

UNIVERSIDAD
DE GRANADA

Aula
Permanente
Formación
Abierta



XXV Aniversario
Aula Permanente
Formación Abierta
1994 ~ 2019

Jornadas conmemorativas

Libro de Actas

Granada, 6 y 7 marzo 2019

**Jornadas conmemorativas
XXV Aniversario
Aula Permanente de Formación Abierta
Universidad de Granada**



**UNIVERSIDAD
DE GRANADA**

Comité Organizador:

María del Carmen García Garnica
Concepción Lázaro Calisalvo
Juan Antonio Maldonado Jurado
Manuela García Cruz
Mario Abad Grau

© de esta edición: Aula Permanente de Formación Abierta. Universidad de Granada.

© de los textos y las imágenes: Los propios responsables autores de cada boceto o artículo.

ISBN: 978-84-949598-3-7

Depósito legal: GR./273-2019

Edita: Aula Permanente de Formación Abierta

Avda. de Madrid, 13.

Universidad de Granada

18071 Granada (España)

Maquetación: Juan Antonio Maldonado Jurado

Diseño de cubierta: Mario abad Grau

Imprime: Artes Gráficas Fernando S.L.U.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Los trabajos incluidos en este volumen han sido seleccionados para su presentación en las Jornadas conmemorativas del XXV Aniversario del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada, que se celebraron en Granada los días 6 y 7 de marzo de 2019.

Comité Científico:

- **María López-Jurado Romero de la Cruz**
Vicerrectora de Docencia de la Universidad de Granada
- **María del Carmen García Garnica**
Directora del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada
- **Concepción Lázaro Calisalvo**
Subdirectora del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada
- **Juan Antonio Maldonado Jurado**
Subdirector del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada

El Aula Permanente de Formación Abierta (APFA) de la Universidad de Granada celebra los cinco primeros lustros transcurridos desde su creación, nacimiento que arrancó con la puesta en marcha del Programa de Actualización de Mayores. Aquella iniciativa, inédita en la universidad española, ha alcanzado en estos 25 años una dimensión académica, un calado social y una popularidad que entonces no podíamos sospechar. Haciendo algo de historia, el año 1993 fue el año de “la solidaridad intergeneracional”, nuestra universidad estaba desarrollando el programa de “alojamiento solidario” y tras su presentación en unas jornadas en Bruselas por mi parte, Vicerrectora de Estudiantes en aquella época, pude compartir experiencias de otras universidades europeas. Un proyecto de Lovaina me llamó la atención especialmente: la formación para mayores en las aulas universitarias a través de unas conferencias mensuales. Coincidió en aquel tiempo que Carmen Pérez, Presidenta del Consejo Municipal de Mayores, vino a verme para reclamar que nuestra Institución debía hacer algo por ellos. A los pocos meses, comenzamos con una experiencia que este año cumple sus 25 años. Inicialmente fueron unas conferencias que tuvieron gran aceptación, pero pronto entendimos que había que darle una estructura académica. Para ello, era necesario el nombramiento de un director que pusiera ilusión, rigor y cariño a un proyecto con el que ya teníamos un firme compromiso. Esa persona fue el Profesor Miguel Guirao Pérez catedrático de anatomía y gran humanista, al que había tenido la suerte de conocer varios años antes. Fue la persona idónea, como rápidamente demostró, por su entrega y dedicación, constituyéndose en artífice de su éxito desde los primeros momentos. El rector Lorenzo Morillas encabezaba el equipo de gobierno que acogió la propuesta e impulsó aquella ilusionante y singular aventura que allá por 1994 empezó a construirse para traernos hasta hoy, cuando nos disponemos a celebrar este gozoso aniversario.

Desde el primer momento contó con la adhesión y la colaboración del Instituto Andaluz de Servicios Sociales de la Junta de Andalucía, el Ayuntamiento de Granada (a través del Consejo Municipal de Mayores), la Diputación Provincial y el Consejo Social de la Universidad. Al esfuerzo de las instituciones se sumaría también la labor encomiable y desinteresada de un grupo de profesores de la UGR que quisieron prestar su tiempo y su saber al servicio del APFA, hoy felizmente consolidada en los distintos Campus de nuestra Universidad (Granada, Ceuta y Melilla) y en las tres localidades con mayor población de nuestra provincia: Motril, Baza y Guadix. En todas estas sedes hemos contado siempre con el apoyo de los organismos públicos, tanto autonómicos como municipales y provinciales. A todos ellos quiero darle las gracias por su apoyo constante.

Partiendo de una premisa incuestionable que se sustenta en el convencimiento de que la educación de la persona no es un logro que se agote a la finalización de unos específicos estudios ni a una determinada edad, sino que por el contrario el aprendizaje es algo que dura toda nuestra vida, o al menos mientras experimentemos esa curiosidad de aprender, el APFA ha desarrollado su labor formativa a lo largo de estos 25 años, posibilitando la convivencia intergeneracional, el diálogo entre jóvenes y mayores, la abierta relación entre nuestros estudiantes y profesores con las personas de la llamada tercera edad, portadoras de un tesoro intangible y por eso más valioso: la sabiduría que proporciona la larga trayectoria vital y profesional. Quizás en ese sabio intercambio de conocimiento y de experiencia ha radicado el éxito de este programa pionero, que más tarde fue adoptado por otras universidades españolas siguiendo nuestro ejemplo.

Toda la espléndida labor desarrollada a lo largo de estos 25 años se puede sintetizar, de alguna manera, en este maravilloso Libro de Actas publicado con motivo de las Jornadas Conmemorativas de la creación del APFA. En sus variados y enriquecedores artículos no solo se resumen algunas de las muchas y valiosas materias y cuestiones que se han venido abordando en las aulas, sino que en ellos también está latente de algún modo ese intercambio de puntos de vista y esa heterogeneidad de enfoques que contribuyen a enriquecer el verdadero tesoro humano que es la base y la razón del permanente y mutuo aprendizaje entre docentes y estudiantes del APFA.

Quiero agradecer a los equipos directivos del Aula a lo largo de estos 25 años que con su riguroso trabajo y entrega han sabido consolidar un proyecto inclusivo que nos acerca más a la sociedad. Reconocimiento especial para el actual que con tanta ilusión han preparado los actos de celebración de este aniversario.

Mi más emocionada felicitación a ellos y a todos los que lo hicieron, y lo siguen haciendo, posible.

Pilar Aranda Ramírez
Rectora de la Universidad de Granada

Índice

Artículos

<i>Bailón Medina, María José</i> Análisis de la evolución del Sistema de Gestión de la Calidad del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada	1
<i>Cabezas Casado, José Luis; Pasqualaggi, Federico</i> Programas Universitarios para Mayores. Beneficios psicosociales de una experiencia práctica de inteligencia emocional en la universidad	9
<i>Caro García, Yolanda</i> Nutrición. Consejos para una alimentación equilibrada	19
<i>Caro García, Yolanda</i> Autocuidados en salud y uso de medicamentos	21
<i>Castillo Garzón, Manuel Joaquín</i> Ejercicio Físico: Efectos sobre la Salud y Efecto Antienvejecimiento	24
<i>Castillo Martín, Antonio</i> Las aguas de Granada en el Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad	32
<i>Fernández Bastarache, Fernando</i> La cuarta ola del feminismo y la resistencia de la mentalidad patriarcal	40
<i>Fornieles Pérez, Herminia; García Jiménez, María del Carmen; García Jiménez, Rosalía; García Vergara, Diego; Martínez Berrocal, Paula; Ruiz Rodríguez, José María; Sánchez García, Josefa; Sánchez García, Antonio; Villar Romero, María Dolores; Zara Jiménez, Manuel</i> Huellas de la Institución Libre de Enseñanza	55
<i>Foyo Moreno, Inmaculada; Sánchez Cózar, Mercedes Sofía; Ramos Ridao, Ángel; Zurita Martínez, Federico; Serrano Bernardo, Francisco; Rosúa Campos, José Luis; Norman Barea, José Carlos; Ruiz Padillo, Diego Pablo</i> Ciencias Naturales y Medio Ambiente. Contaminación y su control	59
<i>Gallego Aranda, Salvador</i> Fuentes objetivas y monumentales: la cartela arquitectónica granadina en época contemporánea	69
<i>García del Moral Garrido, Luis F.</i> En los albores de la Humanidad: La revolución agrícola y sus consecuencias	86
<i>García García, Carmen de Jesús; Maroto Benavides, Rosa María; Botella López, Miguel Cecilio</i> Los humanos en sus paisajes: del pasado al presente	93
<i>González Dengra, Miguel; Montoya Ramírez, María Isabel</i> <i>Educación, Enseñar, Instruir y Preparar</i> . Una revisión lexicográfica	108
<i>González Iáñez, Mario; Martínez de los Reyes, María del Rosario</i> El Aula Permanente de Formación Abierta. Sede de Granada. Mucho más que un centro universitario donde los mayores asisten a clase	115
<i>Guirao Piñeyro, Miguel</i> ¿Cómo empezó todo, D. Miguel?	127

<i>Maroto Martos, Juan Carlos; Argente del Castillo Ocaña, Concepción; Roa Venegas, José María; Cano Olivares, Pedro</i> Enseñar a investigar a personas mayores: El caso del Aula de Mayores de la UGR	149
<i>Maroto Martos, Juan Carlos; Navarro Valverde, Francisco Antonio; Cejudo García, Eugenio; Pinos Navarrete, Aida</i> Transferir conocimientos geográficos a personas mayores. Reflexiones geográficas sobre Sierra Nevada	162
<i>Martínez González, Antonio</i> El español de hoy, el lenguaje inclusivo y la corrección política	174
<i>Martínez Vela, Ana; Molina Romero, María del Carmen; Andrés Cuevas, Isabel María</i> APFA: veinticinco años de multilingüismo sin edades	186
<i>Morales Hevia, María del Mar</i> Hacia un aprendizaje de la salud y el bienestar. Envejeciendo activamente	199
<i>Morón Pérez, María del Carmen</i> Dar clase a mayores: Una experiencia enriquecedora	209
<i>Norman Barea, José Carlos; Serrano Bernardo, Francisco; Rosúa Campos, José Luis; Ramos Ridao, Ángel; Zurita Martínez, Federico; Foyo Moreno, Inmaculada; Sánchez Cózar, Mercedes Sofía; Ruiz Padillo, Diego Pablo</i> Ciencias Naturales y Medio Ambiente. Gestión sostenible e instrumentos de gestión ambiental	216
<i>Pérez Gómez, Rafael</i> Matemáticas en el APFA para compartir la Belleza	226
<i>Ramírez Rodrigo, Jesús María; Olmedo Alguacil, María Milagrosa</i> Medida de la Salud Percibida de alumnos en el Aula Permanente de Formación Abierta de Ceuta	233
<i>Roa Guzmán, Rafael</i> Un paseo por las Matemáticas	237
<i>Roa Venegas, José María; Fernández Prados, Carmen; Ruiz Fernández, Pablo</i> Los Programas Universitarios para Mayores: un estudio comparativo y efectos en la calidad de vida	245
<i>Roa Venegas, José María; Ruiz Fernández, Pablo; Fernández Prados, Carmen</i> Vejez activa y Programas Universitarios para Mayores	252
<i>Sánchez del Árbol, Miguel Ángel; Garrido Clavero, Juan; Hernández del Águila, Rafael</i> La Geografía, o el enfoque geográfico, en los programas del APFA	258
<i>Sánchez Domínguez, Celia María Ángela; Pérez Gómez, Rafael</i> El Jardín Feliz. Jardín de jardines	268
<i>Sánchez-Montes González, Francisco</i> La Subdelegación del Gobierno. Un edificio histórico en la Gran Vía de Granada	293
<i>Velasco Sánchez, Antonio</i> El Taller de Teatro del APFA: un espacio para el desarrollo de la creatividad, la solidaridad y la libertad	301

Bocetos

<i>Arabesco, Antonio</i> El lenguaje no verbal en la fotografía. El retrato	307
<i>Bacas Bacas, Francisco</i> Aula Permanente de Formación Abierta de Motril. Escuela de Vida	308
<i>Barba García, Josefina</i> Segunda oportunidad	309
<i>Batllés Puchol, Carlos</i> Aula Permanente de Formación Abierta. Valores: conocimiento, amistad y generosidad	310
<i>Benavente Garrido, Inés</i> Sócrates: Maestro de Maestros	311
<i>Bermúdez Martínez, María</i> El Aula Permanente de Formación Abierta en Ceuta: una experiencia de juventud acumulada	313
<i>Cabrera Figueroa, Trinidad</i> Octubre	314
<i>Caro García, Yolanda</i> Viejos amigos	316
<i>Caro García, Yolanda</i> Autocuidados en salud. Decálogo básico	318
<i>Carrillo Díaz, Antonio; Lorenzo Tovar, María Luisa; Monteagudo González, Celia; Martos Núñez, Vanessa</i> Análisis Sensorial de productos alimentarios de Granada acogidos a D.O.	320
<i>Del Val Gómez, Ignacio</i> Un afortunado contrat tiempo que me llevó al Aula	322
<i>Fajardo Augustín, José</i> Una pequeña ventana al Aula Permanente de Formación Abierta	323
<i>Fernández Bastarache, Fernando; Fernández Ubiña, José</i> O06 Historia de las mujeres	324
<i>Fernández Bastarache, Fernando; Sánchez-Montes González, Francisco</i> T33 Historia de España	325
<i>Fernández Moreno, José Luis; Daza Ramos, Manuel</i> Crítica y Filosofía. ¿De verdad esto le interesa a alguien?	326
<i>Fernández Pérez, Antonio Manuel</i> Los diez secretos para aliviar el dolor en las articulaciones	327
<i>Fernández Prados, Carmen</i> Experiencia docente en el APFA	328

<i>Franco Muñoz, Pilar</i> La luz de la esperanza	329
<i>Galindo Morales, Ramón</i> El pasado que tenemos presente. El Programa Provincial del Campus de Ceuta	333
<i>Gallego Aranda, Salvador</i> Sensaciones sobre espacios y momentos compartidos en el APFA por un Historiador del Arte	335
<i>García Garnica, María del Carmen</i> El Aula Permanente de Formación Abierta: un espléndido trayecto	336
<i>García Guzmán, Antonio</i> Un aplauso y un guiño a la educación	338
<i>García Hernández, Angustias</i> Homenaje a Don Miguel Guirao (Lo que la Universidad me ha dado)	339
<i>García Sánchez, Encarnación</i> Conocimiento y habilidades compartidas: mi experiencia como docente con mayores	340
<i>García Simón, Valia</i> Carta al Aula Permanente de Formación Abierta	341
<i>García Tarifa, Joaquín</i> Primeros años de andadura por el Aula Permanente de Formación Abierta	342
<i>Garrido Clavero, Juan; Sánchez del Árbol, Miguel Ángel</i> Intercambio de conocimientos entre profesores y alumnos del APFA: transmisiones de ida y vuelta	343
<i>Garrido Martín, María Angustias</i> Ilusiones que se hacen realidad	344
<i>Gil Bardanca, Amalia Caridad</i> El Aula de Mayores me ha devuelto a la vida	345
<i>González Dengra, Miguel</i> Léxico rural granadino en desuso	347
<i>González González, Dionisio</i> Historia de un delegado del APFA	348
<i>Guerrero Gómez, Tamara</i> Aprender de quienes enseñan. Sin trucos, de corazón y con mirada	354
<i>Guevara Sala, Ángela; Martos Núñez, Vanessa</i> Minimización de los riesgos en la fabricación de alimentos. Cambio climático y seguridad alimentaria	355
<i>Heredia Jiménez, José María</i> Cuando vas a enseñar y terminas aprendiendo	356
<i>Hita Villaverde, Enrique F.</i> El Aula de Mayores, una de mis experiencias más gratificantes como profesor	357

<i>Lázaro Calisalvo, Concepción</i> Mi primera experiencia en gestión universitaria. La gestión del Aula Permanente de Formación Abierta	358
<i>López Frías, Magdalena</i> La Educación Nutricional, un tema apasionante	359
<i>López-Jurado Romero de la Cruz, María</i> El Aula Permanente de Formación Abierta (2000-2004)	360
<i>Maldonado Jurado, Juan Antonio</i> El Aula Permanente de Formación Abierta o cómo no cojea un taburete de tres patas	362
<i>Marín Calderón, Guadalupe; Ruiz Martínez, Manuel; Ortega Lorenzo, Virginia; Espinosa García, María</i> Botánica Farmacéutica-Medicinal. Aplicaciones y usos para un envejecimiento saludable	363
<i>Martín Arnedo, Santiago</i> Una isla de belleza. Compartiendo la música	364
<i>Martín García, Juan Manuel</i> Cuando enseñar en el Aula se transforma en un regalo: compartir experiencias y conocimientos	365
<i>Martín Morales, Ricardo</i> Lo que sabemos entre todos no lo sabe nadie	367
<i>Martínez de los Reyes, María del Rosario</i> En el Aula Permanente de Formación Abierta se cumplió mi ilusión de ser universitaria	369
<i>Martínez Vela, Ana María; Aguilera Carnerero, Carmen; Andrés Cuevas, Isabel María</i> Los cursos de Inglés en el Aula Permanente de la UGR	370
<i>Martos Núñez, Vanessa</i> Agricultura: ciencia clave para el Desarrollo Humano y Sostenible	372
<i>Mata Ortega, Manuel</i> Pasado, presente y futuro del Aula Permanente de Formación Abierta y de AULACE	373
<i>Molina García, María José</i> ¿Pertenece al Aula? Un gran tesoro	375
<i>Moreno Correa, Orenca</i> Una propuesta educativa para personas mayores: Conocer es recordar, recordar es crear	376
<i>Moreno Martínez, Rosa María</i> 25 años de Formación Abierta. 25 años de vida	377
<i>Palma Valenzuela, Andrés</i> Enseñar y aprender Historia en la «plenitud dorada»	378
<i>Páramo Sureda, Ernesto</i> Ciencia en la vida cotidiana: El Parque de las Ciencias y la formación permanente	380
<i>Peñafiel Marfil, Rafael</i> Las diez reglas de oro para la prevención de las enfermedades cardiovasculares	381

<i>Pérez Pérez, Estrella</i> La Universidad, el Aula y la Asociación AULACE	382
<i>Reche Silva, Rafael</i> La luz se abrió otra vez en Granada	388
<i>Reinoso Ceballos, María Gloria</i> Qué aporta el “Aula de Mayores”	389
<i>Roa Venegas, José María</i> Aprender supone arriesgar la identidad	390
<i>Rodríguez Fernández, José Antonio</i> Los viejos rockeros van a la escuela	391
<i>Rodríguez Herrera, José</i> UNIGRAMA como motivación para los Mayores: formación, cooperación, convivencia...	392
<i>Rodríguez Sánchez, José</i> Una historia como tantas	393
<i>Rodríguez Sánchez, José (ALUMA)</i> Asociación de Alumnos del Aula Permanente ALUMA	394
<i>Ruiz Montero, Pedro Jesús</i> Ejercicio físico como medio para empoderar a la persona mayor	395
<i>Saavedra Saavedra, Adoración</i> Homenaje a la amistad	397
<i>Sánchez González, Cristina</i> A vosotros, mis alumnos y mis maestros	399
<i>Sánchez Morales, Nicolás</i> Una familia con conciencia colectiva social	400
<i>Vega Zambrana, Dolores</i> “Abrió sus puertas de par en par”	401



Artículos

Análisis de la evolución del Sistema de Gestión de la Calidad del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada

Autora: María José Bailón Medina

Centro/Institución: Escuela Internacional de Posgrado. Universidad de Granada

e-mail de contacto: mjbailon@ugr.es

Resumen

En este artículo se realiza un estudio del Sistema de Gestión de la Calidad del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada desde su implantación hasta la actualidad, abordando los objetivos del Contrato-Programa, su cumplimiento a partir de acciones específicas, repaso de los indicadores establecidos para la ejecución de los compromisos para el aseguramiento de la calidad, así como la función y misión de su Carta de Servicios.

Abstract

In this article we study the Quality Management System of Aula Permanente de Formación Abierta of the University of Granada since its implementation to nowadays, addressing the objectives of the Contract-Program, its fulfillment from specific actions, a review of the indicators established for the execution of the commitments for the assurance of quality, as well as the task and the function if its Services Charter.

1. Introducción

Desde la creación del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada (en adelante APFA), hace ahora veinticinco años, sus objetivos se han encaminado hacia una mejora continua y hacia una búsqueda de la calidad en la prestación del servicio a sus usuarios. No obstante, el concepto “calidad del servicio” fue utilizado de forma generalizada en todos los ámbitos universitarios a partir del año 2003 en el marco del Plan Andaluz de Calidad de las Universidades 2003-2006. Mediante este Plan, los servicios de la Universidad de Granada participaron en la implantación y desarrollo de herramientas y modelos de gestión de la calidad. El Aula Permanente de Formación Abierta fue unos de los primeros dentro de la Universidad de Granada en implantar este sistema desde su inicio.

Durante una primera etapa, se llevaron a cabo procesos de *autoevaluación* y *evaluación externa* basados en el modelo EFQM (European Foundation for Quality Management) y adaptado por la Unidad de Calidad de las universidades andaluzas.

En una segunda etapa desarrollada a partir del año 2006, y respondiendo a los objetivos establecidos por el Complemento de Productividad para la Mejora y Calidad de los Servicios que presta el personal de administración y servicios de las Universidades Públicas de Andalucía, la Universidad de Granada generó un mapa de 35 unidades funcionales, las cuales obtenían una certificación de forma individualizada de sus Sistemas de Gestión de la Calidad. Estas

certificaciones se obtuvieron durante el periodo comprendido entre los años 2003 y 2017. Una de esas unidades funcionales corresponde al APFA, que inicialmente aparecía de forma individualizada como Unidad Funcional nº 22 y posteriormente se unió a la Escuela Internacional de Posgrado, quedando ambas integradas en el año 2014 en una única unidad funcional denominada “UF-21 *Escuela Internacional de Posgrado y Aula Permanente de Formación Abierta*”.

2. Compromiso de la Universidad de Granada con la calidad

La Universidad de Granada es una institución comprometida con la calidad y la búsqueda de la excelencia en todas sus actividades. Es por ello que se ha involucrado e implicado en establecer una Política de Calidad (Figura 1) mediante el desarrollo de los siguientes valores:

Calidad / Innovación / Autonomía / Transparencia / *Experiencia* / Internacionalización / Conocimiento/ Igualdad / Sostenibilidad / Futuro

El Equipo de Gobierno de la Universidad ha definido cada uno de estos valores y que manifiestan el compromiso de la institución con la ciudad y la sociedad en general. Entre los valores citados, se encuentra el valor de la “experiencia”, respecto al que establece:

“La Universidad de Granada es una institución comprometida con el binomio tradición-modernidad, que ha definido nuestro modelo universitario, y que ofrece un perfil integral de formación e investigación, científico-humanista, pero también tecnológico y artístico. Una universidad que utiliza su experiencia para construir el futuro, que reivindica su historia y que se enorgullece del sentido de pertenencia a ella por parte de sus personas”
(<http://calidad.ugr.es/politica>)



Figura 1. Política de la calidad de la Universidad de Granada

El valor que otorga la Universidad de Granada a la experiencia se materializa, entre otros aspectos, en un apoyo constante y continuado al Aula Permanente de Formación Abierta, ya que sus alumnos mayores acumulan la experiencia de la vida, del aprendizaje y de la formación obtenida a lo largo de los años. El apoyo institucional que recibe el APFA ha contribuido a su sostén y crecimiento, hasta alcanzar el nivel que actualmente posee.

3. Sistema de gestión de la calidad del APFA

El Sistema de Gestión de la Calidad es la herramienta que utiliza la Universidad de Granada para garantizar y gestionar la calidad del servicio que presta. Este sistema se basa en el seguimiento de los requerimientos de la Norma UNE-EN-ISO 9001 y del resto de normas que integran la serie ISO 9000, con el fin de satisfacer las necesidades y las expectativas de los

distintos grupos de interés de la Institución. Entre estos grupos de interés, caben destacar los usuarios del Aula Permanente de Formación Abierta: alumnos, profesorado y personal de administración y servicios.

El cumplimiento de los requerimientos del Sistema de Gestión de la Calidad conlleva la obtención de una certificación acreditativa de dicho cumplimiento. El Aula Permanente de Formación Abierta se encuentra certificada de acuerdo con la norma ISO 9001:2008 desde el mes de diciembre de 2007 (véase figura 2).

Al definir el Sistema de Gestión de la Calidad, se establece el alcance de los compromisos del mismo. Este alcance ha ido evolucionando a lo largo del tiempo, a la vez que se transformaba el concepto que la propia Universidad tenía sobre el método de evaluación de sus Centros y Servicios. En la Tabla 1 se muestra esta evolución entre los años 2007 y 2017. En un primer periodo se realizaban evaluaciones exhaustivas y detalladas en cada una de sus unidades funcionales, contando cada una con su propio Sistema de Gestión de la Calidad. Recientemente, la Universidad está avanzando hacia la consecución de un único Sistema de Gestión de la Calidad para todos sus centros y servicios.

Periodo de certificación	Alcance	Objeto de la evaluación
Entre diciembre de 2007 y octubre de 2016	“Diseño, gestión e impartición de programas de formación para mayores de cincuenta años en la ciudad de Granada”	APFA evaluada como unidad independiente
Entre octubre de 2016 y agosto de 2017	“Gestión académica, administrativa y económica de la oferta formativa de Másteres Oficiales, Doctorado, Títulos Propios y Programas Universitarios para mayores de cincuenta años en la ciudad de Granada	APFA y Escuela Internacional de Posgrado conjuntamente
A partir de agosto de 2017	“Centros, Institutos, Departamentos, Servicios y Unidades Administrativas de apoyo a la Comunidad Universitaria que contribuyan al desarrollo de la actividad docente, de estudio, de investigación, de gestión y administración, de transferencia de extensión y de bienestar social de la Universidad de Granada”	Global de toda la Universidad

Tabla 1. Evolución del alcance del Sistema de Gestión de la Calidad del APFA



Figura 2. Certificados de calidad obtenidos por el APFA: cada certificado recoge un alcance diferente

4. Contrato Programa

El Contrato Programa se concibe como un instrumento que guía la actuación y gestión de los responsables de los Centros de la Universidad de Granada y se dirige hacia la consecución de una serie de objetivos que se encuadran en las líneas estratégicas principales de la actividad universitaria. La Universidad de Granada condiciona parte de la financiación de sus centros al logro de estos objetivos. Como ejemplos de estos objetivos, indicamos los siguientes: la calidad de la docencia, la internacionalización, la calidad de la investigación, la calidad de la gestión, la responsabilidad social y la extensión universitaria.

El Contrato Programa es el documento administrativo en el que la Universidad de Granada establece anualmente con sus Centros ese acuerdo de financiación.

Este procedimiento se articula en torno a dos fases: una primera de selección de objetivos por parte de los centros y una segunda de evaluación de la consecución real de los mismos.

En cuanto al establecimiento de objetivos para el cumplimiento del Contrato-Programa, se define un Plan de Mejora que se concreta en el compromiso de ejecución de unas acciones de mejora. En la Tabla 2 se muestra las acciones específicas de mejora del APFA en el periodo comprendido entre

los años 2012 y 2016.

Contrato Programa (año)	Acciones específicas	Indicador
2012	Dar a conocer a los alumnos del APFA el contenido de las asignaturas del curso para que las conozcan mejor antes de la matriculación del curso	Publicar el 90% de los Programas de las asignaturas en la página web del APFA antes del inicio del periodo de matriculación anual

Contrato Programa (año)	Acciones específicas	Indicador
2013	Fomento de la investigación en el contexto del APFA, mediante la realización de artículos de investigación en revistas científicas	Nº de artículos realizados
2014	Potenciar el uso del correo electrónico entre los alumnos del APFA al utilizarlo como medio preferente para realizar las comunicaciones entre la Dirección y la Administración del APFA y el alumnado	Mensajes de correo electrónico enviados a los alumnos para comunicar incidencias
2015	Establecer un procedimiento de gestión para la reserva de aulas y el uso del espacio en el nuevo aulario de la EIP	Publicar en la página web un protocolo para la reserva de las aulas/espacios del aulario de la EIP
2016	Implantar la automatrícula para los alumnos del APFA	Porcentaje de alumnos del APFA que se matriculan on-line

Tabla 2.- Acciones de mejora establecidas en el Contrato-Programa para el APFA

5. Carta de Servicios del APFA

La Carta de Servicios es un documento que tiene como objetivo acercar los servicios públicos a la ciudadanía mediante la explicación de los servicios ofrecidos por el Aula, los derechos que asisten a los usuarios en relación con el servicio que reciben y los niveles de calidad alcanzados en la prestación de dicho servicio.

