límits de l'espai i el temps, possibilitant de manera real una formació al llarg de la vida de les persones grans.

## **9.2 CONSIDERACIONS DIDÀCTIQUES RESPECTE A LA UTILITZACIÓ DELS ENTORNS VIRTUALS**

Cal concloure, després d'aquest anàlisi, que, en resposta a l'objectiu central de la investigació, avaluar l'ús de la utilització d'un EVEA en un programa universitari per a gent gran, és alt.

Aquesta recerca ha posat de manifest nombroses aportacions dels entorns virtuals al treball universitari per a gent gran, tant a partir de la revisió bibliogràfica d'experiències que avalen el valor educatiu d'aquests programes com des de la reflexió pedagògica, basada en l'experiència directa de l'aplicació d'un EVEA en un context educatiu universitari real. Aquestes aportacions

deriven de la capacitat de simulació dels entorns virtuals, de la interactivitat que permet la intervenció en els processos, de la flexibilitat temporal i espacial que permeten la recuperació o repetició d'activitats educatives i de la possibilitat d'incloure sistemes d'avaluació de l'aprenentatge.

Enfront del model instruccional dels programes universitaris per a gent gran, on l'alumne es troba aïllat davant de l'ordinador (*computer based instruction*), la tendència actual emfatitza la importància de la col·laboració, l'aprenentatge cooperatiu i les comunitats d'aprenentatge.

D'altra banda, no totes les activitats han d'estar orientades a l'aprenentatge col·laboratiu. El desenvolupament de determinades destreses requereix el treball individual per part de l'alumne gran, la comprensió, la reflexió i la pràctica i fa necessari disposar d'un programari específicament desenvolupat amb aquesta finalitat. Els bons resultats obtinguts en l'eCampus confirmen que les possibilitats d'utilització d'uns materials d'aprenentatge resulten molt valuosos quan es persegueixen objectius educatius concrets.

Tot i que els resultats obtinguts per a un programa i un context determinat no permeten fer generalitzacions, també és cert que el resultat d'aquesta investigació no s'ha d'interpretar només en termes particulars, ja que existeixen molts elements comuns entre els diferents contextos educatius dels programes universitaris per a gent gran així com entre les persones i les institucions implicades. Aquest escenari compartit permet que la reflexió sobre la utilització d'aquests programes, que pot derivar d'aquesta investigació, sigui també comú. Aquesta reflexió s'ha de realitzar a diversos nivells:

- Des de la perspectiva dels docents, les dades d'aquesta recerca han propiciat una presa de consciència en relació a la necessitat d'incorporar els EVEA a la realització d'activitats pràctiques que puguin millorar els continguts conceptuals del programa universitari per a gent gran. Els resultats permeten generar expectatives respecte a nous enfocaments i la seva possible repercussió en el procés de l'aprenentatge en les persones

grans a llarg termini. Cal tenir en compte que la utilització de les eines informàtiques és, des de fa temps, una realitat en el camp de l'educació gerontològica, i l'aprenentatge de certs procediments en un programa universitari per a gent gran ha de reflectir aquesta nova realitat. Els docents han de, en aquest sentit, fer un esforç per actualitzar el seu coneixement sobre les possibilitats educatives dels EVEA en aquest camp i, amb això, el tradicional enfocament de les activitats pràctiques. Per això cal analitzar els contextos educatius on aquestes eines poden aportar majors èxits al procés d'ensenyament-aprenentatge i adaptar la pràctica educativa als nous escenaris en un programa universitari per a gent gran.

Però és evident que els docents no poden recórrer sols aquest camí de la reforma i la innovació. És cert que molts docents desenvolupen els seus propis materials educatius, però aquestes iniciatives, tenen com a resultat materials molt personalitzats, curts en pressupost i poc estables en el temps. El disseny de les activitats educatives en un EVEA, requereix un coneixement complex de les eines tecnològiques i correspon a les administracions educatives i als dissenyadors de programari proveir als docents de materials curriculars, així com establir un conjunt d'elements de judici que permetin determinar si els programes desenvolupats tenen l'impacte buscat, amb la finalitat d'aconseguir una completa integració de les TIC's a l'activitat docent.

Ja hem vist que la utilització de l'EVEA, com els que s'ha utilitzat en aquesta recerca, és compatible amb la formació dels docents, però hi ha una demanda, per part dels docents, de major formació en l'àmbit disciplinar per a la integració de les TIC's en la pràctica diària a l'aula per a gent gran, fet aquest últim on l'administració i els equips directius dels centres han de donar resposta. Per mantenir una línia d'innovació estable en el temps cal que hi hagi estructures organitzatives en els centres, més enllà de l'entusiasme d'una persona concreta, que permetin canalitzar els projectes d'innovació i l'intercanvi d'idees o experiències. És



imprescindible, per aconseguir aquest objectiu, el suport institucional del centre i l'interès decidit per part dels diferents agents educatius.

- D'altra banda, encara que, com sovint s'ha comentat, la dotació de recursos informàtics als centres educatius no garanteix la seva utilització a l'aula, indubtablement la manca de dotació sí garanteix el contrari. La distribució dels equips, a més, ha de facilitar l'accés des de les diferents àrees curriculars. En el tema que ens ocupa, si considerem que l'ús de l'EVEA afavoreix l'adquisició de destreses, haurien de comptar amb una dotació d'equips informàtics que permetin incorporar aquestes eines al treball pràctic dels alumnes grans.

Tampoc s'ha de desatendre l'entorn sociològic en el qual es desenvolupen les activitats docents. Els centres han de donar resposta a les necessitats dels alumnes grans valorant que no tots tenen un entorn familiar i social que propiciï l'ús d'aquestes tecnologies i, per descomptat, no tots tenen accés. Els que ens dediquem a aquesta professió sabem que el percentatge de persones grans que quedaria fora d'aquest marc no és menyspreable. Qualsevol política educativa orientada a la innovació o la reforma basada en la integració dels EVEA en la docència ha de tenir com a objectiu que tots els alumnes grans dels programes universitaris per a gent gran, puguin beneficiar-se dels seus èxits i tendir a reduir l'anomenada "bretxa digital", incorporant la utilització de les TIC's amb finalitats formatives i afavorint la seva utilització en el propi programa universitari.

### **9.3 LIMITACIONS DE L'ESTUDI I FUTURES LÍNIES DE RECERCA**

Algunes de les limitacions d'aquesta investigació deriven del tamany de la mostra i de la durada de l'experiència. En aquest sentit seria desitjable comptar en el futur amb estudis més amplis sobre diferents aplicacions dels EVEA en els programes universitaris per a gent gran, tant pel que fa a la seva major durada en el temps com pel que fa al nombre d'alumnes grans, el que permetria

aconseguir una transferència dels resultats més fonamentada. Una altra limitació important ha esta relacionada amb les dificultats tècniques per desenvolupar el programari necessari per a aquesta investigació. La disponibilitat d'una major quantitat i varietat d'EVEA permetria obrir i diversificar el camp d'estudi a diferents destreses relacionades amb continguts i nivells educatius diferents. Finalment, algunes limitacions observades, inherents a les tècniques de recollida de dades, poden aconsellar el disseny de recerques amb diferents plantejaments metodològics que donin entrada a noves formes de triangulació i proporcionin l'oportunitat de discutir els resultats amb altres professionals no directament implicats en la recerca, el que redundaria en una major credibilitat i consistència de les conclusions. En tot cas, cal tenir present que el nombre de variables que intervenen en el sistema d'ensenyament-aprenentatge és molt gran i la possibilitat d'aplicació de les investigacions, encara de les realitzades amb el màxim rigor, serà sempre limitada.

La metodologia avaluativa emprada en aquesta recerca, està orientada a la reflexió i la presa de decisions. Com que les decisions en aquest àmbit escapen a les possibilitats individuals, les conclusions de l'estudi estan més aviat orientades a establir una base fonamentada sobre la qual fonamentar futures investigacions que serveixin per impulsar el desenvolupament de la formació a distància en un programa universitari per a gent gran.

A la vista dels resultats d'aquesta recerca, són quatre els nuclis al voltant dels quals s'haurien d'articular futures línies de recerca i que podrien contribuir a validar els resultats de la mateixa.

## A) IDENTIFICACIÓ DE LA DEMANDA EDUCATIVA DELS EVEA EN ELS PROGRAMES UNIVERSITARIS PER A GENT GRAN

Les dificultats relacionades amb el disseny de l'eCampus utilitzat en aquesta investigació, així com la manca de models de referència i de resultats contrastats, en el nostre territori, sobre la seva eficàcia, posen de manifest la necessitat urgent d'impulsar el desenvolupament d'aquest tipus d'entorns virtuals per tal de poder dur a terme experiències educatives i avaluar la seva incidència en el desenvolupament de les destreses i procediments en els programes universitaris per a gent gran del nostre territori.

Els coneixements tècnics que es requereixen per al disseny d'aquests entorns virtuals i els seus materials requereixen la participació de professionals de diverses disciplines i exigeix tenir en compte principis tecnològics i pedagògics en el seu disseny que garanteixin el seu valor educatiu. Aquesta manca de programari genera una situació de desigualtat que contribueix a aprofundir en la "bretxa digital" en la gent gran, ja que la seva formació, en aquest camp, dependrà de l'habilitat personal de cada docent.

Els avenços en aquest tipus de programari educatiu estan, fonamentalment, en mans de l'administració i de les empreses, però els projectes dirigits al seu desenvolupament s'ha d'administrar en estudis exploratoris previs que permetin recopilar informació sobre les demandes específiques i dels problemes reals que es troben els docents per realitzar el treball educatiu. Encara que en aquesta investigació s'han apuntat diversos, la informació d'estudis més específics ha de servir per identificar contextos on vinguin a resoldre problemes o mancances dels sistema tradicional d'ensenyament i per analitzar nous enfocaments, propiciats pels nous ambients d'aprenentatge, que redunden en una

millora de la qualitat de l'ensenyament-aprenentatge en els programes universitaris per a gent gran.

D'altra banda, cal remarcar, que els recursos per si sols no faciliten el desenvolupament d'habilitats cognitives, sinó que cal una intencionalitat pedagògica, sustentada en models contrastats, que és responsabilitat del docent. La investigació sobre l'aplicació i seguiment d'aquests programes ha d'aportar elements de judici suficients que permetin la selecció dels recursos en funció de les necessitats detectades pels docents, ja que hi ha sempre un punt d'inseguretat en les decisions del docent, especialment en moments de canvi educatiu, que es veu agreujat si manca referents autoritzats a l'hora de planificar la seva tasca. Per això són necessaris més estudis que aportin una base sòlida que permeti als docents reflexionar sobre el seu propi estil docent i adaptar, d'entre les novetats del mercat, aquelles que millor responguin a les necessitats dels seus alumnes i a les seves pròpies.

Així mateix, és necessària la identificació de variables que permetin aportar evidència de l'efectivitat instructiva dels programes desenvolupats. La valoració del grau en què els EVEA en entorns universitaris per a gent gran donen resposta a les necessitats detectades i aconseguen assolir les metes proposades permetrà als docents identificar les seves estratègies metodològiques, en principis pedagògics que hagin demostrat la seva efectivitat.

## B) ANÁLISI DE LES NECESSITATS DELS DOCENTS EN RELACIÓ ALS OBSTACLES DETECTATS

En aquest estudi s'ha intentat aportar alguna llum en aquest sentit, ja que s'han posat de manifest els obstacles per a la utilització d'unes eines

concretes, els entorns virtuals, dissenyades per desenvolupar continguts específics en un programa universitari per a gent gran.

Però encara cal una anàlisi més profunda que permeti aportar veritables solucions als problemes detectats. En relació als recursos disponibles, per exemple; l'estudi mostra un panorama general, però no tots els centres tenen les mateixes necessitats pel que fa a l'equipament, distribució, coordinació i manteniment dels equips. Els projectes docents de cada centre, en relació a la innovació i la integració d'una formació a distància, haurien de ser la base sobre la qual concretar les mesures correctores.

D'altra banda, la formació tècnica del docent, si bé és necessària, no pot plantejar-se com una finalitat inabastable a la llum de les novetats que incessantment apareixen al mercat de la tecnologia educativa, ja que inevitablement conduirà al desànim del docent que necessita sacrificar una gran part del seu temps lliure per a "estar al dia". Cal una major reflexió sobre les necessitats bàsiques del docent en la seva disciplina des d'un plantejament realista, tenint en compte el nivell de partida i les possibilitats reals d'aplicació de la formació rebuda.

Però, a més d'aquesta formació tècnica, la formació del docent ha d'anar orientada al descobriment de models eficaços d'utilització de les eines tecnològiques (PDI, iPad,...) que pugui reproduir sense dificultat en el seu context i l'ajudin realment a la seva tasca docent. Cal que el docent segueixi tot un procés de comprovació i interiorització de la necessitat, la viabilitat i l'eficàcia que aquest canvi li suposaria en la seva pràctica professional, d'una banda i, per altra, que el procés de canvi sigui un repte a les seves possibilitats.

Cal que l'acció formativa es recolzi en l'experiència de la pràctica prèvia del docent, de manera que l'estimuli a reconsiderar críticament a la llum

de la informació disponible i a millora-la. El docent ha de ser conscient que els seus propis plantejaments teòrics subjectius i les actituds personals que inspiren el seu comportament docent són, normalment, millorables, però ha de ser capaç, també, de reconèixer els condicionaments de les seves circumstàncies laborals per contextualitzar la formació rebuda. La formació permanent del docent en el propi centre és una de les vies més eficaces per aconseguir metes concretes en la integració de les TIC's en l'activitat docent. Els projectes d'innovació desenvolupats per iniciativa dels propis interessats i les investigacions "des de dins" podrien suposar un estímul per a la implicació dels docents en la recerca de noves metodologies que condueixin al desenvolupament de diferents destreses dels alumnes grans.

Per últim, la falta de temps, com a obstacle per a la integració de les TIC's en la seva pràctica docent, és un factor que no pot continuar sent ignorat. La professió docent està patint, en les últimes dècades, canvis de diversa índole que han conduït a un increment en la quantitat i complexitat de les seves tasques, cosa que no s'ha vist reflectit en la planificació de la docència. Estudis sobre les demandes concretes del docent en aquest sentit i la forma d'atendre-la resulten urgents.

### C) NOVA SOCIETAT I NOVES RELACIONS INTERGENERACIONALS

Vivim una crisi econòmica sense precedents en les nostres societats del segle XXI. A l'any 2010, es va incloure a Espanya entre els vuit països de la Unió Europea en què la taxa de risc de pobresa és més gran en el cas dels nens que en la gent gran.

Segons l'estudi FUNCAS (2012), avui dia els joves no només tenen problemes per trobar feina, sinó també per formar famílies ja que el 73% d'ells segueix vivint amb algú de la generació anterior. En el cas de la

gent gran de 70 anys, el 42% viu amb els seus fills i més d'un terç de les àvies (i un quart dels avis) cuiden dels seus néts un cop per setmana, així doncs, a excepció de la congelació de les pensions al 2010, el col·lectiu de jubilats es configura com un segment de la població amb uns ingressos assegurats i que no han disminuït amb la crisi.

Aquest nou paper de la gent gran, de cobrir no només les seves necessitats, sinó que poden ajudar a la resta de generacions és nova per primer cop en la nostra història educativa i aquesta nova situació els configura com un segment de la població a tenir presents en els processos d'ensenyament-aprenentatge futurs i per defecte, seran una part activa d'aquesta nova realitat intergeneracional.

#### D) L'APRENENTAT AL LLARG DE LA VIDA I ELS ENTORNS VIRTUALS

Mai a la història de l'educació hi ha hagut tantes persones grans que estiguin predisposades a accedir a la Universitat i mai en un moviment educatiu de tals característiques ha passat tant desapercbut per a tants educadors. Com hem vist, aquesta última dècada és el període on s'han desenvolupat més programes universitaris per a gent gran.

El món educatiu no pot ignorar, per més temps, el nombre creixent de persones grans vitals i actives que es troben al nostre país. Si, en canvi, el desafiament educatiu segueix en peu a partir d'expandir models de programes útils i trobar nous mètodes per atendre les persones grans com a nous alumnes i no considerar-los com a simples "estudiants intrusos".

Si el futur respon a les promeses de l'última dècada, amb la creació constant de noves experiències de formació per a gent gran, haurem de

revisar algunes concepcions educatives bàsiques per poder connectar amb la persona gran i no “vernissar” el seu procés educatiu. En les nostres perspectives futures com a educadors haurem d'incidir en:

- 1) els qui elaboren els programes formatius i plans d'acció hauran de comprendre que no totes les persones grans tenen les mateixes necessitats ni les mateixes motivacions educatives. Tractar com un únic grup homogeni a tantes persones grans no serà gaire apropiat en els anys futurs.
- 2) el cos docent de les accions formatives amb persones grans ha de formar-se en comprendre el projecte de cicle vital de la persona gran i formar-se didàcticament per oferint pautes educatives que poden connectar amb la subjectivitat de la persona ajudant-la a millorar de forma satisfactòria. Algunes estratègies educatives hauran de partir de:
  - a) aprofitar el coneixement de les persones grans.
  - b) presentar versions alternatives de les argumentacions, utilitzant una metodologia d'escenaris alternatius.
  - c) construir arguments col·lectivament, a partir del treball col·laboratiu.
  - d) crear situacions d'aprenentatge a partir de treballs pràctics d'aplicació i investigació.
- 3) el fet que les persones grans continuaran essent un percentatge important de la població estudiantil del futur permetrà una reavaluació dels actuals programes, ja que trobarem persones millor preparades, amb major formació reglada i amb competències més elevades, que exigiran accions formatives de major qualitat.
- 4) la formació universitària amb els alumnes grans no té un objectiu professionalitzador, això significa:
  - a) cal innovar metodològicament amb els continguts establerts per a gent gran.
  - b) cal treballar en equips de docents interdisciplinars, observant situacions, proposant objectius, marcant estratègies conjuntes i determinant responsabilitats amb la persona gran.



5) cal avaluar les accions formatives per a gent gran, l'avaluació d'aquest sistema, dels equips docents i els graus educatius dels estudiants. L'avaluació de les esmentades formacions exerceix una funció de diagnòstic, justifica les propostes de millora que es formulin i després permet verificar la pertinència de les mesures adoptades. Requisit previ i necessari per prendre decisions per a la seva millora.

El nostre desafiament com a educadors consisteix a configurar de forma conscient contextos rics i creatius, que tinguin un alt grau d'educativitat i aquest marc creatiu ha de generar en la persona gran crisis optimitzadores, tenint com a element i punt de partida on es troba l'educand. Aquest punt ha de ser l'educabilitat i ha de servir per potenciar la seva sociabilitat, creant contextos educatius que afavoreixin el desenvolupament individual i grupal. Aquest procés de creixement també és important per a la societat, per contrarestar l'alienació i l'ambivalència que acompanyen al ràpid canvi social.

En un context acadèmic, aquest compromís amb la transformació individual comprèn una interacció entre els interessos personals, que tinguin major incidència en l'experiència vital dels estudiants, i un procés ordenat de pensament que permeti avançar als individus més enllà de la seva experiència i poder conceptualitzar-la. Aquesta interacció no invalida les concepcions tradicionals del fet acadèmic sinó que més aviat agrega un element al procés.

Hi ha moltes formes d'incorporar aquest component al procés, encara que és relativament més fàcil fer-ho en un programa individualitzat que en una aula universitària convencional. Els elements en joc són els continguts apropiats, un clima de col·laboració interpersonal amb els docents, l'establiment d'objectius pels estudiants, treballs o projectes que generin informació sobre les vides de les persones grans i la seva experiència quotidiana, tècniques d'aprenentatge que emfatitzin al mateix temps els continguts de coneixement i l'experiència

personal, i oportunitats per a un comentari individual sobre les repercussions que té en cadascú el que succeeix.

Sobretot hem d'aconseguir un equilibri subtil entre la innovació i la seguretat. Facilitar aquest canvi requereix atendre les concepcions individuals i els processos experimentals així com un context acadèmic que fomenti les activitats tendents al creixement. Les persones grans quan s'inscriuen en un programa formatiu universitari cerquen aprenentatge, coneixements i tècniques com les majors satisfaccions a la recerca d'educació, però també és veritat que es busca un aprenentatge que inclogui un valor afegit i no només la simple adquisició de coneixements. Les noves concepcions sobre l'aprenentatge al llarg de la vida (*Lifelong learning*) tenen com a objectiu la formació permanent del ciutadà en diferents camps de coneixement al llarg de la seva vida.

