

Recibido el 11_04_2018 | Aceptado el 11_05_2018

RADIO INTERGENERACIONAL EN LA ESCUELA: UNA PROPUESTA PARA EL ENVEJECIMIENTO ACTIVO

INTEGENERATIONAL RADIO IN THE SCHOOL: A PROPOSAL TO ACTIVE AGEING

Lucia Abarrategui Amado
| lu.aba@hotmail.com |
Universidad de Santiago de Compostela



Resumen. La escuela debe generar respuestas al reto social que nos plantea el envejecimiento poblacional. El principal objetivo de este trabajo es evaluar los beneficios que puede implicar la implantación de un programa intergeneracional, orientado a la práctica radiofónica, en la escuela. Beneficios relacionados con el aprendizaje intergeneracional, el envejecimiento activo y la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial. Para poder llevar a cabo esta investigación, se ha realizado el diseño, desarrollo y evaluación de un programa intergeneracional mediado por la radio en un aula de cuarto de primaria del CPI Virxe da Cela de Monfero (A Coruña). Para ello, hemos empleado la metodología de evaluación de programas aplicando la técnica de la entrevista y la observación participante. Este trabajo nos ha permitido mostrar cómo la sinergia establecida entre los programas intergeneracionales y el medio radiofónico puede fomentar la ruptura de estereotipos, la apuesta por un aprendizaje a lo largo de la vida, la participación activa, la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial y la inclusión social. Aspectos que permiten establecer un debate acerca de la responsabilidad y la forma en que la escuela puede contribuir con la generación de una sociedad para todas las edades. **Palabras clave:** programas intergeneracionales; educación comunitaria; radio educativa; innovación educacional; envejecimiento de la sociedad; patrimonio cultural inmaterial.

Abstract. Schools must generate answers to social challenge that the ageing population raises. The main objective of this research is to evaluate the benefits that could involve the implementation of a intergenerational program, focused on radio, in educational centers. These benefits keep relation with intergenerational learning, active ageing and the safeguard of intangible cultural heritage. In order to develop this investigation, we have approached the design, development and evaluation of a intergenerational program mediated by radio. It took place in a classroom of primary education from CPI Virxe da Cela de Monfero (A Coruña). According with it, we have selected a program evaluation methodology. In addition, we have used interviews and participant observation as a method. This labour has allowed us to show how the synergy between intergenerational programs and radio can increase benefits related to the breaking of stereotypes, the betting on lifelong learning or social inclusion. All of them aspects enable us to establish a debate about responsibility and the way in which the school can contribute to the generation of a society for all ages. **Keywords:** intergenerational program; community education, educational radio; educational innovation; population ageing, intangible cultural heritage.

1.Introducción: El papel de la escuela en la generación de una sociedad para todas las edades

El envejecimiento poblacional es uno de los grandes retos que nos plantea nuestro siglo. Atendiendo a las proyecciones realizadas por el Instituto Nacional de Estadística (2016), con un horizonte de cincuenta años, la intensificación del envejecimiento dará como resultado el paso del 18,7 por ciento de la población de 65 años y mayor, a un 25,6 por ciento en el año 2031.

En este sentido, conviene tener en cuenta que la inequidad sufrida por la población de 65 años y mayor tiene que ver, entre otras cosas, con la falta de participación comunitaria y, por tanto, con la ausencia de beneficios sociales «[...] como son el prestigio o el reconocimiento, o psicológicos como la autoestima o el sentimiento de pertenencia a un grupo [...]» (Lorenzo, 2010: 14) que facilitan su integración en la sociedad. Estos aspectos revelan la necesidad de seguir potenciando los programas de envejecimiento activo en tanto que estos permiten mejorar el bienestar social, físico y mental de las personas a lo largo de su vida (Organización Mundial de la Salud, 2002). Conviene tener en cuenta que en estos programas la «[...] connectedness and relations throughout the lifespan seems to be critical for successful aging, and intergenerational programs increase opportunities to meet, interact and relate to other people» (Harper y Hamblin, 2014: 375)¹. Por tanto, la

[01] «[...] la conectividad y las relaciones a lo largo de la vida parecen fundamentales para el envejecimiento exitoso, y los programas intergeneracionales incrementan las oportunidades para conocer, interactuar y relacionarse con otras personas».

sinergia entre envejecimiento activo y programas intergeneracionales supone una buena vía para combatir la exclusión social y responder a las necesidades de jóvenes y mayores ya que «[...] existen necesidades de las personas mayores y de los niños que pueden ser satisfechas de manera recíproca» (Pinazo y Sánchez, 2005: 16). Entre esas necesidades se encuentra la participación social, ya que a ambos colectivos suele negárseles la voz y es por eso que la radio, al ser «[...] el medio colectivo potencialmente más democrático» (Herrera, 2003: 28), puede promover la participación social y el trabajo cooperativo. Este último aspecto es un elemento clave en el fomento de la cohesión social ya que a través de él «[...] los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo» (Johnson, Johnson y Holubec, 1999: 5).

Al mismo tiempo, el aprendizaje cooperativo permite crear un clima de tolerancia y respeto ya que facilita «[...] el conocimiento del 'otro' como individuo y no sólo como persona con características del grupo estereotipado» (Goikoetxea y Pascual, 2002: 202).