En relación a los niveles de calidad logrados, se definen una serie de compromisos. Para el seguimiento de éstos, es necesario establecer unos indicadores que cuantifiquen a lo largo del tiempo el grado de cumplimiento y ejecución de los mismos.

Las Cartas de Servicios son aprobadas por el Consejo de Gobierno de la Universidad de Granada y son publicadas en el Boletín Oficial de la Universidad de Granada y en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. En concreto, para el APFA la Carta de Servicios se encuentra definida en unión con la Carta de Servicios de la Escuela Internacional de Posgrado, ya que la sede del APFA se encuentra integrada en el edificio administrativo de la Escuela y comparte personal y servicios con la misma.

La estructura de la carta de servicios del APFA despliega, entre otros, los siguientes apartados:

- *Datos de carácter general:* datos identificativos del APFA, misión del servicio, formas de colaboración y participación.
- *Servicios:* relación de servicios prestados y normativa que los regula

- *Derechos y obligaciones* de los usuarios de los servicios
- *Quejas y sugerencias*: formas de presentación de quejas y sugerencias, así como el procedimiento para su tramitación.
- *Direcciones y formas de acceso*: direcciones postales, telefónicas y telemáticas, formas de acceso y transporte así como plano de la situación de la sede del APFA y horarios de atención al público
- *Datos derivados de los compromisos de calidad*: indicadores
- *Datos de carácter complementario*: administración electrónica de la Universidad de Granada y protección de datos de carácter personal

La Carta de Servicios es un documento dinámico que debe revisarse periódicamente para adaptar su contenido a las necesidades y expectativas de los usuarios. En especial, se debe realizar un análisis del grado de cumplimiento de los compromisos establecidos para posteriormente realizar los ajustes convenientes en la Carta de Servicios.

En la Carta de Servicios del APFA se recoge su “misión”:

“(...) la organización de todas las actividades de formación universitaria dirigidas a personas mayores, aunando los esfuerzos realizados desde todos los ámbitos de la comunidad universitaria para potenciar su formación, cubriendo todas y cada una de las etapas del aprendizaje a largo de la vida”.

Para el cumplimiento de esta misión, se han definido los siguientes compromisos de calidad que aparecen reflejados en la Tabla 3.

Compromiso	Plazo establecido	Porcentaje de cumplimiento obligatorio
Enviar el 95% de las becas concedidas por la comisión de becas (Vicerrectorado de Estudiantes) a gestión económica	máximo de 20 días laborables	en el 95% de los casos
Tramitar las nóminas del profesorado tras la presentación en el centro, por parte de los directores y coordinadores, de los certificados de docencia y siempre que se cumplan todos los requisitos.	máximo de 20 días laborables	en el 95% de los casos
Publicar los programas de las asignaturas en la página web del APFA	antes del inicio del periodo de matriculación anual	en el 90% de los casos
Publicar en el tablón de anuncios la disponibilidad de recogida de los trabajos una vez corregidos por el profesorado	plazo máximo de 6 días laborables	en el 90% de los casos

Tabla 3. Compromisos del APFA recogidos en la carta de servicios

6. Indicadores de calidad

Con el fin de verificar el nivel de cumplimiento de los objetivos y de los compromisos adquiridos, se hace necesario realizar medidas sistemáticas de las acciones que representan el servicio que presta el APFA. Para ello se han definido diversos indicadores cuyo seguimiento es trimestral, semestral o anual, dependiendo de la actividad de que se trate.

En la Carta de Servicios se recogen los siguientes indicadores que miden la calidad y la eficacia de los servicios prestados:

1. Porcentaje de becas enviadas en plazo.
2. Porcentaje de programas de asignaturas publicadas en la web antes del inicio del periodo de matriculación anual.
3. Porcentaje de trabajos corregidos por el profesorado y publicados en el tablón de anuncios en plazo.

Destacamos a continuación el grado de ejecución de estos indicadores para el periodo comprendido entre los años 2012 y 2017: véase también Figura 3.

1. Indicador nº 1: *Porcentaje de becas enviadas en plazo*. Se ha cumplido en un 100% de los casos desde que se tienen registros conocidos. Dado que se trata de un tema sensible, este indicador muestra el grado de eficacia del servicio que se presta.
2. Indicador nº 2: *Porcentaje de programas de asignaturas publicadas en la web*. Este porcentaje muestra una media del 99,6 % de cumplimiento, lo que en la práctica supone que todos los programas están publicados en la web antes del periodo de matrícula, especialmente porque los libros que contienen la programación de cada curso académico están finalizados y disponibles para los alumnos antes del inicio del periodo de matrícula.
3. Indicador nº 3: *Porcentaje de trabajos corregidos*. Este indicador arroja una media del 99% de cumplimiento, por lo que también puede considerarse un resultado muy satisfactorio y un grado de eficacia alto en la prestación de este servicio.

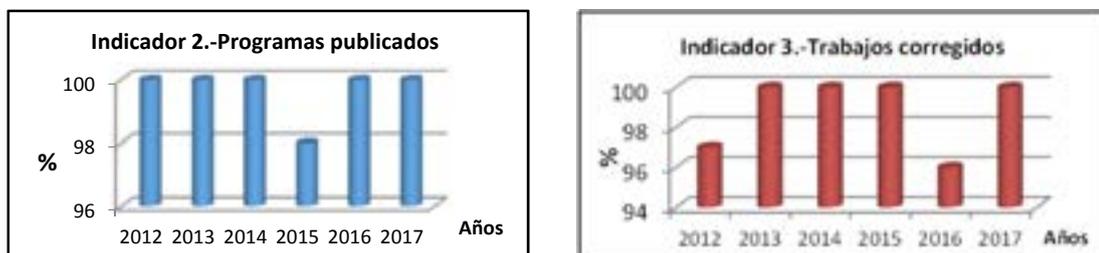


Figura 3. Diagramas representativos de los datos de los indicadores nº 2 y nº 3

7. Auditorías de calidad

El APFA ha sometido el funcionamiento de su Sistema de Gestión de la Calidad a sucesivos procesos de auditoría interna y externa. Como resultado de estas auditorías se ha ido obteniendo

su certificación mediante renovaciones anuales. La actuación de estas auditorías supone un examen exhaustivo de:

- Objetivos
- Indicadores (cumplimiento de estándares)
- Establecimiento de no conformidades y su seguimiento (apertura de nuevas no conformidades y cierre de las que proceda)
- Acciones de mejora
- Estudio de la satisfacción de los usuarios
- Quejas (estudio y adopción de medidas correctoras)

El resultado de las auditorías tanto internas como externas a las que se ha sometido su Sistema de Gestión de la Calidad, ha sido siempre satisfactorio, encontrándose solamente una “no conformidad” destacable que se ha mantenido a lo largo de varios años aunque no imputable directamente al APFA. Esta “no conformidad” se refería a la carencia de personal administrativo estable ya que el APFA ha estado atendido por un único administrativo. Recientemente, esta “no conformidad” ya ha sido cerrada gracias a la incorporación de un nuevo administrativo, aunque de carácter interino.

La última auditoría superada, con la obtención del correspondiente certificado de calidad, tiene fecha del 29 de agosto de 2017 y es válida por un año hasta el 28 de agosto de 2020. La certificación fue realizada por la empresa certificadora Bureau Veritas Iberia, S.L.

Referencias bibliográficas

1. Normas ISO 9001:2008. International Standardization Organization. (15 de enero de 2019). Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/modules/gestioncalidad/item.php?itemid=476>
2. Contrato Programa de la Universidad de Granada. Unidad de Calidad, Innovación y Prospectiva. (17 de enero de 2019). Recuperado de https://calidad.ugr.es/pages/contrato_programa
3. Cartas de servicio. Unidad de Calidad, Innovación y Prospectiva. (17 de enero de 2019). Recuperado de <https://calidad.ugr.es/cartasdeservicios>.
4. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. BOJA núm. 1 de 4 de enero de 2016. (19 de enero de 2019). Recuperado de <https://www.juntadeandalucia.es/eboja/2016/1/index.html>
5. Escuela Internacional de Posgrado. Informes de auditoría interna y externa. Años 2010-2016

Programas Universitarios para Mayores. Beneficios psicosociales de una experiencia práctica de inteligencia emocional en la universidad

Autores: José Luis Cabezas Casado (Universidad de Granada);
Federico Pasqualaggi (Universidad de Córcega)

Centro/Institución: Facultad de Psicología. Universidad de Granada
e-mail de contacto: jcabezas@ugr.es

Resumen

Los Programas Universitarios para Mayores constituyen una de las experiencias académicas y vitales más inspiradoras en el devenir histórico de las Universidades hoy día, al devolver a la Sociedad su conocimiento, y encuentra su razón de ser con una metodología innovadora e ilusionante. Estos Programas suponen una experiencia práctica de inteligencia emocional y aportan una nueva visión aplicada de la participación social y el envejecimiento activo. En este contexto la Universidad de Granada ha sido y sigue siendo pionera.

Abstract

University Programs for the Elderly constitute one of the most inspiring and vital academic experiences in the future development of Universities nowadays because they bring us knowledge and an understanding of society, discovered through innovative and exciting method. These Programs lead to emotional intelligence and they bring a practical vision of social participation and active ageing. The University of Granada was and still is a pioneer in this field.

Introducción

Al genial Pablo R. Picasso se le atribuye aquella famosa frase “*lleva mucho tiempo llegar a ser joven*” en una reflexión cargada de profundidad y sabiduría emocional. Hablar de Programas Universitarios para Mayores es hablar de una de las mayores experiencias satisfactorias que las universidades han llevado a buen término y de las que sin duda la Universidad de Granada es un destacado exponente.

La historia de las Universidades para Mayores, tanto a nivel internacional, como a nivel nacional se ha configurado como una de las experiencias más satisfactorias, inteligentes e integradoras en las que han mostrado un grado de madurez enorme al devolver a la sociedad sus conocimientos de una forma aplicada, humana y redundante en la felicidad de todos los agentes implicados en esta maravillosa experiencia. Nacieron posiblemente bajo el sueño de dar una posibilidad ilusionante a mayores jubilados que fuese más allá de las experiencias sociales ya establecidas. Hablar de jubilación ya era hablar de su acepción etimológica más interesante (“júbilo”).

El aumento de la esperanza de vida es en sí una maravillosa realidad gracias a las aportaciones de la Medicina y otras ciencias, y no una problemática como a menudo se presenta. Esto ha dado paso a la existencia un enorme colectivo social que busca en esta etapa del ciclo de la vida

nuevas respuestas y nuevos roles. A día de hoy las personas que afrontan la barrera de la edad de la jubilación en general no se sienten agentes pasivos, sino que existe una necesidad de seguir siendo útil social y personalmente. En España entre 2013 y 2016 hemos pasado de 9.094 a más de 31.000 personas que siguen trabajando tras la jubilación (aunque sea una cifra pequeña frente al total de pensiones públicas (9,4 millones). Independientemente de formar parte del colectivo de jubilados o no, la llegada de esta etapa ha ido dando lugar a una nueva forma de autopercepción social. Las personas jubiladas han dado paso a un nuevo perfil emergente que plantea la necesidad de nuevas fórmulas de actividad que les permitan afrontar una vejez satisfactoria, plena e integradora de sus realidades.

Las diferentes teorías del envejecimiento defendían esta necesidad (importancia de mantener los propios roles sociales tras la etapa laboral; como la Teoría de los Roles Sociales, o los peligros de la desconexión social del mayor tras la llegada de la vejez que enfatiza la Teoría de la Desvinculación y los famosos estudios de Hevighurst y Neugarten, o la necesidad de una vejez satisfactoria basada en el desempeño de las actividades nuevas con las famosas Teorías de la Actividad y de la Continuidad, clásicas en el mundo de la Gerontología Social). Las personas adultas y mayores del siglo XXI ahora más bien precisan de una sociedad que proporcione cauces nuevos a sus necesidades de actividad y estos a su vez puedan redundar y devolver a la sociedad su experiencia vivida.

Los conocidos como Programas de Preparación a la Jubilación enfocan incluso antes de la llegada de la misma la necesidad de una preparación individual y colectiva que guardará una relación directa con su propia satisfacción y la participación que posteriormente la misma persona jubilada desarrollará. Pero pensando en la extensa etapa que se abre ante la persona jubilada se hace necesario disponer de una oferta de cauces y medios que den respuesta a esas necesidades individuales.

La Participación activa en la Sociedad

La llegada de la madurez y la vejez no implica necesariamente una disminución drástica de las funciones físicas y cognitivas como tradicionalmente se defendía. Si bien es cierto que hay capacidades cognitivas que pueden verse afectadas ligeramente a partir de los 60 años no es menos cierto que dependen en gran medida de un estilo de vida activo y estimulante cognitivamente. Actualmente se desarrollan en España actividades que promueven la salud y la calidad de vida de la persona adulta y mayor y que buscan estimular a los grupos sociales, con actividades que impliquen la participación a la vez que fomentar el desarrollo y elaboración de proyectos de vida saludables. Junto a esto no es menos cierto que existe una fuerza social paralela. En una sociedad altamente competitiva hay una inercia hacia las personas mayores que va en sentido contrario ligado a la disminución de la capacidad productiva de la persona en esa etapa del ciclo vital.

La variabilidad interindividual es alta. Al igual que los jóvenes, las personas mayores difieren en los niveles de actividad que consideran ideales. Algunas personas mayores adoptan un estilo de vida muy ocupado en actividades sociales, viajes, universidades para mayores, voluntariado, etc. Otras más bien encuentran satisfacción con un estilo de vida más tranquilo, pasivo, adoptando actividades menos intensas. Estas diferencias individuales reflejan el temperamento y características de la personalidad, que continúan evidenciadas a medida que se envejece, como

señalaba Costa y McCrae (1989). Baltes (1987) ya hacía hincapié en que el envejecimiento es un equilibrio entre las capacidades individuales y limitaciones que hacen que sea posible hacer frente a diversos grados de eficacia, con sus pérdidas inevitables.

Haight (1992), Taft y Nehrke (1990) ya consideraban la importancia de la propia percepción del ciclo de su vida que tienen los mayores. Los sentimientos de disgusto emergen en la medida que el individuo relata de nuevo su historia de vida a los demás, afirmaban estos autores.

Este hecho implica desarrollar iniciativas y actividades que promuevan la salud y la calidad de vida de las personas mayores, fomentar la organización de los grupos sociales en actividades que impliquen la participación de las mismas, y promover especialmente el desarrollo o re-elaboración de proyectos de vida.

La participación activa de los mayores ¿hacia dónde caminamos?

No podemos hablar de participación social activa sin tener en cuenta los perfiles demográficos de nuestras personas mayores. Si analizamos los perfiles actuales de participación deberíamos tenerlos en cuenta para una mayor adecuación de las iniciativas y para un mayor éxito en su implementación. Queremos señalar algunas ideas al respecto:

- Antes de hablar de estrategias de participación social hay que ubicarlas en la zona geográfica y en sus características sociodemográficas particulares. No es posible la participación social y activa sin una contextualización adecuada a las personas que va dirigida. No son posibles las exportaciones de programas sin una contextualización adecuada.
- La población de personas mayores y más concretamente en el mundo de la participación social tiene nombre preferentemente de mujer, y asistimos a un perfil bastante feminizado de la población mayor en este sentido. Las estrategias de trabajo y promoción deben contar con este dato.
- Los perfiles son cada vez más mayores y heterogéneos. Un importante colectivo dentro de las personas mayores superará los 80 años de vida de media e igualmente habrá un gran grupo con necesidades asociadas a situaciones de dependencia. Ello debe cohabitar con un perfil aún en unas condiciones vitales diferentes. Dicho de otro modo la expresión “una sociedad para todas las edades” debe traducirse en iniciativas que den cabida a todos los perfiles de mayores y no sólo a un perfil determinado favorecido.
- Debemos tender a un estudio pormenorizado, singularizado y sectorizado de la población mayor donde hay enormes desigualdades a la hora de lanzar iniciativas. En este sentido la Universidad es un contexto de conocimiento que puede impulsar iniciativas niveladoras socialmente a través de sus programas universitarios para todos y todas las personas mayores independientemente de factores socioeconómicos. Una universidad para todas las personas.
- La participación social estará directamente relacionada con las inversiones económicas y la estimulación económica que las administraciones promuevan y por tanto en la calidad de

vida de las personas mayores. La colaboración de experiencias mixtas entre instituciones públicas y privadas puede dar lugar a nuevas experiencias exitosas.

- La participación social debe contar con cauces nuevos creativos, diversos y funcionales que permitan a la heterogeneidad del colectivo de personas mayores expresar su deseo de participación en pro de una calidad objetiva y subjetiva. En este contexto las Universidades se plantean como el foro ideal para abanderar esta posibilidad.

Cada vez encontraremos más personas mayores informadas de sus derechos, deberes, con necesidades e inquietudes proactivas, colectivo al que debemos dar respuesta.

Nuevas experiencias de participación social para las personas mayores.

Una primera idea que debemos defender es que las experiencias de participación social deben partir en la medida de lo posible de la realidad subjetiva que demandan los mayores geográficamente en el momento presente. Partir de este esquema nos alejará de la idea del fomento de la participación que centra su interés en la actividad *per se*, y no centrada en las necesidades de la persona mayor ahora. Para ello se hace preciso un ejercicio previo territorial de estudios de necesidades individuales y colectivas que den respuesta a la misma.

Una segunda idea a destacar es que el colectivo de personas mayores es una realidad en constante cambio. El perfil de los mayores de principios del siglo XXI no tendrá nada que ver con el perfil y las demandas de las personas mayores que están por llegar en unas décadas. Las iniciativas de participación social que se han dado en un momento no serán las mismas que demanden los mayores del otro momento histórico y habrá que estar preparados para ello. La Universidad debe ser Inteligencia (que es capacidad de adaptarse constantemente al medio). Esto obligará a los profesionales de la Gerontología a estar en un ejercicio constante de observación científica de la realidad global, local e individual. Se hará necesaria la presencia de las personas mayores en los grupos de decisiones que redunde sobre el colectivo. En el III Congreso Estatal de Personas Mayores celebrado en 2009 las personas mayores reivindicaban ya, y así lo apoyamos científicamente los académicos, su presencia en los órganos de toma de decisiones en las políticas relacionadas con los servicios sociales que redundarán en gran parte sobre el colectivo, la presencia de los mayores en la política especialmente la municipal, el fortalecimiento del movimiento asociativo de mayores, así como su presencia en el llamado Pacto de Toledo, y en los consejos sociales diversos relacionados con la vida del mayor. De igual modo debe ser en las Universidades.

Todas estas experiencias que se demandan y las que están por llegar conllevan una serie de iniciativas y de líneas de trabajo transversales. Queremos reflexionar sobre algunas de ellas:

- a) Políticas de eliminación de estereotipos hacia la vejez

Hace falta iniciativas que desemboquen en un cambio de la visión de la persona mayor en la sociedad, y en especial en la política, y en los medios de comunicación audiovisual incluyendo redes sociales. Según Sánchez, C. (2004) el perfil de las personas mayores que mantienen en alto grado los estereotipos negativos hacia la vejez se corresponde con el siguiente: más edad, bajo nivel educativo, no participan en actividades sociales, no mantienen actividad física,

perciben su salud como siendo peor que la de las personas de su edad, se sienten con más años que los que tienen, mantienen una actitud negativa hacia su propio proceso de envejecimiento, no tienen responsabilidades hacia otros, mal estado de salud relacionado con aspectos de calidad de vida, y obtienen bajas puntuaciones en autoestima y optimismo. Estos estereotipos corren el peligro a menudo de convertirse en profecías autocumplidas sociales.

b) Nuevos enfoques legales de la Jubilación.

Se hace necesario el fomento de leyes e iniciativas relacionadas con la edad de la jubilación que se adapte a la realidad de la persona mayor teniendo en cuenta su situación biopsicosocial así como el trabajo que ha realizado. Junto a ello una despenalización económica en aquellos casos que la persona mayor tenga capacidades y motivación para seguir activamente total o parcialmente pasada la edad de jubilación.

c) La Formación Permanente.

La participación social debe dar la posibilidad a las personas mayores de un acceso a la formación permanente a lo largo de todo el ciclo vital de un modo real. En este sentido las denominadas Universidades y Aulas para Mayores se han mostrado como un instrumento único, novedoso, eficaz, beneficioso, e ilusionante en el empoderamiento de la persona mayor y su envejecimiento activo. La Universidad de Granada con la experiencia pionera a nivel nacional del Aula Permanente de Formación Abierta y con el Aula de Mayores Ciudad de Granada en el Master de Gerontología han sido importantes puntos de referencia.

d) Presencia de la persona mayor en instituciones públicas y privadas.

Se hace necesaria otra faceta interesante de la participación social del mayor como reto a desarrollar y es la relacionada con su presencia real en la vida pública y en los órganos de decisión (como por ejemplo la política), con la potenciación de su presencia en los mismos o bien con la creación de nuevos órganos consultivos en los que deben y pueden estar presentes. Podemos decir a modo de ejemplo que existen órganos culturales en el que la media de edad es superior a la de jubilación (por ejemplo en la Real Academia Española la edad media de sus miembros es de 74 años, la misma edad que en la Real Academia de la Historia, o los 68 años de media del Consejo de Estado o los 66 del Tribunal Constitucional). En cambio en órganos políticos de primer orden la presencia de mayores es casi ausente (en el Congreso de los Diputados o en el Senado la media de edad es de 55 y 53 años respectivamente), o en entes económicos (en el IBEX la media de edad de sus dirigentes es de 58 años). Se hace necesaria y saludable la potenciación de la presencia de las personas mayores en diferentes foros. Será un termómetro saludable de la sociedad, a la vez que una aportación inigualable que mana de la experiencia en una Sociedad para todas las edades.

e) Nueva forma de entender el ocio y el tiempo libre en las personas mayores.

La planificación del ocio y tiempo libre conlleva una serie de ventajas, de las cuales los Programas Universitarios para Mayores no están ajenos, entre las cuales podríamos comentar:

- Aumento de la calidad de vida de la persona mayor participante.
- Mejora sus redes sociales.
- Promoción de la actividad física y mental de la persona mayor ayudando a prevenir o retrasar situaciones de dependencia.
- Favorecimiento de su autoestima.
- Favorecimiento de iniciativas que palian la soledad.
- Etc.

Tradicionalmente esta faceta de la participación social ha girado en torno a ejes diversos tales como: actividades culturales, artísticas y musicales, formación, recreativas, turísticas, de actividad física, etc. Pero se hacen necesarias nuevas fórmulas demandadas por las propias personas mayores. El ocio, que debe partir de las mayores para redundar en los mayores y responder a sus expectativas y sus posibilidades físicas, psicológicas y sociales, precisa de nuevas fórmulas en las que se demanda una conexión mayor con la vida cultural y del conocimiento, a la vez que a través de fórmulas satisfactorias que redunden en su felicidad. Aquí los programas universitarios de mayores tienen mucho que decir y aportar.

Los Programas Universitarios para Mayores y la Felicidad del Mayor

Ya en el año 1998 se hizo en España la primera tesis doctoral sobre Programas Universitarios para Mayores, realizada por el autor de este artículo bajo la dirección de la Dra. R. Rubio. Curiosa y coincidentemente fue el primer doctorado llevado a cabo a nivel nacional con la denominación de Gerontología Social. Consistió en un estudio de la toma de decisiones de las personas mayores en el momento de participar en dichos programas que habían comenzado en la Universidad de Granada con la inestimable figura del profesor Miguel Guirao.

Ya entonces se constató que factores como realizar metas que en el momento de la juventud no se vieron satisfechas, como por ejemplo ir a la Universidad, o bien compartir proyectos y espacios con hijos y nietos en el contexto universitario, eran motivaciones esenciales. A día de hoy vemos que los argumentos afectivos, autoafectivos, y también los retos de formación en la historia personal siguen siendo argumentos motivadores. En aquel estudio también se constataba el perfil de docente demandado por las personas mayores en sus programas: aplicabilidad de lo que enseña, conexión afectiva y efectiva con el estudiantado mayor, cercanía, propiciador de nuevas experiencias, etc. Hoy sigue siendo el perfil demandado. Un perfil basado en la Inteligencia Emocional del docente.

La Universidad de Granada, con gran acierto, puso en marcha en el año 2016 una asignatura de Psicología denominada Inteligencia Emocional para la vida. A día de hoy se ha convertido en una de las más demandadas pues responde a esa necesidad de implementar conocimientos aplicados de la Psicología moderna que redunden en una mayor satisfacción vital personal y colectiva. Esta experiencia ha sido exportada por el profesor Cabezas recientemente a otras Universidades latinoamericanas (como por ejemplo en Gerópolis de Universidad de Valparaíso, Chile o bien la Universidad de mayores de la Universidad de La Habana, Cuba). La Universidad de Granada una vez más siendo pionera de ese grato camino.

Estudios demuestran la relación que hay entre los Programas Universitarios para Mayores, la satisfacción durante la jubilación y la calidad de vida (Villaplana, 2010.)

También hemos de destacar que uno de los elementos fundamentales de los Programas universitarios para Mayores del siglo XXI será la intergeneracionalidad como un poderosísimo recurso que contribuye en iniciativas concretas sobre diferentes ámbitos de la persona mayor (psicosocial, salud, etc.) y también de la persona de menos edad.

Evitar el *edadismo* o discriminación por edad, alejarnos de los guetos etario y el fomento de la solidaridad intergeneracional debería ser una máxima inspiradora. La Universidad de Granada, pionera en este sentido en innovación intergeneracional lleva adelante iniciativas tales como:

- Creación de la Cátedra Intergeneracional. En el año 2018 se ha creado la Cátedra Macrosad de Estudios Intergeneracionales, nacida como una fórmula inédita en España, en una alianza estratégica en pro de la conexión entre las capacidades de la empresa y los conocimientos de la universidad formando un ambicioso programa de iniciativas que, además, tendrá su reflejo en el primer Centro Intergeneracional de referencia en España.
- Alojamiento de jóvenes con personas mayores, en el que la persona mayor ofrece espacio en su hogar a una o varias personas jóvenes a cambio de compañía y que ya comenzó su andadura hace décadas gracias a la inspiración de un equipo abanderado por la actual Rectora Pilar Aranda.
- Adopciones intergeneracionales, en el que de un modo simbólico se ofrece en el contexto de aulas de mayores una adopción amistosa (un mayor *adopta* a un joven universitario) como punto de partida de una amistad intergeneracional concreta.
- Jardines intergeneracionales. La Universidad de Granada puso en marcha el primer Jardín Intergeneracional universitario en la Facultad de Trabajo Social de dicha universidad como un espacio físico creado y rehabilitado por mayores y jóvenes y que sirve como lugar concreto para la puesta en marcha de iniciativas conjuntas periódicamente, a la vez que visibiliza el concepto intergeneracional.
- Proyectos de innovación docente y de desarrollo local intergeneracionales. En el que se hacen iniciativas de formación específicas y gratuitas en las que sumando sinergias municipales y universitarias se ofrecen cursos aplicados en participación social intergeneracional. En el año 2016 se ha llevado a cabo un proyecto de Desarrollo Local Intergeneracional liderado por el profesor J. L. Cabezadas y con el apoyo de Universidad de Granada y Ayuntamiento de Granada.
- Voluntariado intergeneracional, canalizando aquellas iniciativas desde la universidad que permitan un voluntariado de jóvenes con mayores y de mayores con jóvenes.
- Movilidad Internacional y Participación Social intergeneracional. Desde la Universidad de Granada se ha promovido el contacto intergeneracional internacional gracias a la presencia de estudiantado internacional y estableciendo cauces de contacto y colaboración con personas mayores, concretamente desde la Facultad de Trabajo Social de dicha universidad. Otra vía interesante ha sido promover el contacto de profesorado emérito con alumnado nacional o internacional.
- Gabinetes de Calidad de Vida y Envejecimiento universitarios. Promoción de iniciativas con personal jubilado universitario para seguir revertiendo la experiencia académica y personal sobre el alumnado de grado y posgrado en la que la Universidad de Granada ha sido pionera con la profesora R. Rubio en la cátedra de Psicogerontología.