## **BIBLIOGRAFIA I WEBGRAFIA CITADES**

- ADELL, J. (2005): Internet en educación. *Comunicación y Pedagogía*.
- AIMC (2009): "Navegantes en la red, 11ª encuesta AIMC a usuarios de internet". *Asociación para la investigación de medios de comunicación*. Madrid.
- ALESSI, S. M. I TROLLIP, S. R. (1991): *Computer Based Instruction: Methods and development*. New Jersey: Prentice Hall
- ALONSO, L.E. (1999). Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En: Delgado, J.M. i Gutiérrez, J. (Coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.
- ALONSO OLIVA, J. L., GUTIÉRREZ FERNÁNDEZ, D., LÓPEZ SANTA CRUZ, V. i TORRECILLA PEÑUELA, J. (1998): Informática educativa y educación primaria [en línea]. En: Fernández Muñoz, R. (dir.) *Intercambio de monografías*. Toledo: Escuela de Magisterio. Universidad de Castilla la Mancha. Disponible en: <http://www.uclm.es/profesorado/Ricardo/WEBNNTT/index.htm> [Consulta: 5 juny 2008]
- AREA MOREIRA, M. (2005a): *La educación en el laberinto tecnológico. De la escritura a las máquinas digitales*. Barcelona: Octaedro-EUB
- ASAMBLEA MUNDIAL SOBRE EL ENVEJECIMIENTO (2002). Madrid.
- ASSOCIACIÓ CATALANA D'UNIVERSITATS PÚBLIQUES (2008): *Llibre Blanc de la Universitat de Catalunya*. Barcelona: Nexa Impressions, SL.
- ATCHELEY, R.C. (1989): "A continuity theory of normal aging" en *The Gerontologist*, nº29, pp. 183-190.
- AUSUBEL, D.P. (1976): *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas
- BALTES, P.B. (1989): "Psicología evolutiva del ciclo vital. Algunas observaciones convergentes sobre historia i teoría" en MARCHESI, A.; CARRETERO, M. i PALACIOS, J. (Comp.): *Psicología evolutiva: adolescencia, maduresa i senectut*. Alianza Editorial Madrid. Vol. I pp. 243-263.
- BARRO, S. i BURILLO, P. (2006): *Las tecnologías de la información y de la comunicación en el sistema universitario español (2006): un análisis estratégico*, from <http://www.crue.org/UNIVERSITIC2006/Catalogo%20de%20Objetivos%20e%20Indicadores%20TIC%20del%20SUE%202006.pdf>. [Consulta: 10 juny 2008]

BATES, A.W.T. (2000): *Managing Technological Change: Strategies for College and University Leaders*, San Francisco: Jossey-Bass

BAURA ORTEGA, J.C. (2003): *Actas del VII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para mayores*. Madrid: IMSERSO.

BAUTISTA GARCÍA-VERA, A. (2004): Calidad de la educación en la sociedad de la información. *Revista Complutense de Educación*, 15(2), 509-520

BEAUVOIR, S.de (1970): *La vielleise*. Paris: Gallimard.

BELSKY, J. (2000): *Psicología del envejecimiento*. Parinfo. Madrid.

BISQUERRA, R. (1989): *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Ed. CEAC, Barcelona.

BIRREN, J. i BENGTON, V.L. (1992): *Emergent Theories of Aging*, Springer Publishing Company. NY. (la primera edición es de 1998).

BONTE, P., i IZARD, M. (1996): *Etnología y antropología*. Madrid: Akal.

BOULD, S., SMITH, M. i LONGINO, C. F. Jr. (1997): *Ability, disability and the oldest old*. *Journal of Aging and Social Policy*, 9.

BRUNER, J. S. (1988): *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata

BRU RONDA, M<sup>a</sup>.C. (2002): *Actas del VI Encuentro Nacional de Programas Universitarios para mayores*. Alicante: Universidad Permanente U.A.

CABERO ALMENARIA, J. (1999): Definición y clasificación de los medios en la enseñanza. En: Cabero, J., (Ed.) *Tecnología Educativa*. Madrid: Síntesis

CABEDO, A. (2010): *La educación permanente: la Universidad y las personas mayores*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, D.L.2010

CALSAPEU, J. (2005): *25 anys Aules Sènior de Mataró d'Extensió Universitària*. Mataró: Vanguard Gràfic, S.A.

CALLEJO, J. (2001): *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona, Ariel

CANALES REYES, R. (2005): Estudio de opinión y necesidades formativas de profesores, en el uso e integración curricular de las TIC, para sustentar una propuesta de formación orientada a

la innovación didáctica en el aula [en línea]. *Revista DIM (Didáctica y Multimedia)*, 5. Disponible en: <http://dewey.uab.es/pmarques/dim/> [Consulta: 1 juny 2008]

CARTA DELS DRETS I DEURES DE LA GENT GRAN DE CATALUNYA (2003): Generalitat de Catalunya.

CASTELLS, M. (2008): *La universidad en la sociedad red*. Editorial UOC. Ariel. Generalitat de Catalunya.

CASTILLEJO, J.L.; VÁZQUEZ, G.; COLOM, A.J.; SARRAMONA, J. (1993): "Evaluación de programas educativos", en *Teoría de la educación* (pp. 269-281). Madrid, España: Taurus Ediciones, Santillana, S.L.

CEPE (2007): *Declaración Ministerial de León*. IMSERSO.

COLOM, A.J. i ORTE SOCIAS, C. (2001): *Gerontología educativa y social*. Palma, UIB.

COMISSIÓ DE LES COMUNITATS EUROPEES (2007): *Envejecer mejor en la sociedad de la información. Una iniciativa i2010. Plan de acción sobre tecnologías de la información y la comunicación y envejecimiento*. Brussel·les: Comissió de les comunitats europees.

CONRAD GLASS, JR. (2003): "Factores que afectan al aprendizaje de las personas mayores" en *Educación y aprendizaje en las personas mayores*; (pp.145-158). Madrid: Dykinson.

CONSEJO EUROPEO DE LISBOA (2000): Conclusiones de la presidencia [en línea]. Disponible en: [http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_es.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm) [Consulta: 10 juny 2008]

CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2001): Informe sobre los futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación [en línea]. Madrid: CIDE-MEC Disponible en: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/rep\\_fut\\_obj\\_es.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/rep_fut_obj_es.pdf) [Consulta: 10 juny 2008]

CORRAL, A. i PARDO, P. (2001): El Ciclo Vital. En A. Corral y P. Pardo: *Psicología Evolutiva I: Introducción al Desarrollo*. Madrid: UNED.

CUMMING, E. i HENRY, W.E. (1961): *Growing old, the process of disengagement*. Basics Books, In. New York.

DALE, E. (1964): *Métodos de enseñanza audiovisual*, 2º edición, Ed. Reverté.

DE KETELE, J.M. (1988): *Guide du formateur*. Bruselas: De Boek.

DELORS, J. et als. (1996): *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana/UNESCO.

DE JONG, T., i VAN JOOLINGEN, W. R. (1998): Scientific discovery learning with computer simulations of conceptual domains. *Review of Educational Research*, 68, 179-201.

DEWEY, J. (1996): *Democracia y educación*. (1ª Ed. con texto íntegro). Madrid, Morata.

DUART, J.M. i SANGRÀ, A. (1999): "Formació universitària per mitjà del web: un model integrador per a l'aprenentatge superior", en J.M. Duard i A.Sangrà (eds.), *Aprenentatge i virtualitat*, Barcelona. Edicions Proa, S.A.

DUARTE HUEROS, A. (1999): Medios audiovisuales, informáticos y Nuevas Tecnologías para el apoyo docente. En: Cabero, J. (Ed.) *Tecnología educativa*. Madrid: Editorial Síntesis

ERIKSON, E.H. (1981): *La adultez*. Fons de Cultura Econòmica. México.

ESCUADERO ESCORZA, T. (2003): Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación [en línea]. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 9(1). Disponible en: [http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1\\_1.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm) [Consulta: 20 maig 2010]

ESTEBAN, M., (2002): El diseño de entornos de aprendizaje constructivista [en línea]. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 6. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/6/red6.html> [Consulta: 20 maig 2010]

EURYDICE (2002): *Indicadores básicos de la incorporación de las TIC a los sistemas educativos europeos. Información detallada*, Informa anual 2000/01, from [http://www.mec.es/cide/jsp/plantilla.jsp?id=eurydice032001\\_inicio](http://www.mec.es/cide/jsp/plantilla.jsp?id=eurydice032001_inicio) [Consulta: 20 maig 2010]

EURYDICE (2006): The Science Teaching in schools in Europe. Policies and research [en línea]. Disponible: <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/PubContents?pubid=081EN> [Consulta: 20 maig 2010]

EUROPEAN COMMISSION (2005): *Population in Europe 2004*. Brussels: European Communities.

FERNÁNDEZ BALLESTEROS, R. (2000): *Gerontología Social*, Pirámide. Madrid.

FERNÁNDEZ BARRERA, J. i GUILLAMÓN MOTA, J. (1993): *Conferències. Solidaritat Intergeneracional*. Barcelona: Fundació La Caixa.

FERNÁNDEZ BARRERA, J. i HOMS FERRET, O. (1994): *Relacions intergeneracionals. Gent gran i Adolescents. Estudi d'una relació*. Barcelona: Fundació La Caixa.

FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, J. A. -coordinador- (1986): *Libro Blanco de la Educación de Adultos*. Dirección General de Promoción Educativa. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.

- FERNÁNDEZ SIERRA, J. i SANTOS GUERRA, M. A. (1992): *Evaluación cualitativa de programas de educación para la salud: una experiencia hospitalaria*. Málaga: Aljibe
- FIERRO, A. (1994): "Proposiciones y propuestas sobre el buen envejecer". *Envejecimiento i psicología de la salud*. Siglo XXI, Madrid.
- FUENTES ESPARRELL, J.A., ORTEGA CARRILLO, J.A. i LORENZO DELGADO, M., (2005): Tecnofobia como déficit formativo. Investigando la integración curricular de las TIC en centros públicos de ámbito rural y urbano. *Educar*, 36, 169-180
- FUNDACIÓN ENCUENTRO (2005): Definición del modelo CAIT [en línea]. Disponible en: <http://www.fund-encuentro.org/Foro/Modelo/definicionmodelo.htm> [Consulta: 20 maig 2008]
- FUNDACIÓN DE CAJAS DE AHORRO -FUNCAS- (2012): *Generaciones y relaciones intergeneracionales*. Panorama Social nº15.
- GARCÍA ARETIO, L. (2007): *De la educación a distancia a la educación virtual*, Ariel, Barcelona.
- GARCÍA BARNETO, A. i GIL MARTÍN, M. R. (2006): Entornos constructivistas de aprendizaje basados en simulaciones informáticas [en línea]. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 5(2). Disponible en: <http://saum.uvigo.es/reec/> [Consulta: 20 maig 2010]
- GARCÍA HOZ, V. i PÉREZ JUSTE, R. (1989): *La investigación del profesor en el aula*. Madrid. Editorial Escuela Española.
- GARGNÉ, R. (1962): The use of simulators. En: Glazer, R. (Ed.). *Training Research and Education*. Pittsburg: University of Pittsburg Press.
- GAGNÉ, R. M. (1971): *Las condiciones del aprendizaje*. Madrid: Aguilar
- GARCÍA MINGUEZ, J. (1998a): *I Jornadas sobre Personas Mayores y Educadores sociales*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- GARCÍA MÍNGUEZ, J., i BERMAR MORENO, M. (2002): *Hacia la educación intergeneracional*. Madrid: Dykinson.
- GARCÍA MÍNGUEZ, J., i SÁNCHEZ, A. (1998b): *Un modelo de educación en los mayores: la interactividad*. Madrid: Dykinson.
- GELPI, E. (1990): "Educación experiencial: Hoy y mañana" en *Educación Permanente*. Gijón. 1990 pp.17-22



GLENDENNIG, F. (1987): "Educational Gerontology in the future: Unanswered questions", en Silvana di Gregorio (ed.): *Social Gerontology: New Directions*. New York: Croom Helm.

GLENDENNIG, F. & BATTERSBY, D. (1990): "Why we need educational gerontology and education for older adults: a statement of first principles" in F. Glendenning & K. Percy (eds.): *Ageing, education and society. Readings in Educational Gerontology*. Keele: Association for Educational Gerontology, 219-231.

GLENDENNIG, F. (1990): "What is the future of Educational Gerontology"; *Ageing and Society*, II; pp.209-216.

GREDLER, M. (1996): Educational games and simulations: A technology in search of a (research) paradigm. En D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research for educational communications and technology* (pp. 521-540). New York: Macmillan.

GROS, B. (2000): *El ordenador invisible: hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Barcelona: EDIUOC

GUTIÉRREZ, J. i DELGADO, J.M. (1999): Teoría de la observación. En: Delgado, J.M. y Gutiérrez, J. (Coords.). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis

HARPER, B., SQUIRES, D. y MCDUGALL, A. (2000): Constructivist simulations in the multimedia age. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 9(2), 115-130.

HOLGADO SÁNCHEZ, M.A. (1999): *Actas del III Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores*. Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.

HOLGADO, M.A., i LAMPERT, E. (2002): *Evaluación de la Universidad de la Experiencia. Desafíos y Perspectivas para el siglo XXI*. Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.

JOHNSON, D., JOHNSON, R., i HOLUBEC, E. (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

IMSERO (1995): *Las personas mayores en España. Perfiles. Reciprocidad familiar*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

- (1996): *Asociaciones de personas mayores en España. Panorámica del Movimiento Asociativo*. Guía-Directorio. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- (1997): *Participación social de las personas mayores*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales.

IMSERSO (2004): Las Personas Mayores en España. Informe 2004. Observatorio Permanente de Mayores. Madrid. (En prensa.)

– (1999): Informe de Evaluación del Plan Gerontológico. Col. Observatorio de Personas Mayores, n.º 1. Madrid.

INFORME GAUR (1975): *La situación de los ancianos en España*, Madrid, Confederación Española de Cajas de Ahorro, 1975.

IMSERSO (1993): Plan Gerontológico, Madrid.

– (1995): Guía Directorio de Centros para Personas Mayores. Vol. 1, Residencias. Madrid.

– (1990): Estudio sobre la ayuda a domicilio en España, Madrid, IMSERSO/FEMP (Investigación no publicada).

ISTE, (2007): National Educational Technology Standards [en línea]. Disponible en: <http://www.iste.org/> [Consulta: 12 juny 2008]

KRUEGER, R. A. (1991): *El grupo de discusión: guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid, Pirámide

KING, A. i SCHNEIDER, B. (1991): *La primera revolución mundial*, Barcelona, Plaza y Janés.

LINN, M.C., (2002): Promover la educación científica a través de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). *Enseñanza de las Ciencias*. 20(3), 347- 355

LLIBRE BLANC DE LA GENT GRAN ACTIVA (2002): Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar Social.

LLIBRE BLANC DE LA GENT GRAN AMB DEPENDÈNCIA (2002): Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar Social.

LAJOIE, S. P., LAVIGNE, N. C., GUERRERA, C. i MUNSIE, S. (2001): Constructing knowledge in the context of BioWorld. *Instructional Science*, 29, 155-186.

LE COMPTE, M.D. (1995): Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas [en línea]. En: *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 1(1). Disponible en: <http://www.uv.es/RELIEVE/v1/RELIEVEv1n0.htm> [Consulta: 12 juny 2008]

LEMIEUX, A. (1997): *Los programas universitarios para mayores. Enseñanza e investigación*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales.

LÓPEZ, C. (2002): "Perspectivas del envejecimiento mundial". *Educación Social – Revista de intervención socioeducativa*, nº22 (pp.31-49). Editada por EUTSES Pere Tarrés – Barcelona.

LORENTE, X. (2006): *Els estudis universitaris per a gent gran*. <http://hdl.handle.net/2072/4054>  
[Consulta: 14 maig 2010]

MARQUÉS GRAELLS, P. (1999a): Materiales didácticos multimedia y concepciones sobre el aprendizaje [en línea]. En: *Enciclopedia virtual de Tecnología Educativa*. Disponible en: <http://dewey.uab.es/pmarques/evte.htm> [Consulta: 14 maig 2010]

MARQUÉS GRAELLS, P. (1999b): Software educativo multimedia [en línea]. En: *Enciclopedia virtual de tecnología educativa*. Disponible en: <http://dewey.uab.es/pmarques/evte.htm>  
[Consulta: 14 maig 2010]

MARQUÉS GRAELLS, P. (2000a): El impacto de la sociedad de la información en el mundo educativo [en línea]. *Enciclopedia virtual de Tecnología Educativa*. Disponible en: <http://dewey.uab.es/pmarques/evte.htm> [Consulta: 14 maig 2010]

MARQUÉS GRAELLS, P., (2000b): Impacto de las TIC en educación: funciones y limitaciones [en línea]. En: *Enciclopedia Virtual de Tecnología Educativa*. Disponible en: <http://dewey.uab.es/pmarques/siyedu.htm>[Consulta: 14 maig 2010]

MARQUÉS GRAELLS, P. (2001): Factores a considerar para una buena integración de las TIC en los centros [en línea]. En: *Enciclopedia Virtual de Tecnología Educativa*. Disponible en: <http://dewey.uab.es/pmarques/evte.htm> [Consulta: 14 maig 2010]

MENA, B. (1990): *Educación permanente y promoción cultural comunitaria*, Valencia. Promolibro.

MENDÍA, R.(1991): *Animación socio-cultural de la vida diaria en la Tercera Edad*. País Vasco: Servicio Central de Publicaciones.

MCMILLAN J. i SCHUMACHER, S. (2005): *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Madrid: Pearson

MISHARA, B.L. i RIUDEL R.G. (1995): *El proceso de envejecimiento*. Morata, Madrid (2ª Edición).

MOODY, H.R. (1992): "Toward a Critical Gerontology: The contribution of the Humanities to Theories of Aging", en BIRREN, J. I BENGTON, V.L. (1992): op.cit., pp.43-45

MONEDERO MOYA, J.J. (1998): *Bases teóricas de la evaluación educativa*. Málaga, Aljibe.

MONTOYA, J.M.(2003): *Actas del Congreso Educación y Personas Mayores: Una sociedad para todas las edades*. Ediciones UNED.

MORAGAS, R. (1998): *Gerontología social*. Barcelona: Herder.

MORALES, E. et al. (2004): Valoración de la calidad de unidades de aprendizaje [en línea]. En: *CEUR Workshop Proceedings, vol. 117: Design, Evaluation and Description of Reusable Learning Contents 2004*. Disponible en: <http://sunsite.informatik.rwth-aachen.de/Publications/CEUR-WS/> [Consulta: 23 maig 2010]

MOSKOW-MCKENZIE, D. i MANHEIMER, R.J. (1993): *Organizing Educational Programs for Older Adults: A Summary of Research*. Asheville, N.C.: North Carolina Center for Creative Retirement.

NEUGARTEN, B.L. (1968): *Middle age and aging: a reader in social psychology*. Chicago University Press.

ORTE, C. i MARCH, M.X. (2006): "La intervención socioeducativa, los programas universitarios para mayores y la calidad de vida: La construcción de una gerontología educativa". *El Aprendizaje a lo largo de la vida. Los programas universitarios de mayores*. Universitat de les Illes Balears. Editorial Dykinson.

PALMERO CÁMARA, MA. DEL CARMEN (2008): *Actas del X Encuentro Nacional de Programas Universitarios para mayores*. Burgos: Universidad de Burgos.

PAVÓN, F., RUIZ, A. Y CASTELLANOS, A. (1998): "Educación de los Mayores y Nuevas Tecnologías. Un proyecto de historia viva" en G. Mínguez J. I jornadas sobre Personas Mayores y Educadores Sociales. Granada, Grupo Editorial Universitario, 201-211

PAZOS, R. i FRANCO TUBÍO, J. (2004): *Las tecnologías de la información y las comunicaciones en el sistema universitario español*, CRUE, Madrid, en <http://www.crue.org/pdf/TIC.pdf> [Consulta: 11 de juny de 2010]

PÉREZ, J. (2002): *La Madurez de masas*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. INSERSO. Observatorio de Personas Mayores. Madrid.

PÉREZ, L. (2006): *Las personas mayores en España. Infome*. IMSERSO.

PÉREZ, L. (2008): *Las estructura social de la vejez en España. Nuevas y viejas formas de envejecer*. IMSERSO.

PÉREZ MORENO, J.G. (2003): Plataformas digitales y sus fracturas pedagógicas. *Revista Complutense de Educación*, 14(2) 563-588

PERMUTTER, M., ADAMS, C., BARRY, J., KAPLAN, M., PERSON, D. i VERDÓN, E. (1987): Agins and Memory. En K.W. Schaie i K. Eisdorfer (Eds.), *Annual Review of Gerontology* (Vol. 7). New York: Springer.