La realidad demográfica supone un reto que se ha de intentar abordar desde distintos ámbitos, más allá de los estrictamente económicos y políticos. A este respecto la escuela, desde la innovación educativa, debe trazar sus propias estrategias para aprovechar los aprendizajes intergeneracionales y fomentar una sociedad para todas las edades entendiendo que «educar será uno de los retos básicos para que los seres humanos lleguemos a ser quienes somos y podamos construir respuestas a la altura de los desafíos actuales» (Jover, 2013: 87).

En este sentido, si revisamos los resultados del Flash Eurobarómetro, Solidaridad Intergeneracional (2009), donde 27.000 europeos/as mostraron su opinión sobre este aspecto, podemos comprobar que «casi un 90 por ciento estuvo de acuerdo en que [...] las escuelas deberían promover mejores relaciones entre jóvenes y mayores [...]» (Zaidi, Gasior y Sidorenko, 2010: 8). Aunque desde estos resultados han pasado ya unos años y las actuaciones en el ámbito intergeneracional han avanzado, estos datos permiten dar una muestra de la responsabilidad que la opinión pública deposita en la escuela de cara a favorecer las relaciones entre generaciones.

Por ello, los programas intergeneracionales suponen una estrategia para actuar desde el contexto escolar en favor de una sociedad para todas las edades ya que la escuela debe ser un espacio abierto a la comunidad «[...] más aún en un escenario social tan complejo como el actual en el que los cambios sociales se suceden de forma rápida y, con ellos, a su vez, van apareciendo nuevos retos sociales y educativos» (Orte y Vives, 2016: 48). Uno de esos retos ha de ser el envejecimiento poblacional ya que es una constante que afecta a todas

las generaciones y, «por tanto, el envejecimiento debe ser abordado como un fenómeno multi-generacional y no sólo como una cuestión relativa a la población más envejecida» (Sánchez, Kaplan y Bradley, 2015: 96).

Por otra parte, el trabajo con la radio facilita el diálogo entre diferentes generaciones al ser un medio que ha acompañado a lo largo de toda su vida a las personas mayores pero también, al ser una herramienta atractiva para las personas más jóvenes en su forma más emergente: el *podcast*.

Por tanto, en el presente artículo abordaremos el diseño, desarrollo y evaluación de una experiencia intergeneracional que tuvo lugar en el CPI Virxe da Cela de Monfero (A Coruña). En ella, alumnado de 4º de Primaria y vecinos/as mayores de la zona participaron conjuntamente con el objetivo de crear un *podcast* sobre el patrimonio cultural inmaterial de la zona.

2. Metodología

Atendiendo a todo lo mencionado, el interés por la educación intergeneracional y nuestra experiencia profesional en la aplicación de la radio al ámbito socio-educativo, nos llevó a desarrollar en el año 2017 un proyecto financiado por la Diputación de A Coruña. Dicho proyecto incluyó el diseño y el desarrollo de cuatro experiencias intergeneracionales mediadas por la radio entre las cuales se encontraba la realizada en el CPI Virxe da Cela de Monfero, caso en el que nos centraremos en este trabajo a través de la descripción del diseño y desarrollo del programa así como de su evaluación.

Por tanto, el presente artículo se centra en la evaluación de una experiencia socioeducativa intergeneracional enmarcada en la temática del patrimonio cultural inmaterial a través de la creación de un programa de radio. Para ello, metodológicamente, acudimos a la evaluación de programas ya que «la evaluación, cuando es realizada de modo sistemático, con miras a ampliar el conocimiento práctico y teórico, es considerada investigación [...]» (Martínez, 2017: 29).

A través del mencionado método investigativo, hemos tratado de responder a los objetivos fijados:

→ Detectar los elementos que hacen de la radio una herramienta óptima para el desarrollo de experiencias intergeneracionales en la escuela.

→ Identificar cómo la escuela puede fomentar el envejecimiento activo y potenciar la generación de una sociedad para todas las edades a través de la radio.

→ Conocer cómo la escuela puede contribuir a la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial a través del aprendizaje intergeneracional.

Además de emplear la evaluación de programas como una metodología coherente con los objetivos planteados, consideramos esta perspectiva necesaria en tanto que a nivel mundial podemos encontrar gran cantidad de programas intergeneracionales cuya proliferación no es proporcional a la existencia de evaluaciones en este campo. Consecuentemente, «[...] we need more of it, even small-scale evaluations that diligently and systematically record programme development, intervention, and outcome information» (Kuehne, 2005: 10)².

En cuanto a las técnicas empleadas para acometer la mencionada evaluación, hemos optado por la observación participante ya que nos permitía obtener una comprensión holística del objeto de estudio (Dewalt y Dewalt, 2002: 92). Además, esta técnica nos permitió establecer un doble rol dado que a través de ella «[...] el observador se compromete en las mismas actividades que empieza a observar» (Cohen y Manion, 1990: 164). Así, la observación participante nos facilitó coordinar la actividad proponiendo las dinámicas necesarias y explicando los conceptos pertinentes para avanzar en el proceso. Al mismo tiempo, hemos podido destinar nuestra atención al desarrollo del programa y a las personas participantes, observación que quedó recogida en un cuaderno de campo.