- Fomento de iniciativas intergeneracionales educativas, en las que personas mayores visitan centros (guarderías, centros educativos, Universidad) en actividades culturales y formativas eficaces compartiendo el valor de la experiencia.
- Mentorización empresarial. La experiencia de las personas mayores es un maravilloso potencial en pro de la formación de los nuevos miembros de las empresas, permitiendo a estos últimos una acogida efectiva y por qué no, afectiva en su incorporación progresiva en la empresa. En la Universidad de Granada se han hecho iniciativas asesoramiento y fomento de dichas experiencias.
- Investigación intergeneracional realizada entre jóvenes y mayores que permitan un incremento de evidencias científicas que evidencien los beneficios del trabajo intergeneracional.
- Incorporación de leyes nuevas y matizaciones a las existentes como la Ley de Promoción de la Autonomía personal y atención a las personas en situación de dependencia con el fomento de iniciativas al respecto intergeneracionales y los beneficios de la misma en pro de evitar el aislamiento y la soledad por ejemplo a través de la inclusión de las tecnologías que permitan una interacción efectiva y afectiva entre personas mayores y jóvenes.
- Nuevas infraestructuras intergeneracionales. Por ejemplo la puesta en marcha ya de residencias de mayores y residencias universitarias en las que jóvenes y mayores comparten dependencias o residencias de mayores con guarderías en las que conjugan actividades comunes en sus dinámicas de estimulación recíproca a niños y mayores.
- Nuevas ofertas de ocio que incluyan elementos transversales intergeneracionales. En un estudio realizado por Cuenca (2016) con 1239 personas mayores se llega a la conclusión que a mayor importancia concedida al ocio, mayor nivel de participación en actividades (envejecimiento activo) y mayor sensación de bienestar general (envejecimiento satisfactorio).
- Etc.

Los beneficios que han mostrado los Programas para Mayores se han vislumbrado no solamente en una mejora de su salud, sino también en beneficios psicosociales tales como mejora de su calidad de vida objetiva y subjetiva, aumento de su autoestima, disminución de la soledad, mejora de sus habilidades cognitivas y de ejecución, etc. Valle (2014) señala la necesidad de una expansión de la educación universitaria para mayores en nuestro país la necesidad de los beneficios de volver a las aulas universitarias.

En el siglo XXI asistiremos a un cambio enorme en el papel que jugará el papel de la persona mayor socialmente y concretamente dentro de los Programas Universitarios para Mayores. De cómo los desarrollemos los profesionales y académicos de la Gerontología dichos programas (con creatividad, teniendo en cuenta la opinión del mayor, con políticas efectivas, etc.) lograremos una contribución adecuada a un envejecimiento satisfactorio y a una felicidad por tanto superior de quienes son los verdaderos protagonistas: las personas mayores. Y tal vez percibamos como real aquello que también parece que dijo el genial Pablo Picasso: *“Quien es joven, lo es para toda la vida”*.

Referencias bibliográficas

- Aparicio, J. E. V. (2014). Educación permanente: los programas universitarios para mayores en España como respuesta a una nueva realidad social. *Revista de la educación superior*, 43(171), 117-138.
- Baltes, P. B. (1987). Theoretical propositions of life-span developmental psychology: on the dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology*, 32 (5), 611-626.
- Cabezas, J. L. (2017). *Prácticas de Psicología del Desarrollo 2*. Editorial Pirámide. Madrid.
- Carmona, M. P., Hernández, C. R., Rosario, I., & Fernández, V. L. (2015). La relación entre el tiempo no estructurado, el ocio y las funciones cognitivas en personas mayores. *European Journal of Education and Psychology*, 8(2), 60-67.
- Cuenca, M. (2016). The importance of leisure as a basis for active and successful ageing. *Revista de psicología del deporte*, Vol. 25 Núm. 4 (2016), p. 79-84 (Ocio, deporte y participación juvenil para el desarrollo humano), ISSN 1988-5636
- Dabove, M. I. (2013). Ciudadanía y derechos fundamentales de las personas mayores: de las políticas gerontológicas al Derecho de la Vejez. *Revista de la Facultad de Derecho*, 4(1).
- Edefundazioa. (2013). La participación social de las personas mayores en la CAPV. Sistema de indicadores. Publicación digital.
- Fernández-Mayoralas, G., Rojo-Pérez, F., Prieto-Flores, M. E., Forjaz, M. J., Rodríguez Rodríguez, V., & Montes De Oca, V. (2014). Revisión conceptual del envejecimiento activo en el contexto de otras formas de vejez. *Cambio demográfico y socio territorial en un contexto de crisis*, 1-14.
- Guijarro M, Peláez O. La longevidad globalizada: un análisis de la esperanza de vida en España (1900-2050). *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Universidad de Barcelona, Vol. XII, núm. 260, 1 de marzo de 2008. [Consultado 16 Feb 2012].
- Haight, B.K. (1992). Long-term effects of a structured life review process. *Journal of Gerontology*, 47 (5), 312-315.
- Macedo, R. (1993). *Reforma da Previdência Social; resenha e consolidação das propostas*. In *a previdência social e a revisão constitucional*. MPS CEPAL, vol. 1, Brasília. Brasil
- Majón-Valpuesta, D., Ramos, P., & Pérez-Salanova, M. (2016). Claves para el análisis de la participación social en los procesos de envejecimiento de la generación baby boom. *Psicoperspectivas*, 15(2), 53-63.
- Marchena, J. A. M. (2014). Educación y personas mayores. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 17(1), 121.
- Petriz, G., Delucca, N. E., Bravetti, G. R., Canal, M. E., & Rinaldi, N. D. (2014). Desafíos actuales del envejecer. *Revista de Psicología-Segunda Época*, 10.
- Ramadam, Z.B.A. (1979). *Quadros Psiquiátricos Associados à Velhice – Neuroses*. *Temas*, 16: 7-17.
- Sánchez, C. (2004). Tesis doctoral “Estereotipos negativos hacia la vejez y su relación con variables sociodemográficas, psicosociales y psicológicas” Directores de la Tesis: Trianes, M. V. y col. Universidad de Málaga (España).

Sánchez, E. S., Camacho, C. I., Frutos, J. S., & Igual, M. B. (2014). Estrategias de envejecimiento activo: revisión bibliográfica. *Fisioterapia*, 36(4), 177-186.

Soares, S. S. F. (1993). *O jogo do Bicho- A Saga de um Fato Social Brasileiro*. Ed. Bertrand Brasil S.A., Rio de Janeiro. Brasil.

Taft, L. B. &Nehrke, M. F. (1990) Reminiscense, life review, and ego integrity in nursing home residents. *International Journal of Aging and Human Development*, 30, 189-196.

Valle, J. E. (2014). Educación permanente: los programas universitarios para mayores en España como respuesta a una nueva realidad social. *Rev. de la Educación Superior*. Vol. XLIII (3).Número 171.117-138.

Villaplana, C. (2010): Relación entre los Programas Universitarios para Mayores, la satisfacción durante la jubilación y la calidad de vida. *Rev. de Investigación Educativa*. Vol. 28. nº 1.

Zafra, Eduardo, Peiró, Rosana, Ramón, Nieves, Álvarez-Dardet, Carlos, & Borrell, Carme. (2006). Análisis de la formulación de las políticas sobre envejecimiento en los planes autonómicos sociosanitarios y de atención a las personas mayores en España. *Gaceta Sanitaria*, 20(4), 29

Nutrición. Consejos para una alimentación equilibrada

Autora: Yolanda Caro García
Centro/Institución: APFA (Profesorado)
e-mail de contacto: yolandacaroe-mergencia.net

Resumen

En una alimentación equilibrada, nuestra dieta no es algo temporal que podamos desechar una vez conseguidos los objetivos deseados, sino que consiste en un hábito para toda la vida. “Una alimentación frugal y una actividad deportiva suficiente, pero sobre todo la moderación de todas las cosas de la vida, es la mejor receta para alcanzar una edad avanzada sin perder las buenas facultades físicas e intelectuales”. Para lograrlo daremos unas pautas que se deben cumplir para alcanzar un buen hábito nutricional.

Abstract

In a balanced diet, our alimentation is not something temporary that can be discarded once we achieve the desired objectives, but it is a habit for life. "A frugal diet and a sufficient sport activity, but above all, the moderation of all things in life is the best recipe to reach an advanced age without losing the good physical and intellectual faculties". To achieve this, we will give out some guidelines that must be fulfilled to achieve a good nutritional habit.

- ✓ No coma de pie. Cuando comemos de pie no somos conscientes de lo que ingerimos, es posible que nos hayamos pasado con las calorías sin darnos cuenta de ello.
- ✓ Coma a horas fijas. A comer también se aprende, por eso fijamos un horario aproximado en el que sentarnos a la mesa.
- ✓ No se salte el desayuno ni la cena. Ya lo decía Miguel de Cervantes en el Quijote: “Asaz de desdichada es la persona que a las dos de la tarde no ha desayunado”. Al llegar a la hora de comer con mucha hambre, se suele exceder con la ingesta. El mejor desayuno es el mediterráneo, un vaso de leche con una tostada de pan con aceite y tomate opcional. La leche nos aporta una ración de Calcio, tan importante para nuestros huesos. Y como algo excepcional algún día cambiamos el pan por algo dulce (el dulce lo situamos en el pico de la pirámide nutricional, para tomar como un alimento ocasional).
- ✓ El pan no lo evite, sólo modere su consumo y vigile lo que le pone encima. Con el pan integral añadimos una ración de fibra que nunca viene mal. “Como pan, o mejor diré lo beso, porque es tan bendito el pan, que cuerpo y alma comerán de la dulzura del beso” (Calderón de la Barca). Algo importante a tener en cuenta es que el pan de molde no lo debemos colocar en la base de la pirámide de los alimentos sino en el pico, ya que en su composición, además de harina y agua, añade azúcar. Los colines son pan deshidratado, es decir pan al que le han extraído el agua, con lo cual su porcentaje calórico es mayor, además muchos colines los comercializan con grasas añadidas para potenciar su sabor, por tanto no es una buena alternativa como “picoteo”.
- ✓ Mastique bien los alimentos, saboréelos antes de tragarlos. La masticación envía una orden a nuestro cerebro de saciedad. Está demostrado, quien come despacio come menos. Además si comemos lentamente conseguiremos que cuando las hormonas de la digestión se pongan en marcha nosotros todavía estemos con el tenedor en la mano.

“A su regreso de un viaje, el Maestro habló de una experiencia que, a su manera de ver, constituía una parábola sobre la vida: Al parecer, durante un breve alto en el camino,

entró a almorzar en un moderno restaurante, en cuyo mostrador se veían deliciosas sopas, tentadores pollos al curry y toda clase de platos apetitosos. Pidió que le sirvieran una sopa. ¿Viene usted en el autobús? Le preguntó la robusta camarera. El Maestro asintió. No hay sopa, dijo ella. ¿Y pollo al curry? Preguntó el Maestro desconcertado. Si viene usted en el autobús, tampoco hay. Puede usted tomar bocadillos. Me he pasado la mañana preparando esa comida, y sólo tiene usted diez minutos para comerla. No voy a permitir que coma usted una comida que no va a tener tiempo de saborear” (Anthony de Mello).

- ✓ En el postre no sustituya la fruta por un postre elaborado. El concepto de postre ha cambiado, ahora hay tantas alternativas de tartas y dulces que no debemos olvidarnos de todas las vitaminas y fibra que nos aporta la fruta y recuperarla como el mejor postre.
- ✓ Salga a comprar alimentos después de haber comido, el hambre es mala consejera nutricional. Cuando tenemos hambre, nuestro carrito se llena de productos elaborados, calóricos y probablemente con excesivo azúcar.
- ✓ Elabore la lista de la compra antes de salir de casa. El hambre es mala consejera nutricional.
- ✓ Disminuya el consumo de grasas, sobre todo animales (saturadas) y aumente el consumo de fruta, verduras y legumbres (hidratos de carbono complejos).
- ✓ Acostúmbrese a leer las etiquetas de los productos alimenticios, la composición y el contenido calórico. Por ejemplo, mirar la diferencia calórica entre un yogur desnatado 53 Kc y un yogur griego 193 Kc. O bien observar que cuando pone elaborado con grasa vegetal si se lee la etiqueta puede verse que está elaborado con aceite de palma que es aterogénico.
- ✓ No se atiborre de productos dietéticos, los alimentos “light” también tienen calorías (exceptuando bebidas como la Cola light). Lea las etiquetas y lo comprobará.
- ✓ No picotee, sustituya la ansiedad por picotear por paseos al aire libre.
- ✓ Si está sometido a un régimen para perder peso se recomienda que se pierda un kilo o algo menos a la semana, eso nos garantiza que lo que se pierde es grasa, no masa muscular ni agua. Para ello lo primero es armarse de paciencia.

“Cuando le preguntaron si nunca se había sentido desanimado por el escaso fruto que sus esfuerzos parecían producir, el Maestro contó la historia de un caracol, que emprendió la ascensión a un cerezo en un desapacible día de finales de primavera. Al verlo, unos gorriones que se hallaban en un árbol cercano estallaron en carcajadas. Y uno de ellos le dijo: ¡Oye tú, pedazo de estúpido! ¿No sabes que no hay cerezas en esta época del año? El caracol sin detenerse replicó: No importa. Ya las habrá cuando llegue arriba”.

- ✓ Camine diariamente, haga ejercicio, muévase. Activemos el gasto de energía de nuestro organismo. Además con el ejercicio liberamos endorfinas y nos sentiremos mejor.
- ✓ Anote lo que ha comido cada día y la actividad realizada y léalo cada semana. En ocasiones nos sorprendemos porque muchas veces nuestras ingestas son inconscientes. Si las anotamos y al final de la semana las analizamos, podremos aprender a comer mejor.

Referencias bibliográficas

De Mello, Anthony (2009). *Un minuto para el absurdo*. Editorial Sal Terrae.

Reader's Digest (1998). *Alimentos buenos, alimentos dañinos. Guía práctica para una alimentación segura y saludable*.

Ortega Anta, R. M. y Requejo Marcos, A. M. (2015). *Nutriguía. Manual de nutrición clínica*. Ed. Médica Panamericana

Autocuidados en salud y uso de medicamentos

Autora: Yolanda Caro García
Centro/Institución: APFA (Profesorado)
e-mail de contacto: yolandacar@e-mergencia.net

Resumen

Los autocuidados en salud son una manera de asumir en casa los problemas menores de salud, así como hacer un buen uso de los medicamentos que consumimos.

Abstract

Self-care in health is a way to take on the minor health problems at home, as well as make good use of the medicines we consume.

Todos aplicamos los autocuidados en salud, aunque sea antes de decidir que estamos enfermos y que necesitamos un médico. Los límites son el sentido común, procesos banales y conocidos, como una artrosis de rodilla que vuelve a molestarnos. También mientras esperamos cita con nuestro médico.

Un aspecto a señalar muy importante es no tomar antibióticos sin receta médica. Hay procesos infecciosos como los procesos virales en los que los antibióticos no sirven de nada y con su abuso podemos crear muchas resistencias farmacológicas frente al verdadero objetivo de esos antibióticos. Por otra parte es importante una vez que comienza un tratamiento con antibióticos, continuar hasta terminar el tratamiento con los días que nos ha pautado el médico aunque estemos ya sin clínica, pues el interrumpirlo también puede crear resistencias.

Es muy frecuente el uso de antibióticos para un resfriado o catarro común. Es un completo error, el resfriado no se cura con antibióticos, es un cuadro viral (coronavirus, rinovirus), por tanto la única medicación que precisa son antitusígenos (dextrometofano, codeína), analgésicos, antitérmicos, expectorantes y mucolíticos, paliativos de los síntomas en definitiva. Y lo más fundamental es el lavado de manos para evitar el contagio a otras personas y una buena ventilación de los centros o de nuestros hogares.

La tensión arterial normal es de 140/80. Si está baja, es una molestia menor sin más trascendencia, aunque puede ocasionarnos algún leve mareo; lo que debemos hacer es situarnos en un lugar fresco, buena hidratación o tumbarnos con los pies en alto. Lo realmente peligroso es la tensión arterial elevada, es el mal silencioso, porque no suele provocar síntomas, pero es un factor de riesgo cardiovascular muy importante. Un error frecuente en un hipertenso es que se tome la tensión y si está bien, abandone el tratamiento o modifique las dosis. El tratamiento de la tensión arterial no lo podemos dejar nunca por nuestra cuenta, la mayoría de las veces es un tratamiento crónico, a no ser que nuestro médico nos indique que ya no es necesario. Unas medidas que podemos hacer para controlar la tensión son:

- Reducir peso.
- Reducir la sal (relativamente).
- Abandono del tabaco.
- Ejercicio físico.
- Reducir el consumo de café.
- Alimentos ricos en potasio son beneficiosos (plátano)
- Dieta rica en ácidos grasos poliinsaturados.

Respecto a la fiebre. La temperatura normal en axila es de 36°, febrícula 37,2°-37,9°.

Si nos incomoda, paracetamol, aspirina. Debemos consultar, sobre todo si dura más de tres días, si es muy alta o si es mal tolerada, si no es un cuadro catarral. ¿Qué debemos hacer?:

- No arropar.
- Retirar el exceso de ropa. Si el cuarto está sofocante se puede usar un ventilador.
- Baño con agua tibia o esponja, efectivo después de dar antitérmico.
- No dar baños fríos ni frotar alcohol, ya que estos refrescan la piel, pero pueden causar convulsiones o temblores para intentar elevar la temperatura corporal que el centro termorregulador corporal puede interpretar como falsamente descendida.
- Tomar líquidos si se toleran.

En una obstrucción nasal o una rinorrea destacamos no usar spray vasoconstrictor más de 5 días para evitar una posible rinitis farmacológica de rebote.

El mal aliento o alitosis es frecuente al levantarse. Una de las causas que más lo origina son los problemas dentales, sarro, caries... no olvidemos lavarnos los dientes y cepillarnos la lengua, uso de seda dental, además de visita obligada al dentista por lo menos una vez al año. Por supuesto, abandonar el tabaco si somos fumadores. No usar clorhexidina más de 6 meses, porque puede producir alteraciones en la coloración dentaria.

En una otalgia (dolor de oídos), nunca nos apliquemos gotas en el oído, mientras esperamos consulta podemos tomar un analgésico oral y evitar humedad en el conducto auditivo externo.

¿Cuándo ir al médico en una hemorragia nasal?:

- Si no para después de 30 minutos.
- Si corre sangre por la parte trasera de la garganta, aun cuando se aprieta la nariz.
- Nariz deformada después de un golpe.
- Si la nariz sangra con frecuencia (más de 4 hemorragias en 1 semana).
- Si toma anticoagulantes o dosis altas de aspirina y más de 1 hemorragia de la nariz en 1 día.

Ante una pérdida de conocimiento. Múltiples causas, más y menos graves. Si el paciente respira y se va recuperando, ponedle los pies en alto. Si respira pero no se recupera: posición lateral y avisar. Si no respira, avisar y comenzar la maniobra de RCP (resucitación cardiopulmonar).

Las convulsiones son movimientos musculares involuntarios. Si estamos presenciando un paciente que convulsiona, nunca introducirle un objeto en la boca ni intentar cogerle la lengua (no se la va a tragar). Lo único que hay que hacer es protegerle la cabeza para que no se haga daño, por ejemplo poniéndole una almohada debajo o una prenda si nos encontramos en la calle.

Existe actualmente un abuso de suplementos vitamínicos. Su exceso en forma de suplementos puede originar algunas patologías. Los grupos que realmente necesitarían suplementos de vitaminas son:

- > 65 años dieta deficiente de vitamina B.
- Vegetarianos estrictos, vitamina B12 (en carnes y levadura de cerveza)
- Fumadores. Vitamina C (aumento de alimentos con vitamina C)
- Embarazadas. Ácido fólico.
- Poco sol. Vitamina D.

Respecto a los psicofármacos, nos queda decir que no siempre son necesarios. Existe una ansiedad positiva y negativa. La ansiedad positiva nos intranquiliza, pero a la vez nos estimula. La ansiedad negativa es la que nos dificulta la vida diaria. Para ello el médico nos puede recetar ansiolíticos, antidepresivos (prozac), sedantes, tranquilizantes (diazepán). Pero ello necesita un proyecto terapéutico integral. La automedicación sin ese proyecto de ayuda completo lleva a la desesperanza y al pesimismo más absoluto. No nos olvidemos en esos casos de realizar deporte (endorfinas), yoga, relajación, porque nos ayudará en este proceso.

Ejercicio Físico: Efectos sobre la Salud y Efecto Antienvjecimiento

Autor: Manuel Joaquín Castillo Garzón
Centro/Institución: APFA (Profesorado)
e-mail de contacto: megarzon@ugr.es

Resumen

El estilo de vida ejerce una influencia directa en la salud, así como en la expectativa y la calidad de vida de los seres humanos. El ejercicio físico es un componente fundamental del estilo de vida y constituye una de las mejores herramientas hoy disponible para mejorar la salud y luchar contra las inevitables consecuencias del envejecimiento, determinando así una longevidad saludable.

Abstract

Lifestyle is a main determinant of health, wellbeing and life expectancy in humans. Physical exercise is a fundamental component of lifestyle and is one of the best tools available today to improve health and wellbeing as well as preventing the inevitable consequences of the aging process, thus determining a healthy longevity.

Introducción

No hay duda que el estilo de vida ejerce una influencia directa en la salud así como en la expectativa y la calidad de vida de los seres humanos. Estilos de vida saludables se asocian con una menor incidencia de enfermedades, mayor nivel de bienestar, mejor calidad de vida y más prolongada. Por el contrario, estilos de vida poco saludables tienen consecuencias negativas sobre la salud, dando lugar, antes o después, a enfermedades crónicas y degenerativas, muchas de ellas asociadas también al propio proceso de envejecimiento. El ejercicio físico es un componente fundamental del estilo de vida y constituye una de las mejores herramientas hoy disponibles para mejorar la salud y luchar contra las inevitables consecuencias del envejecimiento, determinando así una longevidad saludable.

Salud

La salud, tal y como la define la OMS es el estado de completo bienestar, físico, mental y social, y no sólo la ausencia de enfermedad. Pero la salud no es un estado estable, es más bien un *status quo*: el estado existente en un determinado momento, sometido a un difícil equilibrio susceptible de cambiar, generalmente para mal. Uno puede tener una buena salud, incluso excelente, tener un accidente y perderla en mayor o menor medida. Se puede estar bien, pero recibir una mala noticia, comer algo indigesto o dormir mal, e inmediatamente perder salud, poca o mucha. Salud que a veces se recupera y otras, desgraciadamente, no. Hay muchas cosas que afectan o pueden afectar negativamente ese *status quo* y muy pocas que puedan mejorarlo. Y la mejora ocurre, sobre todo, cuando se ha perdido salud, generalmente de forma aguda, y el objetivo (el objetivo de la medicina) es recuperar la salud perdida. Intentar volver al *status quo*

previo. Unas veces la pérdida de salud ocurre de manera abrupta. Otras veces, esa pérdida es progresiva y paulatina. La recuperación de la salud, cuando ocurre, suele ser un proceso lento.

Envejecimiento y anti-envejecimiento

El envejecimiento es un proceso natural y fisiológico, es paulatino e inevitable pero es también influenciado. Se puede acelerar, o se puede enlentecer. Evidentemente, el envejecimiento no es una enfermedad pero tiene muchas características que podrían hacer que se considerara como tal. El envejecimiento fisiológico se acompaña en condiciones normales, y a partir de la década de los 30 o incluso antes, de un declive funcional a distintos niveles. Esto determina las manifestaciones clínicas propias del paso de los años y se asocia también al desarrollo de las diversas patologías asociadas al envejecimiento. El envejecimiento, como tal proceso, es incurable, por definición mortal y su incidencia es universal. Por tanto existen argumentos para considerarlo como una enfermedad crónica susceptible de ser diagnosticada para determinar su nivel de evolución, susceptible también de ser tratada para enlentecer (que no detener) su progresión y también, asociado a lo anterior o no, de ser prevenido.

Dado que en la actualidad, y como consecuencias del mejor control de las enfermedades infecciosas y agudas, cada vez se vive más tiempo, el envejecimiento como problema de salud afecta a un porcentaje cada vez mayor de la población y se puede denominar como la “enfermedad del siglo XXI”, lo que implica la necesidad de abordar el problema con distintas estrategias que consigan minimizar sus efectos y atenuar sus consecuencias. En ese contexto, se podría hablar de envejecer mejor, con más éxito (succesfulaging) aunque un término que ha ganado enorme popularidad en este sentido y ya está admitido es el de anti-envejecimiento. Este término a lo que en realidad hace referencia es a ralentizar el declive funcional que ocurre con el envejecimiento y a prevenir las enfermedades asociadas al mismo. En este sentido el objetivo no sería tanto añadir años a la vida, como añadir vida a los años, es decir no prolongar la vida sino tener una vida activa y plena el mayor tiempo posible.

Como hemos dicho, el envejecimiento, aunque inevitable, es influenciado. Se puede acelerar (y, de esta forma, envejecer más rápido) o se puede enlentecer (y, de esta forma, envejecer más lento). Y ello independientemente de las características de la persona. Envejecer más lento significa envejecer menos, resistir mejor el paso del tiempo y eso es literalmente anti-envejecimiento. O sea, se envejece, pero menos. Con la edad, y debido al deterioro estructural y pérdida de capacidad funcional, se producen también toda una amplia serie de procesos o enfermedades ligadas a la edad muchas de las cuales son de carácter degenerativo. Su gravedad y repercusión para la salud es muy variable. Algunas no tienen apenas repercusión, por ejemplo la calvicie. En otras, las consecuencias son relativamente importantes como es la pérdida progresiva de audición o de visión. Otras alteraciones son muy progresivas y sólo cuando ya el proceso está muy avanzado se diagnostican pasando a ser enfermedades graves como es el caso de la insuficiencia renal o la pérdida de capacidad cardio-respiratoria y de movilidad o autonomía.

No obstante, las que más llaman la atención y requieren también más cuidado son las más graves, las que confieren más pérdida de autonomía y mayor coste social y sanitario así como también una mayor mortalidad. Entre ellas nos encontramos las enfermedades

neurodegenerativas, siendo uno de sus principales exponentes la Enfermedad de Alzheimer, pero también están la aterosclerosis, las enfermedades cardio-vasculares, enfermedades metabólicas como la diabetes tipo 2 o diversas formas de cáncer. Muchas de estas enfermedades tienen, e incluso comparten, diversos factores de riesgo, como son por ejemplo el tabaquismo, la falta de ejercicio o una inadecuada alimentación. Luchar contra esos factores de riesgo e intentar controlarlos, prevenir el desarrollo de dichas enfermedades degenerativas, atenuar o minimizar sus consecuencias e incluso contribuir a su tratamiento sería también anti-envejecimiento.

Para conseguir este objetivo, es fundamental crear y adoptar estrategias que tengan como objetivo ralentizar el proceso de envejecimiento. Entre esas estrategias, hoy se acepta como ineludible el hecho de mantenerse física y mentalmente activo así como ser autosuficiente y estar socialmente integrado. En todo ello, la práctica regular de ejercicio físico cobra un papel fundamental. Pero ¿qué ejercicio?, ¿con qué intensidad?, ¿cuál es el volumen o tiempo de ejercicio preciso o mínimo imprescindible para obtener sus deseados efectos? Hace ya tiempo propusimos que la respuesta a estas preguntas podía ser resumida en un concepto y sería el tipo de ejercicio, practicado con la intensidad y durante el tiempo necesario para conseguir mantener o incluso intentar aumentar o mejorar el nivel de condición física. Muchos son los resultados de la investigación que se han publicado en relación a este tema desde entonces y todos van en la misma línea.