PETERSON, A.D. (1976): "Educational Gerontology: the State of the Art" in *Educational Gerontology*, 1 (1), 62.

PETERSON, A.D. (1980): "Who are the educational gerontologist?" in *Educational Gerontology*, nº1, 65-77.

PETERSON, A.D. (1983): *Facilitating Education for Older Learners*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishing Company.

PIAGET, J. (1986): *La epistemología genética*. Madrid: Debate

PIFER, A. (1993): *The public sector: "We the people" and our government's role*. In R.Butler and K. Kiikuni (Eds.), *Who is responsible for my old age* (pp.139-157). New York: Springer Publishing Co.

PINAZO, S. i SÁNCHEZ, M. (2005): *Gerontología, Actualización, innovación y propuestas*. Madrid: Pearson Educación S.A.

PONTES PEDRAJAS, A. (2005): Aplicaciones de las tecnologías de la Información y de la Comunicación en la educación científica. Primera parte: funciones y recursos [en línea]. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*. 2(1), 2-18. Disponible en: [http://www.apaceureka.org/revista/Volumen2/Numero\\_2\\_1/Vol\\_2\\_Num\\_1.htm](http://www.apaceureka.org/revista/Volumen2/Numero_2_1/Vol_2_Num_1.htm) [Consulta: 12 maig 2010]

PLA INTEGRAL DE LA GENT GRAN (1993): *Generalitat de Catalunya*. Dept. de Benestar Social.

REAVENSCROFT, A. (2001): "Designing e-learning interactions in the 21 st. century: revisiting and rethinking the role of theory", *European Journal of Education*, 36 (2), pp. 133-156.

REAL GARCÍA, J. J. (2006): Evaluación del modelo CAIT [en línea]. En: *Revista DIM*, 5. Disponible en: <http://dewey.uab.es/pmarques/dim/revista5.htm> [Consulta: 3 juny 2010]

RODRÍGUEZ MONDÉJAR, F. (2000): Las actitudes del profesorado hacia la informática. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 15

RODRÍGUEZ RUIZ, O. (2005): La Triangulación como Estrategia de Investigación en Ciencias Sociales [en línea]. En: *Revista Madrid*, 31. Disponible en: <http://www.madrimasd.org/revista/revista31/tribuna/tribuna2.asp> [Consulta: 20 juny 2010]

RODRÍGUEZ SABIOTE, C., POZO LLORENTE, T. i GUTIÉRREZ PÉREZ, J. (2006): La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior [en línea]. En: *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa* 12 (2). Disponible en: [http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2\\_6.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_6.htm) [Consulta: 20 juny 2010]

RODRÍGUEZ, J. y MIGUEL, V. (2005). Uso del Modelo CIPP para Evaluar la Implementación y los Resultados de un Programa de Capacitación en Línea [en línea]. En: *Revista Comportamiento*, 7(1), 71-92. Disponible en: [http://www.comportamiento.dsm.usb.ve/revista/vol\\_7\\_1/art\\_%205.pdf](http://www.comportamiento.dsm.usb.ve/revista/vol_7_1/art_%205.pdf) [Consulta: 20 juny 2010]

ROMERO TENA, R. (2004): La utilización educativa de la informática. En: Cabero, J. y Romero, R. (Coords.) *Nuevas Tecnologías en la Práctica Educativa* Granada: Arial

ROZENHAUZ, J. i STEINBERG, S. (2002): *Llegaron para quedarse: propuestas de inserción de las nuevas tecnologías en las aulas*. Buenos Aires: Miño y Dávila

SÁEZ CARRERAS, J. (2003): *Educación y aprendizaje en las personas mayores*. Madrid: Dykinson.

SÁEZ CARRERAS, J. (2002): *Pedagogía social y programas intergeneracionales: Educación de Personas Mayores*. Málaga: Ediciones Aljibe.

SÁEZ NARRO, N. (1985): *La Tercera Edad: un acercamiento teórico y algunas implicaciones*, Promolibro, València.

SÁEZ NARRO, N.; RUBIO HERRERA, R. i DOSIL MACEIRA, A. (1996): *Tratado de psicogerontología*, Promolibro, València.

SÁNCHEZ MARTÍNEZ, M. (1998): "La semántica en la terminología en la educación de los mayores. La Gerontología", en GARCÍA MÍNGUEZ (coord.), *I Jornadas sobre Personas Mayores y Educadores Sociales* (pp.103-108). Granada: Grupo Editorial Universitario.

SÁNCHEZ MARTÍNEZ, M. (2007): *La evaluación de los programas intergeneracionales*. Colección Documentos. Serie Documentos Técnicos. IMSERSO.

SANCHO GIL, J. (2006): De tecnologías de la información y la comunicación a recursos educativos. En: Sancho Gil, J. (Coord.) *Tecnologías para transformar la educación*. Madrid: Akal

SAN ROMÁN, T. (1990): *Vejez y cultura*. Barcelona: Fundació La Caixa.

SARRAMONA, J. (1975): *La enseñanza a distancia*, Barcelona, CEAC.

SARRAMONA, J. (1993): *Teoría de la educación*, Editorial Taurus, Madrid. En colaboración con Castillejo, J.L.; Colom, A. y Vázquez, G.

SARRAMONA, J. (2001): *Metodologia d'investigació (qualitativa, quantitativa)*. Document policopiat.

SARRAMONA, J. (2004): *Factores e indicadores de calidad en la educación*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro, S.L.

SCRIVEN, M. (1967): "The Methodology of Evaluation", *Perspectives on Curriculum Evaluation*, Chicago, Rand Mac Nally.

SIERRA BRAVO, R. (1989): *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Ed. Paraninfo, S.A., Madrid.

SUÁREZ ORTEGA, M. (2005): *El grupo de discusión: una herramienta para la investigación cualitativa*. Barcelona, Laertes.

SUZMAN, R. i RILEY, M.W. (1985): *Introducing the "oldest old"*. Milbank Memorial Fund Quarterly: Health and Society, 63.

STUFFLEBEAM, D.L. (1987): "La evaluación orientada hacia el perfeccionamiento", en D.L. Stufflebeam y A.J. Shinkfield, *Evaluación sistemática*, Barcelona, Paidós/MEC.

STUFFLEBEAM, D.L. i SHINKFIELD, A.J. (1995): *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: MEC/ Paidós

TRAVERSHAM, R. (2010): *Conferencia inaugural del Roadshow de Apple*, 26 de octubre de 2010, Barcelona.

THOMAS, R., i HOOPER, E. (1991): Simulations: An opportunity we are missing. *Journal of Research on Computing in Education*, 23, 497-513

UNECE (2003): *Ageing populations. Opportunities and challenges for Europe and North America*. Geneve: United Nations.

UNITED NATION (2002): *Madrid internacional plan of action on ageing*. NY: UN.

URBINA RAMÍREZ, S. (1999): Informática y teorías del aprendizaje [en línea]. En: *PÍXELBIT. Revista de medios y Educación*, 12. Disponible en: <http://www.sav.us.es/pixelbit/> [Consulta: 12 juny 2008]

VEGA, J.L. i BUENO, R. (1995): *Desarrollo adulto y envejecimiento*. Editorial Síntesi, Madrid.

VELASCO, H, i DÍAZ DE RADA, A. (1997): *La lógica de la investigación etnográfica: un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Madrid: Trotta

VELLAS, P. (1974): *Les chances du 3.âge*. Editions Stock. Collection "Médecine Ouverte"

VYGOTSKY, L. (1962): *Pensamiento y lenguaje*. México: Grijalbo

WHO/NMH/NPH/02.8 (2002): *Active aging a policy framework*. Available online at <http://www.who.int/hpr/aging/ActiveAgeingPoliyFrame.pdf>. [Consulta: 12 juny 2010]

<http://www.aiuta.asso.fr/> [Consulta: 2 de desembre de 2010]

<http://www.forumageing.org> [Consulta: 2 de desembre de 2010]

<http://www.imsersomayores.csic.es/basisbvdocs/documentos> [Consulta: 2 de desembre de 2007]

<http://www.valenciaforum.com/vfr.html> [Consulta: 2 de desembre de 2010]

<http://www.worldu3a.org/aiuta/vellas-uk.htm> [Consulta: 5 de juny de 2011]

[http://xarxanet.org/xarxanet/publicacionsArticle.xarxanet?xnt\\_locale=ca&pub\\_articleId=1440](http://xarxanet.org/xarxanet/publicacionsArticle.xarxanet?xnt_locale=ca&pub_articleId=1440)  
[Consulta: 5 de desembre de 2011]



## ANNEX

EL MUNDO, VIERNES 9 DE NOVIEMBRE DE 2007  
CASTILLA Y LEÓN 9

---

**CUMBRE DE LA ONU.** La Comisión Económica de Naciones Unidas en Europa apuesta por la integración de las personas mayores, la mejora de la calidad de vida y poten-

ciar la solidaridad intergeneracional y así lo plasma en la 'Declaración de León', que resume tres días de debate sobre las políticas de envejecimiento. También aplaude la idea de España de

incentivar la jubilación flexible hasta los 70 años anunciada por el ministro Caldera. La ciudad despidió ayer a las 46 delegaciones que agradecieron la acogida y el apoyo de los leoneses.



Equipo que ha redactado las conclusiones en la jornada de clausura de la Conferencia de la ONU sobre envejecimiento en León.

## La ONU se felicita por el éxito de la Cumbre de León y aplaude la idea del Gobierno de la jubilación flexible

Los 46 países de la Comisión Económica de Naciones Unidas para Europa y Norteamérica apuestan por integrar a los mayores, mejorar su calidad de vida y potenciar la solidaridad intergeneracional, además de la aplicación de políticas activas

**C. MORENO**  
LEÓN.— León despidió ayer a los asistentes a la Conferencia sobre Envejecimiento de la ONU que, durante tres días, han marcado las pautas a seguir por los países miembros en materia de política sobre las personas mayores. El anuncio realizado por el Gobierno español, de abrir las puertas a la jubilación flexible, ha recibido el aplauso de los mandatarios de la ONU y su secretario ejecutivo, Marek Belka, hizo votos ayer porque la iniciativa española «estimule el

tento de aplazar la edad de jubilación fue negativo y no prosperó, tal y como aseguró ayer durante la presentación de las conclusiones de la cumbre acompañado de la secretaria de Estado de Asuntos Sociales, Amparo Valcarlos, que ha presidido la cumbre internacional.

Marek Belka reconoció como un gran logro que los avances económicos y sociales han propiciado mayores sanos y con una actitud jovial y joven que pueden elegir seguir trabajando o contribuir de forma activa.

La conferencia celebrada en León puso ayer fin a sus debates con

la 'Declaración de León' un documento que, a lo largo de 24 puntos, recoge los compromisos alcanzados durante la cumbre en la que han participado delegaciones de 46 países.

Esa declaración apuesta por incentivar la integración de los mayores, mejorar su calidad de vida y fomentar la solidaridad intergeneracional además de la aplicación de políticas activas para retrasar la jubilación y que la sociedad se beneficie de la experiencia, sabiduría y capacidad de los mayores.

A lo largo de los 24 puntos de la declaración se reconoce que el en-

vejecimiento es un logro, porque se vive más y mejor, pero eso obliga a cambiar prácticas para atender las necesidades de los mayores, cuidarlos cuando así lo demanden e integrarles de forma activa en todos los ámbitos de la sociedad así como promover su formación y su envejecimiento activo.

La declaración también hace hincapié en la necesidad de potenciar la solidaridad intergeneracional, donde los mayores pueden aportar experiencia a los más jóvenes mientras estos cuidan de quienes demanden ayuda. Cuidar la imagen de los mayores es otro de

los objetivos surgidos en la cumbre de León.

Todos estos compromisos, plasmados en la declaración, no pierden de vista en ningún momento que el gran reto sigue siendo ajustar los sistemas de protección social para evitar la pobreza y la exclusión social de los mayores mejorando de forma paralela su calidad de vida.

A lo largo de tres jornadas, los países asistentes no sólo han debatido las políticas de futuro, sino que han analizado el cumplimiento de

El gran reto es ajustar los sistemas de protección social para evitar la pobreza y la exclusión

**La Declaración de León recoge en 24 puntos los compromisos alcanzados durante la cumbre**

esquejamiento de otros países a aplicar medidas similares y mostró su confianza en que la medida española sea un ejemplo a seguir por el resto de los países. Como ejemplo de las diferencias que hay en los países miembros de la Comisión Económica de las Naciones Unidas para Europa, Belka recordó que en su país natal, Polonia, el in-

Durante unos días León ha sido 'territorio ONU' gracias a la cumbre internacional y debe haber pasado con nota la experiencia a tener de las declaraciones de los responsables de Naciones Unidas. Marek Belka agradeció ayer la singular ubicación que ha tenido el encuentro, el Hotel de San Marcos, así como la organización del evento en el que se han dado cita 46 países y

«Gracias a León por su cálida acogida»

sen delegaciones. A la hora de los agradecimientos, tanto al Gobierno español como a las autoridades leonesas, Belka alabó a la colaboración y contribución de todos los asistentes para que la cumbre haya resultado ser un éxito. La secretaria de

Estado, Amparo Valcarlos, fue más allá y agradeció de forma expresa a León y sus ciudadanos la cálida acogida que han brindado a la cumbre, lo que en su opinión ha sido un ejemplo. Este logro se ha plasmado en las aportaciones de todos los países y en la par-

ticipación de las delegaciones en los actos paralelos que programó la organización. La ciudad ha obtenido un sobresaliente y buena prueba del éxito es que la organización ha reconocido que muchos de los asistentes a la cumbre han decidido prolongar hasta hoy su estancia en León y así tener la oportunidad de conocer un poco más la vida de la capital y sus riosones.

los acuerdos de las cumbres anteriores. La secretaria de Estado de Asuntos Sociales de España afirmó ayer que el grado de cumplimiento es alto en los cinco años transcurridos desde las reuniones de Berlín y Madrid y resaltó la gran acogida que ha tenido la iniciativa española de flexibilizar la jubilación hasta los 70 años.

## **Annex 2**

BOE de 21 de juny el Ministerio de Cultura va regular les Aules de Tercera Edat com a xarxa de centres coordinats pel Ministeri

**IBERLEX Ref. 1980/13019**

**MINISTERIO DE CULTURA**

**(BOE n. 149 de 21/6/1980)**

**ORDEN DE 13 DE JUNIO DE 1980 POR LA QUE SE REGULAN LAS AULAS DE LA TERCERA EDAD DEL MINISTERIO DE CULTURA.**

**Rango: ORDEN**

**Páginas: 14055 - 14056**

### **TEXTO ORIGINAL**

FAVORECER LA INTEGRACION SOCIOCULTURAL DE TODOS LOS CIUDADANOS ES UNA DE LAS MISIONES DEL MINISTERIO DE CULTURA, EL CUAL, TENIENDO EN CUENTA LAS PECULIARIDADES DEL SECTOR SOCIAL DE LA TERCERA EDAD, HA VENIDO REALIZANDO DURANTE DOS AÑOS, EN REGIMEN DE CONVENIOS, UN PROGRAMA EXPERIMENTAL DE ACCION CULTURAL EN LAS AULAS DE LA TERCERA EDAD.

FINALIZADOS DICHOS CONVENIOS Y CONSCIENTE DE LA NECESIDAD DE PROSEGUIR ESTAS ACTIVIDADES, EL MINISTERIO DE CULTURA CONSIDERA OPORTUNO REGULAR LAS CITADAS AULAS COMO RED DE CENTROS QUE, BAJO LA ACCION COORDINADA DEL MISMO, CONSTITUYEN UN INSTRUMENTO EFICAZ PARA LA INTEGRACION SOCIAL Y UN CAUCE DIRECTO PARA EL ENRIQUECIMIENTO CULTURAL EN EL AMBITO DE LA POBLACION DE MAS EDAD DE CADA LOCALIDAD EN QUE SE CREEN.

EN VIRTUD DE TODO ELLO, Y A PROPUESTA DE LA DIRECCION GENERAL DE LA JUVENTUD Y PROMOCION SOCIOCULTURAL, ESTE MINISTERIO HA TENIDO A BIEN DISPONER:

#### **ARTICULO 1.**

1. LAS AULAS DE LA TERCERA EDAD SON CENTROS SOCIOCULTURALES ESPECIALMENTE DEDICADOS A LA PROMOCION INTEGRAL DE LAS PERSONAS DE TERCERA EDAD.

2. REALIZARAN FUNCIONES DE:

- A) ANIMACION PARA LA INCORPORACION ACTIVA A LA VIDA COMUNITARIA.
- B) PROMOCION CULTURAL.
- C) AQUELLAS OTRAS QUE, ENMARCADAS EN EL AMBITO DE LO SOCIO-CULTURAL, FAVOREZCAN EL DESARROLLO DE LA PERSONA.

#### **ART. 2.**

1. LAS AULAS DE LA TERCERA EDAD PODRAN CREARSE:

- A) POR RESOLUCION DE LA DIRECCION GENERAL DE LA JUVENTUD Y PROMOCION SOCIOCULTURAL, DE LA CUAL DEPENDERAN A TRAVES DE LA SUBDIRECCION GENERAL DE LA FAMILIA.
- B) POR CONVENIO ENTRE LA EXPRESADA DIRECCION GENERAL Y CUALQUIER ENTIDAD PUBLICA O PRIVADA QUE NO TENGA FINES LUCRATIVOS. EN ESTE CASO, LAS AULAS DE LA TERCERA EDAD SE REGULARAN POR LO DISPUESTO EN EL CORRESPONDIENTE CONVENIO Y SUPLETORIAMENTE POR LA PRESENTE DISPOSICION.

2. LA DIRECCION GENERAL DE LA JUVENTUD Y PROMOCION SOCIOCULTURAL PROMOVERA LA CREACION DE AULAS DE LA TERCERA EDAD ATENDIENDO LAS PECULIARES NECESIDADES DE CADA

COMUNIDAD Y EN FUNCION DE LAS DISPONIBILIDADES REALES EN CADA CASO, TANTO ECONOMICAS COMO DE PERSONAL.

3. LOS CONVENIOS A QUE SE REFIERE EL PARRAFO B) DEL APARTADO PRIMERO DEL PRESENTE ARTICULO SE CELEBRARAN DENTRO DE LOS LIMITES PRESUPUESTARIOS EXISTENTES Y NO IMPLICARAN RELACION DE NINGUN TIPO DE LA ADMINISTRACION CON EL PERSONAL QUE PRESTE SERVICIO A LAS ENTIDADES BENEFICIARIAS DEL CONVENIO.

**ART. 3.**

LAS AULAS DE LA TERCERA EDAD SE CLASIFICARAN DEL SIGUIENTE MODO:

1. AULAS PROPIAS DE AMBITO NACIONAL: DEPENDERAN DIRECTAMENTE DE LA DIRECCION GENERAL DE LA JUVENTUD Y PROMOCION SOCIOCULTURAL, A TRAVES DE LA SUBDIRECCION GENERAL DE LA FAMILIA.

2. AULAS PROPIAS DE AMBITO PROVINCIAL: SU GESTION DIRECTA CORRESPONDE A LAS DELEGACIONES PROVINCIALES DE CULTURA, BAJO LA COORDINACION DE LA SUBDIRECCION GENERAL DE LA FAMILIA.

3. AULAS COLABORADORAS: SERAN AQUELLAS CUYA GESTION SE REALIZARA, EN LOS TERMINOS SUSCRITOS EN EL CORRESPONDIENTE CONVENIO, POR LAS ENTIDADES O INSTITUCIONES BENEFICIARIAS DEL MISMO. LA ORGANIZACION Y FUNCIONAMIENTO DE ESTAS AULAS SERAN SIMILARES A LAS PROPIAS DE LA DIRECCION GENERAL, ASI COMO SU COORDINACION.

4. CENTROS ASOCIADOS: TENDRAN ESTA CONSIDERACION LOS PERTENECIENTES A ENTIDADES O INSTITUCIONES PRIVADAS SIEMPRE QUE SE DESARROLLEN ACTIVIDADES PROPIAS DE LAS AULAS DE LA TERCERA EDAD O AQUELLOS CENTROS CULTURALES DE PEQUEÑAS DIMENSIONES QUE, SIN COMPROMISO DE TOMAR EL NOMBRE DE AULAS, SE ADHIERAN PARCIALMENTE A LOS PROGRAMAS DE LAS MISMAS Y RECIBAN AYUDA O SUBVENCION PARA REALIZAR SUS ACTIVIDADES.