Por otra parte, para reducir las posibles limitaciones que ofrece este método, empleamos la técnica de la entrevista como estrategia adicional en el registro de información. Esta técnica nos facilitó un acceso directo a la situación de los/las participantes en sus propias palabras y desde su propio prisma (Kvale, 2011: 34). En total se realizaron 27 entrevistas en las que fueron preguntados/as participantes, profesora, directora y madres/padres del alumnado. La observación participante se desarrolló a lo largo de las 14 sesiones, quedando registrada en las notas de campo.

2.1 Procedimiento

Este trabajo incluye una dimensión práctica, correspondiente con el programa educativo, y otra investigativa, vinculada a la dimensión analítica. Por tanto, el presente artículo aborda la parte de diseño y desarrollo del programa intergeneracional así como su evaluación a partir de la metodología mencionada que, a lo largo de este apartado, desglosaremos.

[02] «[...] necesitamos que haya más, aunque se trate de evaluaciones a pequeña escala, pero que de manera diligente y sistemática recojan el desarrollo del programa, la intervención y la información sobre los resultados».

2.1.1 Fase de diseño

Esta primera fase aborda la evaluación de diagnóstico en la que, acorde con lo expuesto por Ballester, March y Oliver (2016), se acometió la evaluación de necesidades con el fin de adaptar el proyecto al centro educativo seleccionado, en este caso, el colegio Virxe da Cela de Monfero (A Coruña). Los criterios para elegir este centro educativo se centraron en:

- Centro de ámbito rural ubicado en la provincia de A Coruña.
- La ausencia de experiencias intergeneracionales previas.
- El interés y el compromiso mostrado hacia el proyecto.
- Su dimensión de centro abierto a la comunidad, inmerso en diferentes proyectos.

Conviene señalar que el CPI Virxe da Cela es un colegio rural ubicado en el Xestal, perteneciente al Ayuntamiento de Monfero, que en 2010 registraba 66 habitantes. Monfero se caracteriza por su dispersión territorial, lo que hace que se reduzca la relación entre el alumnado fuera de las aulas. Este hecho hace del colegio un núcleo de convivencia. Al mismo tiempo, este centro educativo destaca por su constante innovación. En él existe un amplio número de actividades tales como la radio o la programación.

Esta fase de diseño se articuló a través de diferentes reuniones con la tutora del grupo y la dirección del centro. En ella se establecieron las fechas de implementación, se revisaron los objetivos y se acometió la distribución de tareas. Además, se decidió que el grupo participante sería 4º de Primaria por cumplir con los siguientes criterios:

- Comprende edades que corresponden con una etapa de relativa madurez a nivel social.
- Ser un grupo con experiencia en la radio escolar.
- Ser un grupo desconocedor del patrimonio cultural inmaterial.
- Disponibilidad de 2 horas semanales seguidas para el desarrollo de la actividad.

→ Grupo que no superara los 20 alumnos/as.

En cuanto a las personas mayores participantes, más allá de su disponibilidad horaria y de movilidad, el criterio fundamental fue el interés mostrado hacia el proyecto, el hecho de que no estuvieran participando en otra actividad orientada al envejecimiento activo y las ganas por aprender y compartir una experiencia con gente de otras edades. Una vez conformados los grupos participantes, se estableció una reunión previa con el alumnado y las personas mayores de manera separada. Estas reuniones previas estuvieron dirigidas a la orientación y la información sobre el proyecto y sus objetivos.

2.1.2 Fase de desarrollo

La segunda fase consistió en el desarrollo del programa estructurado a lo largo de 14 sesiones con el grupo conformado por 10 alumnos/as de 4º de Primaria y 5 personas mayores (entre 67 y 85 años). Esta fase está vinculada a la evaluación del proceso, consistente en la realización de seguimiento de la aplicación del programa así como en la adaptación al grupo participante.

El proceso de desarrollo se abordó siguiendo las etapas habituales de creación de contenidos en las redacciones radiofónicas (reunión de contenidos, elaboración de pauta, elaboración de guion, producción y realización) manteniendo presentes en todo momento la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial y el fomento de las relaciones entre generaciones participantes con beneficio mutuo. Así, las sesiones se fundamentaron en el acercamiento al lenguaje radiofónico, la creación de grupo y la generación de contenidos ligados a la cultura intangible. Este proceso dio como resultado la siguiente estructura:

→ La primera sesión supuso un paso importante para fortalecer los lazos grupales a través del acercamiento al lenguaje radiofónico y la utilización del género de la entrevista. Género que por su lógica (investigación, pregunta, respuesta), supuso una forma eficaz para fomentar el diálogo entre generaciones al tiempo que las personas participantes adquirieron destrezas que, posteriormente, les permitirían sacar adelante el programa de radio.

→ La segunda sesión se orientó a la construcción de una definición conjunta del concepto de patrimonio cultural inmaterial. Para ello, se adoptó la estrategia de trabajar desde lo concreto —lo conocido— para luego comprender el concepto de forma más amplia. Así, el trabajo con fotografías aportadas por los/las propios/as participantes, permitió descubrir el valor de lo intangible a través de las historias que guardaban las

fotografías y a las que se dotó de dimensión sonora para conocer y reconocer las formas de expresión a nivel radiofónico.

→ En la tercera sesión se empleó la rueda de prensa como modo de interpelar al conocimiento de jóvenes y mayores alrededor de temáticas próximas vinculadas a la cultura de lo intangible. Temáticas sobre las que se habían informado previamente y que, sometidas a la luz de la rueda de prensa, permitieron a las personas participantes situar el foco de interés de cada tema y saber en qué aspectos debían seguir indagando.