Ejercicio físico: El ejercicio físico como medicina

Realizar actividad física de manera regular y mantener un buen estado de forma física son de capital importancia para la salud y el bienestar de la persona. Cuando se realiza de manera adecuada, los beneficios del ejercicio se producen siempre, independientemente de la edad, estado de salud y condición física que la persona posea. La evidencia científica disponible así lo ha puesto de manifiesto de manera inequívoca. El ejercicio físico practicado de manera regular, y en la forma adecuada, ha demostrado ser un medio efectivo para reducir la morbilidad y mortalidad ocasionada por numerosas y frecuentes patologías crónicas. Por otro lado, también se ha demostrado que las personas físicamente activas viven más y mejor (con mayor calidad de vida) que las personas sedentarias. Por último, las personas físicamente activas se encuentran personal y socialmente mejor. Dada esa multiplicidad de efectos beneficiosos para la salud y el bienestar de las personas, los principales organismos de salud de los países desarrollados han puesto en marcha agresivas campañas destinadas a fomentar la actividad física entre los ciudadanos. El propio National Institute of Health americano ha considerado al ejercicio físico como la principal píldora para luchar contra las consecuencias del envejecimiento. En esta misma línea, el Departamento de Salud Norteamericano sitúa la actividad física como el primero de los diez indicadores de salud por delante del sobrepeso/obesidad o el tabaco y lo sitúa como principal elemento de acción de su agenda de trabajo para los próximos años.

A pesar del indudable beneficio que representa la práctica de ejercicio, la mayoría de las personas, tanto jóvenes como adultos o ancianos, llevan una vida que puede considerarse como sedentaria. Este problema se va acentuando con el paso de los años y es particularmente llamativo en el caso de la mujer. Esto no sólo tiene consecuencias negativas para la persona también lo tiene para la familia y la sociedad, dada la sobrecarga y el coste económico que determinan las enfermedades ligadas con el sedentarismo y sus graves consecuencias. Se puede

decir que la falta de ejercicio acelera el envejecimiento y sus consecuencias, una de las cuales es el propio aspecto de la persona. Entre personas de la misma edad y mismo substrato genético, aquellas que se mantienen físicamente activas, se alimentan saludablemente y evitan la exposición a factores de riesgo, presentan un aspecto más joven y saludable.

Ejercicio en el proceso de envejecimiento

La realización de ejercicio de manera moderada durante al menos 30 minutos, cinco días a la semana, o la práctica de ejercicio intenso durante 20 minutos tres días por semana, son críticos para mantener y mejorar la salud con el paso de los años. De forma sencilla y fácil de recordar se puede hablar de la conveniencia de 59 minutos al día de actividad física intencionada, la mayor parte de los días de la semana. Un número que hace recordar la importancia de llegar pero también la importancia de no pasarse. La práctica de ejercicio tiene efectos beneficiosos en la mayoría, si no en todas, las funciones orgánicas contribuyendo a mantener su funcionalidad e incluso a mejorarla. Dado que la pérdida de funcionalidad que se produce con la edad es, precisamente, la principal consecuencia del envejecimiento, el efecto del ejercicio puede ser considerado como una verdadera terapia que lucha contra las inevitables consecuencias del proceso de envejecimiento. En la mayoría de los casos, el ejercicio actúa retardando o atenuando la pérdida de funcionalidad. Para algunas funcionalidades el ejercicio actúa, incluso, revertiendo una pérdida ya establecida. De manera específica y directa el ejercicio físico mantiene y mejora la función músculo-esquelética, osteo-articular, cardio-circulatoria, respiratoria, endocrino-metabólica, inmunológica y psico-neurológica. Realizar ejercicio físico de manera regular reduce el riesgo de desarrollar o incluso morir de lo que hoy día son las principales y más graves causas de morbi-mortalidad en los países occidentales. Así, el ejercicio físico practicado de manera regular y de forma adecuada es determinante de la mejora de la salud y el bienestar de la persona dado que:

- Reduce el riesgo de cardiopatía isquémica y otras enfermedades cardio-vasculares.
- Reduce el riesgo de desarrollar obesidad y diabetes.
- Reduce el riesgo de desarrollar hipertensión o dislipidemia y ayuda a controlarlas.
- Reduce el riesgo de desarrollar cáncer de colon y cáncer de mama.
- Ayuda a controlar el peso y la imagen corporal.
- Tonifica los músculos y preserva o incrementa la masa muscular.
- Hace a los huesos y articulaciones más fuertes y resistentes.
- Aumenta la capacidad de coordinación y respuesta disminuyendo el riesgo y consecuencias de las caídas.
- Mejora la actividad del sistema inmune.
- Reduce los sentimientos de depresión y ansiedad.
- Promueve el sentimiento psicológico de bienestar y la integración social.

Estas acciones se presentan a cualquier edad e independientemente del nivel del nivel de forma física del que se parta. En este sentido es preciso diferenciar dos conceptos que aunque interrelacionados y mutuamente influenciados son claramente diferentes. Estos conceptos son los de Forma Física (o Condición Física) y Actividad Física. Los términos actividad física, ejercicio físico y condición física (physicalfitness) suelen utilizarse de forma confusa; sin embargo, aunque sean términos estrechamente relacionadas, no deben utilizarse como sinónimos.

La actividad física hace referencia a cualquier movimiento corporal producido por el músculo esquelético que se asocia a consumo energético. La actividad física puede ser la que se realiza en los quehaceres de la vida diaria (actividad física de la vida diaria), la que se realiza en el trabajo (actividad física laboral) o la que se realiza en tiempo de ocio. Esta última tiene la característica de que se realiza de manera voluntaria y como alternativa a otro tipo de actividades que pueden ser sedentarias. El concepto de actividades sedentarias es interesante y no es contrapuesto al de actividad física. Actividades sedentarias son aquellas que se realizan estando sentado, reclinada o de pie sin moverse o moviéndose poco. Decimos que no es contrapuesto al de actividad física porque una persona puede ser físicamente activa, si practica ejercicio, y ser también sedentaria si se pasa muchas horas sentado, por ejemplo, trabajando. El sedentarismo es un factor de riesgo para diversas enfermedades asociadas al proceso de envejecimiento. El ejercicio físico se define como la actividad física planificada, estructurada, sistemática y realizada por placer o dirigida a la mejora o el mantenimiento de uno o más componentes de la condición física, bien siendo conscientes de ello o sin serlo. La condición física es la medida de la capacidad que se tiene para realizar actividad física y/o ejercicio físico integrando, para ello, la mayoría de las estructuras y funciones corporales involucradas en el movimiento corporal como son sistema/función locomotora, cardiorrespiratoria, hemato-circulatoria, endocrino-metabólica, psico-neurológica...

La condición física integra diversos componentes entre los que podemos destacar la condición cardiorrespiratoria (CRF) o capacidad aerobia, fuerza muscular, factores neuromusculares así como otra serie de factores asociados entre los que se incluyen la coordinación, el equilibrio estático y dinámico, la flexibilidad, postura, tiempo de reacción y en cuarto lugar podemos considerar, como lo hace la OMS, a la composición corporal como el cuarto componente de la condición física.



Figura 1: Componentes de la condición influyentes en el proceso de envejecimiento.

Recientes investigaciones han profundizado acerca de la importancia de conocer el nivel de condición física de una persona como método para valorar su capacidad funcional, estado de salud, expectativa y calidad de vida, resultando ser este parámetro en la actualidad el mejor

predictor de mortalidad por todas las causas. Resulta pues fundamental controlar el nivel de condición física durante el proceso de envejecimiento a través de la evaluación de la misma, con objeto de objetivar su declive, plantear estrategias para mantenerla o mejorarla y adecuar las exigencias físicas a las posibilidades reales de cada individuo estableciendo programas individualizados de entrenamiento.

La capacidad aerobia como índice de salud

La condición física cardio-respiratoria o capacidad aerobia constituye uno de los pilares de la condición física de un sujeto y, el consumo máximo de oxígeno ($VO_{2m\acute{a}x}$), la variable fisiológica que mejor la define. El $VO_{2m\acute{a}x}$ es un potente predictor de mortalidad por todas las causas (especialmente por enfermedad cardiovascular) tanto en hombres como mujeres sanos de diferentes edades y además añaden que esa correlación es independiente de factores tales como el consumo de alcohol, tabaco o síndrome metabólico. Existen diversas investigaciones en la línea de capacidad aerobia y cáncer, las cuales establecen relaciones entre ambas. Se ha descrito la existencia de una asociación inversa entre la mortalidad por cáncer (en este caso de pulmón y/o colorrectal) y una alta capacidad aerobia en adultos de mediana edad. En relación a la función cognitiva y salud mental, existe también evidencia clara acerca de la asociación entre capacidad aerobia y deterioro cognitivo. Por último, haciendo referencia a factores socio-económicos de la población, se ha publicado recientemente un artículo científico que concluye que niveles adecuados de condición cardiorrespiratoria en edad adulta está fuertemente asociada con costos más bajos en cuanto a atención de salud en un promedio de veintidós años más tarde en la vida, independientemente de los factores de riesgo cardiovasculares.

La fuerza como factor preventivo de morbi-mortalidad y envejecimiento

Estudios recientemente publicados han sugerido la existencia de una asociación inversa entre la fuerza muscular y riesgo de mortalidad; dichas conclusiones han sido confirmadas en una revisión que pone de manifiesto la relación descrita anteriormente independientemente de cualquier causa o factor, tales como edad, grasa corporal, tabaquismo, hipertensión o consumo de alcohol e incluso sin considerar la propia capacidad aerobia.

El proceso de envejecimiento está asociado a una pérdida lenta pero inexorable de masa muscular, fuerza y capacidad funcional (sarcopenia y dinapenia); por tanto, el mantenimiento y mejora de estos parámetros debe ser un hecho a considerar como método de prevención de enfermedad asociada al proceso de envejecimiento. Los mecanismos y razones por los cuales se puede explicar el efecto de la cualidad física fuerza o aptitud neuromuscular sobre la morbi-mortalidad son múltiples. De algún modo el nivel de fuerza refleja y se relaciona con la masa muscular y/o en el nivel de actividad física, por lo que a mayor pérdida de fuerza, más acelerado resulta ser el proceso de envejecimiento y, consecuencia, mayor incidencia de enfermedades asociadas al mismo, y mayor riesgo de mortalidad por cualquier causa. Por tanto, podemos concluir que la fuerza muscular tiene un papel fundamental en la prevención de enfermedades, relacionándose muchas de ellas con el proceso de envejecimiento.

Tabla 1: Asociación entre fuerza muscular y morbi-mortalidad

ASOCIACIÓN ENTRE FUERZA MUSCULAR Y MORBI-MORTALIDAD
Mejora de los factores de riesgo cardiovascular
Reducción de la resistencia a la insulina
Mejora de la función y calidad muscular
Incremento del metabolismo basal
Reducción del riesgo de caídas
Prevención de la pérdida ósea con la edad
Reducción de la inflamación sistémica
Mejora de la función cognitiva

Composición corporal y envejecimiento

La composición corporal, entendida como la cantidad, proporción y distribución de masa grasa, masa magra (y dentro de ella, masa muscular) es considerada un importante indicador de salud asociada también al desarrollo o prevención de diversas enfermedades y al mantenimiento, o no de la salud a lo largo de los años. Estudios anteriores ya hacían referencia a los cambios producidos en la composición corporal durante el proceso de envejecimiento, específicamente aumentando el tejido adiposo o porcentaje de masa grasa corporal y disminuyendo tanto la cantidad como la calidad del tejido muscular esquelético y/o decremento del porcentaje de masa muscular. Limitar el aumento progresivo de ganancia de grasa que ocurre con los años y hacer disminuir el porcentaje de grasa mediante aumento de la actividad física es en sí mismo una verdadera intervención anti-envejecimiento.

El tejido adiposo puede ser considerado un órgano que, a diferencia de otros, se encuentra distribuido por amplias zonas del cuerpo. Diversos estudios ponen de manifiesto que no sólo la cantidad de tejido adiposo es importante, sino que también el tipo de distribución de la grasa es importante. La adiposidad central (obesidad androide), especialmente la visceral, se considera la más peligrosa en relación a la proliferación de enfermedades de tipo cardiovascular en comparación con la distribución mayoritaria de tejido adiposo en zonas más periféricas u obesidad ginecoide.

En referencia a la pérdida de masa muscular con el paso de los años (sarcopenia) que ocurre con el paso de los años, añadir aquí que la pérdida de fuerza en hombres y mujeres de edad es mucho más rápida que la pérdida concomitante de la masa muscular, lo que sugiere una disminución significativa en la calidad muscular debido fundamentalmente a factores neuromusculares; por lo tanto, resulta fundamental indagar más sobre estrategias que produzcan incremento de la calidad muscular durante el proceso de envejecimiento además del mantenimiento o aumento de la masa muscular para prevenir o retardar el deterioro funcional tanto en hombres y mujeres de edad avanzada como método anti-envejecimiento.

Conclusión

Resulta evidente el hecho de que vivir una larga vida, en buena forma física y mental, y libre de enfermedad es el objetivo de la mayoría de las personas hoy en día. El progresivo envejecimiento de la población obliga a dirigir el esfuerzo científico y sanitario no sólo a tratar las diversas enfermedades que se asocian a la vejez, sino también a promover un envejecimiento saludable. Dado que la principal característica del envejecimiento es la progresiva pérdida de funcionalidad y puesto que el envejecimiento y la muerte no están genéticamente programados, es posible retardar o atenuar ese declive funcional, mejorar la salud y el buen estado de forma física y mental. Sobre la base de la evidencia científica más actualizada, se puede afirmar que hacer ejercicio y mantener unos niveles aceptables de condición física está asociado con la prevención de muchas de las consecuencias derivadas del envejecimiento prematuro, así como con buenos índices de salud y calidad de vida de la persona.

Referencias bibliográficas

Castillo MJ, Ortega FB, Ruiz JR. La mejora de la forma física como terapia anti-envejecimiento. *Med Clin* 124:146-55 (2005).

Castillo MJ, Ruiz JR, Ortega FB, Gutierrez A. Anti-aging therapy through fitness enhancement. *ClinInterv Aging* 1: 213-220 (2006).

Castillo-Garzón MJ, Ruiz JR, Ortega FB, Gutierrez-Sainz A. A Mediterranean diet is not enough for health: Physical fitness is an important additional contributor to health for the adults of tomorrow. *WorldRevNutrDiet*. 97: 114-38 (2007).

Ortega FB, Ruiz JR, Gutiérrez, A, Castillo MJ. Migliorare la forma fisica: non è maitropo presto per cominciare. En: *Il Manifesto Della Lunga Vita* (P Marandola, F Marotta, eds). Sperling&Kupfer. Milano. Pp.: 226-234 (2007).

Ortega FB, Lee DC, Sui X, Kubzansky LD, Ruiz JR, Baruth M, Castillo MJ, Blair SN. Psychological well-being, cardiorespiratory fitness, and long-term survival. *Am J Prev Med* 39(5): 440-8 (2010).

Artero EG, Lee DC, Ruiz JR, Sui X, Ortega FB, Church TS, Lavie CJ, Castillo MJ, Blair SN. A prospective study of muscular strength and all-cause mortality in men with hypertension. *J Am CollCardiol*. 3; 57(18): 1831-7 (2011).

Castillo MJ. Papel del ejercicio físico en la medicina anti-aging. En: *Medicina Estética y Antienvejecimiento*. Fernández-Tresguerres J, ed. Editorial Panamericana. ISBN 978-849-835-377-8 (2012).

Amaro-Gahete FJ, de la O A, Jurado-Fasoli L, Ruiz JR, Castillo MJ, Gutiérrez A. Role of exercise on S-Klothoproteinregulation: a systematicreview. *Curr Aging Sci*. 2018 Jul 1. doi: 10.2174/1874609811666180702101338. [Epub ahead of print]

Las aguas de Granada en el Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad

Autor: Antonio Castillo Martín

Centro/Institución: Instituto del Agua (UGR) e Instituto Andaluz de Ciencias de la Tierra (CSIC-UGR)

e-mail de contacto: acastill@ugr.es

Resumen

Se hace una breve reseña a la docencia en aguas del "Aula". Unos cursos que se iniciaron en el curso 2002/03. Una de las experiencias más enriquecedoras que he tenido. Todavía hay alumnos que me paran por la calle para decirme "profesor" o para comentarme cualquier cuestión relacionada con el agua. Gracias a la Universidad de Granada por continuar apoyando esta preciosa iniciativa. Gracias a los alumnos, de antes y de ahora, por su respeto, curiosidad y ganas de aprender.

Abstract

This article makes a review of teaching in waters of the "Aula". The courses started in the 2002/03 academic year. One of the most enriching experiences I've had. There are still students who stop me on the street to tell me "professor" or for any problem related to water. Thanks to the University of Granada for continuing to support this precious initiative. Thanks to the students for their respect, curiosity and desire to learn.

"El agua en la Naturaleza" y "El agua y sus paisajes"

Hace dos décadas (1999) que entré en contacto con la gran familia del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada, más conocida como "Aula de Mayores". Al principio asistía como profesor invitado dentro de cursos sobre medio ambiente o naturaleza. No fue hasta el curso 2002/03 cuando me invitaron a incluir el agua de forma más específica, actuando como profesor responsable de un curso que se denominó *El agua en la Naturaleza*. Como todos los que hemos tenido la fortuna de pasar por ese Aula tan especial, quedé gratamente sorprendido y enriquecido por la experiencia. En las distintas sedes a las que acudí desde entonces, Granada, Guadix, Baza y Órgiva, me encontré a "alumnos" de muy diferente extracción social y formación, pero cortados por un mismo patrón en respeto, educación (exquisita) e ilusión por seguir aprendiendo. Ni que decir tiene que, aparte de poder enseñarles algo, ha sido mucho lo recibido de ellos, de sus variados conocimientos profesionales, de sus experiencias, de sus opiniones, de sus valores...

En una entrada del blog "Paisajes del Agua" (Castillo, 2016a) hice una reflexión de mi paso por el "Aula", que destiné a los alumnos del curso 2015/16, que me ha servido de base para este artículo, que he actualizado para la conmemoración del XXV aniversario de Aula Permanente de Formación Abierta de nuestra universidad. Durante varios años impartí el citado curso de *El agua en la Naturaleza*, cuyo objetivo era ofrecer una visión general acerca de los distintos tipos de aguas que nos rodean en nuestra vida cotidiana. Para empatizar con los diferentes grupos,

adaptaba las clases a las aguas de la comarca de cada sede en cuestión, ilustrando los lugares con fotografías. En sus comentarios, valoraciones y sugerencias siempre manifestaron interés porque les hablara más extensamente de las aguas de Granada y de sus contornos, las que tenían más cerca afectiva y físicamente hablando. Y así fue como en el curso 2015/16 se programó un nuevo curso denominado *El agua y sus paisajes*. La finalidad del mismo era mostrar y ensalzar el rico y variado patrimonio (material e inmaterial) del agua de Granada fundamentalmente. Me valía para ello de la experiencia divulgativa adquirida desde 2014 con los artículos que publicaba en un blog personal de título parecido (*Paisajes del Agua, 2014-19*, <https://paisajesdelagua.es/>)



Asistentes de “El agua en la Naturaleza”, del curso 2004/05, en el embalse del Portillo (Castril, 27 de mayo de 2004)

Pronto caí en la cuenta, para sorpresa mía (el “Aula” era una caja continua de sorpresas), de que muchos de esos santuarios del agua que mostraban las fotos eran desconocidos para la mayoría, aunque en numerosas ocasiones habían oído hablar de ellos. Por el contrario, estaban duchos en vivencias, en etnografía, en la cotidianeidad de haber tenido que trasegar con el agua, en especial en las comarcas de Guadix, Baza y Órgiva. Llegados a ese punto, me gustaba oírles referir historias, anécdotas, costumbres, curiosidades, que con el tiempo fui incorporando a mi saber y que volcaba en una libreta de notas. Cuando había que hacer algún trabajo fin de curso, les proponía que me contarán vivencias personales alrededor del agua, referidas a temas concretos tratados en el curso. Y ahí descubrí algunos testimonios magníficos, auténticos incunables (algunos escritos a mano, con caligrafías de libro) que conservo como pequeñas joyas. Uno de esos trabajos, de una alumna de Baza, dio lugar a un capítulo del libro *Manantiales de Andalucía* (Moya, 2008, en Castillo, 2008, descargable en Internet), y tanto a la protagonista, como al texto en cuestión, he hecho alusión en numerosas ocasiones. Aquellas historias reales (aunque algunas no lo parecieran) del "Aula de Mayores" fueron

seguramente el germen de lo terminó siendo en 2012 el libro *La Sierra del Agua, 80 viejas historias de Cazorla y Segura*, editado por la Universidad de Granada, y que ahora va por la tercera edición (Castillo, 2018), que se nutrió de testimonios sobre el agua de otras personas igualmente mayores de lugares localizados apenas un par de centenas de kilómetros más al norte, en las provincias de Jaén, Albacete, Murcia y Granada.

Para comprender ese relativo desconocimiento del entorno físico, habría que recordar que se trata de las generaciones que vinieron al mundo en las décadas de la guerra y posguerra civil (hasta los años 50), en las que se viajaba muy poco, había necesidades perentorias, los tiempos de disfrute y ocio eran escasos, y no existía apenas preocupación por el medio ambiente y la naturaleza. Después, en la madurez, se abrieron sus posibilidades y desde entonces, algunos han visitado bastantes lugares nuevos, y en ello están, recuperando el tiempo perdido, aunque para muchos rincones de complicado acceso y de montaña ya se les pasaron las oportunidades. Como colofón del curso, hacíamos excursiones a algunos santuarios del agua de Granada, y sé por las encuestas de satisfacción que esas jornadas al aire libre eran lo que más les llenaba. Fueron jornadas inolvidables de camaradería junto al agua, algunas veces también del cielo. Todavía recuerdo (y a los interesados imagino que también) el transito aventurero y titubeante por las pasarelas colgantes de desfiladeros del Castril y el Velillos, o la visita a las entrañas de hormigón de las presas del Negratín, de Béznar y de Rules, o las degustaciones de aguas de Lanjarón, o los paseos por acequias de la Alpujarra, por el humedal del Padul, por los nacimientos de Riofrío (con la sorpresa de ver por primera vez esturiones de 40 kilos) y por otros "paisajes del agua granadinos". Eran días en los que, cómo ellos mismos me decían, se les olvidaba tomar las pastillas.



Alumnos de "El agua en la Naturaleza", del curso 2004/05, en las pasarelas colgantes del desfiladero del río Castril (27 de mayo de 2005)

– “*Oiga don Antonio (también me decían "profe" o profesor, ya dije que los modales son exquisitos), ¿dónde dice usted que están esas aguas picantes? Y esas lagunas, ¿es verdad que están en Sierra Nevada?, uy, ¡que pena!, a la Sierra solo fui una vez que me llevaron los hijos a la estación de esquí*”.

Esas han sido, en general, el tono de las respuestas que recibían las imágenes que iban desfilando por la pantalla, a poco que el sitio estuviera un poco despistado de carreteras y lugares de paso. Por eso, los alumnos del curso 2004/05 me pidieron que les escribiera un artículo en la revista *Senado*, poniendo en claro cuáles eran las aguas más hermosas de Granada que había que intentar visitar. A todos ellos, a los alumnos de antes y a los de ahora, con motivo en este 2019 del XXV aniversario del "Aula", dedico de nuevo aquellas líneas, que titulé *Aguas de Granada, esas joyas de la Naturaleza*. Sirva este recordatorio de homenaje a aquellas generaciones que se criaron en valores, sacrificios y generosidades, y que mantienen en la madurez la curiosidad y las ganas de aprender, de vivir, en definitiva. Bueno, ahí va el artículo original, ligeramente adaptado para la ocasión.



Alumnos de “El agua en la Naturaleza, del curso 2005/06, en los túneles del interior de la presa del embalse del Negatín, recibiendo explicaciones de un ingeniero de la Confederación Hidrográfica del Guadalquivir (25 de mayo de 2006)

Aguas de Granada, esas joyas de la Naturaleza

Granada, siempre se ha dicho, es una provincia de sorprendentes y ricos contrastes, y ello en todos los sentidos. Seguro que ahora nos acordamos de algunos, pero quizás es poco comentada la variedad y abundancia de sus aguas. Se trata de la provincia más montañosa de Andalucía, lo que ha propiciado la existencia de lagunas, humedales, ríos y manantiales de caudal permanente,

una verdadera joya en los tiempos que corren, en donde las aguas escasean, sometidas a una intensa explotación, y eso cuando no están además contaminadas.

Como el que no conoce, no aprecia, y por tanto no disfruta lo que tiene, que al fin y al cabo es de lo que se trata, os animo a todos a que en vuestras lecturas, y, mejor aún, en vuestros paseos, os acerquéis al agua. No tengo apenas espacio para esbozar la riqueza hídrica de Granada, pero ahí va un intento, que ha de tenerse como absolutamente incompleto. Empiezo por las aguas más altas, las de las lagunas de Sierra Nevada, verdaderas reliquias de un pasado glaciario reciente, origen de casi todos los ríos de Sierra Nevada. Son una verdadera maravilla, y es para visitarlas a final de primavera-principios de verano, y dejarse sorprender por el fuerte contraste de sus aguas azules junto al manto verde de sus praderas (“borreguiles”), todo ello amplificado por el contorno ocre y pardo de la inmensa “tundra” que es la mole de Sierra Nevada cuando no tiene nieve (para las lagunas de Sierra Nevada, puede consultarse Castillo, 2013 y 2016b).

¡Y qué decir de los ríos granadinos!, esos que bajan de la nieve al trigo, en palabras del poeta. Los tenemos de todos los tipos, furiosos en primavera, como los de Sierra Nevada, pero también tranquilos, como los que brotan de las entrañas de Sierra Gorda de Loja. Unos pocos son grandes (al menos para nuestra percepción de andaluces), como el Genil, el Cacín, el Castril, Riofrío, el Guadalfeo, el Trevélez o el Guadiana Menor, si bien la mayoría son medianos o pequeños, casi arroyos, pero no por eso menos bellos. Ríos del Marquesado del Zenete, de la sierra de Baza o de las sierras de Tejeda, Almirajara y Alhama son un verdadero encanto en otoño, cuando sus arboledas de ribera se tiñen de rojos, naranjas y amarillos (para los ríos de Granada, puede consultarse Castillo, 2015a). Y también están esas aguas remansadas, auténticos mares interiores, como son los embalses, y entre ellos el de los Bermejales (recorrido por un sendero circular) o el del Negratín, cuyos atardeceres tiñen de rojo sus aguas.

¿Y los manantiales?, mi debilidad, los lugares por los que nacen las aguas de la madre tierra. Granada alumbra una variedad enorme. Los más conocidos quizás sean los minero-medicinales y termales debido a sus propiedades curativas. En Granada hay un sinfín, unos renombrados y afamados (Lanjarón, Alhama, Graena, Alicún...), y otros más humildes, pero no por ello menos efectivos. Muy apreciadas también son las fuentes de bebida con una enorme variedad de sabores al paladar, aunque los manuales dicen que el agua es insípida. Ahí están las “dulces” del Pilar del Mono (Dúrcal), pilar de Cristino (Colomera), Fuente Martín (Nechite) o Morquí (Alfacar); las “saladas” de la Capuchina (Lanjarón); las ferruginosas de Fuente Agría (Pórtugos); las “picantes” de la Gaseosa (Ferreirola); las “sulfurosas” de Fuente Crebite (Baza), y tantas otras. Pero las aguas de nuestras fuentes no están solo para baños o para beberlas. El espíritu (el alma diría yo) se alimenta más que nada con su deleite y contemplación, y para ello hay lugares mágicos. Ahí están los grandes nacimientos de los ríos Castril, Guardal, Riofrío, Deifontes, o los pequeños de la sierra de Almirajara y Tejeda, y de tantas sierras como tiene la provincia, muchos escondidos, humildes y casi anónimos (para los manantiales de Granada, puede consultarse el proyecto “Conoce tus Fuentes”, 2007-19, y Castillo, 2002).