**ART. 4.**

1. LAS AULAS PROPIAS SE NUTRIRAN EXCLUSIVAMENTE DE LAS CONSIGNACIONES QUE FIGUREN EN LOS PRESUPUESTOS DE LA DIRECCION GENERAL DE LA JUVENTUD Y PROMOCION SOCIOCULTURAL, SIENDO TOTALMENTE GRATUITOS LOS SERVICIOS QUE PRESTEN.

2. LAS AULAS COLABORADORAS Y LOS CENTROS ASOCIADOS TENDRAN LOS RECURSOS QUE SE DETERMINEN EN CADA CONVENIO. LOS MISMOS TENDRAN SU ORIGEN EN LAS AYUDAS O SUBVENCIONES DEL MINISTERIO DE CULTURA, LAS APORTACIONES DE LA ENTIDAD PACTANTE Y LAS CUOTAS QUE SE AUTORICE PERCIBIR A ESTAS DE LOS ALUMNOS.

**ART. 5.**

CON OBJETO DE PODER ESTABLECER UNA COORDINACION EFECTIVA DE TODA LA RED DE CENTROS Y UNA HOMOLOGACION DE CRITERIOS, EL PLAN DE ACTIVIDADES DE CADA AULA Y CENTRO ASOCIADO DEBERA SOMETERSE A LA APROBACION DE LA DIRECCION GENERAL DE LA JUVENTUD Y PROMOCION SOCIOCULTURAL ANTES DE LA INICIACION DE CADA CURSO.

**ART. 6.**

LA CONEXION DE LAS AULAS DE LA TERCERA EDAD, A QUE SE REFIERE LA PRESENTE ORDEN, CON LAS ASOCIACIONES Y FEDERACIONES DE AMBITO INTERNACIONAL, SE LLEVARA A CABO POR LA DIRECCION GENERAL DE LA JUVENTUD Y PROMOCION SOCIOCULTURAL, Y POR TANTO, LA REPRESENTACION OFICIAL DE AQUELLAS, A NIVEL NACIONAL E INTERNACIONAL, LA OSTENTARA DICHO CENTRO DIRECTIVO.

**ART. 7.**

EL MINISTERIO DE CULTURA PODRA ESTABLECER CON OTROS DEPARTAMENTOS MINISTERIALES ACUERDOS PARA REALIZAR PROGRAMAS CONJUNTOS EN LAS AULAS DE LA TERCERA EDAD, TANTO EN LAS PROPIAS COMO EN LAS COLABORADORAS. EN ESTAS ULTIMAS SE CONTARA CON LA PREVIA ACEPTACION DE LA ENTIDAD IMPLICADA, RESPECTO A LOS TERMINOS QUE LA AFECTEN.

MADRID, 13 DE JUNIO DE 1980.-DE LA CIERVA Y HOCES.

### **Annex 3**

Entrevista Director General de Política Universitària



# Federico Morán Abad

**Director General de Política Universitaria.  
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte**

*“Estamos dispuestos a abrir y ampliar nuestros programas a todos los estudiantes universitarios”*

Cuando finalizamos la entrevista al Director General de Política Universitaria, daba la impresión que es él quien nos hacía la entrevista a nosotros. Interesado por todo lo que rodea a las Universidades de Mayores, Federico Morán Abad está dispuesto a poner en marcha cuántas acciones sean necesarias desde el Ministerio para potenciar su actividad en la Universidad y en la sociedad en general. La clave: no distinguir más desde el Ministerio a los estudiantes por segmentos de edad.

**P. Se están preguntando los mayores universitarios cómo pueden revertir a la sociedad la experiencia y el conocimiento que han adquirido...**

R. En primer lugar aconsejo que las asociaciones universitarias de mayores se pongan en contacto con las asociaciones de antiguos alumnos de las universidades, en las que hay personas jubiladas también. Es una vía interesante para realizar actividades comunes, e impulsar acuerdos que beneficien a las dos partes, porque los antiguos alumnos han sido universitarios también y han participado en la gestión de sus universidades.

Por otra parte, la Unión Europea está centrando el interés en la formación de postgrado, incluso en el programa “Erasmus para todos”, que incluye también a

personas que están trabajando, para que no pierdan el intercambio, las nuevas tecnologías, la formación permanente, y lo que proponen las Universidades de Mayores es complementario a través del aprendizaje a lo largo de la vida, es decir, que cuando se jubilan pueden seguir aprendiendo y por tanto, pueden unirse a estas iniciativas.

**P. ¿Cuáles son las prioridades de esta Dirección General en la actualidad?**

R. Pues precisamente estamos empezando a atender más detalladamente los postgrados, porque ya hemos visto que los grados se van consolidando saludablemente algunos, y otros con su proceso, pero ya marchan solos. Tras los grados comienza la especialización, por una parte, y el aprendizaje a lo largo de la vida, por otra, dirigida a cualquier edad, bajo la premisa de reciclarse y no quedarse obsoleta a los 40 años porque se ha introducido una tecnología nueva. Por tanto, nos hemos encontrado un panorama en el que la formación continua no era la prioridad, pero ha cambiado, y por parte del Ministerio vamos a apoyar necesariamente toda la parte posterior del postgrado, que es vuestro



**“Vamos a intentar no limitar las convocatorias de ayudas que vayan saliendo a los estudiantes o a las asociaciones universitarias juveniles, sino abrirlas y ampliarlas a los estudiantes universitarios en general, eliminando el concepto de edad”**

caso, aunque tenemos todas las competencias transferidas a las Comunidades Autónomas, y hay que revisar dónde se puede trabajar.

**P. ¿Cómo sería ese apoyo por parte del Ministerio?**

R. Actualmente es muy difícil abrir capítulos de gastos, porque no hay partidas económicas, así que vamos a utilizar las herramientas que tenemos y que hemos conservado, como programas de becas, de formación de postgrado, y hay algunas convocatorias en las que nosotros podemos proponer a las universidades que realicen programas de estudio. Dentro de esos capítulos se pueden implementar nuevas acciones, bien estudiadas y evaluadas. Podemos estudiar fórmulas, pero con las universidades, y también podemos plantearlas en el Consejo de Estudiantes Universitarios del Estado, que son muy activos, y ver que propuestas pueden hacer, porque hay muchos de ellos que ya son mayores también. Lo que está claro es que desde las administraciones públicas ofrezcamos ayudas a las Universidades para este tipo de actividades, el problema actual son los recursos limitados con los que nos encontramos.

**P. ¿Y en las convocatorias y herramientas que parten del Ministerio?**

R. Lo que podemos hacer es sumarnos a algún programa que ya esté en marcha y podamos contribuir y diseñar proyectos buscando otros apoyos externos, ofrecer recursos pero siempre a respuesta de las universidades, como por ejemplo lo que realizamos en

los campus científicos de verano, en los que sacamos la convocatoria a propuesta de las universidades y ayudamos a financiar alojamiento y desplazamiento a los estudiantes que están investigando durante una semana. En la Universidad de Mayores podíamos hacer algo parecido, estamos abiertos a realizar este tipo de colaboraciones conjuntas, así que hay que trabajar en ello, porque también estamos dispuestos a recibir propuestas por vuestra parte.

**P. ¿Pueden entrar los mayores universitarios en las convocatorias de asociaciones, o de becas o de investigación?**

R. Esto sí que es un tema nuestro y lo que puedo decir es que vamos a intentar no limitar estas ayudas—las que salgan, porque se han reducido este año— a los estudiantes o a las asociaciones “juveniles”, sino abrirlos y ampliarlos a los estudiantes universitarios en general, eliminando la palabra “jóvenes” de las convocatorias y subvenciones que salgan. Se trata de conceptos, ahora bien, tienen que concurrir competitivamente como cualquier otro alumno. No obstante, esta medida me parece interesante para propiciar la participación de las personas mayores en el ámbito universitario, comparto con vosotros el no cerrarle la puerta para que puedan acceder aunque tengan que trabajarlo.

**P. ¿Qué recomendaciones nos puede hacer para que el trabajo de las asociaciones universitarias de mayores pueda servir al Ministerio de Educación?**

R. Estudiar y proponernos cómo canalizamos programas para que las personas mayores accedan a las nuevas tecnologías, a todas las nuevas tecnologías, no solo de la información sino aquellas otras que promuevan la calidad de vida. Estudiar el acceso a la Biomedicina, Bioeducación, formación en cursos específicos, y contando con las Comunidades Autónomas y los fondos europeos.

Y por otra parte, en vuestras Jornadas anuales, podéis trabajar en una ponencia sobre la integración y participación de los mayores en los órganos de la Universidad a raíz de las experiencias positivas y ya consolidadas que tenéis en la Confederación, porque sabiendo las buenas prácticas de participación que me habéis presentado, sí forma parte de nuestro cometido proponer a las Universidades una solución para la integración social y en los órganos de gobierno de las personas mayores.

Desde el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, existe una convocatoria de Estudios y Análisis competitiva, abierta a todas, donde se pueden presentar ideas e iniciativas, que planteen todas estas inquietudes en un proyecto bien estructurado, bien desarrollado, que sea viable, y que se adecue a los objetivos. Es mi recomendación, que de momento se vayan haciendo las cosas con los recursos que hay para ir culminando etapas. Yo os animo a ello y espero vuestras propuestas.

## **Annex 4**

### Fitxes d'avaluació de l'eCampus en el PUGG

<b>Avaluació de l'eCampus en el Programa Universitari per a Gent Gran</b>
---

L'entorn virtual que utilitzarem per a aquesta tesi, denominat "eCampus", és un campus virtual que s'ha desenvolupat en el marc de les Escoles Universitaries de Treball Social i Educació Social Pere Tarrés de la Universitat Ramon Llull. L'aplicació experimental d'aquest entorn virtual es portarà a organitzar, gestionar i realitzar tots aquells recursos de formació, de relació i d'intercanvi necessaris per poder desenvolupar la seva formació en el PUGG, sense estar condicionats per haver de coincidir en un mateix lloc i en un moment concret, per part de la persona gran que participa en el programa.

L'opinió d'experts sobre les característiques tècniques i pedagògiques de l'eCampus oferiria una valuosa informació per a aquesta recerca, raó per la qual demanen la vostra avaluació.

Com que un dels objectius de la investigació és valorar la utilitat que pot tenir per l'equip docent l'avaluació de continguts i procediments d'ensenyament-aprenentatge et demanem que puguis registrar-te per accedir a les dades sobre les qualificacions que apareixen al final del programa.

Per contestar el qüestionari només has de marcar una creu en les caselles de valoració de cada ítem.

Moltes gràcies per la teva col·laboració.



**Avaluació realitzada per:** Sra. Àngels Sogas i Perales

<b>Aspectes tècnics i funcionals del programa</b> (marcar amb una X)				
	Baixa	Mitja	Alta	Excel·lent
Informació a l'usuari			X	
Entorn visual			X	
Navegació				X
Elements multimèdia		X		
Interactivitat		X		
Continguts			X	
Serveis d'ajuda			X	
Registre de seguiment			X	
Accés a altres recursos			X	
Adequació del disseny al nivell educatiu			X	
Adequació del contingut			X	

<b>Aspectes pedagògics del programa</b> (marcar amb una X)				
	Baixa	Mitja	Alta	Excel·lent
Rellevància dels continguts			X	
Eficàcia			X	
Adequació dels continguts al nivell cognitiu dels alumnes			X	
Capacitat de motivació			X	
Tutorització			X	
Autonomia				X
Esforç cognitiu		X		
Avaluació		X		

<b>Observacions</b>	
Avantatges que comporta:	Facilitat per accedir a totes les característiques virtuals
Problemes o inconvenients:	En alguns moments excés d'informació
Observacions:	Desconeixement del programa complet per veure la globalitat d'una assignatura
Valoració global:	Alta

**Avaluació realitzada per:** Sr. Pere Mora i Ticó

<b>Aspectes tècnics i funcionals del programa</b> (marcar amb una X)				
	<b>Baixa</b>	<b>Mitja</b>	<b>Alta</b>	<b>Excel lent</b>
Informació a l'usuari		X		
Entorn visual				X
Navegació			X	
Elements multimèdia			X	
Interactivitat		X		
Continguts			X	
Serveis d'ajuda				X
Registre de seguiment			X	
Accés a altres recursos				
Adequació del disseny al nivel educatiu			X	
Adequació del contingut		X		

<b>Aspectes pedagògics del programa</b> (marcar amb una X)				
	<b>Baixa</b>	<b>Mitja</b>	<b>Alta</b>	<b>Excel lent</b>
Rellevància dels continguts			X	
Eficàcia		X		
Adequació dels continguts al nivel cognitiu dels alumnes			X	
Capacitat de motivació			X	
Tutorització				X
Autonomia			X	
Esforç cognitiu				X
Avaluació				X

<b>Observacions</b>	
Avantatges que comporta:	Major motivació per l'alumne. Possibilitat de treball en equip
Problemes o inconvenients:	Cap
Observacions:	Possibilitat d'ampliar recursos a l'aula presencial (PDI)
Valoració global:	Alta

**Avaluació realitzada per:** Sr. Enric Benavent i Vallés

<b>Aspectes tècnics i funcionals del programa</b>				
<i>(marcar amb una X)</i>				
	<b>Baixa</b>	<b>Mitja</b>	<b>Alta</b>	<b>Excel lent</b>
Informació a l'usuari			X	
Entorn visual				X
Navegació			X	
Elements multimèdia			X	
Interactivitat			X	
Continguts			X	
Serveis d'ajuda			X	
Registre de seguiment				X
Accés a altres recursos				X
Adequació del disseny al nivel educatiu				X
Adequació del contingut				X

<b>Aspectes pedagògics del programa</b>				
<i>(marcar amb una X)</i>				
	<b>Baixa</b>	<b>Mitja</b>	<b>Alta</b>	<b>Excel lent</b>
Rellevància dels continguts			X	
Eficàcia			X	
Adequació dels continguts al nivel cognitiu dels alumnes		X		
Capacitat de motivació				X
Tutorització			X	
Autonomia			X	
Esforç cognitiu			X	
Avaluació		X		

<b>Observacions</b>	
Avantatges que comporta:	Els propis del programa multimèdia
Problemes o inconvenients:	Lletra poc adaptada al camp visual per a gent gran
Observacions:	Activitats exigents pel tipus d'alumne
Valoració global:	Alta

**Avaluació realitzada per:** Sr. Francesc Xavier Francesch

<b>Aspectes tècnics i funcionals del programa</b> (marcar amb una X)				
	Baixa	Mitja	Alta	Excel lent
Informació a l'usuari				X
Entorn visual				X
Navegació			X	
Elements multimèdia				X
Interactivitat			X	
Continguts				X
Serveis d'ajuda			X	
Registre de seguiment			X	
Accés a altres recursos				X
Adequació del disseny al nivel educatiu			X	
Adequació del contingut			X	

<b>Aspectes pedagògics del programa</b> (marcar amb una X)				
	Baixa	Mitja	Alta	Excel lent
Rellevància dels continguts			X	
Eficàcia			X	
Adequació dels continguts al nivel cognitiu dels alumnes			X	
Capacitat de motivació				X
Tutorització			X	
Autonomia				X
Esforç cognitiu			X	
Avaluació			X	

<b>Observacions</b>	
Avantatges que comporta:	Interactivitat i participació dels estudiants
Problemes o inconvenients:	L'accés d'algunes persones grans
Observacions:	Ampliar recursos tecnològics del programa (Wiki,...)
Valoració global:	Alta

## Annex 5

### Entrevistes als docents

#### Entrevista 1

Fitxa tècnica i de control		
DADES GENERALS DE L'ENTREVISTAT		
. Nom i cognoms: <b>Sra. Rosa Gil</b>	. Edat: <b>48</b>	. Sexe: <b>F</b>
. Profesió: <b>Docent Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés - URL</b>		
. Càrrec actual: <b>Professora col·laboradora</b>		
. Institució: <b>Fundació Pere Tarrés</b>		
. Data de realització: <b>19 de maig de 2010</b>		
. Lloc de realització /Entorn ambiental: <b>Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés-URL /Despatx</b>		
. Hora d'inici: <b>11:00h.</b>		
. Hora de finalització: <b>12:00h.</b>		
. Durada: <b>1 hora</b>		
. Observacions: <b>Ambient tranquil i de confiança. Més de 5 anys a la institució universitària i nivell mitjà d'utilització dels entorns virtuals d'ensenyament-aprenentatge, encara sustenta la força de la seva docència en la lliça magistral.</b>		

#### A- Utilització de l'eCampus en l'ensenyament-aprenentatge en el PUGG

**P1. Consideres fonamental el treball educatiu en l'ensenyament-aprenentatge en el PUGG?**

**R1.** Ho considero important, són un element de motivació pels alumnes grans i permeten desenvolupar altres capacitats diferents a l'exposició magistral que jo encara utilitzo molt.

**P2. Amb quina freqüència utilitzes l'eCampus?**

**R2.** Totes les sessions de docència introdueixo els materials utilitzats en la docència.

**P3. Quins són per a tu els grans problemes per la realització dels exercicis?**

**R3.** El temps. La inversió de temps que requereix un treball d'aquestes característiques. Si intentes donar una mínima qualitat, la dedicació és superior a una classe tradicional. L'extensió dels temaris et limita el temps de dedicació d'aquestes activitats on l'aprenentatge conceptual dels alumnes és més lent.

**P4. Valora el sistema d'avaluació utilitzat en els exercicis.**

**R4.** Permet controlar com treballen, però no tinc la seguretat que hagin après el que es pretenia amb el treball pràctic.

**B- Utilització dels EVEA en el treball educatiu**

**P5. Quina opinió té l'aplicació d'un EVEA en el treball educatiu amb persones grans?**

**R5.** Pot obrir una nova línia de treball per poder treballar les destreses amb els alumnes. Aquestes noves pràctiques educatives poden beneficiar l'ensenyament-aprenentatge dels continguts de les assignatures.

**P6. Amb quina freqüència i amb quina finalitat utilitzes un EVEA amb els teus alumnes?**

**R6.** Utilitzo les TIC sobretot com suport a les explicacions presencials, és la meua principal finalitat, no tant per resoldre exercicis. Busco una finalitat pràctica en la docència.

**P7. Quins són per a tu els principals obstacles per a la integració d'un EVEA en el PUGG?**

**R7.** La manca d'accés als equips informàtics, per la disponibilitat i l'aplicació concreta de la matèria. A vegades fas servir un programa i veus el partit que li pots treure a les teves sessions de docència i t'animes però després no serveix per tothom i cal reconduir l'activitat.

**C- Valoració de l'experiència d'ensenyament-aprenentatge**

**P8. Quins aspectes tècnics del programa t'han semblat millor i quins millorables?**

**R8.** L'eCampus és un gran avenç per treballar a nivell grupal amb els alumnes grans, permet la seva implicació de forma realista, la qual és un autèntic èxit. L'únic aspecte negatiu és que a vegades ha trigat a funcionar.

**P9. Realitza una valoració didàctica del programa que has desenvolupat.**

**R9.** Et permet conèixer el grau de rendiment dels alumnes grans en cada activitat i pels alumnes també és important perquè els indica el seu progrés.

**P10. Ara realitza una valoració del procés d'aplicació.**

**R10.** Els primer dies no va haver connexió i també hi havia algun equip que no funciona de forma correcta i alguns alumnes van haver de compartir l'ordinador.

**P11. Consideres que ha estat motivador pels alumnes?**

**R11.** Els he vist motivats. Alguns alumnes grans, m'han explicat que no tenen ordinador a casa, s'han desplaçat per la tarda a la Facultat, per poder treballar. Per alguns era com un repte.

**P12. Creus que el teu nivell en TIC és un obstacle per utilitzar aquests EVEA?**

**R12.** Amb un coneixement bàsic és més que suficient. El docent que té una formació tècnica bàsica pot respondre perfectament.

**P13. Quins avantatges i inconvenients tenen aquests programes?**

**R13.** Els entorns virtuals faciliten sens dubte el treball docent, la integració de sistemes d'avaluació és una gran ajuda i la interacció entre els alumnes és molt motivadora, ja que poden treballar-se temàtiques que siguin significatives pels alumnes. L'inconvenient és el temps de dedicació per part del docent.

**P14. Quina actitud tens cap a l'entorn virtual que has utilitzat?**

**R14.** Tinc una actitud molt positiva, m'agrada molt l'experiència i m'ha fet pensar que pot millorar la meva docència presencial, a partir d'una programa d'activitats. Miraré el temps de dedicació, a veure si surt a compte.