→ En la cuarta sesión, con toda la información relativa a las temáticas propuestas recogida, se abordó la reunión de contenidos donde cada persona explicó la información correspondiente a cada tema. A partir de esa reunión, cada grupo elaboró una pauta que englobó diferentes temáticas con los posibles enfoques de cada una.

→ En la quinta sesión cada grupo presentó una pauta en la que fundamentaron los criterios de selección de temas, el enfoque y el orden de cada uno. De esta manera, entre el total de la clase se seleccionaron los temas a tratar, así como los formatos, y se distribuyeron las tareas por grupos.

→ En la sexta sesión cada grupo trabajó la temática asignada para su sección: síntesis de la información, proceso de documentación y tareas de producción.

→ Las séptima, octava y novena sesiones se destinaron a la escritura del guion y tareas de producción que implicaron, entre otras cuestiones, la gestión de entrevistas, la grabación de cortes y la selección de música.

→ Las décima y undécima sesiones se dedicaron a la creación de la identidad sonora del *podcast* (nombre, sintonía, indicativos). Además, se empleó la creación de cuñas como vía para poner en valor el patrimonio cultural inmaterial de la zona de una manera creativa. La creación y grabación de las cuñas sirvió de práctica para posteriormente enfrentarse a la grabación del programa.

→ Las duodécima y décimotercera sesiones se orientaron a abordar técnicas de locución así como a ensayar el guion y su realización.

→ En la última sesión se grabó el *podcast*, realización en directo a la que asistió alumnado de otros cursos.

2.1.3 Fase de evaluación

Una vez desglosadas las fases de diseño y desarrollo del programa, conviene poner el foco de atención en la fase de evaluación de resultados desde la que abordamos los cambios observados en las personas participantes a la luz de los objetivos planteados. Esta fase consistió en el análisis de la información recogida a través de las entrevistas, notas de campo y los contenidos producidos.

Para gestionar la recogida de dicha información se empleó la técnica de la entrevista en tanto «permite a los sujetos expresar a otros su situación desde su propia perspectiva y en sus propias palabras» (Kvale, 2011: 34). Esta técnica se aplicó al total de los/las participantes (10 alumnos/as de 4º de Primaria y 5 vecinos/as mayores), padres/madres (10) y profesorado implicado (docente y directora). De esta forma, se abordó el relato en primera persona de los/las participantes y docentes pero también la reflexión y observación de esa otra parte importante en la comunidad educativa que son los/las padres/madres.

Las entrevistas se realizaron tras la grabación del programa y se complementaron con la observación participante, realizada a lo largo de todo el proceso, permitiéndonos ejercer la observación de manera directa al tiempo que tomábamos parte de la actividad. La observación participante facilitó una «[...] gran riqueza de datos: no sólo aporta buenas descripciones de los hechos sino que también añade la propia percepción del observador [...]» (Sánchez, 2007: 55). Esa observación se trasladó a las notas de campo que, de forma semiestructurada, recogen el relato de las actividades realizadas así como su fecha y duración. Al mismo tiempo, asociada a cada sesión, aparecen referenciadas reflexiones y valoraciones de cada actividad. Por último, el *podcast* resultante de la experiencia³ recoge una serie de contenidos que se tuvo en cuenta para completar la evaluación de la experiencia. En la siguiente tabla (figura 1) se muestra la estructura de las fases del proceso de realización de la experiencia en concomitancia con las etapas evaluativas.

[03] <https://radiointerxeracional.wordpress.com/monfero/>

Figura 1. Diseño, desarrollo y evaluación del programa intergeneracional de radio.

<ul style="list-style-type: none"> ● Fase de diseño: Análisis de contexto, selección de grupos, calendario y objetivos. 	Evaluación de diagnóstico
<ul style="list-style-type: none"> ● Fase de desarrollo: 14 sesiones Observación participante 	Evaluación de proceso
<ul style="list-style-type: none"> ● Realización de entrevistas Observación participante Programa de radio 	Evaluación de resultado

Fuente: Elaboración propia.

3. Resultados

El primer paso para trabajar con los datos recogidos se basó en la transcripción de entrevistas así como en la asignación de códigos a cada participante para garantizar su anonimato. Para el análisis e interpretación de los datos se optó por revisar la información con el objetivo de hacer un proceso de selección reduciéndola, categorizándola y codificándola. Esto permitió reunir los datos en «[...] unidades que posibiliten una descripción precisa de las características relevantes del contenido» (Miles y Huberman, 1994: 52). Para ello, se revisó la bibliografía relacionada con el ámbito intergeneracional (Bernard y Ellis, 2004; Comunidades Europeas, 2005; Orte y Vives, 2016; Sánchez, Kaplan y Sáez, 2010; Kuehne, 2005) y de envejecimiento activo (Agulló, 2001; ILC-Brazil, 2015; Oddone, 2013; Pinazo y Sánchez, 2005) y se puso en relación con los objetivos planteados resultando tres categorías generales: envejecimiento activo, educación intergeneracional y patrimonio cultural inmaterial.