Y puestos a hacer senderismo de agua, como una parte del hidroturismo (Castillo, 2015b) que fomentamos desde el proyecto “Conoce tus Fuentes”, ahí están los senderos kilométricos que acompañan a las acequias de la Alpujarra, o a las riberas de los ríos (Genil, Darro, Trevélez, Castril, Cacín, Velillos...), en algunos casos encerrados en estrechos y profundos desfiladeros.

O el dulce paseo por el humedal del Padul o por la Charca de Suárez. O los recorridos culturales por las aguas de la Alhambra, los aljibes y las fuentes de Granada. Y tantos otros.



Foto de familia de los asistentes a “El agua y sus paisajes”, del curso 2015/16, en las pasarelas colgantes del desfiladero del río Velillos (6 de mayo de 2016)

Y después está el patrimonio material e inmaterial de tipo histórico-cultural-etnográfico del agua y de sus elementos más sobresalientes. Acequias, presas, aljibes, pozos, fuentes, balsas, molinos, huertas, fábricas de la luz y muchos más. Y las historias, cuentos y abundantes leyendas que giran en torno al agua (Castillo, 2018).

Con 12.000 km² de extensión de sierras, valles y llanuras, la provincia de Granada atesora otros muchísimos santuarios para el agua. Queda ahora que poco a poco cada uno los vaya descubriendo y queriendo (tarea que se puede llevar toda una vida), como medio de preservarlos para las generaciones futuras.

Despedida

Cuando lean estas letras estará teniendo lugar o habrán concluido las jornadas conmemorativas del XXV aniversario del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada (6 y 7 de marzo de 2019), y estaré a las puertas de la cita anual de marzo con los alumnos de *El agua y sus paisajes*. Para mí, el inicio de cada curso es un nuevo reto. Son alumnos exigentes y especiales, que merecen todo el respeto y saber hacer de cualquiera de los docentes del “Aula”. Sin lugar a dudas, serán ellos también los que me corregirán, me enseñarán y aumentarán mis conocimientos, que volcaré como en años anteriores en la libreta de notas que tengo rotulada

como “Mayores de Universidad”, con los teléfonos y contactos (y hasta perfiles de facebook) de muchos de ellos.

Gracias y enhorabuena a la Universidad de Granada por continuar apoyando esta preciosa iniciativa. Gracias a los alumnos, de antes y de ahora, por su respeto, curiosidad y ganas de aprender, de vivir, en definitiva.



Alumnos del curso pasado, 2017/18, de “El agua y sus paisajes” en los nacimientos y las piscifactorías de Riofrío. Esa gran hogaza, horneada ex profeso, ha sido un presente muy especial que he recibido durante las últimas dos ediciones (17 de mayo de 2018)

Referencias bibliográficas

Castillo, A. (2002). *Manantiales de Granada*. Col. "Los Libros de la Estrella, nº 12". Diputación de Granada

Castillo, A. (Coordinador) (2008). *Manantiales de Andalucía*. Junta de Andalucía. Sevilla (descargable en <http://www.conocetusfuentes.com/pdf/libro.pdf>)

Castillo, A. (2013). *Sierra Nevada, sus lagunas más bellas*. Ed. Agua Limpia y Paisajes del Agua. Granada

Castillo, A. (2015a). *Ríos de Granada*. Col. "Los Libros de la Estrella, nº 37". Diputación de Granada

Castillo, A. (2015b). *Hidroturismo*. Recuperado de <https://paisajesdelagua.es/hidroturismo/>

Castillo, A. (2016a). *Las aguas de Granada en el "Aula de Mayores" de la Universidad*. Recuperado de <https://paisajesdelagua.es/las-aguas-de-granada-en-el-aula-de-mayores-de-la-universidad/>

Castillo, A. (2016b). *Lagunas de Sierra Nevada* (segunda edición, primera edición, 2009). Editorial Universidad de Granada

Castillo, A. (2018). *La Sierra del Agua, 120 viejas historias de Cazorla y Segura* (tercera edición, primera edición, 2012). Editorial Universidad de Granada

Moya, J. (2008). *Recuerdos de la tarea de ir a la fuente y al lavadero*. En Castillo, A. (Coordinador), *Manantiales de Andalucía* (pp. 366-369). Junta de Andalucía. Sevilla.

Paisajes del Agua (2014-19). <https://paisajesdelagua.es/>

Proyecto "Conoce tus Fuentes" (2007-19). www.conocetusfuentes.com

La cuarta ola del feminismo y la resistencia de la mentalidad patriarcal

Autor: Fernando Fernández Bastarreche
Centro/Institución: Departamento de Historia Contemporánea. UGR.
e-mail de contacto: ffernand@ugr.es

Resumen

La pujanza del movimiento feminista en el siglo XXI ha despertado -como en otras ocasiones- una resistencia desesperada por parte de importantes sectores sociales en los que pervive una mentalidad patriarcal profundamente arraigada. El presente artículo indaga en las raíces de dicha mentalidad, prestando una especial atención a la situación de España, donde la ultraderecha ha recogido el testigo de la nefasta herencia que en este campo nos legó la dictadura franquista.

Abstract

The strength of the women's movement in the 21st century has awakened, as on many other occasions in history, an immense resistance among reactionary social sectors that still preserve a strong patriarchal mentality. This article is aimed at investigating the roots of such mentality, more particularly in Spain, where the extreme right wing is taking the helm of the disastrous inheritance of Franco's dictatorship.

Si consideramos que el feminismo, en cuanto movimiento colectivo, nace en la segunda mitad del siglo XVIII en lo que se denomina primera ola, en el seno de una sociedad que se enfrentaba a una revolución intelectual (Ilustración), política (Liberalismo) y económica (Revolución Industrial), nos encontraríamos casi tres siglos después, tras sucesivas fases de desarrollo que constituirían las segunda y tercera ola, en un momento en el que asistimos al desarrollo de lo que podemos considerar la cuarta ola, en la que el movimiento feminista ha evolucionado hasta adquirir un carácter global, planteando su lucha frente al sistema del patriarcado en todos los frentes y en todos los escenarios. Elementos como el Convenio de Estambul, cuya entrada en vigor se produce el 1 de agosto de 2014, o la explosión de denuncias y movilizaciones sociales (#Me Too) que han caracterizado la segunda década del siglo XXI, definen este nuevo paso adelante de un movimiento social que no ha cesado en su lucha a lo largo de los últimos tres siglos, lidiando con un carácter internacional, poniendo un énfasis especial pero no exclusivo en la violencia contra la mujer, manifestada de maneras muy diferentes en el conjunto del ámbito mundial, y promoviendo el debate en torno a la falta de reconocimiento de los Derechos Fundamentales con un carácter reivindicativo que los nuevos medios de comunicación social contribuyen a facilitar.

Frente a esta pujanza, nada tiene de novedoso que emerjan con intensidad las resistencias de un sistema, el patriarcado, cuya hegemonía se ha mantenido a lo largo de los siglos, y cuyas armas para mantener una situación de privilegio han ido desde la más absoluta invisibilización de la mujer hasta la utilización contra ella de la violencia más atroz.

¿Cómo es posible que un modelo de convivencia que a nivel mundial se basa en el principio de la igualdad, en la defensa de unos derechos fundamentales reconocidos universalmente, se empeñe en negar lo evidente ante la inevitable pérdida de su secular dominio sobre el mundo femenino?

La razón podemos encontrarla en el hecho de que el sistema de patriarcado hunde sus raíces tan profundamente que su desarraigo se convierte en un objetivo, si no imposible, sí extremadamente difícil de conseguir.

La herencia histórica

La existencia de una mentalidad global que consagra la superioridad del hombre sobre la mujer, desarrollada a lo largo de los siglos y estructurada en torno a unas creencias y unas normas jurídicas, conforman el sistema patriarcal en el que la mujer queda situada en una posición de evidente desigualdad y sometimiento, es el resultado de un proceso cuyos testimonios pueden rastrearse desde los orígenes de las sociedades agrícolas.

Los ejemplos serían innumerables; en todas las culturas la estructura social tenderá a restringir la participación de la mujer en la vida pública, relegándola al ámbito de lo privado, someténdola a la autoridad del varón, privándola de la educación y convirtiéndola en un ser incapaz para cualquier otra tarea que no sea la establecida por una sociedad patriarcal que, por añadidura, contaba con los recursos coercitivos necesarios para defender sus privilegios.

Las leyes y las creencias religiosas serán las mimbres con las que se tejerá este sistema al que la mujer no será capaz de enfrentarse como movimiento colectivo hasta hace apenas tres siglos, y tan solo hace apenas unas décadas, con carácter global.

En la construcción, desarrollo y arraigo de esta mentalidad de dominio, no podemos obviar el hecho de que Cristianismo, Judaísmo e Islam, las tres religiones monoteístas de nuestro entorno cultural, contribuyeron y contribuyen de manera notable, no solo por la elaboración de una doctrina con un contenido significativamente machista que calará profundamente en la mentalidad popular, sino también por su colaboración con sistemas políticos igualmente proclives a la imposición de principios filosóficos, culturales y judiciales en los que la mujer es invisibilizada, sometida y, en definitiva, excluida.

Podrían escribirse interminables páginas con testimonios de todo tipo que, con matices, coincidirán todos ellos en poner de manifiesto la inferioridad de la mujer respecto al varón, en la necesidad de educarlas para ser hijas, esposas y madres, buenas, obedientes y abnegadas, siempre bajo la autoridad del varón, atribuyéndoles el origen de todos los males y desgracias que afligen al hombre o, en no pocas ocasiones, refiriéndose a ellas con el más absoluto de los desprecios.

¿Argumentos? Lo llamativo de la creación de esta mentalidad supremacista reside en buena parte en la vacuidad de la argumentación sobre la que se sustenta. O bien se plantean como cuestiones de fe, o bien emanan de una supuesta ley natural de la que deriva la organización de nuestras sociedades, tres ejemplos como muestra:

El historiador judío Flavio Josefo: "La mujer, dice la Ley, es inferior al hombre en todo. Así pues, debe obedecerle, pues Dios otorgó al hombre la fortaleza" (Flavio Josefo, *Contra Apión II*, 201).

El Patriarca de Constantinopla Juan Crisóstomo: "Dios asignó a la mujer el gobierno de la casa y a los varones todos los asuntos de la ciudad y los del ágora, tribunales, consejos, mandos del ejército y todo lo demás" (Juan Crisóstomo, *Con qué mujeres hay que casarse*).

Y finalmente, el Corán (Sura 4, 34):

“Los hombres tienen autoridad sobre las mujeres en virtud de las preferencias que Dios ha dado a unos más que a otros y de los bienes que gastan. Las mujeres virtuosas son devotas y cuidan, en ausencia de sus maridos, de lo que Alá manda que cuiden. ¡Amonestad a aquéllas de quienes temáis que se rebelen, dejadlas solas en el lecho, pegadles! Si os obedecen, no os metáis más con ellas. Alá es excelso, grande”.

Centrándonos en nuestro espacio cultural, tan profundamente marcado por la doctrina religiosa, resulta inevitable recordar a San Pablo:

“Las mujeres en las iglesias callen, pues no les es permitido hablar; antes muestren sujeción, como también la Ley lo dice. Que si algo desean aprender, pregunten en casa a sus propios maridos, porque es indecoroso a la mujer hablar en la iglesia” (1 *Cor* 14, 34-35).

Es el inicio del desarrollo de una doctrina consolidada a través de figuras tan relevantes como Agustín de Hipona, Tomás de Aquino o Alberto Magno, cuya trascendencia será tanto mayor cuanto mayor sea el poder de la Iglesia Católica.

Así, Tomás de Aquino, siguiendo a Agustín de Hipona, afirma que la ayuda para la que Dios creó la mujer para Adán se refiere exclusivamente a una ayuda en la procreación, pues, para las restantes actividades, un varón siempre sería mejor ayuda para otro varón.

Para la vida espiritual del varón, la mujer no tiene importancia alguna. Al contrario. Opina Tomás que el alma del varón cae de su elevada altura mediante el contacto de la mujer, como enseñaba Agustín, y su cuerpo queda bajo el dominio de la mujer: "Nada arrastra hacia abajo tanto al espíritu del varón como las caricias de la mujer y los contactos corporales, sin los que un varón no puede poseer a su esposa".

Los teólogos del siglo XIII, muy particularmente Alberto el Magno y Tomás de Aquino, utilizaron a Aristóteles -para quien la mujer era un "varón mutilado"- reforzando el viejo desprecio agustiniano hacia la mujer, para reforzar el argumento más profundo de la inferioridad de la mujer, interpretada como "un varón fallido, un varón defectuoso".

Las concepciones menospreciativas que ven a la mujer como una especie de recipiente para el semen masculino recibieron de Aristóteles la forma de una teoría que sobrevivirá durante milenios. Aristóteles, Alberto y Tomás ven esto de la siguiente manera: según el axioma de que "todo principio activo produce algo semejante a él", en realidad siempre deberían nacer varones. Sin embargo, mediante circunstancias desfavorables, nacen mujeres, que son varones fallidos.

En definitiva, el nacimiento de una mujer "significa un defecto que no se corresponde con la intención de la naturaleza". Esto significa para Tomás "algo que no ha sido querido en sí, sino que dimana de un defecto". Por consiguiente, toda mujer lleva a cuestas, desde su nacimiento, un fracaso: la mujer es un fracaso; su existencia es necesaria para la procreación, pero su nacimiento es siempre fruto de una imperfección, de un defecto, de una carencia (Wanda, 75).

En definitiva: el varón «procrea», la mujer «concibe» el hijo¹. Hasta nuestros días, los usos lingüísticos no han tomado en cuenta que K. E. von Baer descubrió ya en 1827 el óvulo femenino, con lo que quedó demostrada la participación paritaria de la mujer en la procreación.

La idea de que el semen masculino es el único principio activo de la procreación, consolidada gracias a Tomás de Aquino, converge con la doctrina según la cual María había concebido a Jesús por obra del Espíritu Santo. Si se aceptara la participación paritaria de la mujer en la procreación, se negaría la actividad exclusiva de Dios, y la concepción por obra del Espíritu Santo sería entonces una concepción sólo al cincuenta por ciento. Con la Teología hemos topado. Y con la misoginia, por añadidura.

No deja de ser interesante en este panorama, constatar el gran interés y la gran participación de las mujeres en todos los movimientos heterodoxos o «heréticos» que surgen a lo largo de los siglos XI a XV. Participación en plan de total igualdad con el hombre en los movimientos Cátaro, Valdense, o Husita, quizás porque suponían una promoción de la mujer a nivel religioso e ideológico, promoción impensable en el catolicismo. La presencia femenina en estos movimientos, su participación en los conflictos sociales motivados por las hambrunas, su presencia permanente en el mundo laboral dentro de una economía rural, quedan silenciadas de forma habitual en la narrativa histórica, invisible para la memoria colectiva en un mundo construido por y para el varón, que es quien redacta la crónica histórica. Es lo que ocurre con el movimiento de carácter social desarrollado en territorios centroeuropeos -*cuestión de mujeres* o *Frauenfrare*-, en el que se manifiesta una tendencia de grupos de mujeres a separarse del orden establecido, renunciar al matrimonio y a la vida religiosa reglada, y organizarse en grupos informales, o incorporarse a alguno de los movimientos heréticos que se desarrollaron en Europa en torno al milenio. En otros lugares se desarrollaron movimientos similares, como es el caso de las denominadas *beguinas*, conocidas en España como *beatas*.

Y conforme la sociedad vaya evolucionando, esa invisibilización se irá haciendo más eficaz debido a que los nuevos caminos por los que la historia transite irán siendo vetados para la mujer, cerrándole las puertas que en algún momento les estuvo permitido franquear.

Así, cuando las primeras universidades se conviertan en los crisoles de la cultura europea, la mayoría de ellas estuvieron prohibidas a las mujeres por su condición de fundaciones eclesiásticas. El campo de la medicina es un ejemplo de ello. Es cierto que en Salerno (Italia), funcionó a partir del siglo X una escuela libre de medicina que otorgaba sus diplomas a mujeres, concediéndoles licencia para practicar la medicina y la cirugía. En Bolonia y en Montpellier también hubo gran número de estudiantes femeninas en medicina. A partir de final del siglo

¹ Teniendo en cuenta que se entiende por *procrear* engendrar un individuo de su misma especie, en tanto que *concebir* significaría comenzar a tener un hijo en el útero. Esta diferencia tiene una importancia fundamental en la comprensión de las tesis escolásticas.

XIII, se señala la presencia de mujeres practicando la medicina, la cirugía y la oftalmología en las grandes ciudades europeas, París, Londres, etc. Pero progresivamente la mujer será sustituida por el varón en la práctica del arte de la medicina y cirugía, para desaparecer finalmente de esta profesión en el siglo XVI.

“Ya que la mujer es la razón primera del pecado, el arma del demonio, la causa de la expulsión del hombre del paraíso y de la destrucción de la antigua ley, y ya que en consecuencia hay que evitar todo comercio con ella, defendemos y prohibimos expresamente que cualquiera se permita introducir una mujer, cualquiera que ella sea, aunque sea la más honesta en esta universidad” (Decreto de la Universidad de Bologna, 1377. Citado por ITATÍ PALERMO, 2006).

Esta situación de la mujer comienza a ser objeto de discusión oficial a finales de la Edad Media, en la denominada "Querelles des Femmes", debate que se inició en torno al año 1400 -y que se prolongará hasta finales del XVIII-, tras la publicación de la obra *De Claris Mulieribus* de Boccaccio y, sobre todo, a partir del momento en que, en 1405, Cristina de Pizán planteara abiertamente el debate desde la perspectiva femenina en *La Ciudad de las Damas* (1405), cuestionando conceptos despectivos sobre la mujer, contenidos en la segunda parte del *Roman de la Rose*, de Jean de Meung, de finales del siglo XIII:

“Bien insensato es quien toma mujer, pues la vida en tal estado es difícil y enojosa a causa de las disputas y las peleas, que son resultado de la necedad y el orgullo de las mujeres, a causa de los obstáculos que ellas crean todo el tiempo, y los reproches. Las reclamaciones y las quejas que con cualquier motivo. Quien se casa con una mujer pobre debe ocuparse de alimentarla, vestirla y calzarla; y si cree mejorar el estado tomando una mujer rica, apenas logra soportarla, tan orgullosa y arrogante resulta ser”.

Cristina de Pizán planteará abiertamente el debate:

“¡Que no se me impute como locura, arrogancia o presunción al hecho de atreverme yo, una mujer, a responder y contradecir a un autor tan sutil cuando él, un hombre solo, se ha atrevido a difamar y a reprochar sin excepción a todo un sexo!”.

Y no estuvo sola en esta batalla; otros autores salieron en defensa de las mujeres. Entre ellos podemos encontrar en España algunos tan significativos como el condestable Álvaro de Luna, en su *Libro de las claras y virtuosas mujeres*.

Don Álvaro de Luna se nos presenta como uno de los primeros autores hispanos que defendió que la naturaleza femenina no determinaba la forma de actuar de las mujeres, y en consecuencia, no se podía asignar a las mujeres unos papeles derivados de su naturaleza. Al afirmar que las menguas no les vienen a las mujeres por naturaleza sino por costumbre, estaba haciendo implícitamente una definición de género, al señalar que lo que se consideraba propio de mujer había sido establecido por la costumbre, entendiendo como tal la norma que se les había asignado y se había venido cumpliendo por tradición. La costumbre, pues, asumida e interiorizada por las propias mujeres no era otra cosa más que la construcción patriarcal de los papeles de cada género (Fuente, María Jesús, 2009).

Resulta paradójico que si la capacidad de la mujer y su derecho a la igualdad respecto al hombre, ha sido sistemáticamente puesta en cuestión a lo largo de los siglos anteriores, esta situación tiende a hacerse más crítica precisamente en el momento en que, con el movimiento renacentista, la razón comienza a imponerse sobre los conceptos tradicionales, argumentados en gran parte desde las diferentes doctrinas religiosas, pero también heredados de una sociedad clásica en cuyo ordenamiento social y jurídico queda definido el sistema patriarcal.

Con la llegada del Renacimiento fueron numerosos los humanistas, caso de Erasmo o de Luis Vives, que defendieron la educación de la mujer, pero en general, el concepto "educar" se orientaba fundamentalmente a su preparación para ser hijas y esposas sumisas y buenas madres de familia: "por tanto, tenían que hablar poco, someterse a las decisiones del marido"; en definitiva, y dependiendo por supuesto de su estatus social, la nueva era que se suponía ponía fin a la oscuridad medieval no arrojaba mucha luz sobre la situación de la mujer en lo que a su subordinación al varón se refiere.

Podríamos puntualizar más refiriéndonos al mundo católico frente al protestante desde la Contrarreforma (a partir del Concilio de Trento en 1545), ya que la doctrina católica insistiría con fuerza en la desigual capacidad que poseían las mujeres para el acceso al conocimiento así como en su condición de ayuda para el hombre y en el sometimiento que le debía, tal y como explicaba Fray Luís de León en *La perfecta casada* (1584):

“Dios, cuando quiso casar al hombre, dándole mujer, dijo: «Hagámosle un ayudador su semejante» (Gén, 2); de donde se entiende que el oficio natural de la mujer, y el fin para que Dios la crió, es para que sea ayudadora del marido, y no su calamidad y desventura; ayudadora, y no destructora. Para que la alivie de los trabajos que trae consigo la vida casada, y no para que añadiese nuevas cargas”.

Y sin embargo, fue en este ámbito tan negativo en que el que vio la luz una de las figuras más destacadas en la defensa de la libertad religiosa y de la igualdad entre la mujer y el hombre: "el primer pensador en la Europa moderna que construye toda su filosofía social en un concepto universalista de igualdad" (León Hernández, 265).

François Poullain de la Barre, sacerdote católico convertido posteriormente al calvinismo, puso de manifiesto en su obra *De la igualdad de los dos sexos* (1673) que el trato desigual que sufren las mujeres no tiene un fundamento natural, sino que procede de un prejuicio cultural, argumentando reivindicaciones feministas como el sacerdocio, el ejercicio de la judicatura, el acceso al poder político, a las cátedras universitarias, a los cargos del ejército, posible todo ello mediante una educación igualitaria.

Ilustración y Revolución: la oportunidad perdida

Los pensadores de la Ilustración pusieron las bases para la construcción de un nuevo sistema que sustituyera a la sociedad estamental y al régimen del absolutismo, de la misma manera que la incipiente revolución industrial supondría el paso a un nuevo modelo económico y social. Pero todos estos cambios revolucionarios, que nos introducirían en la sociedad contemporánea, no solo no supusieron una mejora en la situación de la mujer, sino que por el contrario, estructurarían con la nueva legalidad plasmada en los textos constitucionales y, de manera muy

particular, en el Código Civil de Napoleón (1804), un modelo de sociedad cuya célula fundamental sería la familia concebida como el espacio en el que la mujer debería desempeñar sus funciones, siempre sometida a la autoridad del varón, privada de cualquier personalidad jurídica y, en consecuencia, convertida en una menor de edad que, de por vida, carecería de capacidad de decisión ante la supremacía del hombre y se vería forzada a cumplir con los principios de una supuesta ley natural que la convertía en un ser débil e incapacitado para la vida pública.

El Siglo de las Luces define a una mujer sin acceso a la educación más allá de lo preciso para desempeñar correctamente sus obligaciones en el ámbito de lo privado y que, supuestamente, debe estar alejada del mundo del trabajo por mucho que la figura femenina fuera una constante en el sector primario, y la revolución industrial dependiera en buena medida de la mano de obra femenina para su éxito.

Pero también este Siglo será un momento crucial, porque de él arranca propiamente la polémica feminista, y es el momento en el que el sentimiento igualitarista deja de ser algo individual para convertirse en un sentimiento colectivo entre las mujeres. Como se ha dicho, el feminismo puede considerarse un "hijo no deseado" de la Ilustración que, en su incoherencia, proclamaba la universalidad de sus postulados y, al mismo tiempo, excluía de la igualdad a la mitad de la humanidad.

Desde Montesquieu en su *Espíritu de las Leyes* (1748) hasta la República jacobina y su Constitución de 1793, el pensamiento ilustrado y la revolución, dejan a un lado a la mujer, evitando incluirla en el concepto de *pueblo* o de *ciudadano*, dejándola fuera de los conceptos de *Libertad, Igualdad y Fraternidad*. Sería el caso del ya citado Montesquieu, de Kant, Voltaire, Rousseau...

Rousseau, uno de los pensadores más influyentes en la Revolución Francesa y autor de obras tan significativas como *El Contrato Social* (1762) y *Emilio, o de la educación* (1762), reniega de la mujer instruida -"una mujer sabia es un castigo para su esposo, sus hijos, sus criados, para todo el mundo"- y defiende la preeminencia del varón, al que la mujer no debe resistirse:

“Toda la educación de las mujeres debe ser relativa a los hombres. Gustarles, serles útiles, hacerse amar y honrar de ellos, educarles cuando jóvenes, cuidarles de grandes, consolarles, hacerles la vida agradable y dulce, son los deberes de las mujeres de todos los tiempos. (...) La mujer no es nada sino al lado, abajo del marido y por él” (Rousseau, J. J. V, 7).

Así,

“la educación de Sofía se articula sobre tres ejes. El primero de ellos es la castidad y la modestia; el segundo, la domesticidad; y el tercero, la sujeción a la opinión. Una mujer casta y modesta, pronta a tener en cuenta las opiniones de los demás y dedicada por completo a su familia y a su casa es el prototipo ideal de la mujer natural” (Cobo Badía, 315).

La réplica más brillante a los planteamientos rousseauianos, refutando los argumentos al uso respecto al ideal femenino y cuestionando la superioridad natural del hombre y la necesidad del sometimiento al varón, la encontraremos en *La Vindicación de los derechos de la mujer* (1792),

de la inglesa Mary Wollstonecraft, punto de referencia de los inicios de la primera ola del movimiento feminista. Pero hasta aquí, las manifestaciones opuestas a la mentalidad desarrollada por el patriarcado se han distinguido por su carácter individual, en ningún momento han dado lugar a un movimiento feminista de carácter colectivo.

En el proceso revolucionario que se abre en 1789 destacará el fuerte protagonismo de las mujeres. Protagonistas en la calle, tanto en las reivindicaciones provocadas por el hambre, como en la defensa de los principios revolucionarios (asalto a la Bastilla y al palacio de las Tullerías), a lo largo de la Asamblea Constituyente las mujeres reclamaron su igualdad. Su exclusión de la convocatoria de la Asamblea General dará lugar a la redacción de sus propios *Cuadernos de Quejas*, poniendo de manifiesto su conciencia de colectivo oprimido así como el carácter interestamental de su opresión.

Aunque pensadores y políticos obviaron estas demandas, hubo también, como en épocas anteriores, autores que abogaron por la causa feminista, como sería el caso del marqués de Condorcet, cuya petición en el sentido de que la nueva República educase igualmente a las mujeres y a los varones fue desestimada, como lo fue su alegato *Sobre la admisión de las mujeres al derecho de ciudadanía* (1790):

“El hábito puede llegar a familiarizar a los hombres con la violación de sus derechos naturales, hasta el extremo de que no se encontrará a nadie de entre los que los han perdido que piense siquiera en reclamarlo, ni crea haber sido objeto de una injusticia.(...) Por ejemplo, ¿no han violado todos ellos el principio de la igualdad de derechos al privar, con tanta irreflexión a la mitad del género humano del de concurrir a la formación de las leyes, es decir, excluyendo a las mujeres del derecho de ciudadanía? ¿Puede existir una prueba más evidente del poder que crea el hábito incluso cerca de los hombres eruditos, que el de ver invocar el principio de la igualdad de derechos (...) y de olvidarlo con respecto a doce millones de mujeres?”.