## Entrevista 2

Fitxa tècnica i de control		
DADES GENERALS DE L'ENTREVISTAT		
. Nom i cognoms: <b>Dra. Isabel Torras</b>	. Edat: <b>48</b>	. Sexe: <b>F</b>
. Profesió: <b>Docent de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés - URL</b>		
. Càrrec actual: <b>Docent</b>		
. Institució: <b>Fundació Pere Tarrés</b>		
. Data de realització: <b>17 de juny de 2010</b>		
. Lloc de realització /Entorn ambiental: <b>Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés-URL / Despatx</b>		
. Hora d'inici: <b>11:15h.</b>		
. Hora de finalització: <b>12:20h.</b>		
. Durada: <b>1hora i 10 minuts</b>		
. Observacions: <b>Ambient tranquil i de confiança. Més de 15 anys a la institució universitària i nivell mitjà-alt d'utilització dels entorns virtuals d'ensenyament-aprenentatge. És de les assignatures millors valorades en el PUGG per la seva metodologia docent.</b>		

### A- Utilització de l'eCampus en l'ensenyament-aprenentatge en el PUGG

**P1. Consideres fonamental el treball educatiu en l'ensenyament-aprenentatge en el PUGG?**

**R1.** Sí. Si s'utilitzen activitats pràctiques permeten adquirir destreses i per tant aprofundir en l'ensenyament-aprenentatge de l'assignatura. Aquest últim element és motivador pels alumnes grans.

**P2. Amb quina freqüència utilitzes l'eCampus?**

**R2.** Cada setmana.

**P3. Quins són per a tu els grans problemes per la realització dels exercicis?**

**R3.** Per a mi el problema fonamental és la inversió de temps que es necessita per desenvolupar el programa d'exercicis, dins l'aula. Requereix una explicació inicial de presentació d'aquests exercicis i el seu posterior desenvolupament i continuïtat. Si multiplica els temps amb els grups de l'aula, és força temps. Cal tenir també atenció amb el funcionament de les tecnologies dins l'aula que funcioni tot correctament.



**P4. Valora el sistema d'avaluació utilitzat en els exercicis.**

**R4.** Permet veure l'actitud de l'alumne i del grup de treball (si ha seguit bé el guió, si estan fetes totes les activitats,...), existeix dificultat per avaluar les competències digitals individuals de l'alumne.

**B- Utilització dels EVEA en el treball educatiu**

**P5. Quina opinió té l'aplicació d'un EVEA en el treball educatiu amb persones grans?**

**R5.** Són eines amb moltes possibilitats i poden ser un suport en el treball educatiu en un programa universitari per a gent gran. Cal pensar ara, en treballar programaris disponibles per la gent gran.

**P6. Amb quina freqüència i amb quina finalitat utilitzes un EVEA amb els teus alumnes?**

**R6.** La freqüència es elevada, perquè fas una explicació i utilitzes les TIC's, durant la classe presencial és inevitable i sempre busques alguna pàgina web com a recerca d'informació d'allò que estàs explicant. Com a suport a la presentació que després introdueixes en l'entorn virtual.

**P7. Quins són per a tu els principals obstacles per a la integració d'un EVEA en el PUGG?**

**R7.** La manca de recursos i la dificultat d'accés. Sobretot el manteniment dels equips informàtics, ja que es necessari una supervisió constant. D'altra banda cal dissenyar recursos i materials per utilitzar amb els alumnes grans les seves característiques individuals són importants.

**C- Valoració de l'experiència d'ensenyament-aprenentatge**

**P8. Quins aspectes tècnics del programa t'han semblat millor i quins millorables?**

**R8.** M'ha agradat com s'ha distribuït i com estan organitzats els continguts en el programa d'activitats. La informació està ben estructurada i els alumnes grans hi accedeixen amb facilitat. L'aspecte a millorar seria la connexió per treballar directament dins l'aula.

**P9. Realitza una valoració didàctica del programa que has desenvolupat.**

**R9.** Es treballen específicament l'observació i la participació a nivell individual i grupal. El suport teòric està sempre accessible, però recorren a ell només quan necessitem consultar alguna cosa. El docent per tant, està més alliberat i pot atendre aquelles necessitats reals que ho necessitem a nivell de continguts o procediments del treball. No m'agrada molt el caràcter lineal de les activitats, pot suposar en alguns moments rigidesa.

**P10. Ara realitza una valoració del procés d'aplicació.**

**R10.** La lentitud de la connexió a Internet que ha impedit que alguns alumnes no poguessin finalitzar l'activitat.

**P11. Consideres que ha estat motivador pels alumnes?**

**R11.** Si, ha despertat la curiositat. Per molts alumnes grans és un entorn relativament nou i la novetat els atrau. La interacció i la possibilitat de treballar amb la resta de companys és molt interessant per als ells i són la clau de l'èxit.

**P12. Creus que el teu nivell en TIC és un obstacle per utilitzar aquests EVEA?**

**R12.** Per a mi en absolut. El programa té un funcionament molt intuïtiu i això també és percebut pels alumnes grans. És un encert.

**P13. Quins avantatges i inconvenients tenen aquests programes?**

**R13.** Veig molt avantatges. D'una banda permet treballar amb diferents materials a l'eCampus, per tant augmenta la qualitat de la docència, permet reproduir situacions actuals de forma immediata i poder-les discutir a l'aula amb la gent gran, podem treballar conceptualment continguts a partir de l'evolució,... El fet que la gent gran sigui un tipus d'alumne amb més trajectòria vital, permet un punt de partida diferent i per defecte, pots obtenir resultats diferents.

**P14. Quina actitud tens cap a l'entorn virtual que has utilitzat?**

**R14.** M'ha agradat molt, si millorem els nostres recursos informàtics estem davant d'una nova realitat que en un futur serà molt motivadora de seguir i treballar. Sens dubte els programes universitaris per a gent gran, guanyaran en qualitat educativa i això en aquests temps, és molt motivador per a molt professionals.

### Entrevista 3

Fitxa tècnica i de control		
DADES GENERALS DE L'ENTREVISTAT		
. Nom i cognoms: <b>Sra. Teresa Hernández</b>	. Edat: <b>40</b>	. Sexe: <b>F</b>
. Profesió: <b>Docent de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés - URL</b>		
. Càrrec actual: <b>Docent col·laborador</b>		
. Institució: <b>Fundació Pere Tarrés</b>		
. Data de realització: <b>1 de maig de 2010</b>		
. Lloc de realització /Entorn ambiental: <b>Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés-URL/Despatx</b>		
. Hora d'inici: <b>10:00h.</b>		
. Hora de finalització: <b>11:45h.</b>		
. Durada: <b>1h. 45 minuts</b>		
. Observacions: <b>Ambient tranquil i de confiança. Més de 12 anys a la institució universitària i nivell mitj-alt d'utilització dels entorns virtuals d'ensenyament-aprenentatge.</b>		

#### A- Utilització de l'eCampus en l'ensenyament-aprenentatge en el PUGG

##### **P1. Consideres fonamental el treball educatiu en l'ensenyament-aprenentatge en el PUGG?**

**R1.** Sí, permet treballar certs continguts d'una assignatura a partir de la visualització dels fenòmens i els EVEA permeten un contacte directe d'aquest treball (per exemple a nivell visual). A vegades pots tenir un treball més important que les sessions simplement presencials i els alumnes grans ho poden entendre millor.

##### **P2. Amb quina freqüència utilitzes l'eCampus?**

**R2.** Setmanalment. Les presentacions dels continguts de l'assignatura els penjem directament al espai virtual.

##### **P3. Quins són per a tu els grans problemes per la realització dels exercicis?**

**R3.** Per a mi el problema fonamental és la dependència que tenen els alumnes grans del suport del docent per treballar els continguts de l'assignatura. Sobretot la dificultat per trobar materials

o continguts d'ampliació per treballar correctament els exercicis i així poder ampliar coneixements. És un tipus d'aprenentatge més lent.

**P4. Valora el sistema d'avaluació utilitzat en els exercicis.**

**R4.** Cal atendre el treball dels alumnes durant el seu desenvolupament, a vegades és complicat avaluar les diferents destreses que es treballen amb els alumnes (maneig dels aparells, la seva autonomia, comprensió de les instruccions, registre de dades,...), ja que tu participes directament d'aquesta pràctica amb l'alumne gran i per tant li dones directament la solució inconscientment.

**B- Utilització dels EVEA en el treball educatiu**

**P5. Quina opinió té l'aplicació d'un EVEA en el treball educatiu amb persones grans?**

**R5.** Sens dubte, algunes activitats treballades des d'un EVEA presenten avantatges. De tota manera, encara que hi ha recursos que ho permeten, no crec que s'hagin de substituir unes per altres. S'ha de saber tenir un equilibri. La principal avantatge és l'autonomia del propi alumne i després la interactivitat que permet per poder treballar amb els seus companys.

**P6. Amb quina freqüència i amb quina finalitat utilitzes un EVEA amb els teus alumnes?**

**R6.** De manera constant. Per consultar materials o per tractar que els alumnes puguin visualitzar alguna presentació en referència a l'explicació. Cal dir que porta molt temps preparar aquestes docències, perquè siguin efectives, s'ha de seleccionar molt bé el material i tenir clar que vols fer. No m'agrada improvisar dins l'aula sobre els continguts a treballar.

**P7. Quins són per a tu els principals obstacles per a la integració d'un EVEA en el PUGG?**

**R7.** La manca de recursos. Les condicions no faciliten la utilització i cal tenir previstes activitats alternatives per si no hi ha connexió a Internet. Però igual d'important és la quantitat de temps que cal emprar i adaptar materials per la teva assignatura. Cal invertir més en una formació d'experiències prèvies i suport d'especialistes en la matèria.

**C- Valoració de l'experiència d'ensenyament-aprenentatge**

**P8. Quins aspectes tècnics del programa t'han semblat millor i quins millorables?**

**R8.** És senzill d'utilitzar i crec que és adequat per al nivell dels estudiants grans. La informació és concisa i l'activitat és clara. La possibilitat que tenen els alumnes per consultar i treballar de forma col·laborativa és el més important.

**P9. Realitza una valoració didàctica del programa que has desenvolupat.**

**R9.** El programa d'activitats m'ha agradat molt, sobretot pel treball col·laboratiu i per la proximitat, a nivell de continguts com pots treballar amb els alumnes grans. A més les

possibilitats d'atenció del docent són grans, ja que no cal estar pendent de tantes coses i permet més autonomia a l'alumne.

**P10. Ara realitza una valoració del procés d'aplicació.**

**R10.** Les condicions de l'aula d'informàtica. Tenir que disposar de pocs equips és un handicap i després que tots funcionin correctament, és un luxe. No entenc com pot tenir tant poca potència una connexió informàtica en un centre.

**P11. Consideres que ha estat motivador pels alumnes?**

**R11.** Els alumnes han estat molt atents durant la realització del programa d'activitats i han treballat amb interès. Són persones molt agraïdes en la majoria de les situacions educatives.

**P12. Creus que el teu nivell en TIC és un obstacle per utilitzar aquests EVEA?**

**R12.** Crec que entorns virtuals d'aquestes característiques els pot utilitzar qualsevol que utilitzi l'ordinador de manera més o menys habitual. No té cap dificultat perquè el programa està ben dissenyat i és força pedagògic.

**P13. Quins avantatges i inconvenients tenen aquests programes?**

**R13.** El principal avantatge és la relació entre iguals i l'augment de coneixements entre les persones grans. Molts d'ells no s'havien imaginat una interacció d'aquestes característiques en la nostra societat, això és molt ric. L'inconvenient és que no es converteixi en un treball artificial i pels alumnes que no siguin activitats educatives amb sentit, jo penso que això pel tipus de perfil no agradari a la gent gran.

**P14. Quina actitud tens cap a l'entorn virtual que has utilitzat?**

**R14.** Et felicito per l'experiència, penso que s'ha desenvolupa un nou escenari educatiu que amb una mica de recursos i materials adaptats, són un gran futur per la professió docent universitària.

## Entrevista 4

Fitxa tècnica i de control		
DADES GENERALS DE L'ENTREVISTAT		
. Nom i cognoms: <b>Sr. Xavier Villanueva</b>	. Edat: <b>36</b>	. Sexe: <b>M</b>
. Profesió: <b>Historiador. Treball autònom en l'Ajuntament de Tagament</b>		
. Càrrec actual: <b>Professor col·laborador</b>		
. Institució: <b>Treball autònom</b>		
. Data de realització: <b>23 de maig de 2010</b>		
. Lloc de realització /Entorn ambiental: <b>Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés-URL/Despatx</b>		
. Hora d'inici: <b>18:20 h.</b>		
. Hora de finalització: <b>19:30h.</b>		
. Durada: <b>1h. 10 minuts</b>		
. Observacions: <b>Ambient tranquil i de confiança. Només porta uns 10 anys com experiència docent en l'àmbit de la història. Té un nivell intermedi sobre els entorns virtuals i les seves competències digitals són hores de treball autodidacta i amb els companys de la feina que t'ajuden a crear contingut.</b>		

### A- Utilització de l'eCampus en l'ensenyament-aprenentatge en el PUGG

#### **P1. Consideres fonamental el treball educatiu en l'ensenyament-aprenentatge en el PUGG?**

**R1.** En la nostra societat tecno-científica el treball és necessari. Avui moltes de les situacions que vivim i que cal contextualitzar-les amb suport docent, és millor explicar-les en aquest format. Cal per tant disposar de les condicions necessàries, per permetre que l'alumne tingui les millors eines per poder-les aplicar, a la qual no està acostumat i permetre enfrontar-se a una activitat intel·lectual diferent.

#### **P2. Amb quina freqüència utilitzes l'eCampus?**

**R2.** En cada sessió de docència, faig la consulta en els fòrums i també "penjo" els materials que s'han treballat a classe, ja sigui en suport Word, P.Point o PDF.

#### **P3. Quins són per a tu els grans problemes per la realització dels exercicis?**

**R3.** La realització dels exercicis està sotmès a pràctiques educatives que sovint, es converteixen en pràctiques guiades. Per tal cal tenir en compte el disseny i la programació a llarg termini que

suposa un esforç de coordinació de tots els grups i dels continguts a treballar. Això poc provocar activitats molts tradicionals i fàcil de preparar. La innovació requereix una dedicació i a vegades no visualitzes la seva rendibilitat.

**P4. Valora el sistema d'avaluació utilitzat en els exercicis.**

**R4.** Penso que un sistema d'avaluació és d'interés pels alumnes si saben que té un pes en la qualificació final, per tant la presentació dels exercicis avalua les conductes dels alumnes davant l'activitat i la seva interacció a nivell grupal, per avaluar el grau d'aprenentatge dels continguts, no tant a nivell individual.

**B- Utilització dels EVEA en el treball educatiu**

**P5. Quina opinió té l'aplicació d'un EVEA en el treball educatiu amb persones grans?**

**R5.** No crec que hagin de substituir el treball presencial, però poden constituir un treball futur molt interessant; pels alumnes és un entorn molt atractiu i això en la nostra societat és inevitable el recorregut que esten fent a partir de les TIC's.

**P6. Amb quina freqüència i amb quina finalitat utilitzes un EVEA amb els teus alumnes?**

**R6.** Abans hem comentat que cada setmana, sí que les utilitzes de forma directe o indirectament. Qualsevol exposició magistral que desenvolupis dins l'aula et permet treballar les procediments que després pots aprofitar en l'entorn virtual.

**P7. Quins són per a tu els principals obstacles per a la integració d'un EVEA en el PUGG?**

**R7.** La manca de mitjans sens dubte. La formació a nivell d'usuari que tenim els docents ens capacita per realitzar activitats, però no disposem de recursos suficients. S'hauríem de tenir més ordinadors en el centre i un manteniment més eficaç. Cal tenir en compte la quantitat de temps que porta la preparació d'aquestes activitats. Moltes vegades et veus obligat a treballar des de casa (preparació de classes, correcció de treballs,...) i hi ha molts docents que no estan disposats a fer-lo.

**C- Valoració de l'experiència d'ensenyament-aprenentatge**

**P8. Quins aspectes tècnics del programa t'han semblat millor i quins millorables?**

**R8.** Visualment m'agrada molt. El contingut està ben estructurat en el programa d'activitats i permet una implicació realista per treballar amb els grups. La connexió a vegades no obeeix molt bé.

**P9. Realitza una valoració didàctica del programa que has desenvolupat.**

**R9.** La possibilitat que ofereix a l'alumne d'interaccionar. També és important la informació que aporta l'eCampus, sobre els resultats i participació, perquè això fa que l'alumne es pugui fixar en els seus errors, específicament sobre els procediments i els corregeixi. La possibilitat de

perlongar l'activitat més enllà de l'hora de docència per aprofundir, ampliar o recuperar les activitats em sembla un èxit en el programa universitari per a gent gran, respecte a les limitacions habituals.

**P10. Ara realitza una valoració del procés d'aplicació.**

**R10.** Bon ambient de treball per part dels alumnes grans, entusiasme i poc manteniment dels equips informàtics (a vegades cal també netejar l'aula d'informàtica), pel matí els alumnes més joves, no tenen el concepte de neteja integrat.

**P11. Consideres que ha estat motivador pels alumnes?**

**R11.** Crec que estaven molt motivats, però alguns s'han sentit una mica frustrats en no poder completar les activitats pels problemes de connexió que hem tingut. Estic segur que volem més activitats d'aquestes característiques.

**P12. Creus que el teu nivell en TIC és un obstacle per utilitzar aquests EVEA?**

**R12.** El maneig m'ha semblat molt senzill i no crec que ningú amb un coneixement elemental del funcionament de qualsevol programa pugui tenir problemes en l'entorn virtual d'aquestes característiques, sí que és veritat que t'han d'explicar com penjar documents, informació,... això és diferent en cada plataforma virtual que jo he vist en altres estudis.

**P13. Quins avantatges i inconvenients tenen aquests programes?**

**R13.** L'avantatge principal és el seguiment que pot fer l'alumne i saber quan rectificar, a nivell de procediments i competències digitals i sobretot, la interacció entre els grups de treball. L'alumne pot repassar, comprovar els seus errors i millorar la seva participació, sens dubte, un incentiu per a ells. A més en algún moment no cal dependre del docent dins l'aula.

**P14. Quina actitud tens cap a l'entorn virtual que has utilitzat?**

**R14.** El trobo molt útil i amb un gran futur en els programes universitaris per a gent gran. Permet descobrir un altre món educatiu diferent i de futur. Sens dubte és un futur a seguir.



## Annex 6

### Qüestionari dels alumnes

#### Qüestionari d'opinió dels alumnes

Com saps, estem comprovant la utilitat pedagògica de l'EVEA (eCampus) en el PUGG i ens resultaria de molta ajuda conèixer la teva opinió sobre els exercicis realitzats. T'agraïrem que pugessis respondre a les següents preguntes marcant una creu al costat de la resposta que triïs:

#### *I- Desenvolupament de l'experiència*

1. Has tingut alguna dificultat en el maneig del programa? En cas afirmatiu indica quin

SI		NO	
----	--	----	--

.....

.....

.....

2. Has fet lectura dels documents d'ajuda sobre l'EVEA abans de començar les activitats?

SI		NO	
----	--	----	--

3. L'has consultat alguna vegada quan estaves treballant?

SI		NO	
----	--	----	--

4. Has repetit els exercicis?

SI		NO	
----	--	----	--

5. Has tornat a entrar a l'entorn virtual des de casa?

SI		NO	
----	--	----	--

## II-Valoració del programa d'exercicis utilitzat

6. La orientació dels exercicis per part dels docents, l'has trobat suficient? En cas negatiu assenyalas en quines assignatures

<b>SI</b>		<b>NO</b>	
-----------	--	-----------	--

.....  
.....  
.....