A su vez, se establecieron una serie de subcategorías de análisis: categoría 1: envejecimiento activo (generatividad, formación a lo largo de la vida, estimulación cognitiva, aumento de la vitalidad); categoría 2: intergeneracionalidad (intercambio de conocimiento, ruptura de estereotipos, inclusión), patrimonio cultural inmaterial (transferencia, valoración, conservación, dinamización comunitaria) a las que se sumaron nuevas categorías emergentes. A partir de la categorización, se inició el análisis «[...] explorando no sólo cada categoría internamente, sino también la conexión entre categorías» (González, 1998: 23).

3.1. Envejecimiento activo

Erik Erikson, en su teoría psicosocial, contempló la generatividad frente al estancamiento como la séptima fase de la vida que engloba la apuesta por un legado que nos sobreviva (1968). En la extensión de este concepto abordado por Kotre (1995) se establece un tipo de generatividad a la que denominó agéntica y que

remite a la extensión del yo en la que se incluiría el trasvase de conocimiento a sucesivas generaciones pero también, de alguna manera, está referida a la participación activa. A la luz de este concepto, se puede observar que las personas mayores participantes experimentaron una evolución. Así, al inicio de la actividad mostraron dificultades a la hora de ejercer una participación activa y sentirse motor del proyecto aludiendo a aspectos relacionados con la baja autoestima. Alguno de esos aspectos fueron el sentirse como parte ajena al centro educativo y sin la formación suficiente para abordar el reto planteado. Sin embargo, poco a poco fueron adquiriendo autonomía, responsabilidad y consciencia de todo lo que podían aportar al proceso tal y como se recoge en las entrevistas: «Salí con la sensación de haber hecho algo que igual les vale para algo y disfruté muchísimo» (B1). «El alumnado aprendió de nosotros muchas cosas que no sabían, te das cuenta que muchas cosas se hacen con la experiencia de la vida aunque ellos/as sean muy inteligentes» (B3).

Por otra parte, el reconocimiento, por parte de las personas implicadas en el programa, del valor que las personas mayores aportaron a la experiencia quedó patente en las entrevistas a docentes, padres, madres y alumnado: «También para gestionar el trabajo de aula los mayores ayudaron un montón» (tutora del grupo). «Los niños han aprendido mucho de la gente mayor, de cómo era la vida antes pero también de su actitud» (C1). «Cuando hacíamos el guion decían cosas muy inteligentes» (A2). «Ellos conocen este mundo mejor que nosotros y nos enseñan cosas muy importantes para nuestro futuro» (A5). En este aspecto, el tratamiento del patrimonio cultural inmaterial a través de la radio supuso una forma de conectar generaciones, ya que las personas mayores tenían conocimientos, recuerdos y experiencias relacionadas con la cultura intangible mientras que el alumnado conocía el proceso de creación de contenidos radiofónicos.

El intercambio de conocimiento y la participación activa de ambos colectivos, supuso un reconocimiento mutuo que generó un aumento de la autoestima, aspecto que nos remite de manera directa al envejecimiento activo. Además, el carácter lúdico y formativo de la experiencia permitió fortalecer los lazos grupales y emocionales suponiendo un aumento de la vitalidad que las personas mayores han detectado: «Tenía ganas de hacerlo muy bien, sentía ese nerviosismo en el estómago que hacía muchos años que no sentía» (B1). «Los niños tienen alegría y te la contagian» (B3).

Al mismo tiempo la experiencia permitió descubrir, a las personas mayores, el funcionamiento de un medio que han escuchado a lo largo de la vida como una forma de dar la vuelta al micrófono, para convertirse en protagonistas. El objetivo de crear un programa de radio supuso un reto cognitivo

en tanto dicho objetivo planteaba la necesidad de poner en funcionamiento aspectos como la redacción, el espíritu crítico, la creatividad y la memoria. Estos aspectos nos remiten a la apuesta por un aprendizaje a lo largo de la vida en dos niveles: por una parte, las personas mayores practican una actividad diferente, lúdica y pedagógica, e inician un aprendizaje novedoso; y por otra, el alumnado aprecia que el aprendizaje no es una cuestión de edad sino de «responsabilizarnos todos juntos y crear aprendizajes prácticos y funcionales a lo largo de la vida», tal y como apreció la directora del centro.

La puesta en común de las notas de campo y las entrevistas revelan que la actividad de radio intergeneracional supuso una mejora de las condiciones de salud integral, específicamente a nivel emocional y social, desde «el sentimiento de poder colaborar y participar», según afirmó la tutora del grupo. En este aspecto, la vivencia de emociones y la estimulación cognitiva se evidenció a través de la autoexigencia y la memoria tal y como se desprende del discurso de las personas mayores: «Me noté más despejada, con más atención a lo que se hacía» (B1). «¡La cantidad de cosas que había olvidado y que ahora me vienen a la mente!» (B5).

3.2. Intergeneracionalidad

Atendiendo a Manheimer, Snodgrass y Moskow-McKenzie (citado en Pinazo y Sánchez, 2005: 3), los objetivos más recurrentes en los programas intergeneracionales pasan por derribar estereotipos, fomentar el intercambio de conocimientos, generar nuevos lazos entre generaciones y abordar cuestiones novedosas desde una perspectiva intergeneracional.