En este sentido, uno de los textos más significativos lo constituye la *Declaración de derechos de la mujer y la ciudadana* (1791), de Olympe de Gouges, en el que se pide la igualdad de derechos y deberes para el hombre y la mujer, libertad de opinión y expresión, y sustitución del matrimonio por un contrato social:

“La libertad y la justicia consisten en devolver todo lo que pertenece a los otros; así el ejercicio de los derechos naturales de la mujer solo tiene por límites la tiranía perpetua que el hombre le opondrá; estos límites deben ser corregidos por las leyes de la naturaleza y de la razón” (Declaración IV).

En definitiva, la Revolución Francesa no supo asumir los planteamientos feministas. La constitución de 1791 excluyó definitivamente a las mujeres de los derechos políticos. Al no ser ciudadanas carecían de derechos políticos y, por consiguiente del derecho de asociación. Las sociedades femeninas serían disueltas, prohibiéndose de manera explícita la presencia de mujeres en cualquier actividad política. Las más activistas acabarían en la guillotina (caso de Olympe de Gouges) o en el exilio. El delito: haber transgredido las leyes de la naturaleza abjurando de su destino de madres y esposas, pretendiendo convertirse en "hombres de Estado".

El Código Civil napoleónico, cuya extraordinaria influencia ha llegado prácticamente a nuestros días, se encargaría de plasmar legalmente esta “ley natural”, consolidando la supremacía del hombre sobre la mujer en el entorno familiar.

Así pues, a principios del siglo XIX, las mujeres habían quedado prácticamente apartadas de la actividad política: no podían votar, ni afiliarse a grupos políticos, ni ocupar cargos públicos. Desde una perspectiva económica su situación no era mucho mejor: las propiedades eran de los maridos o padres, las herencias raras veces pasaban por sus manos, no podían poseer negocios propios y, en general, estaban supeditadas para cualquier asunto económico a la autorización masculina. Por supuesto, su educación estaba totalmente descuidada, incluso llegaba a considerarse poco recomendable; ello explica por qué el porcentaje de mujeres analfabetas superaba con creces al de hombres.

En resumen, las mujeres de la nueva sociedad se encontraban totalmente supeditadas a los hombres, tanto más si tenemos en cuenta que no poseían personalidad jurídica, lo que equivalía a considerarlas como menores de edad de por vida.

A partir de aquí se desarrollará la constante lucha del feminismo en sucesivas etapas (*olas*) que configuran un arduo camino a lo largo del cual se irán superando objetivos, desde los marcados en la *Declaración de Sentimientos* de 1848 hasta los más recientes convenios (*Estambul*, 2014). Queda fuera de las posibilidades de este artículo entrar en el análisis de esta lucha y sus logros y fracasos, pero sean éstos cuales fueran, no podemos por menos que dejar testimonio de la supervivencia de esa mentalidad propia de un sistema patriarcal cuyas raíces están lejos de haber sido extirpadas, y cuyos contenidos se transmiten de generación en generación hasta nuestros días, aflorando con tanta más virulencia cuanto más firmeza pone de manifiesto el movimiento feminista.

España: una dura herencia

Salvo en excepciones muy concretas que se produjeron en los años previos a la I Guerra Mundial, el derecho al voto femenino fue una conquista derivada del papel que las mujeres de los países beligerantes jugaron en la retaguardia, tanto supliendo la mano de obra masculina como contribuyendo al mantenimiento de la moral en la población. La gran oleada en lo que al voto se refiere se produciría tras la II Guerra Mundial y a lo largo del proceso descolonizador desarrollado en la larga posguerra.

Será en estos años cuando el movimiento feminista experimente un nuevo impulso en torno a los planteamientos teóricos de figuras como Simone de Beauvoir, Betty Friedan, Sulamith Firestone o Kate Millet, por mencionar a las más representativas, en una lucha apasionante a la vez que frustrante, ya que si bien se alcanzaron objetivos significativos, los avances fueron muy parciales ante la resistencia de un sistema patriarcal sólidamente arraigado en el sistema y enraizado en una mentalidad que podía camuflarse, pero no desaparecer.

España abordaba esos años en unas condiciones dramáticas. Los significativos avances que se produjeron durante los primeros años de la II República, simbolizados en el texto constitucional de 1931, no pudieron consolidarse como consecuencia de la guerra civil y el establecimiento de un sistema dictatorial que, apoyado en una ideología política de talante fascista y en un

protagonismo permanente de un catolicismo ultraconservador, aniquiló cualquier esperanza de progreso, antes al contrario, consolidó hasta extremos insospechados la mentalidad patriarcal con unas connotaciones extremadamente negativas que marcarían a las generaciones posteriores al conflicto, sin que los cambios formales realizados tras la desaparición de la dictadura hayan conseguido resolver el grave problema que supone la permanente transmisión de esta mentalidad a las nuevas generaciones.

La construcción del modelo franquista de familia –que respondía a los conceptos más tradicionales- se realiza bajo la tutela y vigilancia de la iglesia católica que, en consonancia con los intereses políticos del régimen, potencia la actividad procreadora, función fundamental de la relación matrimonial, en el contexto de un discurso natalista que pretende recuperar las pérdidas demográficas de los años anteriores. El *Fuero de los Españoles* (1938) reconocía la protección especial a las familias numerosas, y paralelamente una serie de disposiciones potenciaban el alejamiento de la mujer del ámbito laboral, propiciando su permanencia en el hogar dedicada a la procreación y educación de los hijos: "El Estado prohibirá el trabajo nocturno de las mujeres, regulará el trabajo a domicilio y libertará a la mujer casada del taller y de la fábrica".

Por consiguiente, el modelo de familia será el instrumento utilizado por el nuevo Estado para señalar a la mujer su lugar en la nueva sociedad, orientando su atención hacia el hogar y separándola de los puestos de trabajo, lo que ya quedaba explicitado en una orden de 27 de diciembre de 1938, en la que se exponía que "la tendencia del Nuevo Estado es que la mujer dedique su atención al hogar y se separe de los puestos de trabajo". La jerarquía eclesiástica añadiría por su parte que el trabajo de la mujer fuera de la casa era causa de "fermentos disolventes y ocasiones de peligro moral", abundando en la idea de que la mujer fuera de su hogar era, principalmente, un motivo de pecado para el hombre.

Pero la defensa de la familia y la atribución de un papel muy concreto a la mujer se realizan desde una mentalidad, patente en las leyes, que implica la consideración de la mujer como un ser culpable al que precisamente por ello, no debe dársele el mismo tratamiento legal que al hombre. Esto queda puesto de manifiesto en el Código Penal cuando establece que la mujer adúltera será castigada a penas de prisión de seis meses y un día a seis años. Y, "en igual pena incurrirá el amante de la adúltera, si supiese que ésta es casada".

A continuación, se legalizaba el uso de la violencia como corrector ante el mal comportamiento de la mujer:

“Art. 428: El marido que sorprendiendo en adulterio a su mujer matare en el acto a los adúlteros o a alguno de ellos, o les causare cualquiera de las lesiones graves, será castigado con pena de destierro. Si les produjere lesiones de otra clase, quedará exento de pena. Estas reglas son aplicables, en análogas circunstancias, a los padres, respecto de sus hijas menores de veintitrés años y sus corruptores, mientras aquéllas vivieran en la casa paterna. El beneficio de este artículo no aprovecha a los que hubieren promovido, facilitado o consentido la prostitución de sus mujeres e hijas”.

Este trato desigual, que se puede detectar en multitud de situaciones, es inculcado a través de la educación en las escuelas y centros de enseñanza. En ellos, no solo se insistirá hasta la saciedad

en la culpabilidad de la mujer, sino también en su inferior condición, siempre al servicio del hombre:

“A través de toda la vida, la misión de la mujer es servir. Cuando Dios hizo el primer hombre, pensó: «No es bueno que el hombre esté solo». Y formó la mujer, para su ayuda y compañía, y para que sirviera de madre. La primera idea de Dios fue el ‘hombre’. Pensó en la mujer después, como un complemento necesario, esto es, como algo útil” (Sección Femenina. Formación Político-Social, primer curso de Bachillerato, 1963).

Formación que se suponía ayudaba a la mujer a realizar unos deseos de los que no era consciente, pero que la Sección Femenina conocía con absoluta certeza:

“La vida de toda mujer, a pesar de cuanto ella quiera simular -o disimular- no es más que un eterno deseo de encontrar a quien someterse. La dependencia voluntaria, la ofrenda de todos los minutos, de todos los deseos y las ilusiones, es el estado más hermoso, porque es la absorción de todos los malos gérmenes -vanidad, egoísmo, frivolidades- por el amor” (“Medina, revista de la Sección Femenina”, 13 de agosto de 1944).

Servir, someterse y pertenecer a:

“Cuando estéis casadas, pondréis en la tarjeta vuestro nombre propio, vuestro primer apellido y después la partícula ‘de’, seguida del apellido de vuestro marido. Así: Carmen García de Marín. En España se dice de Durán o de Peláez. Esta fórmula es agradable, puesto que no perdemos la personalidad, sino que somos Carmen García, que pertenece al señor Marín, o sea, Carmen García de Marín” (Sección Femenina. ‘Economía doméstica’ para Bachillerato, Comercio y Magisterio, 1968).

Por supuesto, no era solo desde la vertiente política desde donde se propiciaba la sumisión. La colaboración de la iglesia resultaba inestimable. El padre Enciso de Viana, en su obra *La muchacha en el noviazgo* (Madrid 1947) aconsejaba así a la mujer casada:

“Ya lo sabes, cuando estés casada jamás te enfrentarás con él, ni opondrás a su genio tu genio, y a su intransigencia la tuya. Cuando se enfade callarás; cuando grite, bajarás la cabeza sin replicar; cuando exija, cederás, a no ser que tu conciencia cristiana te lo impida. En este caso, no cederás, pero tampoco te opondrás directamente: esquivarás el golpe, y te harás a un lado y dejarás que pase el tiempo. Soportar, ésa es la fórmula. Amar es soportar”.

Y aportaba unas conclusiones cuando menos insólitas:

“De mis muchas intervenciones en desavenencias conyugales, he sacado esta conclusión: el noventa y nueve por ciento de los disgustos familiares, aun en aquellos en los cuales el hombre ha cometido una grave falta, la culpable es la mujer. Y cuando llega el momento de intentar un arreglo, la que más dificultades ofrece, por lo común, es la mujer”.

Todo ello se complementaba con una represión sexual que recaía con mucha mayor dureza sobre la mujer -siempre considerada agente provocador- que sobre el hombre. Esto llevó a una inhibición sexual muy generalizada entre las mujeres, de las que se llegó a pensar que eran

incapaces de alcanzar el placer sexual. Una autoridad en el campo de la medicina, el doctor Botella Llusía, rector de la Universidad Complutense de Madrid, decía en unas declaraciones hechas en 1973, lo siguiente:

“Hay muchas mujeres, madres de hijos numerosos, que confiesan no haber notado más que muy raramente, y algunas veces no haber llegado a notar nunca, el placer sexual, y esto, sin embargo, no las frustra, porque la mujer, aunque diga lo contrario, lo que busca detrás del hombre es la maternidad... Yo he llegado a pensar alguna vez que la mujer es fisiológicamente frígida, y hasta la exaltación de la libido en la mujer es un carácter masculinoide, y que no son las mujeres femeninas las que tienen por el sexo opuesto una atracción mayor, sino al contrario” (Sueiro, D. y Díaz Nosty, B. 79).

Para inculcar de forma efectiva el principio de sumisión al hombre nada mejor que un concepto educativo adecuado, aplicado tanto en las formas como en los contenidos. Una Orden de 4 de agosto y un Decreto de 23 del mismo mes de 1936 establecían la prohibición tajante de la coeducación. Terminada la guerra, una Orden de 1 de mayo de 1939 ratificaría esta medida. Las niñas no solo no debían educarse con los niños, cosa contraria a la moral y a las sanas costumbres, sino tampoco como los niños. La juventud femenina española debía formarse *en las disciplinas del hogar*. Argumentos no faltaban, como pone de manifiesto Adolfo Maíllo, inspector de Primera Enseñanza, que advertía de lo peligrosa que podía resultar para las mujeres incluso la enseñanza secundaria:

Es cierto que con la supresión de esta inmundicia moral y pedagógica que se llamaba coeducación hemos dado el primer paso hacia la verdadera formación de la mujer. Pero no lo es menos que en tanto sean análogos los programas y los libros a los que presiden la educación de los muchachos tendremos en el fondo una verdadera coeducación (...) En primer lugar, se impone la vuelta a la sana tradición que veía en la mujer la hija, la esposa y la madre, y no la intelectual pedantesca que intenta en vano igualar al varón en los dominios de la ciencia: cada cosa en su sitio y el de la mujer no es el foro ni el taller..., sino el hogar, cuidando de la casa y de los hijos, poniendo en los ocios del marido una suave lumbre de espiritualidad y amor.

Pasados los años decisivos, biológicos y culturalmente, de la segunda enseñanza, entregadas a la memorización de volúmenes indigestos y a menudo incomprensibles; obligadas a un trabajo mental para ellas excesivo, que roba riego sanguíneo a regiones orgánicas fundamentales para su porvenir de mujeres, sometidas a insomnios por la urgencia de competir con los muchachos en pruebas de fin de curso y exámenes de Estado, se da en ellas este destino triste: ni están preparadas para llenar su misión de madres y de amas de casa, ni pueden contender, sino en contadísimos casos, con los hombres para alcanzar los puestos de la cultura y la administración que les hicieron soñar como metas de sus vidas (Maíllo, 93-94).

Los cambios y las permanencias en la democracia

Muerto Franco, la rápida instauración de la democracia permitirá desmontar en buena medida la estructura formal de este sistema tan profundamente discriminatorio. Aunque se producirán algunos pasos previos -en 1976 la ley de relaciones laborales hacía innecesaria la autorización marital en los actos jurídicos y económicos, y la ley de 26 de mayo de 1978 reformará el Código Penal despenalizando los delitos de adulterio-, será la Constitución el punto de referencia al

situar en un plano de igualdad a la mujer y al hombre, al menos teóricamente, ya que dicha igualdad, expresada en el artículo 14, no parece casar muy bien con lo establecido en el 57.1:

“La sucesión en el trono seguirá el orden regular de primogenitura y representación, siendo preferida siempre la línea anterior a las posteriores; en la misma línea, el grado más próximo al más remoto; en el mismo grado, el varón a la mujer...”.

En los últimos cuarenta años, una serie de disposiciones han puesto de manifiesto la aparente voluntad de convertir en realidad la igualdad proclamada por el texto constitucional. Y digo aparente porque, haciendo balance de los resultados alcanzados en el momento actual, y sin negar los evidentes progresos que se han materializado, cabría cuestionarse la decidida voluntad de los diferentes gobiernos que a lo largo de estas cuatro décadas se han sucedido por prestar la necesaria atención a una cuestión que, por la profundidad de sus raíces históricas, requería algo más que el cambio de una estructura formal, como sería una atención prioritaria al sistema de educación en general y a la de la formación profesional de manera más específica, entendiendo que mientras perviva una mentalidad patriarcal como la que se nos inculcó a lo largo del franquismo y que, en gran medida, pervive y se transmite a las generaciones formadas durante la democracia².

Por añadidura, el proceso formal ha sido lento. Las reivindicaciones feministas chocaban con una mentalidad sólidamente asentada en la sociedad y que resulta extremadamente resistente a los intentos de cambio. Veamos un ejemplo práctico en el siguiente texto del año 2009:

“Hay que reclamar la atención de las mujeres casadas sobre un punto. Demasiadas uniones se transforman en desuniones por culpa de las mujeres, las cuales no tienen hacia el marido ese amor que es todo: amabilidad, compasión y consuelo. Sobre el hombre no pesa el sufrimiento físico que oprime a la mujer, pero sí buena parte de las preocupaciones morales: necesidad de trabajo, decisiones que hay que tomar, responsabilidad ante el poder establecido y ante la propia familia... Hay muchas cosas que pesan sobre el hombre y por ello tiene necesidad de consuelo. Pues bien, es tal el egoísmo, que a veces la mujer le añade al marido cansado, desilusionado, abrumado, preocupado, el peso de inútiles quejas, e incluso a veces injustas. Y todo porque es egoísta; no ama. Amar no significa satisfacer los propios sentidos o la propia conveniencia. Amar es satisfacer a la persona amada, por encima de los sentidos o conveniencias, ofreciéndole a su espíritu esa ayuda que necesita para poder tener siempre abiertas las alas en el cielo de la esperanza y de la paz”³.

² Abordar de forma detallada el proceso de modificación de la estructura formal escapa a los límites de este artículo. Afortunadamente disponemos de un valioso análisis en la reciente publicación, *Balanza de Género*, debida a la fiscal Susana Gisbert, que me permito recomendar a quienes sientan interés por este tema.

³ Conferencia impartida por el Presidente de la Asociación Provida en la conmemoración del Día de la Mujer en el ayuntamiento de Pozuelo de Alarcón y publicada en la Revista “Familia 2009” de la Asociación de Familias Numerosas de Pozuelo de Alarcón, subvencionada por la Comunidad y por el Ayuntamiento de Madrid.

Es por esto que tenemos puestas las esperanzas en esta *cuarta ola* del movimiento feminista, en la voluntad de cambio plasmada en documentos como la *Ley Integral de Violencia de Género*, o el *Convenio de Estambul* de 2014; en las movilizaciones como la del pasado 8 de marzo; en las reacciones como los movimientos *#MeToo*, *#YoTambién*, *#Ni Una Menos*, de los que tanto mujeres como hombres forman parte conscientes de que la lucha no ha terminado, de que los tan necesarios cambios formales corren el peligro de quedar vacíos de contenido si simultáneamente no se extirpa esa mentalidad secular tan profundamente arraigada y cuya resistencia cobra hoy nuevas fuerzas, como recientemente ha puesto de manifiesto el discurso de *Vox* en la campaña electoral de las autonómicas andaluzas. Una resistencia a la que no hace mucho se refería el recientemente fallecido Eduardo Galeano cuando decía que "el miedo de la mujer a la violencia del hombre es el espejo del miedo del hombre a la mujer sin miedo", y que puso de manifiesto la fiscal de violencia de género Susana Gisbert, aludiendo a la falta de recursos formativos en el mundo de la justicia, cuando afirmaba que "a la Justicia, las mujeres y lo que nos pase le importamos un bledo".

Referencias bibliográficas

- Amorós, Celia (1987). *Hacia una crítica de la razón Patriarcal*. Barcelona: Anthropos.
- Amorós, Celia (1990). Feminismo: senda no transitada de la Ilustración. En *Isegoría*. 1, 139-150.
- Amorós, Celia (1998). *Tiempo de Feminismo*. Madrid: Cátedra.
- Amorós, Celia y de Miguel Álvarez, Ana (eds.) (2005). *Teoría feminista. De la Ilustración a la globalización*. Madrid: Minerva.
- Camps, Victoria (1998). *El siglo de las Mujeres*. Madrid: Cátedra.
- Cobo Badía, Rosa (1993). *Democracia y patriarcado en Jean Jacques Rousseau*. Madrid: Universidad Complutense.
- De Miguel Álvarez, Ana (2001). *Alejandra Kollontai (1872-1952)*. Madrid: Ediciones del Orto.
- De Miguel Álvarez, Ana (2013). *La articulación del feminismo y el socialismo en el siglo XIX: el conflicto clase-género*. Recuperado de <http://acoca2.blogs.uv.es/files/2013/11/7-Feminismo-y-socialismo.pdf>
- Duarte Cruz, J. M. y García-Horta, J. B. (2016). Igualdad, Equidad de Género y Feminismo, una mirada histórica a la conquista de los derechos de las mujeres. *Revista CS*. 18, 107-158.
- Duhet, P. M. (1974). *Las mujeres y la Revolución (1789-1794)*. Barcelona: Península.
- Evans, R. J. (1980). *Las feministas*. Madrid: Siglo XXI.
- Fuente, María Jesús (2009). Querella o querellas de las mujeres: el discurso sobre la naturaleza femenina. *Cuadernos Kóre*. 1, 11-27.
- Gisbert, Susana (2018). *Balanza de género*. Madrid: Lo que no existe.
- Itatí Palermo, Alicia (2006). El acceso de las mujeres a la educación universitaria. En *Revista argentina de sociología*. v. 4, 7
- León Hernández, Luz Stella (2011). Françoise Poullain de la Barre: Feminismo y modernidad. En *Astrolabio: Revista Internacional de Filosofía*. 11, 257-270
- Lerner, Gerda (1990). *El origen del patriarcado*. Barcelona: Crítica.
- Maíllo, A. (1943). *Educación y revolución. Los fundamentos de una Educación nacional*. Madrid: Editora Nacional.
- Martí, Sacramento (2015). *Misoginia y comprensión en clásicos españoles del siglo XX*. Madrid: Ediciones Áltera.
- Pinilla García, Alfonso (2007). *La mujer en la posguerra franquista a través de la Revista Medina (1940-1945)*

- Puleo, A.H (1993). *La Ilustración olvidada*. Barcelona: *Anthropos*. Recuperado de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/5/PDGA_Rousseau_3_Unidad_3.pdf.
- Stark, R. (2009). *La expansión del cristianismo*. Madrid: Trotta.
- Sueyro, D. y DíazNosty, B. (1986). *Historia del Franquismo*. Barcelona: Sarpe.
- Tommasi, Wanda. (2002). *Filósofos y mujeres. La diferencia sexual en la Historia de la Filosofía*. Madrid: Narcea.
- Valcárcel, A. (1997). *La Política de las Mujeres*. Madrid: Cátedra.
- Varela, Nuria (2008). *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Ediciones B.

Huellas de la Institución Libre de Enseñanza en Granada

Autores: Grupo de Investigación “Por Una Senda Clara”:

Herminia Fornieles Pérez, M^a Carmen García Jiménez, Rosalía García Jiménez, Diego García Vergara, Paula Martínez Berrocal, José María Ruiz Rodríguez, Josefina Sánchez García, Antonio Sánchez García, M^a Dolores Villar Romero y Manuel Zafra Jiménez.

Centro/Institución: Aula Permanente de Formación Abierta de la UGR

e-mail de contacto: josemaruiz48@hotmail.com

Resumen

Se trata del Proyecto de Investigación de un grupo de alumnos y alumnas del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada (POR UNA SENDA CLARA) que pretende, mediante la publicación de una monografía divulgativa, recuperar uno de los periodos más brillantes (Edad de Plata) y olvidados de la Historia de la Educación y de la Cultura en España, así como la influencia, repercusión y huellas que dejó en la provincia de Granada, para el conocimiento y la reflexión de nuestros jóvenes universitarios.

Abstract

This is the Research Project of a group of students of the Open Training Permanent Class in Granada University (POR UNA SENDA CLARA) that aims, through the publication of an informative monograph, recover one of the forgotten brightest periods (Silver Age) in the Education and Culture History in Spain, as well as the influence, repercussion and traces left in Granada province, for the knowledge and reflection of our young university students.

La Institución Libre de Enseñanza como Proyecto Pedagógico

A finales del siglo XIX y primer tercio del siglo XX, la Institución Libre de Enseñanza significó, sin lugar a dudas, una de las grandes realizaciones de la España contemporánea por haber desarrollado el proyecto educador más importante llevado a cabo en nuestro país y, ante todo, por haber constituido una llamada de atención a la conciencia española, un aldabonazo muy serio sobre el presente y cómo construir el futuro.

Sin embargo, después de la guerra civil y durante el franquismo, los pedagogos más o menos oficiales del nacionalcatolicismo combatieron, descaradamente, cualquier intento de recordar ese valiosísimo legado. Calumniado por unos, desfigurado por otros y, en el mejor de los casos, silenciado; hemos considerado, por razón de justicia, hacer el reconocimiento que, en nuestro tiempo de jóvenes estudiantes, nos fue imposible llevar a cabo.

Esa fue nuestra penosa experiencia como estudiantes de magisterio en la Escuela Normal de Granada en los años sesenta. Por eso, permítasenos, con esta sencilla publicación, resarcirnos, en parte, de la injusticia contra nosotros cometida, al tiempo que sirva de justo homenaje a todas las maestras y maestros represaliados (aterrados, desterrados y enterrados), por el simple hecho de haber participado con su labor pedagógica e ideales para convertir en realidad el sueño de Giner del «nuevo florecer de España».

Francisco Giner de los Ríos, su fundador, fue un hombre extraordinario y de una dimensión ética poco común. Un educador de almas, un hombre que profesaba la fe en el ser humano y que lo dio todo por poner a punto la hora de la historia española acercándola a la contemporaneidad.

Nos dice el profesor Emilio Lledó en su artículo *Giner de los Ríos, hoy*, publicado en *Giner de los ríos. Un andaluz de fuego* por la Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía en 2011: «olvidarse de la historia es olvidarse de la vida. Incluso de la vida individual, de lo que hemos llegado a ser. Cada persona se desarrolla o se aniquila en el territorio humano en que por azar le ha tocado vivir. Y esa historia colectiva, ese espacio en el que se inscribe el tiempo singular determina y condiciona la particular aventura de cada ser. Nada más parecido a la muerte que el olvido en el que tantas veces se sumerge la sociedad. Se me ocurría esta especie de abstracta referencia, porque en ese olvido estamos sumidos, pienso que sin querer, al esforzarnos por recobrar el ejemplar cambio de los modelos educativos de nuestro país que intentó llevar a cabo la Institución Libre de Enseñanza. (...) Con Lledó, confiamos en que los actuales y futuros organizadores de la vida política no les parezca todo esto algo de otros tiempos. Otros tiempos, efectivamente, pero que, por suerte, siguen siendo los nuestros».

España tiene una deuda con la Institución Libre de Enseñanza y con Giner de los Ríos de carácter ético, estético, pedagógico e intelectual. El único modo de pagarla, como nos dice D. Antonio Machado, es haciendo en su memoria (...) «un duelo de labores y esperanzas». Por eso, desde nuestra modestia y como alumnado del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada, queremos contribuir con esta sencilla monografía divulgativa a mantener viva la ‘llama’ que prendió ese ‘andaluz de fuego’, como tan acertadamente lo retrató Juan Ramón Jiménez. En el empeño de suscitar una aproximación hacia ese proyecto español de renovación pedagógica y facilitar su conocimiento a nuestros jóvenes universitarios, poniendo especial atención en las huellas, reflejos y semblanzas que la impronta indeleble de la Institución nos dejó para siempre en Granada.

La primera parte de este trabajo está dedicada a esbozar someramente los antecedentes y el marco histórico en que tiene lugar, los principios, ideario y métodos, las distintas entidades que en su entorno irán apareciendo, su desarrollo y funcionamiento, así como su grado de influencia. Hacemos una sucinta referencia de los Organismo de Base Institucionista: el Museo Pedagógico Nacional, las Colonias Escolares, la Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, la Residencia de Estudiantes, la Residencia de Señoritas, el Instituto-Escuela, las Misiones Pedagógicas.

Huellas de la Institución Libre de Enseñanza en Granada

En la segunda parte, nos ocupamos de analizar el origen de la influencia de la ILE en Granada, su evolución y efectos; intentando conocer y valorar el legado recibido. Es decir, procuramos hacer un exhaustivo seguimiento de las Huellas que la Institución Libre de Enseñanza ha dejado en Granada. Así, analizamos la Escuela Krausista en la Universidad de Granada, la Sociedad Económica de Amigos del País en esta ciudad, las Colonias Escolares y la Extensión Universitaria, el Centro de Estudios Históricos de Granada y su Reino, la Escuela de Estudios Árabes, la Reforma Educativa Republicana y su influencia en la Escuela Normal y la Residencia de Señoritas Normalistas de Granada y las Misiones Pedagógicas desarrolladas en la Alpujarra.

Galería de Personajes granadinos vinculados con la ILE

La siguiente sección de la publicación consiste en una galería que recoge las semblanzas de ilustres granadinos y granadinos vinculados en diversos campos del arte, la ciencia, las humanidades y la educación, con la Institución Libre de Enseñanza. A saber: Berta Wilhelmi, Américo Castro, Manuel Gómez Moreno, José Fernández Montesinos, Federico García Lorca, Leopoldo Torres Balbás, José Val del Omar, Hermenegildo Lanz, Agustín Escribano, Luisa Pueo, Gloria Giner de los Ríos, María Lejárraga, Joaquina Eguaras, Eudoxia Píriz, Milagro Almenara y Francisca Casares Contreras (doña Paquita).