7. Com consideres el nivel de dificultat dels exercicis?

<b>BAIX</b>		<b>MITJÀ</b>		<b>ALT</b>	
-------------	--	--------------	--	------------	--

8. Assenyalas quina de les tres activitats heu trobat més difícil

<b>AMPLIACIÓ CONTINGUTS</b>		<b>DEBAT</b>		<b>TREBALL GRUPAL</b>	
---------------------------------	--	--------------	--	---------------------------	--

9. L'avaluació que has obtingut, consideres que s'ajusta al teu rendiment en l'exercici?

<b>SI</b>		<b>NO</b>	
-----------	--	-----------	--

10. Com qualificaries el grau d'aprenentatge en finalitzar l'activitat?

<b>BAIX</b>		<b>MITJÀ</b>		<b>ALT</b>	
-------------	--	--------------	--	------------	--

## III-Motivació

11. T'agradaria fer més exercicis com aquest en altres assignatures del PUGG?

<b>SI</b>		<b>NO</b>	
-----------	--	-----------	--

12. T'agradaria fer aquests tipus d'exercicis des de casa, tenint clares les intruccions de treball?

<b>SI</b>		<b>NO</b>	
-----------	--	-----------	--

Observacions (valora tot allò important de l'experiència educativa):

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## **Annex 7**

Llistat d'alumnes del PUGG

Nº	Sexe	Cognoms, Nom	C.P.	Data Naixement	Nivell d'estudis	Disponibilitat d'ordinador	Freqüència d'ús de l'ordinador
1	Home	Montón, F.	8004	11/12/1943	Superior	Sí	Habitual
2	Home	Pareta, E.	8035	09/12/1939	Superior	Sí	Habitual
3	Dona	Santafe, M.A.	8035	07/09/1952	Secundari	Sí	Habitual
4	Dona	Peyra, I.	8021	14/07/1946	Superior	Sí	Habitual
5	Dona	Cuny, P.	8031	14/08/1940	Primari	Sí	Habitual
6	Dona	Sinues, F.	8339	27/04/1939	Primari	Sí	No habitual
7	Dona	Semente, A.	8310	11/08/1943	Superior	Sí	No habitual
8	Home	Vilardaga, J.	8031	24/03/1933	Superior	Sí	Habitual
9	Dona	Gracia, M.	8009	04/09/1953	Primari	Sí	Habitual
10	Dona	Sala, T.	8206	04/01/1946	Primari	No	No habitual
11	Dona	Balaguer, A.	8032	19/11/1943	Primari	Sí	Habitual
12	Dona	Vila, C.	8530	08/07/1954	Secundari	Sí	No habitual
13	Dona	Castillo, A.	8025	02/12/1951	Primari	Sí	Habitual
14	Dona	Torras, M.	8203	13/05/1941	Primari	Sí	Habitual
15	Dona	Brat, M.	8021	12/07/1943	Primari	Sí	Habitual
16	Dona	Casasola, M.E.	8208	29/06/1935	Superior	Sí	Habitual
17	Home	Cabré, J.	8011	31/08/1933	Superior	Sí	No habitual
18	Dona	Lunas, M.	8005	31/08/1941	Primari	Sí	No habitual
19	Dona	Lunas, M.R.	8011	21/09/1938	Secundari	Sí	No habitual
20	Home	Pesudo, J.	8911	17/11/1947	Superior	Sí	Habitual
21	Home	Giménez, G.	8020	22/07/1941	Secundari	Sí	Habitual
22	Dona	Gómez, A.	8020	10/05/1945	Primari	Sí	Habitual
23	Home	Lorente, J.	8397	01/01/1945	Primari	Sí	Habitual
24	Dona	Guerrero, C.	8397	17/07/1947	Primari	No	No habitual
25	Dona	Gautier, G.	8339	13/05/1943	Secundari	Sí	Habitual
26	Dona	Sabatés, E.	8320	05/03/1948	Secundari	Sí	Habitual
27	Home	Herce, J.	8302	13/04/1944	Secundari	Sí	Habitual
28	Home	Donoso, Raúl	8340	24/05/1951	Superior	Sí	Habitual
29	Dona	Recacha, M.A.	8021	06/09/1941	Secundari	Sí	Habitual
30	Dona	Amela, M.A.	8011	04/11/1947	Superior	Sí	Habitual
31	Dona	Gamarra, F.	8013	28/04/1947	Secundari	Sí	Habitual
32	Dona	Cuquejo, C.	8024	20/04/1953	Primari	Sí	Habitual
33	Home	Vives, J.	8241	15/12/1938	Primari	Sí	Habitual
34	Dona	Armedo, D.	8820	06/10/1952	Secundari	Sí	Habitual

35	Home	Sabater, J.	8029	05/06/1958	Primari	Sí	Habitual
36	Dona	Cots, M.	8401	28/12/1948	Secundari	Sí	Habitual
37	Home	Gallego, C.	8461	10/11/1951	Superior	Sí	Habitual
38	Dona	Martínez, D.	8026	21/06/1949	Superior	Sí	Habitual
39	Dona	Fernández, M.A.	8397	21/03/1953	Superior	Sí	Habitual
40	Dona	Rubert, E.	8028	12/01/1955	Primari	No	No habitual
41	Dona	Marqués, M.I.	8840	03/12/1957	Primari	Sí	Habitual
42	Dona	Sala, S.	8204	02/10/1941	Secundari	Sí	Habitual
43	Home	Riera, M.A.	8041	29/09/1946	Superior	Sí	Habitual
44	Dona	Hermosilla, E.	8025	24/11/1940	Secundari	Sí	Habitual
45	Dona	Llonch, R. M.	8202	26/05/1942	Primari	Sí	Habitual
46	Dona	González, Iolanda	8031	13/04/1959	Secundari	Sí	Habitual
47	Home	Rull, J.	8173	03/01/1949	Superior	Sí	Habitual
48	Dona	García, M.R.	8350	02/01/1933	Secundari	Sí	Habitual
49	Dona	Cairols, M.C.	8015	06/07/1945	Secundari	Sí	Habitual
50	Dona	Fuster, J.	8013	04/10/1938	Secundari	No	No habitual

## **Annex 8**

Guia de l'eCampus

**eCampus EUTSES**

Diplomatures universitàries en  
Treball Social i Educació Social  
Màsters i postgraus en Acció Social



# Guia-Resum de l'Entorn Virtual d'ensenyament-aprenentatge

**Xavier Lorente i Guerrero**





## Índex

0. <b>Què és l'eCampus?</b>	3
1. <b>Com funciona l'eCampus?</b>	4
1.1 Carpetes pròpies	6
1.2 Assignatures	10
1.3 Serveis generals	15
1.4 Configuració d'usuari	16
2. <b>Com comunicar-nos en l'eCampus?</b>	17
3. <b>Glossari</b>	18

## Conèixer l'eCampus

### **o. Què és l'eCampus?**

L'eCampus és un entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge de les Escoles Universitàries de Treball social i Educació Social Pere Tarrés (EUTSES), creat específicament per facilitar l'estudi de les Diplomatures, Formació continuada i Màsters Oficials en Acció Social.

És un entorn virtual d'ensenyament-aprenentatge on tindràs oportunitat de trobar tots aquells recursos d'informació, de relació i d'intercanvi, necessaris per poder desenvolupar la nostra formació sense estar condicionats per haver de coincidir en un mateix lloc i en un moment concret.

### **1. Com funciona l'eCampus?**

Per poder accedir a l'entorn virtual de l'eCampus és necessari una connexió d'Internet i posseir un navegador que et permeti desplaçar-te per la World Wide Web (www), els més coneguts i generalitzats són Internet Explorer de Microsoft, el Mozilla de Firebox,... En tots els navegadors es disposa d'una barra d'opcions (molt semblants), on s'haurà d'escriure l'adreça de la pàgina web que t'ajudarà a accedir a l'eCampus.

L'adreça per accedir a l'eCampus, mitjançant el teu navegador és la següent:

**<http://ecampus.peretarres.org>**

establerta la connexió amb el eCampus per accedir a l'entorn virtual és necessari un nom d'usuari (login) i una contrasenya (password) que et facilitarà directament el responsable de la Coordinació de l'eCampus (Sr. Xavier Lorente i Guerrero).

**L'accés a l'eCampus es realitza de forma individual i identifica l'alumne en l'entorn virtual. El teu nom d'usuari i contrasenya són personals i intransferibles.**

La primera pàgina que trobaràs en la teva visita a l'eCampus, és la **Pàgina principal**. Per regla general, totes les pantalles que se'ns presentin tenen una estructura molt similar, amb tres zones horitzontals ben definides. De dalt a sota són les següents:

- 1.** la primera franja sempre ens informa de la nostra **ubicació** en l'eCampus,
- 2.** a continuació trobem una filera amb les **opcions disponibles** per poder operar sobre els elements que apareixen en pantalla (barra de color blau)
- 3.** i finalment en l'espai central de la pantalla trobem el **contingut** central de l'opció que hem escollit visualitzar,

Les **carpetes** són l'element principal de compartició d'informació en l'eCampus. Una carpeta no és més que una àrea reservada on trobarem la informació necessària per poder realitzar la nostra tasca d'ensenyament-aprenentatge. Cal diferenciar dos tipus de carpetes:

- **Carpets pròpies**
- **Assignatures**

I dos espais d'informació i gestió:

- **Serveis Generals**
- **Configuració d'usuari**

## 1.1 Carpetes pròpies

Són carpetes que creem i gestionem nosaltres mateixos per compartir-les amb qui vulguem. Podem accedir a elles des de l'opció **Carpetes pròpies** de l'eCampus. Aquí podem veure totes les carpetes a què tenim accés, hagin estat creades per nosaltres o bé per una altra persona que ens hagi donat accés.

***Com puc crear una carpeta pròpia per introduir els meus documents?*** Els passos que he de seguir són els següents. Has de dirigir-te a la barra blava i teclejar:

### • **Crear**

Aquesta opció crea una carpeta pròpia o personal, en la que podem posar informació. En una carpeta pròpia podem donar els permisos que desitgem simplement introduint el nom de l'altre usuari. La carpeta es crea amb permisos d'administració per a la persona que l'ha creat, i sense cap permís addicional. Si es desitja compartir-la amb una altra persona o amb un grup de treball, s'haurà de fer utilitzant l'opció **Permisos**. S'ha de tenir en compte, la quota màxima.

### • **Permisos**

Fent clic en aquesta opció obrirem un quadre on seleccionarem la nova carpeta en la qual volem donar permisos. Els nivells de permisos (diferenciats per colors) són els següents:

- Lectura (verd). Permet a l'usuari veure tot el que hi ha dins una carpeta, però sense poder posar –hi res en ella, ni editar o esborrar el seu contingut.
- Escriptura (taronja). Permet posar elements dins la carpeta. També permet editar el contingut dels elements de la carpeta.
- Esborrar (marró). Permet esborrar elements de la carpeta. També permet a l'usuari tenir accés de tipus *escriptura*.

- Administració (vermell). Permet canviar els permisos de la carpeta. També permet a l'usuari tenir accés de tipus *esborrar*.

Nosaltres només podrem donar permisos en aquelles carpetes que hem creat o en les que ens hagin atorgat accés de tipus *administrador*.

- **Mostrar/Ocultar**

Aquesta opció permet configurar les carpetes que volem que es mostrin en la pàgina de **Carpetes pròpies**, i, al mateix temps, obtenir diversa informació sobre aquestes.

- **Modificar**

En aquesta opció podrem esborrar o modificar el nom de les carpetes pròpies que hàgim creat. En fer clic en l'opció triem la carpeta sobre la qual volem fer modificacions i després selecciona del menú que apareix l'ordre Esborrar si la volem eliminar, o bé Editar si el que volem és canviar el seu nom

- **Esborrar**

Hem de tenir accés de tipus *administrador* per poder esborrar una carpeta. Amb el selector només hem de seleccionar la carpeta que volem esborrar assegurant-nos abans que estigui buida.

Dins una carpeta podrem crear una sèrie d'**elements**:

### **Notícies**

Petit text per indicar un esdeveniment rellevant per a tots els membres de la carpeta. Quan valorem que una informació és molt important o urgent tenim l'opció de “posar-la” en la cartellera, de manera que quan els membres de la carpeta accedeixin a ella visualitzaran a l'esquerra de la pantalla en el requadre de la cartellera, l'encapçalament de la notícia.

### *Trobades*

Permet convocar els membres d'una carpeta a una reunió.

### **Arxius**

Possibilita la compartició d'arxius de tota mena amb totes les persones que té accés a la carpeta.

### *Enllaços*

Opció d'adjuntar la referència d'una adreça web de manera que en fer clic en ella el navegador vagi a cercar la URL indicada.

### **Fòrums**

Espai en què es poden compartir opinions de forma pública.

Tots els membres de la carpeta poden llegir-les i també participar.

### **Subcarpetes**

Per organitzar millor la informació.

Un vegada creats els elements, sempre podrem realitzar **operacions** per a:

- **Canviar permisos** (si som administradors).
- **Copiar elements**.
- **Moure elements** entre carpetes.
- **Esborrar elements**, sempre que tinguem permís per a esborrar.
- Veure **Informació carpeta**, accedir a diversa informació sobre la carpeta actual: nom de la carpeta, del seu creador, enllaços, permisos...

Abans de marcar l'opció desitjada, però, haurem de seleccionar l'element en el que volem operar. En el cas de les **carpetes d'assignatura** (dins l'aula virtual) el funcionament és idèntic al de les carpetes pròpies pel que fa als elements que podem trobar en elles i l'operacions que podem realitzar.

Evidentment, les assignatures no es poden crear ni esborrar ni mostrar-les o ocultar-les. Com a estudiants només tenim permís de lectura del contingut de les carpetes. Per tant, no podem crear ni esborrar res dins aquestes carpetes, només llegir el contingut que hagi posat el professor.

## **1.2 Assignatures**

Són carpetes en què, com a estudiants, només tindrem permís de lectura. No es poden crear ni esborrar, i les trobarem ubicades sempre en l'espai de l'aula virtual.

Aquestes carpetes representen les assignatures que ens hem matriculat. Dins aquestes carpetes s'estableix el docent estableix una metodologia de treball i d'estudi.

### **Com saber què cal estudiar? Les guies d'estudi**

Cada assignatura ens facilita una guia d'aprenentatge (GA). Es tracta d'un document que ens serveix de marc de referència de la matèria. Però després, com sabrem què hem d'estudiar més concretament? En cadascuna de les carpetes de les assignatures que estiguem matriculats, trobarem les guies d'estudi (GUES) de l'assignatura corresponent, una per mòdul (blocs temàtics en què se subdivideix la matèria). Les guies d'estudi són un material en format word o pdf, que ens permet saber quins són els objectius, els continguts, els materials didàctics i les activitats d'avaluació per treballar cadascun dels mòduls de la matèria. És, doncs, indispensable consultar-les per orientar el nostre procés d'aprenentatge.

### **Des d'on seguir el ritme de l'assignatura?**

Com que ja coneixem el que cal estudiar en cada mòdul de l'assignatura mitjançant les guies d'estudi (GUES), el que ens queda per saber és com hem d'anar-ho treballant, és a dir, quin ritme de treball hem de seguir.

La dinamització del procés d'aprenentatge la faran els professors mitjançant diversos elements de l'eCampus. Els estudiants els trobareu sempre dins la carpeta de l'assignatura corresponent i haureu d'anar-los consultant periòdicament per no perdre el ritme de treball.

Aquests elements són:

- **Missatges**, generals per a tot el grup classe. Aquesta serà la via més usual del professor per fer arribar a tots els estudiants del grup classe les indicacions i pautes de treball que marquin el desenvolupament de la matèria.
- **Notícies**, informacions puntuals que si tenen caràcter urgent o són importants es podran visualitzar en la **cartellera** de l'assignatura.
- **L'agenda de l'assignatura**, que servirà per marcar el calendari del desenvolupament de la matèria.
- **La pissarra**, és un element específic de l'aula virtual. El localitzem al costat esquerre de la pantalla de l'assignatura i és un lloc on els professors fan arribar als estudiants les informacions complementàries o els aclariments generals sobre el contingut de l'assignatura.

### **Com accedir al material didàctic complementari? Arxius associats i enllaços**

A més del material que acompanya a cada assignatura, en el desenvolupament d'aquesta a través de l'eCampus, els estudiants podreu accedir a altres materials documentals.

Complementant les informacions que els professors us facin arribar a través dels missatges i la pissarra virtual, dins la carpeta d'una assignatura també podran adjuntar:



- **arxius** de qualsevol format, ja sigui text, imatge, so o vídeo – sempre tenint en compte els aplicatius estàndard perquè els usuaris no tinguin problemes en visualitzar-los;
- **enllaços directes** a pàgines web d'interès per a la matèria.

### **Com contactar amb el professor? *E-mail* professorat**

Qualsevol estudiant que desitgi fer arribar una consulta individual al professor ho podrà fer de forma directa mitjançant l'opció ***E-mail* professorat** dins el menú **Aula** de l'assignatura. Un vegada accedim a aquesta opció s'obre la finestra de diàleg per enviar un missatge de correu electrònic des de l'eCampus, amb l'única diferència que l'adreça del destinatari del missatge, el professor, ja apareixerà escrita a la capçalera del missatge.

### **Com saber qui més cursa una assignatura? Llistat aula**

Si volem saber i conèixer qui són els companys del nostre grup classe, hem de fer clic en l'opció **Listado aula** dins el menú **Aula** de l'assignatura. Podrem així visualitzar el llistat d'integrants de l'aula, amb la seva fotografia i la possibilitat d'enviar als qui desitgem un missatge de correu electrònic al seu bústia. Per fer-ho només hem de fer clic en el nom de la llista a qui desitgem enviar el missatge, i a continuació s'obrirà la finestra de diàleg per enviar un missatge electrònic des de l'eCampus.

### **Com comunicar-nos individualment amb els companys d'assignatura? *E-mail* aula**

Des de l'opció **Llistat aula** hem comentat abans que podíem enviar missatges electrònics als membres del nostre grup classe. També ho podem fer des de l'opció ***E-mail* aula** del menú **Aula** de l'assignatura. En aquest cas podem enviar un mateix missatge a més d'un dels nostres companys de l'aula o a tots.

### **Com compartir dubtes amb els companys d'assignatura? El fòrum obert**

Quan el que volem és compartir sensacions, dubtes, experiències sobre l'assignatura amb tot el grup i no individualment, llavors hem d'accedir al **fòrum**. Aquest és l'espai d'expressió d'opinions i suggeriments dels estudiants sobre qualsevol aspecte de l'assignatura que creguin interessant.

### **Com treballar en grup? Les carpetes pròpies**

Sovint, necessitarem treballar en grup per poder realitzar algunes de les activitats proposades pels professors. En aquest cas, l'espai a través del qual hem de canalitzar aquest treball i en el que podem compartir informacions i comunicacions serà el de les **carpetes pròpies**. Un dels integrants del grup haurà d'encarregar-se de crear una nova carpeta i de donar accés a tots els integrants del grup. En aquest espai també es pot generar un **fòrum** per intercanviar dubtes, opinions, reflexions, ... entre els mateixos alumnes.

### **Com fer arribar els treballs d'avaluació continuada al professor? El pou**

Els professors crearan, dins la carpeta de cada assignatura, una o més subcarpetes especials denominades **pou** per rebre les activitats d'avaluació contínua dels estudiants. Els pous són dipòsits d'informació. Els estudiants podreu deixar en ells arxius, i només els professors tenen permís per poder visualitzar el contingut.

Per enviar el vostre treball a aquesta subcarpeta només haureu de seguir el formulari de la finestra de diàleg **Posar arxiu al pou** indicant l'arxiu que des del vostre ordinador voleu fer arribar al professor.

Un vegada enviat l'arxiu, rebreu una mena de *tiquet* en forma de rebut com a justificant de la vostra entrega, i el professor rebrà una notificació que heu dipositat aquell arxiu en la subcarpeta d'avaluació contínua de l'assignatura.

I dos espais d'informació i gestió:

### **1.3 Serveis generals**

Sota aquesta tipologia trobem totes aquelles carpetes de caràcter general que estan en l'eCampus amb informació acadèmica i de serveis: Secretaria, Antics Alumnes, Biblioteca, Agenda, etc.

En aquest espai és important destacar quatre espais:

#### **Secretaria**

Espai on es pot trobar informació concreta sobre alguna qüestió administrativa dels estudis.

#### **Biblioteca**

Accés al fons bibliogràfic especialitzat en educació i treball social de la Biblioteca i del Centre de Documentació.

#### **Agenda**

Servei informatiu de l'eCampus que també podem personalitzar. Ens permet visualitzar els esdeveniments que destaquen en cadascuna de les carpetes a què tenim accés. Es presenta en forma de quadre del mes en curs (amb la possibilitat de passar d'un mes a un altre anant cap endavant o cap endarrere), i dins el quadre corresponent a cada dia del mes, estan els esdeveniments corresponents.

**Coordinació de cursos**, tot el que és necessari saber respecte als estudis que ofereix les Escoles Universitàries: calendaris, horaris, exàmens, normativa acadèmica, oferta d'optatives, beques i ajudes, continuïtat dels estudis, etc.

## 1.4 Configuració d'usuari

Des de l'opció **Configuració de l'usuari** podrem determinar:

- l'idioma **preferent** en què volem visualitzar les pantalles de l'eCampus,
- les especificacions de la **nostra bústia de correu** des de l'eCampus,
- la **contrasenya** d'entrada a l'eCampus

És important conèixer la **sistemàtica de funcionament de les carpetes pròpies**. Saber-ho ens ajudarà a entendre com hem de moure'ns per l'eCampus.