El programa evaluado nos permite afirmar que estos objetivos se amalgaman con los beneficios derivados de la utilización de la radio. Esto se produce porque su idiosincrasia como medio de comunicación facilita el diálogo y el intercambio de conocimiento, al tiempo que fomenta el trabajo cooperativo, el fortalecimiento de lazos y la superación de estereotipos. En esta línea, algunos beneficios relevantes observados a lo largo de la actividad son la inclusión, la interdependencia y los lazos afectivos que se generan tal y como expresaron las personas mayores en las distintas cuestiones experimentadas a lo largo de las sesiones: «Me encantó la familiaridad con la que te acogen (alumnado), enseguida te hablan de tú a tú». «Al principio es como si les hiciese gracia vernos a los viejos, pero ahora no, ahora ya son como si fueran de casa, vienen con felicidad» (B1).

Las relaciones positivas generadas entre alumnado y mayores supusieron un aspecto innovador para el grupo que canalizó a través de la motivación; a este respecto se pronunciaron padres y madres sobre el cambio de actitud

apreciado en el alumnado: «Mi hija buscaba la información en el ordenador nada más llegar a casa, cogió una libreta y fue preguntando por las cosas sobre el patrimonio» (C10). «Aunque mi hijo tiene mucha relación con sus abuelos no es lo mismo que compartir esta experiencia también con gente de su edad» (C7). «Ella ahora se relaciona con gente mayor. De hecho, habla con ellos fuera de la escuela si los encontramos en otras actividades» (C9).

Este fortalecimiento de los lazos entre generaciones y el trabajo cooperativo en un proyecto común supuso la ruptura de estereotipos, factor que se notó principalmente en la actitud de mayores y alumnado. Si bien en un comienzo, y a pesar de haber recibido previamente orientación sobre el proyecto en el que iban a participar, ambas generaciones depositaban en las personas mayores la responsabilidad de enseñar y en el alumnado la capacidad de escuchar, a medida que las sesiones avanzaban, ambos colectivos se dieron cuenta de que el proceso requería necesariamente trabajar en condición de compañeros, siendo necesaria la aportación de cada uno/a de los/las participantes, independientemente de su edad.

Este hecho, que registramos como una ruptura de rol, quedó verbalizado en las entrevistas a las personas mayores: «Pensé que era otra cosa, ir explicando nuestras experiencias. No tenía ni idea de que fuera así y mejor que fuera así» (B2). Y también al alumnado: «Me di cuenta de que puedes participar lo mismo que los mayores sin ser mayor» (A7).

Al mismo tiempo, el cambio observado supone una evolución si atendemos a las declaraciones de padres y madres: «A mi hijo al principio le extrañaba mucho ver a gente mayor en el cole, le parecía raro» (C6). «Lo que más raro le resultó fue la presencia de los mayores en la radio» (C3). Sin embargo, el estereotipo relacionado con las funciones que debía desarrollar cada colectivo quedó superado pues todo el grupo participante concordó en el hecho de que aprendieron unos/as de otros/as. También la tutora del grupo coincidía en este punto: «Todos y todas aprendimos. El alumnado viendo el trabajo de los mayores y los/las mayores viendo lo que habían aportado los/las pequeños/as».

Además, advertimos la existencia de un estereotipo autoimpuesto ya que, en un inicio, alguna de las personas mayores mostraba sus inseguridades en relación a lo que podían aportar al contexto escolar, pero a medida que en cada sesión iban viendo la necesidad de su contribución, fueron cambiando su percepción tal y como apreció la tutora del grupo: «Yo creo que en algún caso sentían que no podían aportar porque no tenían estudios y la experiencia les sirvió para darse cuenta de todo lo que podían aportar».

El cambio a nivel de consciencia grupal y de inclusión emergió también de manera visual a través de la ocupación del espacio en el aula. Así, en la

primera sesión las personas mayores ocuparon las sillas del lado izquierdo de la clase y conversaban entre ellas.

Por su parte, el alumnado se situaba en la parte derecha del aula compartiendo susurros y miradas cómplices. De alguna manera, parecía que había un muro que separaba ambas realidades. Sin embargo, a través de las dinámicas grupales y a lo largo de las sesiones, ese muro se fue diluyendo y la distancia acortando. De este modo, se conformó un único grupo donde la edad ya no era un factor de exclusión, sino que todos y todas formaban parte de un proyecto común en calidad de compañeros/as. Esto implicó que, de forma paulatina, jóvenes y mayores fueran ejerciendo su responsabilidad en el grupo aportando, hablando y escuchando; atendiendo a una dinámica bidireccional.

De esta manera, el trabajo cooperativo permitió un intercambio de conocimientos, experiencias y emociones a través de la práctica de las habilidades comunicativas y sociales, lo que influyó positivamente a través de la ruptura de estereotipos y de la inclusión.

3.3 Patrimonio Cultural Inmaterial

Se observa un cambio de actitud en relación al patrimonio cultural inmaterial por parte del alumnado ya que en un inicio les resultaba una temática ajena y difícil de comprender por su esencia intangible. Sin embargo, la opinión respecto al tema a tratar evolucionó, repercutiendo en la valoración de la cultura inmaterial al coincidir el total del grupo en señalar que es un tema «interesante» e «importante».

Por su parte, padres y madres consideraron también que la temática tratada es importante para la formación del alumnado y para la sociedad: «Son cosas que si no se tratan se van perdiendo» (C10). «Aprendemos a darle importancia a estos temas» (C11). «Es importante porque desde casa no se trata ese tema» (C4). Por parte de las personas mayores, igual que para el alumnado, el tema implicó cierto desconcierto en las primeras sesiones ya que, aunque ellos y ellas poseían un vasto conocimiento sobre el mismo, no eran conscientes de ello.