Retratos de personajes de la Institución

Este trabajo de investigación ha tenido su complemento y broche de oro en la colaboración entusiasta del Taller de Arte y Creatividad, en el seno del Aula de Mayores de nuestra Universidad, cuyas profesoras y alumnado han conectado su trabajo sobre el RETRATO, con los personajes vinculados con la ILE para organizar la exposición «HUELLAS». En palabras de las profesoras responsables de la misma:

«Las obras que aquí se presentan son la respuesta a la invitación de contribuir en un bello proyecto: poner en el lugar histórico que merecen todas las personalidades que ocupan las páginas de este libro, lugar donde son convocadas por haber estado vinculadas a la Institución Libre de Enseñanza en Granada» (...) «Es ese destello de humanidad lo que rebosa de estas obras, despertando con su color y energía renovada la memoria somnolienta o enterrada que emborrona las historias de estas vidas necesarias. Granada, como referente cultural internacional, camina hoy sobre las huellas de quienes caminaron antes. Reconocerles no sólo es un deber, es un acto de justicia y respeto».

Referencias bibliográficas

- . Molero Pintado, A., “La ILE un proyecto español de renovación pedagógica”. Ed. Anaya. 1985.
- . Tuñón de Lara, M., “Medio siglo de cultura española”. Ed. Tecnos.
- . Jiménez Fraud, A., “Residentes. Semblanzas y recuerdos”. Alianza Editorial. 1989.
- . Zapatero, Virgilio, “Fernando de los Ríos, intelectual y político”. Ed. Diputación de Granada.
- . Mata, Juan, “Apogeo y silencio de Hermenegildo Lanz”.
- . Gil Craviotto, F., “Nuevos retratos y semblanzas con la Alhambra al fondo”. Ed. Ayuntamiento de Granada.
- . López, Miguel Ángel, “La Escuela Normal de Granada 1846-1970”. Ed. Universidad de Granada.
- . Bello Trompeta, Luis, “Viaje por las escuelas de Andalucía”. Ed. Renacimiento.
- . Lemus López, E., “Renovación en las aulas. La Institución Libre de Enseñanza en Andalucía”. Cuadernos Andaluces de Historia Contemporánea.

- . Pérez Galán, M., “La enseñanza en la Segunda República Española”. Ed. Cuadernos para el diálogo. 1975.
- . García Velasco, J., “Francisco Giner de los Ríos: un andaluz de fuego”. Ed. Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía.
- . Mora Guarnido, J., “Federico García Lorca y su mundo”. Ed. Caja General de Ahorros de Granada.
- . Colección “Los libros de la Estrella”: *Val del Omar cinemista* y *Val del Omar sin fin*. Ed. Diputación de Granada.
- . Sánchez García, R., “La construcción de la identidad pedagógica española entre la Institución Libre de Enseñanza y las Escuelas del Ave María. Ed. Síntesis.
- . <http://www.cervantesvirtual.com>
- . “De la República al exilio. Cultura y política en Granada. 1931-1939”.
- . Archivos de la Residencia de Estudiantes.
- . Archivos de la Fundación Francisco Giner de los Ríos.
- . Fundación Federico García Lorca

Ciencias Naturales y Medio Ambiente. Contaminación y su control

Autores: Inmaculada Foyo Moreno¹; Mercedes Sánchez Cózar²; Ángel Ramos Ridao¹; Federico Zurita Martínez¹; Francisco Serrano Bernardo¹; José Luis Rosúa Campos¹; José Carlos Norman Barea²; Diego Pablo Ruiz Padillo¹.

Centro/Institución: ¹Facultad de Ciencias y ETS de Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos. Universidad de Granada

²Servicio de Protección Ambiental. Delegación Territorial de Medio ambiente y Ordenación del Territorio. Junta de Andalucía. Málaga.

³Clínica Médica Dra. Sánchez Cózar, Granada.

e-mail de contacto: druiz@ugr.es (Diego Pablo Ruiz Padillo)

Resumen

La asignatura troncal del Programa Universitario para Mayores de la UGR "Ciencias Naturales y Medio Ambiente" tiene como uno de sus objetivos principales promover y establecer el conocimiento científico necesario para un desarrollo sostenible. En este aspecto se presta especial atención al estudio de los riesgos, con énfasis en las causas y soluciones, que el desarrollo humano ha generado. En este artículo se muestra el planteamiento adoptado y el enfoque sistémico (en los subsistemas agua, suelo, aire y seres vivos) con especial énfasis en los efectos sobre la salud humana.

Abstract

The main objective of the subject "Natural Sciences and Environment" is to promote and establish the scientific knowledge necessary to achieve a sustainable development. In this regard, special attention is paid to the study of potential risks, with an emphasis on the causes and solutions that human development has generated. This paper presents the schemetaken in this course based on a systemic-based approach (on the subsystems water, soil, air and living beings) with special emphasis on the effects on human health.

Introducción

El planeta donde vivimos contiene elementos relacionados entre sí de manera que sus interacciones le confieren una entidad propia, por ello hablamos del sistema Tierra. Si se desean estudiar los riesgos que el desarrollo humano ha generado sobre dicho sistema, es necesario abordar cada uno de los subsistemas tradicionales en los que clásicamente se entiende que el ser humano desarrolla su existencia. En este artículo, siguiendo la estructura del curso de Ciencias Naturales y Medio Ambiente del APFA, se abordan, siempre desde una perspectiva científica, aspectos biológicos, geológicos, físicos y ambientales ligados a la contaminación y su control. En una perspectiva amplia se trata la contaminación como expresión del impacto negativo que el ser humano genera sobre el ambiente y se trata desde una perspectiva centrada en el desarrollo sostenible y el control o mitigación de la misma.

Específicamente en este artículo se abordan aspectos fundamentales centrados en el origen de la contaminación del aire, agua y la alimentación, así como aspectos evolutivos del ser humano para entender cómo se realiza su adaptación al ambiente.

Biosfera: vida, evolución y biodiversidad

Para entender el impacto sobre los seres vivos, es importante conocer el hecho evolutivo y el hecho de la universalidad del código genético. El cambio en la forma y las funciones de los organismos con el transcurso de las sucesivas generaciones (la Evolución propiamente dicha), es un hecho inherente a la ordenación concreta de la materia que conocemos como “vida”. A pesar de las abrumadoras evidencias que la sostienen, la Teoría que explica el cambio morfológico, fisiológico, y comportamental de los seres vivos, la “Teoría de la Evolución por Selección Natural” sigue aún provocando reticencias.

Para ello es vital conocer las bases científicas de la Teoría de la Evolución por Selección Natural Darwiniana y los mecanismos que subyacen a la aparición de descendientes con modificaciones (anatómicas, fisiológicas, bioquímicas, comportamentales...) con respecto a sus antepasados, lo que a su vez es consecuencia de que habitan un ambiente que cambia y que ya no es en el mismo en el que medraron sus antepasados. Tomando como punto de partida que el parecido entre dos seres vivos es una buena estima de lo cercanos o lejanos que están sus antepasados, se explica, por ejemplo, que dos hermanos se parecen entre sí más que un primo de ellos se parece a ellos. Este primo se parece a ellos más que sus primos segundos. Cualquiera de nosotros nos parecemos entre sí más de lo que le parecemos a un japonés, pongamos por caso. Le parecemos al japonés más que a un chimpancé, y a éste más que a un ratón y al ratón más que a una mosca y a una mosca más que a un pino... Pero incluso con el pino compartimos una parte importante de la estructura y la bioquímica de las células que nos componen. Y llegamos a una característica UNIVERSAL, que comparten todos los seres vivos y que es el Código Genético. Esa universalidad del Código Genético evidencia que todos los seres vivos proceden de una única forma viva que ya lo poseía. Imposible que se haya adquirido independientemente por los millones de especies que existen y han existido. Lo tienen todos porque el último antepasado común ya lo tenía.

En este aspecto, toda la diversidad de formas vivas que existen y han existido, no son sino descendientes modificados de organismos ancestros de estos. Esas distintas variantes tienen una reproducción diferencial (unos se reproducen más que los otros) y por tanto unos dejan más descendientes que los otros. Dejan más descendientes porque esas variantes tienen alguna/s diferencia/s con respecto a las otras que les aumentan el éxito reproductivo. Por ejemplo, una presa que se confunde mejor con el paisaje, será menos vista por el depredador que otra que se confunda menos (que resalte más), esta última será más cazada por el depredador y su frecuencia disminuirá con respecto a la que se mimetiza más. Al final sólo quedarán las que mejor se confunden y si no hay depredadores que avisten a estas últimas la población del depredador puede llegar a extinguirse. Pero si hay depredadores que las ven y predan sobre ellas se mantiene un equilibrio de tamaño de poblaciones de depredador y presa. Y de una forma igual o muy similar funciona este mecanismo para las miles de características que influyen sobre el éxito reproductivo de los organismos. Unas aumentan, otras disminuyen y otras son neutras por el número de descendientes que deja un organismo.

Por todo ello, los riesgos sobre la biosfera entendida como el conjunto de seres vivos que habitan la Tierra con el medio en que se desarrollan están muy ligados a estos hechos que son como se ha desarrollado la biodiversidad actual.

Salud y alimentación: importancia de la higiene

Todos los seres vivos han de alimentarse de alguna forma. En el caso de los seres humanos, los residuos tóxicos de los alimentos que ingieren pueden tener su origen en:

- Aditivos: aromatizantes, colorantes, conservantes, antioxidantes, edulcorantes, emulgentes, acidulantes y reguladores del pH, espesantes, gelificantes, emulsionantes, estabilizantes, potenciadores del sabor, gasificantes y antiaglomerantes.
- Metales: antimonio, arsénico, manganeso, mercurio, plomo, níquel... que son hepato y nefrotóxicos.
- Hormonas, antibióticos, pesticidas, bifenilos y dioxinas que son cancerígenas, teratógenas y poderosos agentes inmunotóxicos.
- Sustancias biológicas de origen vegetal como hongos o animal como priones, virus, bacterias...

Son numerosas las enfermedades de origen alimentario y los patógenos presentes en los alimentos y en el medio ambiente donde se desarrollan y difunden. Una adecuada higiene, conservación y manipulación de los alimentos las previene. Además de que es importante considerar el efecto de los tóxicos de origen químico presentes en los alimentos y su efecto sobre la salud. Agentes de riesgo biológico (bacterias, virus...), químico (agentes de limpieza, tóxicos, pesticidas, medicamentos...), y físico (huesos, vidrio, metal...) pueden ser causa de múltiples enfermedades cuyos síntomas son diversos según su causa desencadenante, pero suelen coincidir en cursar con: náuseas, vómitos, diarrea, fiebre y dolor de cabeza con variable afectación de hígado, riñón, de otros órganos y sistemas e incluso con peligro para la vida.

Las poblaciones de alto riesgo son: niños, ancianos, mujeres embarazadas y población inmunocomprometida. La aparición e intensidad de los síntomas es más evidente cuando afecta a estos grupos de riesgo aunque la cantidad de alimento ingerida sea pequeña.

En el 40% de los casos son transmitidas por expendedores de alimentos, también mediante superficies de contacto contaminadas, animales, insectos, roedores, agua, aire, tierra y alimentos crudos, el 91% son de origen bacteriano. El factor que más contribuye a su incidencia es el enfriamiento inadecuado (26%) y los tiempos de espera (14%), se favorecen con el mal uso de la temperatura, la pobre higiene personal y la contaminación cruzada.

Los alimentos implicados más comunes en las enfermedades de origen alimentario son mariscos y carnes. Son alimentos potencialmente peligrosos los de alto contenido proteico, baja acidez y alta humedad. En su prevención es fundamental el adecuado lavado de manos antes de manipular e ingerir alimentos, limpiar y cubrir con vendajes y guantes desechables las heridas y prevenir la contaminación cruzada limpiando escrupulosamente superficies y utensilios que hayan contactado con material contaminado y sean susceptibles de transmitir la contaminación a otros alimentos. Es importante proteger los alimentos almacenados lejos de sustancias tóxicas y

prevenir plagas de insectos y roedores. Los utensilios deben guardarse en zona limpia y segura. Evitar la contaminación por superficies de contacto con alimentos. En zonas de alimentos expuestos deben colocarse barreras protectoras contra el consumidor. Mantener la cadena de frío en frigorífico o congelador y cocer y recalentar los alimentos al menos hasta 70° C. Pasar los alimentos potencialmente peligrosos por la zona de temperaturas peligrosas el menor número de veces posible. Descongelar en refrigerador a menos de 5° C y si se realiza en microondas cocinar inmediatamente los alimentos después de haberlos descongelado. Nunca descongelar a temperatura ambiente.

Ante la sospecha de una intoxicación alimentaria se debe dar parte con prontitud a los servicios sanitarios que cumplirán un riguroso protocolo respecto a los posibles alimentos contaminados y las personas afectadas para esclarecer con precisión su origen y administrar el adecuado tratamiento.

Está en nuestra mano ser rigurosos en cuanto a la preparación almacenamiento y consumo de los alimentos que indudablemente son fuente inagotable de salud y bienestar.

El agua: un bien escaso

Cada vez está más claro que, sin temor a dudas, se puede afirmar lo siguiente: “El agua es un bien escaso, limitado y básico para la supervivencia. La solución a la escasez está en una gestión racional y de fomento del ahorro. Sólo mediante un uso sostenible del agua podremos satisfacer nuestras necesidades actuales sin comprometer las necesidades hídricas de las generaciones futuras.”

Una de las principales ideas que hay que considerar para una gestión sostenible del agua es su consideración como ciclo, por lo que toda política de gestión debería basarse en una visión integral de todas y cada una de las distintas fases a la que ésta se ve sometida (recurso natural, captación, distribución, consumo, saneamiento, depuración y reutilización o vertido) y la fuerte interrelación existente entre ellas y el resto de elementos del sistema natural. De esta forma, la gestión integral del agua no puede abordarse únicamente desde el término municipal, sino, y por regla general, es necesario que se haga desde el ámbito supramunicipal (Ejemplo con la ayuda de Diputaciones, consorcios diversos...).

El agua es la única sustancia que a temperaturas ambientales puede presentarse en tres estados. Gracias a esta posibilidad, el agua de la hidrosfera no permanece estacionaria sino que se produce una transferencia de grandes masas de agua, de forma continua, de unas zonas a otras. Es lo que conocemos como ciclo hidrológico o ciclo del agua. Es un movimiento continuo a través del cual el agua se evapora del océano y se condensa y cae en forma de precipitación sobre la tierra; después, esta última puede subir a la atmósfera por evaporación o transpiración, o bien regresar al océano a través de las aguas superficiales o subterráneas. Depende fundamentalmente de la interrelación entre una serie de factores: el volumen de las precipitaciones, así como su distribución en el tiempo y en el espacio; el sustrato geológico y el tipo de materiales, su permeabilidad y su resistencia; las características de los suelos, que influyen en la capacidad de retención de agua y de desarrollo de la vegetación.

El hombre interviene en el ciclo natural para captar y canalizar el agua desde la naturaleza hasta los puntos de consumo, adecuarla a las exigencias de calidad según su destino sea urbano, industrial o agrícola, y finalmente, para depurar las aguas residuales. Cuando se incorpora la intervención humana al ciclo natural, hablamos de ciclo integral del agua ó ciclo del uso del agua. Ahora bien, los recursos hídricos de una comunidad responden a la suma de las aguas superficiales reguladas (en especial, los embalses), las aguas subterráneas disponibles, las obtenidas de la desalación del mar y las aguas residuales urbanas depuradas y reutilizadas para usos industriales o agrícolas.

El ciclo del agua no puede ser entendido, por tanto, sin considerar su intervención por parte del hombre: regulación de las aguas superficiales (embalses, captaciones, elevaciones) y explotación de las aguas subterráneas. Así, el balance hidrológico final no es ya sólo un resultado de procesos naturales, sino que han de considerarse las distintas formas de apropiación y consumo de los recursos en diferentes fases. No sólo el consumo directo detrae importantes volúmenes de agua del ciclo natural, también existen otros mecanismos indirectos a través de los cuales la acción humana modifica los procesos naturales: la deforestación, la erosión y la contaminación.

En primer lugar, se ha de asegurar que el agua empleada para el consumo humano disponga de la pureza necesaria. Por ello, una vez que se toma del medio natural ha de tratarse adecuadamente en las E.T.A.P. (Estaciones de Tratamiento de Agua Potable), y distribuirla con garantías a los usuarios finales por medio de una red de conducciones e instalaciones (bombeos, estaciones de medida y control, etc.). Esto constituye el ciclo del uso del agua en el abastecimiento.

En segundo lugar, las aguas ya utilizadas directamente por el hombre o por las industrias (las aguas residuales) han de retornar a los ríos y medios acuáticos con características que no alteren el ciclo natural del agua. Por ello es preciso encauzarlas, conducir las y depurarlas en las E.D.A.R. (Estaciones Depuradoras de Agua Residual). De la EDAR generalmente se vierten bien a ríos o bien al mar volviendo al ciclo natural del agua. Completando este ciclo y realizando un consumo responsable se puede conservar el medio ambiente para dejarlo, en su estado más original, a las futuras generaciones. Por todo ello, la gestión del agua debe ser sostenible, es decir, compatible y respetuosa con las exigencias medioambientales del ciclo natural.

El futuro que se espera en la gestión integral del ciclo del agua va a estar directamente relacionado con dos aspectos fundamentales: el primero, lo va a establecer la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas que marca entre otras metas el objetivo que de aquí a 2030, lograr el acceso universal y equitativo al agua potable a un precio asequible para todos, y el segundo, relacionado con la incorporación de mayor tecnología en las empresas gestoras del agua que supondrá: control total sobre las infraestructuras asociadas a la gestión del ciclo integral del agua de manera remota y sencilla, autosuficiencia o de equilibrio económico-financiero en la prestación del servicio, mejor conocimiento científico y tecnología disponible y de economía circular, y modelos de uso conjunto de todos los recursos hídricos disponibles encaminados a proponer alternativas y

garantizar el abastecimiento sin poner en peligro el cumplimiento de los objetivos ambientales de las diferentes masas de agua con su puesta en valor.



Figura 1. Estación depuradora de aguas residuales. Fuente: Xavigivax, CC BY-SA 3.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=5037944>

Aire: contaminación atmosférica

Uno de los retos más importantes a los que se enfrenta nuestra sociedad es la mejora de la calidad del aire que respiramos, lo que supondría reducir los efectos adversos que ésta tiene en la salud humana y en los ecosistemas. Este tema abarca el problema de la contaminación atmosférica mediante el conocimiento de los mecanismos que dan lugar a ella, con la emisión de los contaminantes que se origina principalmente de nuestra demanda de energía. De entre los contaminantes destacamos los óxidos de carbono, nitrógeno y azufre y partículas. Asimismo se describen una serie de fenómenos que son consecuencia directa de ésta contaminación, como son el efecto invernadero, la lluvia ácida y el smog fotoquímico.

La contaminación atmosférica afecta a la calidad del aire que respiramos, lo que repercute directamente en la salud y en los ecosistemas (Pope y Dockery, 2006). En un país industrializado, la contaminación del aire procede de los sistemas de transporte, industrias, emisiones de las ciudades o el campo; por lo que las fuentes de contaminación dependen de la demanda de productos, energía y servicios que hacemos el conjunto de la sociedad. En definitiva, la contaminación viene principalmente ocasionada por nuestra actividad cotidiana, que hace que las ciudades sean fuentes emisoras de polución, siendo los principales focos de emisión los procedentes de la calefacción doméstica y el tráfico rodado (Titos et al., 2017). En general, la generación de electricidad con carbón sigue siendo la actividad industrial más contaminante.

La atmósfera es la envoltura gaseosa que rodea nuestro planeta, por lo que es importante el estudio de su composición y se detalla su estratificación para a continuación dar un análisis detallado de los diferentes contaminantes atmosféricos, como son los óxidos de carbono (CO y

CO₂), óxidos de azufre (SO₂), óxidos de nitrógeno (NO_x y NO₂), el material particulado (incluyendo metales, compuestos orgánicos e inorgánicos secundarios) y los compuestos orgánicos volátiles.

Estos contaminantes son los causantes de una multitud de efectos muy importantes, como son: el efecto invernadero, la lluvia ácida, el smog fotoquímico y la destrucción del ozono. Así pues, en este tema se pretende entender los procesos que conducen a la contaminación de la atmósfera, para tomar las medidas pertinentes. Cada vez somos más conscientes del problema de la contaminación atmosférica, tanto a nivel individual como a nivel político, prueba de ello ha sido el pionero Protocolo de Kioto del año 1997 ya extinto y más recientemente la cumbre de París firmada en el año 2016.

Contaminación del aire: Fenómenos a los que da lugar

Mencionaremos los más importantes: el efecto invernadero, el cual da lugar a que la temperatura de nuestro planeta aumente dado que unos gases, llamados gases de efecto invernadero, absorben la radiación infrarroja emitida por la Tierra, no dejando escapar esta radiación hacia el exterior. A este efecto contribuyen en un 60% el CO₂, en un 25% el metano (CH₄), en un 10% los Clorofluorocarbonos (CFC) y en un 5% el óxido nitroso (N₂O). Este calentamiento del planeta repercute directamente en la alteración del clima con las consiguientes consecuencias; la lluvia ácida, considerándose aquella cuyo pH es de 5.6, provocando agotamiento del suelo, desaparición de plantas y bosques y animales, corrosión y destrucción de la herencia cultural, además de afectar a la salud, debido a que la acidificación del suelo conduce a que los metales tóxicos se introduzcan en la cadena alimentaria; el smog fotoquímico, que es una mezcla de niebla con partículas de humo, formada cuando el grado de humedad en la atmósfera es alto y el aire está tan quieto que el humo se acumula cerca de su fuente. El smog reduce la visibilidad natural y, a menudo, irrita los ojos y el aparato respiratorio. En zonas urbanas muy pobladas, la tasa de mortalidad suele aumentar de forma considerable durante periodos prolongados de smog, en particular cuando un proceso de inversión térmica crea una cubierta sobre la ciudad que no permite su disipación. Se produce con más frecuencia en ciudades con costa o cercanas a ella. Al smog contribuyen el ozono, dióxido de azufre, cianuro de hidrógeno, hidrocarburos y los productos derivados de estos últimos por oxidación parcial; y por último la destrucción del ozono, de la que son responsables mayoritariamente los CFC, el ozono a nivel de suelo es contaminante pero para alturas a nivel de la estratosfera es necesario, actuando como escudo protector al absorber gran parte de la radiación ultravioleta más dañina, en este sentido gracias al Protocolo de Montreal (1987) los niveles de Ozono en la estratosfera se están estabilizando.

Contaminación del aire: Legislación y Soluciones

En cuanto a las medidas legislativas, han existido diferentes directivas que unidas fueron transpuestas a la legislación española en una única norma, el Real Decreto 102/2011, y éstas directivas anteriores han sido modificadas por la Directiva (UE) 2015/1480, que obligan a las administraciones a informar a la población cuando se superen determinadas concentraciones fijadas para los distintos contaminantes. Existe a nivel nacional el llamado Plan AIRE que cuenta con la colaboración de las comunidades autónomas, entidades locales y departamentos ministeriales implicados, así como de la comunidad científica. El Ministerio de Agricultura,

Alimentación y Medio Ambiente elabora anualmente informes de la calidad del aire en España cuyos resultados son notificados a la Comisión Europea, detallando la situación de las zonas con respecto a los valores legislados. En Andalucía, existe la Red de Vigilancia y Control de la Calidad del Aire (gestionada por la Consejería de Medio Ambiente), la cual dispone de diferentes estaciones distribuidas por todo el territorio andaluz. En cuanto a las soluciones podemos mencionar como más eficaz, la de limitar las emisiones contaminantes (ahorro energético), la eficiencia energética, una política de desarrollo sostenible y la expansión de las energías renovables.



Figura 2. Estación Granada Norte dentro de la Red de Vigilancia y Control de la Calidad del Aire de la JJAA. Fuente: P. Sánchez Lechuga. Consejería de Medio Ambiente. Junta de Andalucía.

Ruido y salud: la contaminación sonora

A diferencia de la visión, nuestro sistema auditivo está siempre abierto al mundo, lo que implica una recepción continuada de estímulos y de informaciones sonoras de las que no podemos sustraernos. Gran parte de nuestra experiencia está relacionada con el sonido, que constituye un estímulo importante y necesario, a la vez que es canal de comunicación con el medio que nos rodea.

Según su procedencia, sus características e incluso, según nuestras circunstancias en el momento en que los percibimos, los sonidos pueden resultarnos suaves y agradables murmullos o estrepitosos y agresivos ruidos. La diferencia fundamental entre “sonido” y “ruido” está determinada por un factor subjetivo: “ruido es todo sonido no deseado”.

El progreso técnico, la proliferación de los medios de transporte, el hacinamiento, los hábitos culturales y el crecimiento urbano carente en muchos casos de una planificación adecuada son, entre otras cosas, algunos de los factores que han contribuido en gran medida a la degradación acústica del medio, y al deterioro de las relaciones entre la persona y su entorno.

Diversos científicos y expertos que tratan la materia, y numerosos organismos oficiales entre los que se encuentran la OMS, la CEE, la Agencia Federal de Medio Ambiente Alemana y el CSIC Español (Consejo Superior de Investigaciones Científicas), han declarado de forma unánime que el ruido tiene efectos muy perjudiciales para la salud. Estos perjuicios varían desde trastornos puramente fisiológicos, como la conocida pérdida progresiva de audición, hasta los psicológicos, al producir una irritación y un cansancio que provocan disfunciones en la vida cotidiana, tanto en el rendimiento laboral como en la relación con los demás. La lista de posibles consecuencias de la contaminación acústica es larga: interferencias en la comunicación, perturbación del sueño, estrés, irritabilidad, disminución de rendimiento y de la concentración, agresividad, cansancio, dolor de cabeza, problemas de estómago, alteración de la presión arterial, alteración de ritmo cardíaco, depresión del sistema inmunológico (bajada de defensas), alteración de los niveles de secreción endocrina, vasoconstricción, problemas mentales, estados depresivos, etc.

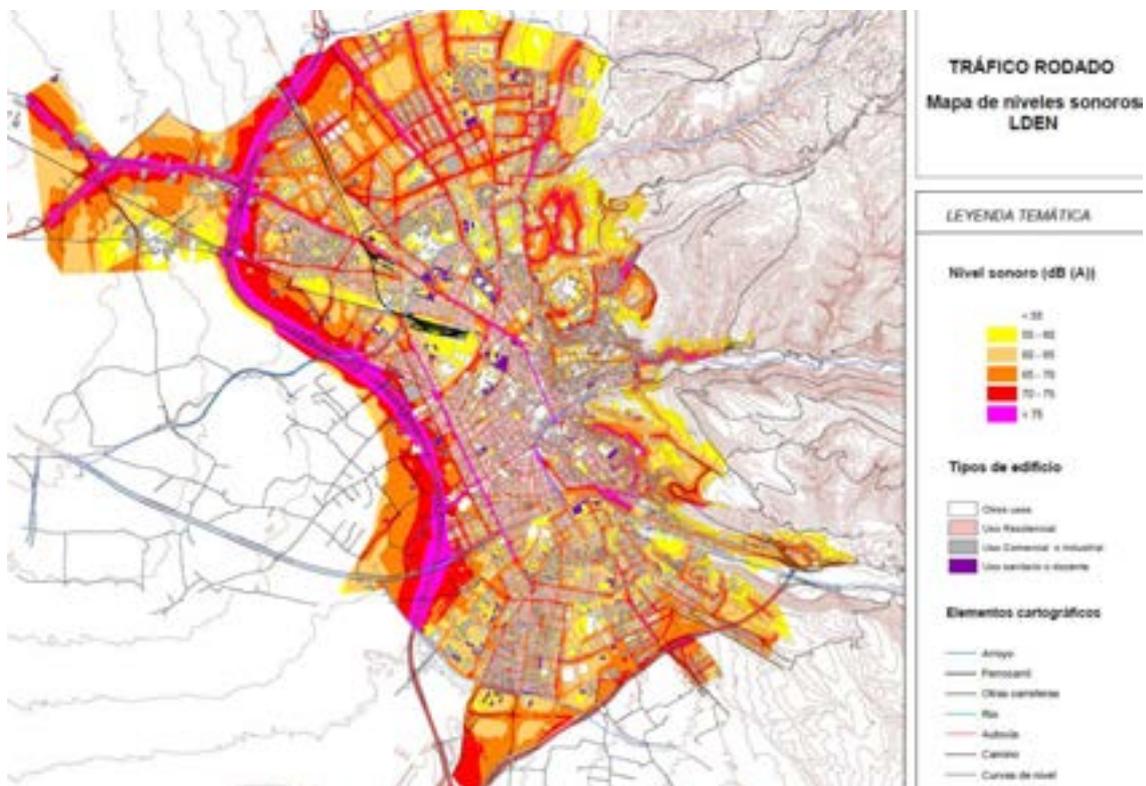


Figura 3. Mapa del nivel de ruido día-tarde-noche de la ciudad de Granada. Fuente: Excmo. Ayuntamiento de Granada.