## 2. Com comunicar-nos en l'eCampus?

Es pot realitzar a partir de dos espais:

### **Bústia**

Aquesta icona dóna accés a la carpeta que conté el nostre correu personal dins l'eCampus.

Mitjançant el correu electrònic podem comunicar-nos de forma individual i immediata amb qualsevol altra persona que tingui una adreça electrònica, sigui membre de l'eCampus o no.

Utilitzant aquest servei podem enviar i rebre missatges sense necessitat de que l'interlocutor estigui connectat en aquell mateix moment, amb la possibilitat afegida de poder adjuntar un o més documents en format digital que podran ser recuperats i processats pel destinatari.

### **Fòrum**

És l'espai de l'eCampus on tothom pot **opinar de forma pública** sobre qualsevol temàtica de les assignatures i el seu treball individual o grupal.

El debat se segueix a partir d'una estructura d'arbre que presenta la totalitat de les intervencions amb les rèpliques corresponents de forma ordenada.

En l'eCampus cal diferenciar dos tipus de fòrums:

- El fòrum que trobem dins la carpeta de **Serveis**, és un **fòrum obert**, general. Tots els membres de l'eCampus, de tots els estudis, estudiants i professors, poden llegir i enviar els seus missatges a aquest punt d'intercanvi comú.

La creació de fòrums en aquest nivell de l'eCampus correspon a l'administrador.

- En canvi, dins cada assignatura i dins les carpetes pròpies podem crear **fòrums tancats** i participar en ells. En aquest cas la possibilitat de participar

està restringida a aquelles persones amb permís d'accés a aquella carpeta en concret.

### 3. Glossari

**@:** símbol conegut com a arrova, utilitzat per separar el domini i el nom d'usuari en una adreça de correu electrònic.

**Amplada de banda:** indicador de la quantitat de dades que es poden transmetre en un determinat període de temps per un canal de transmissió. Generalment s'expressa en bits per segon (bps). Per exemple, un mòdem de 14,4 bps és capaç, teòricament, d'enviar 14.000 bits de dades per segon.

**Aplicació:** programa informàtic dissenyat per facilitar a l'usuari la realització d'un determinat treball (processar textos, dibuixar, organitzar, relacionar dades, navegar per Internet...).

**Arxiu:** conjunt d'informació, com un document o un programa, que s'emmagatzema en format digital en un disc perquè la pugui llegir l'ordinador.

**Arxiu adjunt:** arxiu annex a un missatge de correu electrònic.

**Baixar (en anglès, *to download*):** procés de transferència d'un arxiu d'un servidor a un client.

**Banner:** pancarta, imatge allargada, anunci, rètol, inserit en una pàgina web.

**Binari:** sistema de numeració basat en només dos dígit, 1 i 0. És el codi que utilitzen els ordinadors per emmagatzemar i manipular totes les dades i la informació amb què treballem.

**Bit:** la unitat d'informació més petita que l'ordinador pot manipular. L'agrupació de 8 bits forma un **byte**, que s'utilitza per representar tot tipus d'informació.

**Cable de fibra òptica:** tipus de cable que consisteix en dos filtres ultrafins de fibra de vidre. S'utilitza cada vegada més en la comunicació, perquè les ones

lluminoses tenen una freqüència alta, i la capacitat d'un senyal per transportar informació augmenta amb la freqüència.

**Canal:** cadascun dels subespais definits en un xat (també es coneix com a *habitació*, en anglès, *xat room*).

**CD-ROM:** sigles de *Disc Compacte - Read Only Memory*. Estàndard d'emmagatzemament de dades informàtics en disc compacte. Es caracteritza per ser només de lectura. Normalment s'utilitza com a suport de productes multimèdia per la seva alta capacitat d'emmagatzematge.

**Compressor:** programa que permet comprimir les dades, és a dir, fer que ocupin menys espai de què ocupen normalment, i que es puguin transmetre més fàcilment. Hi ha molts tipus de programes d'aquest tipus. Els més comuns són: ZIP, ARJ, RAR...

**Contrasenya (en anglès, *password*):** paraula clau d'un usuari per accedir a un sistema.

**Cookie:** conjunt de dades que un servidor emmagatzema a l'ordinador d'un usuari per saber les preferències d'aquest en un futur accés a aquella pàgina.

**Correu electrònic (en anglès, *e-mail*):** documents i missatges que una persona pot enviar i rebre directament al seu ordinador.

**Cyber:** prefix estandarditzat en Internet per definir tot allò que s'ha relacionat amb el món virtual i la navegació per ell. Del grec *cibernao*, que significa *pilotar una nau*.

**Digital:** en contraposició a analògic (continu), forma de representar la informació amb valors numèrics.

**Director:** espai de disc assignat a un conjunt d'arxius.

**Disc dur:** unitat de disc del nostre ordinador que possibilita la gravació magnètica de dades. Proporciona un accés més ràpid a les dades que no els discos flexibles (els disquets) i pot emmagatzemar gaire més informació.

**Emoticonos:** intent de personalitzar la comunicació per Internet. Consisteix en la creació de diverses icones corresponents a estats d'ànim.

Alguns exemples:

:) content

:( preocupat o trist

:½ indiferent

; ) guinyant l'ull

:O sorprès

**Enllaç (en anglès, *link*):** apuntador d'hipertext per enllaçar amb més pàgines web.

**Escàner:** dispositiu similar a una fotocopiadora que cregui versions electròniques (digitals) de les fotografies, dibuixos o textos.

**FAQ:** sigles de *Frequently Asked Questions*. Pàgina web amb preguntes i respostes relacionades amb un tema determinat.

**Signatura:** missatge de tres o quatre línies que es pot afegir sistemàticament als missatges de correu electrònic enviats per un usuari.

**Freeware:** programa de lliure utilització. Gratuït.

**FTP:** sigles de *File 'Transfer' Protocol*. Protocol d'Internet per a la transferència d'arxius.

**GIF:** sigles de *Graphic Interchange Format*. Un dels formats de fitxers gràfics més estàndard. Molt difós en Internet.

**GSM:** acrònim de *Global System for Mobile Communication*. Sistema per a comunicacions mòbils desenvolupat a Europa. Permet transmetre veus i dades.

**Hacker:** pirata. Persona que sense permís penetra en sistemes informàtics remots.

**Maquinari:** components materials d'un sistema informàtic. La seva funció sol dividir-se en tres categories principals: entrada (ratolí, teclat...), sortida (monitor, impressora) i emmagatzemament (unitats de disc, memòria...).



**HiperMitja:** integració de gràfics, so i vídeo en qualsevol combinació

per formar un sistema d'emmagatzemament i recuperació d'informació relacionada, i de control de referències encreuades.

**Hipertext:** mètode de presentació d'informació en què el text, les imatges i les accions estan units mitjançant una complexa xarxa i no seqüencial d'associacions, que permet a l'usuari examinar els diferents temes, independentment de l'ordre de presentació d'aquests.

**Home page:** pàgina inicial. Pàgina principal d'un servidor HTML. Aquella a què s'accedeix si només s'especifica el nom del servidor.

**HTML:** acrònim de *Hypertext Markup Language*. Llenguatge estàndard per a la creació de pàgines web.

**Interactiu:** propietat dels programes i les aplicacions informàtiques en què l'usuari pot controlar l'accés a les diverses informacions que apareixen en pantalla.

**Interfície:** entorn de contacte entre l'usuari i la màquina.

**Internauta:** el que navega per la WWW (World Wide Web).

**JPEG:** sigles de *Joint Photographers ExPERT Group*. Estàndard de compressió d'imatges sense pèrdua de qualitat, àmpliament utilitzat en Internet.

**Link:** veure enllaç.

**Lloc** (en anglès, *site*): punt de la xarxa amb una adreça única (URL) i al que els usuaris poden accedir per obtenir informació.

**Mòdem:** dispositiu que tradueix el senyal digital de l'ordinador en ones elèctriques que circulen per la xarxa telefònica.

**MPEG:** sigles de *Motion Picture Experts Group*. Estàndard per a la transmissió de vídeo i so per Internet.

**Multimèdia:** informació digitalitzada que combina text, so, vídeo i qualsevol altre tipus de dada susceptible de ser interpretat per un perifèric informàtic.

**Navegador:** programa que permet recórrer les pàgines d'Internet.

**Off-line:** fora de línia. Sense connexió a la xarxa.

**OnLine:** en línia. Connectat a la xarxa, en temps real.

**Password:** *veure contrasenya.*

**Plug-in:** connector. Petit programa que s'incorpora automàticament al navegador per permetre-li reconèixer pàgines o formats no definits prèviament.

**Proveïdor:** empresa que comercialitza l'accés a Internet i ofereix a l'usuari diferents formes d'accés.

**Real Àudio:** un dels estàndard de compressió per a la transmissió de àudio en temps real més utilitzats en Internet.

**Servidor:** sistema que proporciona l'accés a Internet.

**Shareware:** programa de prova. Programes que es distribueixen lliurement durant un període de prova, passat el qual cal abonar el cost (usualment baix) del programa.

**Site:** *veure lloc.*

**Programari:** són les instruccions responsables de què el maquinari realitzi la seva tasca. Com a concepte general, el programari pot dividir-se en dos grans categories: els sistemes operatius (programes de sistema), que controlen els treballs de l'ordinador, i les aplicacions, que serveixen per a diverses tasques, per a la realització de les quals s'utilitzen els ordinadors: processador de text, full de càlcul, eines de disseny, etc.

**URL:** sigles d'*Uniform Resource Locator*. Sistema unificat de localització de recursos en Internet. Les adreces URL es componen d'un protocol, un domini, i l'adreça local del document o aplicació, i identifiquen unívocament un document o aplicació en Internet. Per exemple: <http://www.url.edu>

**Virus:** programa que infecta els ordinadors i que acostuma a portar intencions i tenir conseqüències funestes.

**Web:** sigles de *World Wide Web*. S'utilitza per referir-se a la WWW. Sistema d'informació distribuïda, basat en l'hipertext

**Xat:** comunicació simultània entre diverses persones a través d'Internet.

Pot ser comunicació escrita, oral o de videotelefonía.

---

## **Annex 9**

Taula de freqüències

**Relació d'alumnes que es matriculen i finalitzen**

Concepte	Número	Percentatge
Nº d'estudiants matriculats	50	100%
Nº d'estudiants que finalitzen	45	90%
Nº d'estudiants que no finalitzen	5	10%

**Compliment de les activitats**

**1. Alumnes grans**

**a. Nº d'assistència dels alumnes a les sessions presencials**

Sessions presencials - Assignatura Psicologia						Total %	X	DE
<b>Alumnes</b>	<i>1 sessió de docència</i>	<i>2 sessió de docència</i>	<i>3 sessió de docència</i>	<i>4 sessió de docència</i>	<i>5 sessió de docència</i>	94%	47	1,86
50	50	47	45	46	47			
%	100%	94%	90%	92%	94%			

Sessions presencials - TIC						Total %	X	DE
<b>Alumnes</b>	<i>1 sessió de docència</i>	<i>2 sessió de docència</i>	<i>3 sessió de docència</i>	<i>4 sessió de docència</i>	<i>5 sessió de docència</i>	94%	47	1,86
50	50	47	45	46	47			
%	100%	94%	90%	92%	94%			

Sessions presencials - Assignatura Història						Total %	X	DE
<b>Alumnes</b>	<i>1 sessió de docència</i>	<i>2 sessió de docència</i>	<i>3 sessió de docència</i>	<i>4 sessió de docència</i>	<i>5 sessió de docència</i>	95%	47,4	1,94
50	49	50	46	46	46			
%	98%	100%	92%	92%	92%			

Sessions presencials - Assignatura Societat de la informació						Total %	X	DE
<b>Alumnes</b>	<i>1 sessió de docència</i>	<i>2 sessió de docència</i>	<i>3 sessió de docència</i>	<i>4 sessió de docència</i>	<i>5 sessió de docència</i>	95%	47,4	1,94
50	49	50	46	46	46			
%	98%	100%	92%	92%	92%			

b. Nº d'activitats d'aprenentatge entregades per assignatura

Activitats/ Assignatures	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.
Ampliació de continguts	4	1	5	1
Debat	4	3	2	3
Treball col·laboratiu	2	6	3	6
<b>Total alumnes %</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

### Distribució dels grups de treball per assignatures

Activitats / Assignatures	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.
Ampliació de continguts	4 grups de 5 persones	1 grup de 5 persones	5 grups de 5 persones	1 grup de 4 persones
Debat	3 grups de 5 persones 1 grup de 3 persones	1 grups de 5 persones 2 grups de 3 persones	1 grups de 5 persones 1 grup de 3 persones	2 grups de 5 persones 1 grup de 3 persones
Treball col·laboratiu	1 grup de 3 persones 1 grup de 4 persones	5 grups de 5 persones 1 grup de 4 persones	1 grup de 5 persones 1 grup de 3 persones 1 grup de 4 persones	5 grups de 5 persones 1 grup de 3 persones
<b>Total alumnes</b> %	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

### c. Nº d'activitats d'aprenentatge entregades per assignatura a temps

Activitats / Assignatures	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.
Ampliació de continguts	4	1	5	1
Debat	4	3	2	3
Treball col·laboratiu	2	6	3	3
<b>Total alumnes</b> %	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>73% *</b>

\* 12 alumnes (27%) de tres grups de treball van repetir les activitats de l'activitat Treball col·laboratiu per problemes tècnics en l'aula d'informàtica de l'assignatura Societat de la Informació durant la sessió presencial nº4.

d. Nº d'activitats d'aprenentatge finalitzades correctament

Activitats / Assignatures	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.
Ampliació de continguts	4	1	5	1
Debat	4	3	2	3
Treball col·laboratiu	1	6	2	6
<b>Total alumnes %</b>	<b>93%</b>	<b>100%</b>	<b>93%</b>	<b>100%</b>

\* dos grups de treball de 3 persones (7%) no van finalitzar correctament l'activitat de Treball col·laboratiu de les assignatures troncales de Psicologia i Història.

e. Nº de consultes de suport segons assignatures - sessions presencials

Activitats	Nº de consultes de suport - Assignatura Psicologia					Total	X	DE
	1 sessió de docència	2 sessió de docència	3 sessió de docència	4 sessió de docència	5 sessió de docència			
Ampliació	4	6	5	4	5	24	4,8	0,83
Debat	4	4	5	4	5	22	4,4	0,54
Treball	2	2	2	2	3	11	2,2	0,44



Nº de consultes de suport - Assignatura TiC						Total	X	DE
Activitats	1 sessió de docència	2 sessió de docència	3 sessió de docència	4 sessió de docència	5 sessió de docència			
Ampliació	2	1	1	1	1	6	1,2	0,44
Debat	3	3	4	4	3	17	3,4	0,54
Treball	6	6	6	6	6	30	6	0

Nº de consultes de suport - Assignatura Història						Total	X	DE
Activitats	1 sessió de docència	2 sessió de docència	3 sessió de docència	4 sessió de docència	5 sessió de docència			
Ampliació	5	5	5	5	5	25	5	0
Debat	2	3	2	2	2	11	2,2	0,44
Treball	3	3	4	3	3	16	3,2	0,44

Nº de consultes de suport - Assignatura Societat de la Informació						Total	X	DE
Activitats	1 sessió de docència	2 sessió de docència	3 sessió de docència	4 sessió de docència	5 sessió de docència			
Ampliació	1	2	3	1	1	8	1,6	0,89
Debat	3	4	4	4	4	19	3,8	0,44
Treball	6	6	6	6	6	30	6	0

	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.	Total	X	DE
Ampliació de continguts	24	6	25	8	63	15,75	10,14
Debat	22	17	11	19	69	17,25	4,64
Treball col·laboratiu	11	30	16	30	87	21,75	9,74

## 2. Equip docent

### a. Nº de sessions de docència presencial de l'eCampus

Assignatures	Sessions presencials					Total %
	1 sessió de docència	2 sessió de docència	3 sessió de docència	4 sessió de docència	5 sessió de docència	
Psicologia	1	1	1	1	1	100 %
TiC	1	1	1	1	1	100 %
Història	1	1	1	1	1	100 %
Societat Inf.	1	1	1	1	1	100 %

Assignatures	Dates de les sessions de docència				
	1 sessió de docència	2 sessió de docència	3 sessió de docència	4 sessió de docència	5 sessió de docència
Psicologia	26/10/2009	16/11/2009	14/12/2009	18/01/2010	08/02/2010
TiC	26/10/2009	16/11/2009	14/12/2009	18/01/2010	08/02/2010
Història	28/10/2009	18/11/2009	16/12/2009	20/01/2010	10/02/2010
Societat Inf.	28/10/2009	18/11/2009	16/12/2009	20/01/2010	10/02/2010

Assignatures	Horari de les sessions presencials	
	Dilluns	Dimecres
Psicologia	16:30-17:45	
TiC	18:15-19:30	
Història		16:30-17:45
Societat Inf.		18:15-19:30

b. Nº de missatges d'informació per la realització de les activitats de l'eCampus

	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.	Total	X	DE
Ampliació de continguts	3	3	4	2	12	3	0,81
Debat	3	5	1	4	13	3,25	1,7
Treball col·laboratiu	1	8	2	7	18	4,5	3,5

c. Nº de respostes solucionades de l'eCampus

	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.	Total	X	DE
Ampliació de continguts	2	1	2	2	7	1,75	0,5
Debat	1	2	1	1	5	1,25	0,5
Treball col·laboratiu	0	3	2	4	9	2,25	1,70

d. Nº d'activitats d'aprenentatge avaluades de l'eCampus

	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.	Total	X	DE
Ampliació de continguts	4	1	5	1	11	2,75	2,06
Debat	4	3	2	3	12	3	0,81
Treball col·laboratiu	2	6	3	6	17	4,25	2,06

e. Grups de treball de l'eCampus

Activitats / Assignatures	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.
Ampliació de continguts	4 grups de 5 persones	1 grup de 5 persones	5 grups de 5 persones	1 grup de 4 persones
Debat	3 grups de 5 persones 1 grup de 3 persones	1 grups de 5 persones 2 grups de 3 persones	1 grups de 5 persones 1 grup de 3 persones	2 grups de 5 persones 1 grup de 3 persones
Treball col·laboratiu	1 grup de 3 persones 1 grup de 4 persones	5 grups de 5 persones 1 grup de 4 persones	1 grup de 5 persones 1 grup de 3 persones 1 grup de 4 persones	5 grups de 5 persones 1 grup de 3 persones

Grups de 5 persones						
Grup 1	Grup 2	Grup 3	Grup 4	Grup 5	Grup 6	Grup 7
F. Montón	A. Balaguer	F. Sinues	M. Lunas	C. Vila	J. Lorente	M. A. Recacha
E. Pareta	M. Torras	À. Semente	M.R. Lunas	A. Castillo	C. Guerrero	M. A. Riera
M.A. Santafe	M. Brat	J. Vilardaga	J. Pseudo	G. Gautier	E. Sabater	C. Cuquejo
I. Peyra	E. Casasola	M. Gracia	G. Giménez	J. Herce	M. J. Amela	J. Vives
P. Cuny	J. Cabré	T. Sala	A. Gómez	R. Donoso	F. Gamarra	D. Armero

Grups de 3 persones		Grup de 4 persones
Grup 8	Grup 9	Grup 10
J. Sabater	D. Martínez	I. Marqués
M. Cots	M. C. Fernández	S. Sala
C. Gallego	E. Rubert	E. Hermosilla
		I. González

f. Qualificacions de les activitats d'aprenentatge de l'eCampus

Activitats / Assignatures	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.
Ampliació de continguts	Grup 1 - 9 Grup 2 - 8 Grup 3 - 7 Grup 4 - 7,5	Grup 4 - 8	Grup 1 - 8 Grup 2 - 9 Grup 3 - 9 Grup 4 - 8 Grup 5 - 8,5	Grup 10 - 8
Debat	Grup 5 - 7 Grup 6 - 7,5 Grup 7 - 7 Grup 8 - 6,5	Grup 1 - 7 Grup 8 - 6,5 Grup 9 - 7	Grup 7 - 7 Grup 9 - 8	Grup 1 - 8 Grup 3 - 7,5 Grup 9 - 7
Treball col·laboratiu	Grup 9 - 4 Grup 10 - 6,5	Grup 2 - 6,5 Grup 3 - 6 Grup 5 - 5,75 Grup 6 - 7 Grup 7 - 7 Grup 10 - 6,5	Grup 6 - 6 Grup 8 - 4 Grup 10 - 6	Grup 2 - 6 Grup 4 - 6 Grup 5 - 5 Grup 6 - 7 Grup 7 - 7 Grup 8 - 6