El proceso de investigación y documentación que exigió la realización del programa de radio permitió a las personas participantes ir comprendiendo la profundidad de la temática abordada e ir descendiendo desde el aspecto más abstracto de la cuestión a lo más concreto, a la realidad más cercana. Las personas mayores aportaron sus conocimientos y experiencias y el alumnado completó esas aportaciones con sus propias investigaciones a través de grabaciones a vecinos/as y familiares.

La grabación del *podcast* incluyó temas como refranes, leyendas, cuentos, gastronomía, juegos tradicionales o música y en él se otorgó voz a toda la comunidad educativa (incluyendo abuelos/as, conserjes, profesorado, cocine-

ras) a través de grabaciones que completaron las diferentes secciones. Esto supuso que el impacto del proyecto trascendiese al grupo implicado de forma directa, alcanzado a la comunidad.

El tratamiento de este tema desde la radio permitió que el proceso realizado repercutiera en la seguridad cultural. En este sentido, el programa facilitó la interacción intergeneracional y la transmisión de conocimientos de forma directa (a través de la experiencia) pero también a través del *podcast* resultante. Para la directora del centro supuso una experiencia vital en este sentido ya que «implica dinamizar tanto social como culturalmente la comarca [...] promoviendo esa cooperación con otras entidades para realizar procesos educativos inclusivos, de calidad y adaptados a la realidad».

Por tanto, la experiencia evaluada muestra cómo la radio, desde su propia lógica de registrador de la realidad, constituye un instrumento óptimo para la conservación del patrimonio cultural inmaterial pero también, por los propios procesos que lleva implícitos, para su difusión y puesta en valor a través de la creación de contenidos desde la escuela.

4. Discusión

El envejecimiento poblacional nos plantea un reto social que se debe abordar también desde la esfera educativa. La escuela debe convertirse en uno de los motores en la promoción de una sociedad inclusiva, una sociedad para todas las edades. Así, vincular un programa intergeneracional al modelo de envejecimiento activo supone apelar a toda la sociedad porque envejecer de manera activa es una cuestión que nos atañe a todos y todas y, en este sentido, el envejecimiento activo es social y como consecuencia, intergeneracional (Imsero, 2010: 29).

En este tipo de programas es de vital importancia el cuidado del diseño y desarrollo pero no debemos descuidar la fase de evaluación, aspecto en el que debemos comprometernos desde la perspectiva investigativa.

Con este artículo hemos desglosado el diseño, desarrollo y evaluación de un programa intergeneracional basado en el patrimonio cultural inmaterial, y desarrollado en la escuela, a través de la radio.

A lo largo de este proceso, hemos podido observar cómo la radio permite vincular generaciones al conformar la banda sonora de la vida de las personas mayores y abrirse paso, a través del *podcast*, para apelar al alumnado. Por este motivo, y por su concordancia con los objetivos del envejecimiento activo y los programas intergeneracionales, en este trabajo se muestra que la aplicación de la radio para la intergeneracionalidad es efectiva en tanto es un medio flexible, en el que todas y cada una de las personas participantes tienen una función significativa y en esa función reside el carácter inclusivo de la actividad.

Además, la radio es una vía comunicativa que, desde una perspectiva lúdica y pedagógica, permite fomentar el diálogo y el intercambio de conocimiento desde el trabajo cooperativo, situando a jóvenes y mayores en un mismo plano y posibilitando un aprendizaje compartido con beneficio mutuo. Esta conclusión refuerza la idea de que «[...] el medio radiofónico se presenta como una herramienta eficaz de aprendizaje que posibilita el encuentro entre generaciones y favorece la comprensión entre jóvenes y mayores» (Arias, Gómez y Rubio, 2008: 112).

En el área del envejecimiento activo, la experiencia ha dejado ver el carácter social que tiene la radio, las posibilidades comunicativas que brinda a través de la participación activa, el fortalecimiento de los lazos grupales y el reparto de responsabilidades. En este sentido, la experiencia ha supuesto un aprendizaje para las generaciones implicadas alrededor del proceso de creación de un programa de radio y el reto cognitivo que implica, suponiendo una apuesta por el aprendizaje a lo largo de la vida a través de la puesta en práctica de las habilidades comunicativas y sociales.

Los mencionados beneficios conectan con los factores de envejecimiento activo expuestos en el Libro Blanco del Envejecimiento Activo (2011). Por otra parte, este tipo de programas permiten proyectar una imagen, de las personas mayores, diferente a la transmitida habitualmente por los medios de comunicación. De esta manera, la presente experiencia prestó especial importancia al relato generado por estas personas de manera directa y desde la participación activa en una actividad radiofónica.

Al mismo tiempo, esta experiencia educativa ha permitido tener impacto en la comunidad a través del tratamiento del patrimonio cultural inmaterial donde. Así, para la elaboración de contenidos, se ha tenido que interpelar al propio entorno ya que el conocimiento no sólo está circunscrito al ámbito escolar.

Este proceso ha implicado la puesta en valor de la cultura inmaterial de la zona y su conservación, a través de la creación de contenidos radiofónicos que se suman a los de otras experiencias realizadas en esta línea. Todos ellos están a disposición de la sociedad en la página: <https://radiointerxeracional.wordpress.com/>

En definitiva, este trabajo muestra cómo la aplicación de un programa intergeneracional en la escuela supone una forma de materializar el compromiso de la misma con la sociedad. Una propuesta educativa que invita a reflexionar sobre la importancia de buscar nuevas fórmulas, desde el ámbito de la enseñanza, para movilizar la interrelación entre jóvenes y mayores, entre la escuela y la vida y, en definitiva, entre el ámbito educativo y la sociedad.