Qualificació mitjana final registrada

	Assignatures			
	Psicologia	TiC	Història	Societat Inf.
Ampliació	7,8	8	8,5	8
Debat	7	6,8	7,5	7,5
Treball	5,3	6,4	5,3	6,1

### 3. Institució

#### a. Nº de problemes tècnics i administratius

Assignatura Psicologia						Total
Sessions	1 sessió de docència	2 sessió de docència	3 sessió de docència	4 sessió de docència	5 sessió de docència	%
	0	0	0	0	0	100

Assignatura TiC						Total
Sessions	1 sessió de docència	2 sessió de docència	3 sessió de docència	4 sessió de docència	5 sessió de docència	%
	0	0	0	0	0	100

Assignatura Història						Total
Sessions	1 sessió de docència	2 sessió de docència	3 sessió de docència	4 sessió de docència	5 sessió de docència	%
	0	0	0	0	0	100

Assignatura Societat de la Informació						Total
Sessions	1 sessió de docència	2 sessió de docència	3 sessió de docència	4 sessió de docència	5 sessió de docència	%
	0	0	0	1*	0	90

\* Grups de treball no poden finalitzar les activitats per trobar-se una connexió lenta

a. Nº de participacions en l'assignatura per part dels alumnes

Alumnes	Assignatures			
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>
F. Montón	22	20	20	18
E. Pareta	23	18	18	18
M. A. Santafe	18	18	18	18
I. Peyra	18	18	18	18
P. Cuny	18	23	23	18
A. Balaguer	18	18	18	18
M. Torras	18	18	18	18
M. Brat	18	18	18	18
E. Casasola	18	20	20	18
J. Cabré	18	18	18	18
F. Sinues	18	18	18	18
À. Semente	18	18	18	18
J. Vilardaga	18	21	21	21
M. Gracia	18	18	18	18
T. Sala	18	18	18	18
M. Lunas	18	18	18	18
M.R. Lunas	18	23	23	18
J. Pseudo	18	21	21	21
G. Giménez	18	18	18	18
A. Gómez	18	18	18	18
C. Vila	18	21	21	21
A. Castillo	18	18	18	18
G. Gautier	18	18	18	18
J. Herce	18	20	20	20

R. Donoso	18	18	18	18
J. Lorente	18	21	21	21
C. Guerrero	18	22	22	18
E. Sabater	18	18	18	18
M. J. Amela	18	18	18	18
F. Gamarra	18	19	19	19
M. A. Recacha	18	18	18	18
M. A. Riera	18	23	23	20
C. Cuquejo	18	21	23	23
J. Vives	18	20	20	20
D. Armero	18	18	18	17
J. Sabater	18	18	18	18
M. Cots	18	18	18	18
C. Gallego	18	18	18	18
D. Martínez	18	18	18	18
M. C. Fernández	18	18	18	18
E. Rubert	18	18	18	18
I. Marqués	18	18	18	18
S. Sala	18	20	20	18
E. Hermosilla	18	18	18	18
I. González	18	18	18	18
R. M. Llonch	10	11	11	0
J. Rull	11	7	8	1
R. García	8	5	6	0
M. C. Cairols	0	0	0	0
J. Fuster	0	0	0	0



**Nº d'entrades a les assignatures per setmana**

<b>Octubre / Setmana</b>	<b>Assignatures</b>				<b>Total</b>	<b>X</b>	<b>DE</b>
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>			
Setmana del 19	27	28	35	32	122	30,5	3,6
Setmana del 26	32	30	60	37	159	63,6	13,81

<b>Novembre / Setmana</b>	<b>Assignatures</b>				<b>Total</b>	<b>X</b>	<b>DE</b>
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>			
Setmana del 2	40	42	45	43	170	42,5	2,08
Setmana del 9	57	52	53	52	214	53,5	2,3
Setmana del 16	63	70	70	68	271	67,75	3,30
Setmana del 23	60	58	51	53	222	55,5	4,2

<b>Desembre / Setmana</b>	<b>Assignatures</b>				<b>Total</b>	<b>X</b>	<b>DE</b>
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>			
Setmana del 30	73	68	75	72	288	72	2,9
Setmana del 7	61	69	62	58	250	62,5	4,6
Setmana del 14	42	53	51	57	203	50,75	6,3
Setmana del 21	47	42	47	49	185	46,25	2,9
Setmana del 28	27	20	18	20	85	21,25	3,9

<b>Gener / Setmana</b>	<b>Assignatures</b>				<b>Total</b>	<b>X</b>	<b>DE</b>
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>			
Setmana del 4	20	18	9	7	54	13,5	6,45
Setmana del 11	65	60	53	52	230	57,5	6,13
Setmana del 18	53	57	62	59	231	57,75	3,77
Setmana del 25	60	58	57	56	231	57,75	1,70

<b>Febrer / Setmana</b>	<b>Assignatures</b>				<b>Total</b>	<b>X</b>	<b>DE</b>
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>			
Setmana del 1	63	60	63	61	<b>247</b>	<b>61,75</b>	<b>1,5</b>
Setmana del 8	48	53	50	53	<b>204</b>	<b>51</b>	<b>2,4</b>
Setmana del 15	10	40	21	5	<b>76</b>	<b>19</b>	<b>15,51</b>

**Nº de participacions a les assignatures mensualment**

	<b>Assignatures</b>				<b>Total / mes</b>	<b>X</b>	<b>DE</b>
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>			
Octubre	59	58	95	69	<b>281</b>	<b>70,25</b>	<b>17,23</b>
Novembre	220	222	219	216	<b>877</b>	<b>219,25</b>	<b>2,5</b>
Desembre	250	252	253	256	<b>1011</b>	<b>252,75</b>	<b>2,5</b>
Gener	198	193	181	174	<b>746</b>	<b>186,5</b>	<b>10,96</b>
Febrer	121	153	134	119	<b>527</b>	<b>131,75</b>	<b>15,64</b>
<b>Total - Assig.</b>	<b>848</b>	<b>878</b>	<b>882</b>	<b>834</b>			

**b. N° de participacions en les carpetes pròpies de l'assignatura per part dels alumnes**

Alumnes	Assignatures			
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>
F. Montón	22	20	20	18
E. Pareta	23	18	20	18
M. A. Santafe	18	18	18	18
I. Peyra	18	18	23	18
P. Cuny	18	23	23	18
A. Balaguer	18	20	18	18
M. Torras	18	18	18	18
M. Brat	18	18	18	18
E. Casasola	18	20	20	18
J. Cabré	18	18	18	18
F. Sinues	18	18	18	18
À. Semente	18	23	23	18
J. Vilardaga	18	21	21	21
M. Gracia	18	18	18	18
T. Sala	18	18	18	18
M. Lunas	18	18	20	18
M.R. Lunas	18	23	23	18
J. Pesudo	18	21	21	21
G. Giménez	18	18	18	18
A. Gómez	18	23	20	18
C. Vila	18	21	21	21
A. Castillo	18	20	18	18
G. Gautier	18	18	20	18
J. Herce	18	20	20	20
R. Donoso	18	20	18	18
J. Lorente	18	21	21	21
C. Guerrero	18	22	22	18
E. Sabater	18	18	18	18

M. J. Amela	18	18	20	18
F. Gamarra	18	19	19	19
M. A. Recacha	18	18	18	18
M. A. Riera	18	23	23	20
C. Cuquejo	18	21	23	23
J. Vives	18	20	20	20
D. Armero	18	18	20	17
J. Sabater	18	20	18	18
M. Cots	18	18	18	18
C. Gallego	18	18	18	18
D. Martínez	18	18	18	18
M. C. Fernández	18	18	20	18
E. Rubert	18	18	18	18
I. Marqués	18	20	18	18
S. Sala	18	20	20	18
E. Hermosilla	18	18	18	18
I. González	18	20	18	18
R. M. Llonch	10	11	11	0
J. Rull	11	7	8	1
R. García	8	5	6	0
M. C. Cairols	0	0	0	0
J. Fuster	0	0	0	0

**Nº d'entrades a les carpetes pròpies per setmana**

<b>Octubre / Setmana</b>	<b>Assignatures</b>				<b>Total</b>	<b>X</b>	<b>DE</b>
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>			
Setmana del 19	27	28	35	35	125	50	4,3
Setmana del 26	32	35	60	37	164	65,6	12,83

<b>Novembre / Setmana</b>	<b>Assignatures</b>				<b>Total</b>	<b>X</b>	<b>DE</b>
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>			
Setmana del 2	40	42	45	43	170	68	2,08
Setmana del 9	57	62	53	52	224	89,6	4,5
Setmana del 16	63	70	70	68	271	108,4	3,3
Setmana del 23	60	58	51	57	226	90,4	3,8

<b>Desembre / Setmana</b>	<b>Assignatures</b>				<b>Total</b>	<b>X</b>	<b>DE</b>
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>			
Setmana del 30	73	72	75	72	292	116,8	1,81
Setmana del 7	61	69	62	58	250	100	4,6
Setmana del 14	42	53	51	57	203	81,2	6,3
Setmana del 21	47	42	47	55	191	76,4	5,3
Setmana del 28	27	20	18	20	85	34	3,9

<b>Gener / Setmana</b>	<b>Assignatures</b>				<b>Total</b>	<b>X</b>	<b>DE</b>
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>			
Setmana del 4	20	18	9	7	54	21,6	6,45
Setmana del 11	65	60	53	52	230	92	6,13
Setmana del 18	53	62	62	59	236	94,4	4,24
Setmana del 25	60	58	57	65	240	96	3,55

<b>Febrer / Setmana</b>	<b>Assignatures</b>				<b>Total</b>	<b>X</b>	<b>DE</b>
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>			
Setmana del 1	63	60	63	61	<b>247</b>	<b>98,8</b>	<b>1,5</b>
Setmana del 8	48	55	50	55	<b>208</b>	<b>83,2</b>	<b>3,55</b>
Setmana del 15	10	40	21	5	<b>76</b>	<b>30,4</b>	<b>15,51</b>

**Nº de participacions a les carpetes pròpies mensualment**

	<b>Assignatures</b>				<b>Total / mes</b>	<b>X</b>	<b>DE</b>
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>			
Octubre	59	63	95	72	<b>289</b>	<b>115,6</b>	<b>16,11</b>
Novembre	220	232	219	220	<b>891</b>	<b>356,4</b>	<b>6,18</b>
Desembre	250	256	253	262	<b>1021</b>	<b>408,4</b>	<b>5,12</b>
Gener	198	198	181	183	<b>760</b>	<b>304</b>	<b>9,27</b>
Febrer	121	151	134	121	<b>527</b>	<b>210,8</b>	<b>14,22</b>
<b>Total - Assig.</b>	<b>848</b>	<b>900</b>	<b>882</b>	<b>858</b>			

c. N° de participacions en els fòrums per part dels alumnes

Alumnes	Assignatures			
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>
<b>F. Montón</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
E. Pareta	0	0	0	0
M. A. Santafe	0	0	0	0
I. Peyra	0	0	0	0
P. Cuny	0	0	0	0
<b>A. Balaguer</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
M. Torras	0	0	0	0
M. Brat	0	0	0	0
E. Casasola	0	0	0	0
J. Cabré	0	0	0	0
<b>F. Sinues</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	0
À. Semente	0	0	0	0
J. Vilardaga	0	0	0	0
M. Gracia	0	0	0	0
T. Sala	0	0	0	0
<b>M. Lunas</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
M.R. Lunas	0	0	0	0
J. Pseudo	0	0	0	0
G. Giménez	0	0	0	0
A. Gómez	0	0	0	0
<b>C. Vila</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	0	<b>2</b>
A. Castillo	0	0	0	0
G. Gautier	0	0	0	0
J. Herce	0	0	0	0
R. Donoso	0	0	0	0
<b>J. Lorente</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
C. Guerrero	0	0	0	0
E. Sabater	0	0	0	0

M. J. Amela	0	0	0	0
F. Gamarra	0	0	0	0
<b>M. A. Recacha</b>	0	0	<b>1</b>	0
M. A. Riera	0	0	0	0
C. Cuquejo	0	0	0	0
J. Vives	0	0	0	0
D. Armero	0	0	0	0
<b>J. Sabater</b>	0	<b>2</b>	0	0
M. Cots	0	0	0	0
C. Gallego	0	0	0	0
<b>D. Martínez</b>	0	<b>2</b>	0	<b>2</b>
M. C. Fernández	0	0	0	0
E. Rubert	0	0	0	0
<b>I. Marqués</b>	<b>1</b>	0	<b>1</b>	<b>2</b>
S. Sala	0	0	0	0
E. Hermosilla	0	0	0	0
I. González	0	0	0	0
R. M. Llonch	0	0	0	0
J. Rull	0	0	0	0
R. García	0	0	0	0
M. C. Cairols	0	0	0	0
J. Fuster	0	0	0	0



**Nº de participacions en els fòrums de consulta de l'assignatura**

	Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.	Total	X	DE
Ampliació de continguts	3	3	4	2	12	3	0,81
Debat	3	5	1	4	13	3,25	1,7
Treball col·laboratiu	1	8	2	7	18	4,5	3,5
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>16</b>	<b>7</b>	<b>13</b>			

**d. Nº d'emails enviats a les assignatures**

Psicologia	TIC	Història	Societat Inf.	Total	X	DE
2	1	3	1	7	2,8	0,9

Nº d'emails enviats a les assignatures

Alumnes	Assignatures			
	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>
<b>F. Montón</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	0	<b>1</b>
E. Pareta	0	0	0	0
M.A. Santafe	0	0	0	0
I. Peyra	0	0	0	0
P. Cuny	0	0	0	0
<b>A. Balaguer</b>	<b>1</b>	0	0	0
M. Torras	0	0	0	0
M. Brat	0	0	0	0
E. Casasola	0	0	0	0
J. Cabré	0	0	0	0
<b>F. Sinues</b>	0	0	<b>1</b>	0
À. Semente	0	0	0	0
J. Vilardaga	0	0	0	0
M. Gracia	0	0	0	0
T. Sala	0	0	0	0
<b>M. Lunas</b>	0	0	<b>1</b>	0
M.R. Lunas	0	0	0	0
J. Pseudo	0	0	0	0
G. Giménez	0	0	0	0
A. Gómez	0	0	0	0
C. Vila	0	0	0	0
A. Castillo	0	0	0	0
G. Gautier	0	0	0	0
J. Herce	0	0	0	0
R. Donoso	0	0	0	0
<b>J. Lorente</b>	0	0	<b>1</b>	0
C. Guerrero	0	0	0	0
E. Sabater	0	0	0	0

M. J. Amela	0	0	0	0
F. Gamarra	0	0	0	0
M. A. Recacha	0	0	0	0
M. A. Riera	0	0	0	0
C. Cuquejo	0	0	0	0
J. Vives	0	0	0	0
D. Armero	0	0	0	0
J. Sabater	0	0	0	0
M. Cots	0	0	0	0
C. Gallego	0	0	0	0
D. Martínez	0	0	0	0
M. C. Fernández	0	0	0	0
E. Rubert	0	0	0	0
I. Marqués	0	0	0	0
S. Sala	0	0	0	0
E. Hermosilla	0	0	0	0
I. González	0	0	0	0
R. M. Llonch	0	0	0	0
J. Rull	0	0	0	0
R. García	0	0	0	0
M. C. Cairols	0	0	0	0
J. Fuster	0	0	0	0

Nº d'emails enviats a les assignatures

	<b>Assignatures</b>			
<b>Octubre / Setmana</b>	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>
Setmana del 19	0	0	0	0
Setmana del 26	0	0	0	0

	<b>Assignatures</b>			
<b>Novembre / Setmana</b>	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>
Setmana del 2	0	0	0	0
Setmana del 9	0	0	0	0
Setmana del 16	<b>1</b>	0	<b>1</b>	0
Setmana del 23	0	<b>1</b>	<b>1</b>	0

	<b>Assignatures</b>			
<b>Desembre / Setmana</b>	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>
Setmana del 30	<b>1</b>	0	<b>1</b>	<b>1</b>
Setmana del 7	0	0	0	0
Setmana del 14	0	0	0	0
Setmana del 21	0	0	0	0
Setmana del 28	0	0	0	0

	<b>Assignatures</b>			
<b>Gener / Setmana</b>	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>
Setmana del 4	0	0	0	0
Setmana del 11	0	0	0	0
Setmana del 18	0	0	0	0
Setmana del 25	0	0	0	0

Assignatures				
Febrer / Setmana	<i>Psicologia</i>	<i>TiC</i>	<i>Història</i>	<i>Societat Inf.</i>
Setmana del 1	0	0	0	0
Setmana del 8	0	0	0	0
Setmana del 15	0	0	0	0

## Taula - Resultats del Qüestionari

### *I- Desenvolupament de l'experiència*

1. Has tingut alguna dificultat en el maneig del programa? En cas afirmatiu indica quin

<b>SI</b>	39 alumnes (87%)	<b>NO</b>	6 alumnes (13%)
-----------	------------------	-----------	-----------------

*. Destacan les 6 persones problemes de visualització (tipus lletra, elements visuals de l'eCampus -colors).*

2. Has fet lectura dels documents d'ajuda sobre l'EVEA abans de començar les activitats?

<b>SI</b>	41 alumnes (91%)	<b>NO</b>	9 alumnes (4%)
-----------	------------------	-----------	----------------

3. L'has consultat alguna vegada quan estaves treballant?

<b>SI</b>	34 alumnes (76%)	<b>NO</b>	11 alumnes (24%)
-----------	------------------	-----------	------------------

4. Has repetit els exercicis?

<b>SI</b>	12 alumnes (27%)	<b>NO</b>	33 alumnes (73%)
-----------	------------------	-----------	------------------

5. Has tornat a entrar a l'entorn virtual des de casa?

<b>SI</b>	45 alumnes (100%)	<b>NO</b>	
-----------	-------------------	-----------	--

## ***II-Valoració del programa d'exercicis utilitzat***

6. La orientació dels exercicis per part dels docents, l'has trobat suficient? En cas negatiu assenyala en quines assignatures

<b>SI</b>	42 alumnes (93%)	<b>NO</b>	3 alumnes (7%)
-----------	------------------	-----------	----------------

. Es pot millorar en l'assignatura de *Societat de la Informació*

7. Com consideres el nivell de dificultat dels exercicis?

<b>BAIX</b>	2 (4%)	<b>MITJÀ</b>	17 (38%)	<b>ALT</b>	26 alumnes (58%)
-------------	--------	--------------	----------	------------	------------------

8. Assenyala quina de les tres activitats heu trobat més difícil

<b>AMPLIACIÓ</b>	7 (15%)	<b>DEBAT</b>	16 (36%)	<b>TREBALL</b>	22 (49%)
<b>CONTINGUTS</b>				<b>GRUPAL</b>	

9. L'avaluació que has obtingut, consideres que s'ajusta al teu rendiment en l'exercici?

<b>SI</b>	42 alumnes (93%)	<b>NO</b>	3 alumnes (7%)
-----------	------------------	-----------	----------------

10. Com qualificaries el grau d'aprenentatge en finalitzar l'activitat?

<b>BAIX</b>		<b>MITJÀ</b>	7 (16%)	<b>ALT</b>	38 alumnes (84%)
-------------	--	--------------	---------	------------	------------------

### **III-Motivació**

11. T'agradaria fer més exercicis com aquest en altres assignatures del PUGG?

<b>SI</b>	43 alumnes (96%)	<b>NO</b>	2 alumnes (4%)
-----------	------------------	-----------	----------------

12. T'agradaria fer aquests tipus d'exercicis des de casa, tenint clares les intruccions de treball?

<b>SI</b>	42 alumnes (93%)	<b>NO</b>	3 alumnes (7%)
-----------	------------------	-----------	----------------

### **Observacions (valora tot allò important de l'experiència educativa):**

- . Donar l'oportunitat al grup de poder desenvolupar les activitats fora de l'aula i treballar els continguts.
- . Es valora de forma positiva, els missatges d'informació per la realització de les activitats per part de l'equip docent que va proporcionar informació de qualitat per al desenvolupament dels exercicis i la seva tasca de proximitat va ser adequada en tot moment.
- . El grup d'alumne valoren més el treball de l'exercici del Treball col·laboratiu com més agradable per treballar un contingut en grup.
- . Els alumnes es queixen del problemes administratius (falta de connexió i lentitud dels ordinadors) per realitzar els exercicis.