6. Referencias bibliográficas

- ARIAS, E.; GÓMEZ, S. y RUBIO, B. (2008). La radio como herramienta de aprendizaje: «Miradas», una experiencia de radio intergeneracional. *Papeles Salmantinos de Educación*, 10. Salamanca: Universidad Pontificia. Recuperado desde: <https://bit.ly/2qrEJIZ>
- BERNARD, M. y ELLIS, S. (2004). *How do you know that intergenerational practice works? A guide to getting started on evaluating Intergenerational Practice*. Hartshill: The Beth Johnson Foundation. Recuperado desde: <https://bit.ly/2qnKWQQ>
- COHEN, L. y MANION, L. (1999). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.
- Comisión Europea (2005). *Frente a los cambios demográficos, una nueva solidaridad entre generaciones. Libro verde*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- DEWALT, K. y DEWALT, B. (2002). *Participant observation: a guide for fieldworkers*. WalnutCreek: AltaMira Press.
- Eurobarometer. Flash FB Series nº 269. Intergenerational solidarity. Marzo 2009. Recuperado desde: <https://bit.ly/2GVhhop>
- FLICK, U. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- GOIKOETXEA, E. y PASCUAL, G. (2002). Aprendizaje cooperativo: Bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia. *Revista Educación XXI*, 5, 227-247.
- GONZÁLEZ, T. (1998). *La entrevista en la investigación*. Murcia: Mimeo.
- HARPER, S. y HAMBLIN, K. (2014). *International Handbook on Ageing and Public Policy*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- HERRERA, S. (2003). Rasgos diferenciales de la radio como medio de comunicación. *Revista de Comunicación*, 1, 25-40.
- International Longevity Centre Brazil (2015). *Envejecimiento activo. Un marco político ante la revolución de la longevidad*. Río de Janeiro: ILC-Brazil.
- Instituto de Mayores y Servicios Sociales (2011). *Envejecimiento Activo. Libro Blanco*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. Recuperado desde: <https://bit.ly/1dhEzDs>
- Instituto Nacional de Estadística (2016, 20 de octubre). *Proyecciones de población 2016-2066* [Nota de prensa]. Recuperado desde: <http://www.ine.es/prensa/np994.pdf>
- JOHNSON, D.; JOHNSON, R. y HOLUBEC, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. (Traductora Vitale, G.). Barcelona: Paidós. (1994).
- JOVER, T. (2013). El poder de la educación para transformar la sociedad. En: B. ROMAN y G. DE CASTRO (Coords.), *Cambio social y cooperación en el siglo XXI [Vol.2]. El reto de la equidad dentro de los límites económicos* (pp. 82-94). Barcelona: Icaria editorial. Recuperado desde: <https://bit.ly/2xHw5Sg>

- KOTRE, J. (1995). Generative outcome. *Journal of Aging Studies*, 9, 33-41.
- KUEHNE, V. (2005). *Making the difference? How Intergenerational Programs Help Children and Families? Elder as Resources: Intergenerational Strategies Series*. Baltimore: Annie E. Casey Foundation.
- KVALE, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- LORENZO, L. (2010). *Consecuencias del envejecimiento de la población: el futuro de las pensiones*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado desde: <https://bit.ly/2pWZK9d>
- MARTÍNEZ, C. (2017). *Evaluación de programas*. Madrid: UNED.
- MILES, M. y HUBERMAN, A. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). Envejecimiento Activo. Un marco político. *Revista Española de geriatría y gerontología*, 37, 74-105.
- PASCUAL, B.; GOMILA, A. y POZO, R. (2016). Aplicaciones Escolares de los programas intergeneracionales. En: C. ORTE y M. VIVES (Eds.). *Compartir la infancia. Proyectos Intergeneracionales en las escuelas* (pp.47-62). Barcelona: Octaedro.
- PINAZO, S. y SÁNCHEZ, M. (2005). *Gerontología. Actualización, innovación y propuestas*. Madrid: Pearson Prentice-Hall. Recuperado de: <https://bit.ly/2GQWbr8>
- SÁNCHEZ, M. (dir.) (2007). *La evaluación de los programas intergeneracionales*. Madrid: IMSERSO. Recuperado desde: <https://bit.ly/2INy0KR>
- SÁNCHEZ, M.; KAPLAN, M. y CARRERAS, J. (2010). *Programas intergeneracionales. Guía introductoria*. Madrid: IMSERSO.
- SÁNCHEZ, M.; KAPLAN, M. y BRADLEY, L. (2015). Usando la tecnología para conectar las generaciones: consideraciones sobre forma y función. *Comunicar*, 23, (45), 96-104.
- ZAJDI, A.; GASIOR, K. y SIDORENKO, A. (2010). Intergenerational Solidarity: Policy Challenges and Societal Responses. Recuperado desde: <https://bit.ly/2GOqQt8>

Para citar este artículo: Abarrategui Amado, L. (2018). Radio intergeneracional en la escuela: una propuesta para el envejecimiento activo. *index.comunicación*, 8(2), 211-228.