Dado que la percepción del ruido es subjetiva, cada persona lo vive de forma diferente, por lo que no todas las personas sienten las molestias por igual. Pero, las sientan o no, el organismo las acusa. Por eso muchos de los síntomas descritos a continuación son los efectos físicos observados en laboratorio de alteraciones psicológicas no conscientes:

La población expuesta a un nivel de ruido por encima de los 65 decibelios desarrolla a corto plazo efectos de molestia o físicos a largo plazo.

Los niños y los ancianos son más sensibles a los ruidos que perturban su sueño, aunque su reacción no es la misma: mientras los ancianos son más propensos a despertarse debido a la ligereza de su sueño, ambos grupos mostraron alteraciones vitales debido al ruido, alteraciones del pulso, vasoconstricción, modificaciones en el electromiograma y en el encefalograma.

Con niveles de ruido altos, la tendencia natural de la gente hacia la ayuda mutua disminuye o desaparece, reapareciendo en el momento en que se suprime la presión sonora. Los niños cuyos colegios lindan con zonas ruidosas (industrias, aeropuertos, carreteras con mucho tráfico...), aprenden a leer más tarde, presentan mayor agresividad, fatiga, agitación, peleas y riñas frecuentes, mayor tendencia al aislamiento, y cierta dificultad de relación con los demás.

En experimentos de laboratorio con animales se demostró que en un ambiente con ruido superior a 110 decibelios (claxon de automóvil a un metro, sirena de ambulancia a la misma distancia, discoteca, concierto de rock, moto a escape libre, trueno...), los procesos cancerosos parecen desarrollarse con mayor rapidez.

Por ello el ruido es un contaminante muy importante, que junto a la contaminación del aire que respiramos, constituye una alteración del subsistema aire en el que desarrollamos nuestra vida.

Conclusiones

Caminar hacia un modelo ecológico de la ciudad, hacer habitables a nuestras ciudades, implica una gestión positiva del medio ambiente, actuando desde el punto de vista tanto paliativo como preventivo. Conllevará un esfuerzo y son los métodos y el conocimiento científico sobre los subsistemas de la Tierra los que deben guiarnos en el control de la contaminación y sus efectos sobre la salud. El enfoque ha de ser integral aunque diverso, pues son muchas las variables involucradas y los efectos provienen de múltiples causas combinadas.

Referencias bibliográficas

Pope, C. A. and Dockery, D. W. (2006). "Health effects of fine particulate air pollution: Lines that connect". *Journal of the American Medical Association* 56, 709-342.

Titos, G., Ealo, M., Pandolfi, M., Pérez, N., Sola, Y., Sicard, M., Comerón, A. (2017). Spatiotemporal evolution of a severe winter dust event in the western Mediterranean: Aerosol optical and physical properties. *J. Geophys. Res. Atmos.* 122 (7): 4052-4069.

Berglund, B., Lindvall, T. y Schwela D.H. (Eds.). (1999). *Guías para el ruido urbano*. Organización Mundial de la Salud; Cluster of Sustainable Development and

Mamfíportugués Goyenechea, C., Gallego, J. y Ruíz D., F. (2003). Efectos del ruido comunitario. En *Revista de Acústica*, 34 (1 y 2), 31-39.

Ruiz Padillo, Diego Pablo. *Curso de Contaminación Acústica* (2017). Disponible en el repositorio Digibug de la UGR en acceso abierto:

<http://hdl.handle.net/10481/47640>; <http://hdl.handle.net/10481/47641>; <http://hdl.handle.net/10481/47642>; <http://hdl.handle.net/10481/47643>; <http://hdl.handle.net/10481/47645>; <http://hdl.handle.net/10481/47646>; <http://hdl.handle.net/10481/47648>; <http://hdl.handle.net/10481/47659>.

Fuentes objetivas y monumentales: la cartela arquitectónica granadina en época contemporánea

Autor: Salvador Gallego Aranda
Centro/Institución: Dpto. Historia del Arte (Filosofía y Letras/ UGR)
e-mail de contacto: sgallego@ugr.es

Resumen

El estudio de la cartela de inmuebles granadinos del siglo XX, nos lleva al conocimiento de los artífices de su trazado, cronología de su ejecución, propietarios, función que desempeñaron o ejercen, y personajes ilustres que allí residieron. Todo ello, gracias a testimonios visuales en sus fachadas como fechas, siglas, letreros y placas de efemérides históricas. Este planteamiento teórico se orienta a la organización de actividades didácticas aplicadas al APFA de nuestra Universidad.

Abstract

The study of the cartouche of twentieth century real state in Granada leads to knowledge about the architects of their layout, chronology of their execution, owners, the role played or presently exercised and illustrious past residents. All these, thanks to visual testimonies on their facades such as dates, acronyms, signs and plaques with historical ephemeris. This theoretical approach is oriented to the organization of didactic activities applied to the APFA of our University.

Fuentes objetivas y monumentales

La palabra “fuente”, según el Diccionario de la Lengua y en las acepciones que nos interesan, es el «Principio, fundamento u origen de una cosa [así como] Documento, obra o materiales que sirven de información o inspiración al autor» (Real Academia Española, 1994, p. 1001). Nos habla, igualmente, del origen francés de la expresión “beber uno en buenas fuentes” aludiendo a que el conocimiento debe obtenerse a través seres y sitios acreditados, sobre todo cuando se trata de determinar cuáles son los principios esenciales del trabajo científico.

Será en las fases iniciales de un proyecto de investigación arquitectónico —o urbano—, lo que conocemos más bien por trabajo de campo —y sucede o coexiste al período de revisión bibliográfica que nos informa del estado de la cuestión sobre la hipótesis que nos planteamos— cuando procedamos a la búsqueda y captación del material-documento (heurística) que nos llevará, sin solución de continuidad, a su crítica, tanto interna como externa —respaldados por los fondos documentales de los Sistemas y Centros de Información y Documentación—, para, finalmente, y por medio del proceso hermenéutico, interpretarlo ordenadamente y darlo a conocer, lo más adecuadamente posible, en pos de la consecución del conocimiento histórico.

Como fuentes objetivas y monumentales consideramos las mismas obras de Arte, no sólo en cuanto a objetos analizados y valorados por la historiografía artística, sino en relación directa con los testimonios que nos pueden proporcionar sobre su propia existencia. El edificio puede

llegar a reunir las tres categorías necesarias —como resto, monumento y fuente— para ser estimado y justipreciado como verdadero material histórico investigable, permitiéndonos por ejemplo, si lo confrontamos con otros, indagar los diferentes estilos de una determinada época, incluso de un mismo arquitecto, pero, junto a estos valores estéticos y compositivos de carácter formalista, el inmueble puede presentarnos una serie de datos inherentes al proceso constructivo —o su existencia— que quedan visualizados en sus paramentos (autoría, cronología, destino o función, etc.) y adquieren el valor de documento con el rango de fuente de primera mano, directa e inmediata.

La cartela. Definición, función y finalidad

La cartela nos queda definida según el Diccionario de la Lengua como un «Pedazo de cartón, madera u otra materia, a modo de tarjeta, destinado para poner o escribir en él alguna cosa» (Real Academia Española, 1994, p. 426). Ese “a modo de tarjeta” significa, para la misma Institución, «Adorno plano y oblongo que se figura sobrepuesto a un miembro arquitectónico y que lleva por lo común inscripciones, empresas o emblemas» (Real Academia Española, 1994, p. 1946).

Artísticamente contamos, entre otras, con tres definiciones de cartela que nos concretan que es una «Decoración enmarcando a modo de orla una parte central destinada a recibir emblemas, leyendas, etc.» (Fatás y Borrás, 1980, p. 50) u «Ornamentación oval, con un marco de volutas, que deja un espacio central para inscripciones, escudos, títulos, etc.» (Ocampo, Icaria, p. 54), así como, un vocabulario básico de arquitectura la define como «Tabla o recuadro sobre el que se coloca un emblema o leyenda» (Paniagua, 1998, p. 90).

Estamos hablando de su función como fuente de información de primera mano, alejadas del documento en soporte papel que se encuentra en los archivos —o el electrónico que se nos facilita en la red—, y que se inserta en la epidermis del edificio, ya sea de forma grabada, pintada, embutida o sobrepuesta (tarjeta o placa), fijadas con distintos materiales (argamasa, yeso, clavos de mármol o de hierro, mortero, ...) y elaboradas, entre otras, de piedra artificial, cerámica, escayola, etc., buscando, la mayoría de las veces, el oportuno contraste para que resalte del resto del alzado y pueda cumplir su misión comunicativa y publicitaria.



Esto último no sucede cuando se utiliza la misma materia de la fachada o pórtico —ya sea de piedra o mármol— y se ha procedido a grabar en ella la información o mensaje. Esto ocurre en la Avenida de Madrid, concretamente en la antigua Facultad de Medicina, hoy sede del “Espacio V Centenario” (UGR) —Aulario del APFA—, donde salvada la escalinata de su pórtico semicircular y acceso principal, en el pedestal de una de sus columnas pareadas de la derecha aparece el huecograbado con los nombres de “Sebastián Vilata [Valls] y Aurelio Botella [Enriquez]”, quienes quisieron perpetuar en el tiempo su contribución arquitectónica, si bien de forma muy discreta, casi imperceptible.

Cierto es que está, como es lo normal, a la altura visual del visitante —en nuestro caso conforme va ascendiendo la escalinata—, lo que hace que nos planteemos donde se ubican normalmente tanto estas “rúbricas pétreas”, como otras tarjetas, placas o lápidas conmemorativas con contenidos principalmente literarios, independientemente de fechas, siglas o abreviaturas y rótulos identificativos que, asimismo, suelen usar lugares más distantes a nuestra visual, como fue el caso, en su día, del letrero de la “Facultad de Medicina” —complementado en el friso de su entablamento con la leyenda “Universidad de Granada”— hoy permutado por el de “Espacio V Centenario”, con letras mayúsculas sueltas adheridas en el pretil del ático de su esquina achaflanada.

A estas alturas donde se ubican los letreros identificativos, junto a las fechas —normalmente de conclusión del edificio— y siglas, lo normal es usar las plantas bajas o entreplantas junto a las puertas —o en ellas— o portalones. Igualmente, a esa misma distancia, en las esquinas —confluencia de dos vías, situándose siempre en la de mayor categoría o plaza que es igual a una mayor exposición— los portales, zaguán o halls, como es el caso del ejemplo que llevamos de referencia. Así, el vestíbulo circular de la antigua Facultad de Medicina, disponía, sobre los dinteles de acceso, del lema, tanto en latín como en español —tristemente desaparecido—, que rezaba: *Solido saxo fyndata nvnc novo ritv vetus splendet schola - MCMXLIV* —“Fundamentada sobre sólida piedra la vieja escuela reluce ahora con un nuevo aspecto, 1944”—, fecha de su inauguración y frase que han quedado cegadas y, por tanto, han dejado mudo lo que nos quería comunicar este Centro docente, de estética clasicista, sanador y parlante.

En cuanto al objetivo de dichas tarjetas, letreros, lápidas, cartelas, etc., es dejar testimonio, pretendidamente permanente —el tiempo y las reformas dirán muchas veces lo contrario—, de su función, de su propiedad, de sus artífices y moradores, de su antigüedad,..., es decir, de las señas de identidad del inmueble. Por ello, tiene un valor histórico-documental a veces poco valorado y, sin embargo, nada desdeñable cuando las fuentes orales, literarias, gráficas o archivísticas sean inexistentes.

Autógrafos arquitectónicos contemporáneos: Granada como ejemplo (Ángel Casas et al)

La utilización de estas placas o tarjetas autógrafas, se debe, junto al valor histórico-documental referido que lleva inherente el reconocimiento de una de las identidades arquitectónicas del edificio —durante su existencia original—, a la satisfacción que le merece al arquitecto el proyecto ejecutado —motivo por lo que da testimonio público— y darlo a conocer a todos los que han estado al margen de dicho planeamiento y ejecución, así como, finalmente, a una misión propagandística mercantil de un “buen hacer” en busca de nuevos clientes lo que justifica una mejor visibilidad de la cartela como reclamo publicitario.

Estas rúbricas “pétreas” se han ido acrecentando desde la segunda mitad del siglo XIX, teniendo su período álgido en las primeras décadas del siglo pasado y retomándose de nuevo en nuestros días, para aclararnos, a pie de calle, la autoría edificatoria. Es por ello que, junto a la profesión o papel desempeñado —Arquitecto, Constructor, Aparejador, etc.—, suela aparecer el nombre (inicial o completo) y apellido/s, así como, en numerosas ocasiones el año de conclusión, que, a veces coincide —por el plazo fijado por las Ordenanzas de Construcción— con el de la redacción del proyecto.

Nosotros nos vamos a centrar en la cartela autógrafa que el arquitecto plasma de diferentes maneras (técnicas, materiales, contenidos, etc.) y en distintas ubicaciones y elementos de la fachada —o vestíbulo del inmueble— que ha proyectado durante el proceso de su construcción.

Sin lugar a dudas, el arquitecto estrella en la capital granadina por esta clase de testimonios es Ángel Casas Vílchez (1882-1943). Nos detendremos en tres de sus obras más señeras que ejemplifican, a su vez, el riquísimo repertorio tipológico y estilístico del que se nutren su producción arquitectónica y su sello en cada uno de ellos. Nos estamos refiriendo, a: la Plaza de Toros (neomusulmán/ Mudéjar), el Pabellón del Casino —hoy, Biblioteca Pública Municipal— (eclectico/ Regionalista), y al Palacio de los Müller (neoplateresco/ Monterrey)



Este último, el Palacio de los Müller (1916) —hoy, Subdelegación del Gobierno Civil—, es un inmueble exento que está retranqueado —lo mismo que la Sucursal del Banco de España (hoy, Fiscalía Superior de Andalucía— sobre el resto de líneas de fachada de los números pares de la Gran Vía de Colón. La gran torre esquinera en su cara hacia el jardín y a la altura del antepecho de la terraza de su pabellón rinconero, nos deja ver una pieza rectangular de cerámica blanca donde consta, en color azul, el nombre de pila y el primer apellido del arquitecto, su profesión —con letras enlazadas por palos compartidos— y el año referido en números romanos (MCMXVI), ilustrado con el dibujo de una granada coronada. El porqué de esa altura imperceptible para los viandantes, sin ojo de águila que los socorra, puede ser, o sea tal vez, porque la clientela no se busca en los transeúntes de a pie, sino, más bien, en los invitados a una recepción oficial o cóctel vespertino con motivo de alguna celebración, cuya clase social y rango se acomoda a este tipo de palacete urbano.

El Pabellón del Casino (1917/ reforma de Rodríguez Orgaz, 1931), se sitúa en los Jardines del Salón y cuenta con idéntica loseta en la que sólo varía la fecha (MCMXVII). Se fija en el lateral de la torre cuadrangular en ángulo con la galería que da al Paseo. Difícil también de percibir y más cuando existen otras placas superpuestas de mayor empaque, como es el primer premio Plaza Mayor al “proyecto mariposa”, en su tercera edición (1999), junto a otras de carácter identificativo.

Finalmente, más fácil de distinguir en esta terna de edificaciones, es la cartela de la Plaza de Toros (1928) al insertarse a media altura del inmueble a la izquierda de la entrada principal —sita en la Avenida del Doctor Olóriz—. No sólo la menor elevación de su ubicación, sino, principalmente, su alzado de ladrillo visto, hace que resalte mucho más que las anteriores sobre su paramento, si bien la epigrafía de su contenido a mano alzada hace que su apellido se confunda con “Cafas” en lugar de “Casas”. En dicho frontis, en lo que son las enjutas del arco abocinado de herradura, aparecen dos cuadrados angulados, cual estrella de ocho puntas o

brazos (octonario), en cuyo interior, en el de la izquierda, aparece la palabra “AÑO” y, en el de la derecha, la fecha en números arábigos de “1928”.

Ampliando el muestrario de estas “firmas pétreas”, si bien con idéntica técnica o forma de proceder que la utilizada por los arquitectos de la escuela madrileña de nuestro “Espacio V Centenario”, ya vista, encontramos, en la plaza de Luis Portero —en línea con la calle de San Juan de Dios—, los nombres tallados en mayúsculas de “José Garzón Vicente/ Arquitecto [y debajo] Manuel Fajardo Torres/ Aparejador”, en una de las piezas del zócalo —en piedra de Sierra Elvira—, a modo de lápida, que abraza la jardinera izquierda que da a la escalinata de tres escalones o crepidoma por la que se accede desde esa vía a la plazuela.



Igualmente, son, en primer lugar, la tallada debajo del emblema floral de “triumfoJardin” —Avenida Divina Pastora 9—, en el lateral izquierdo de acceso al interior del complejo por rampas escalonadas, donde una de las baldosas de mármol jaspeado inscribe lo siguiente: “Arquit. D. Guarderas/ Apar. M. Lujan/ Cons. Chinchilla/ Navarro. S. A./ 1980”; segundo, en la calle Trajano 3, la ubicada en el pilar central que delimita la entrada a cocheras, por la izquierda, y a las viviendas, por la derecha. A una altura de dos metros, aproximadamente y en uno de los simulados tambores del pilar —debajo de la señal de prohibido aparcar—, aparecen remarcados, individualmente, cuatro recuadros que contienen grabados, de arriba a abajo y de izquierda a derecha: anagrama con forma de “c”, “Juan Carlos/ Ruiz/ Gonzalez/ Arquitecto”, “Aparejadores/ F. R. G./L. G. C.” y “Promotora/ Alnayar S. A./ Cooperativa/ Granada S. L./ 80-81”; y, tercero, la tallada a medio metro de altura en el fachada de Eduardo Jiménez Artacho y Yolanda Brasa Seco, junto a su titulación (Arquitectos) —en letras capitales—, en el domicilio social de Caja Rural —Avenida Don Bosco, 2/ Carretera de Armilla— y debajo el año de “1992”.

En tercer término, la casi imperceptible hoy del “Edificio La Purísima/ 1980” —en la calle Horno de Haza—, en el exterior de la caseta del portero hacia la mitad del complejo. Sobre tres

ladrillos a plomo se atornilla una placa a metro y medio, done consta, debajo del título de dichas viviendas, en el ángulo inferior izquierda, las de los arquitectos “Francisco Álvarez/ José Antonio Llopis/ Arquitectos” y, en el derecho, “Avila e Hijos/ Constructor” en letras capitales incisas.

Finalmente, la leyenda de “Cecilio Sánchez-Robles Tarin/ Doctor arquitecto/ 1967”, en mayúsculas y en hueco relieve, en la jamba derecha de la puerta principal del Colegio Mayor Montaigne (Compañía de María de Granada), si bien ha desaparecido dicho sillar—sustituyéndose la puerta giratoria por una manual de aislamiento del exterior y otra corredera automática de ingreso— con la última reforma de acceso a la citada residencia femenina que este curso celebra su cincuentenario.

Como novedad, junto al anterior ejemplo, es la aparición del grado académico de su artífice en la placa metálica de forma rectangular con letras marcadas que se encontraba en la Clínica “La Inmaculada” —en la Ribera del Genil s/n—, a la altura de la planta baja en el lado derecho del vestíbulo de acceso, con caracteres en mayúsculas tanto del “Año 1975” como del autor “Renato Ramírez/ Dr. Arquitecto”, si bien, después de las reformas recientes acometidas que han afectado a su frontis, no ha sido restituida.

Todas ellas, se firman sobre la fachada con letras talladas en una de las piezas o despiece de su paramento, sin apenas resaltar o distinguirse al usar el mismo material que la envuelve, eso sí, siempre en lugares estratégicos que compensan la carencia de falta de visibilidad anterior ya que creemos que nadie firma en vano. Esto no ocurre en los casos siguientes que llegan a igualar e incluso superar en número a las analizadas, pues, ubicadas en los mismos espacios, su contraste con el soporte apoya su reconocimiento por el viandante o visitante a la entrada a la finca, si bien en ninguno de los casos, salvo contadas excepciones, lleva añadida una consideración de carácter ornamental.

En el edificio San Jerónimo, sede actual de las Facultades de Ciencias del Trabajo y de Trabajo Social —en la calle Rector López Argüeta—, nos encontramos, en el anta izquierdo del soportal y encima de la placa plateada conmemorativa que nos recuerda su anterior función como Colegio Mayor de la UGR (1972-1987), otra de mármol blanco atornillada —contrasta con el mismo material de color anaranjado que le sirve de soporte—, donde se especifica: en abreviatura “ARQ” el título y las iniciales o abreviaturas de los nombres de los arquitectos “J. A. L. Candeira/ Frco, Jiménez Robles” y “CONST. López y Carreño S. A.”, junto al año “1993”, en caracteres dorados superpuestos fácilmente legibles por su tamaño.



Superpuesta también nos encontramos la ubicada en el soportal del Hospital de San Rafael —San Juan de Dios 23—, a media altura y justo a la izquierda de la escalera de la entrada al recinto. De material robusto, de bronce —destaca sobre el ladrillo visto—, la cartela de forma rectangular queda enmarcada cual lienzo, describiendo, en su interior y en letras doradas —como sus enmarques—, sobre fondo negro, los nombres de “Juan de Dios Wilhelmi Castro/ Jesús Noguera Ruiz/ José Luis López Jiménez/ Arquitectos/ Mariano Luján Rodríguez/ Aparejador” (sic). Justo debajo de ella, de forma apaisada, el de “Construcciones/ Jiménez Puertas S. L.”, en mayúsculas, si bien “S. L.” tiene un cuerpo de letra menor, y a su izquierda el emblema de la constructora que recrea el corte transversal de una casita con un tejado a dos aguas.

De material metálico encontramos la placa de “D. Francisco Pastor Gil D. Francisco Maeso López/ Arquitectos/ Constructora/ Construcciones Laín S. A./ Mayo 1995”, en el Parque de las Ciencias —acceso por Avenida del Mediterráneo—, exactamente en la cara del pilar izquierdo del vestíbulo que se sitúa junto a la escalera imperial de subida al piso superior (Terraza y Planetario) y es visible una vez en ella, pues queda oculta, actualmente, por el cartelón frontal a la entrada (Información) que señala la distribución de las diferentes salas en las distintas plantas.

De igual naturaleza, pero bícromo —dorado y plateado, separados por una diagonal ondulada— es la placa, fijada con cuatro clavos al inmueble de la Cuesta de Escoriaza 8b, que hallamos en el pilar izquierdo de la cancela de entrada y que reza “Edificio Duque/ de Galatino/ CV/ Construcciones Vargas e Hijos S. L./ Arquitecto/ Fernando Arellano Cariñanos/ Año 2004”. Conforme vamos descendiendo en sus líneas también lo hace en su cuerpo de letras —todas en mayúsculas—.

Ejemplos referidos, entre tantos, de los que se prodigan por los paramentos o elementos estructurales de los edificios de una urbe y que nos ayudan a conocer mejor lo que supuso o fue su ejecución vista con la distancia del tiempo, lógicamente, en algunos más que otros, pero donde queda palpable, como decíamos, la consideración de los artífices hacia sus edificaciones, el medio para publicitarse, a veces muy discreto, y ser fuente de información que complementa o completa las lagunas existentes, como pueden ser, junto a los Archivos históricos municipales, Colegios o Asociaciones de Arquitectos y Aparejadores, Escuelas Técnicas de Arquitectura o Superiores de Edificación, el del propio fondo particular del estudio del proyectista, diseñador o constructor.

Queda sobreentendido que en estas tipologías de cartelas o autógrafos, no hemos incluido las placas publicitarias que nos anuncian el estudio de arquitectura en el interior de un inmueble determinado y que se exponen junto a otras de otras actividades profesionales (médicos, abogados, etc.) en el exterior del paramento o en las jambas de acceso a la vivienda, ya que entendemos, por un lado, que son más efímeras en su existencia —por traslado del gabinete, ejercicio profesional en activo, etc.— y menos permanente de las que hemos denominado “pétreas” y que para su supervivencia deben escapar, principalmente, de bajos comerciales o institucionales que, con sus reformas, eliminarán el citado reclamo como hemos podido comprobar. No obstante, a lo mencionado, hay que añadir que, en numerosas ocasiones, puede que coincida la cartela de la/s autoría/s de la obra con su oficina —ejemplo, Giralda-Vallejo Asociados S. L., Camino de los Neveros 23, hasta 2017—, ya que ha sido costumbre de compensar —o cobrar— la redacción del proyecto con un local o vivienda.

Fechas de edificación, siglas nominales identificativas y otros testimonios en cartelas

Para las referencias a las fechas que aparecen en las edificaciones haremos la selección delimitándola a la Gran Vía granadina. Así, en el número 1 (Edificio Colón), en la esquina con Zacatín, precisamente en lo más alto de su chaflán, se refleja la fecha de “1908” en el interior de una cartela-pergamino que cuelga, cual pinjante, de una argolla asida en la boca del mascarón de un fiero (león); en el número 7 (Edificio París) con la variante de números romanos en el tondo con el que se remata axialmente el edificio y en cuyo interior aparece “ANO DE. MCDDVI”, igual ocurre. en la ochava del nº 2 —esquina a Reyes Católicos—, donde un pergamino floral recién desplegado nos muestra el año de “MCMXIV”, pero lo sorprendente e imperceptible es que la veleta que corona la cúpula se diseña como cartela, conteniendo idéntica fecha pero en números arábigos “1914”.



Siguiendo con la muestra de dicha Avenida: en el número 61 —Instituto General y Técnico Padre Suárez—, aparece, en el centro del montante de hierro forjado de la puerta, el “Año de 1918” dentro de un círculo —en la verja de hierro que circunda el patio del colegio se encuentra, a modo de membrete “constructor/ Castaño/ Granada”—; como, en idéntica situación y material, la anualidad de “1912” —dentro de un cartucho—, para los números 52 y 54, más conocidos como “Casa del Americano” —igual sistema lejos de dicha avenida, entre otros y por poner un ejemplo, se usará en la Cuesta de la Alhacaba nº 92, pero más moderna que las anteriores “1982” —.

Chaflanes y montantes del paramento, pero, también, en la carpintería, como es el caso del número 46, donde ambas hojas de la puerta —en madera—, entre una decoración de grutescos siempre abigarrada, disponen de una tarjeta rectangular donde, entre lacería, ramajes, frutas y seres antropomorfos, se talla el “Año 1921”. Igualmente, en su interior. Dos portales, entre otros, son los del número 38 —Hostal Sonia, junto al Hostal Verona— y 33 que cobijan enmarcados, encima de sus mamparas de ingreso, los años de 1909 y 1911, respectivamente.

Curioso por su conservación, casi cien años después, son los dos pilares de hierro que tenemos en la calle Álvaro de Bazán —perpendicular a la Gran Vía, a la altura de la Iglesia del Sagrado Corazón—, en el vano acristalado que cortejan los portales de los números 9 y 11, cuya decoración de grutescos deja ver en el de la izquierda la palabra “Año” y en el de la derecha, “1925”, en el interior de sendas cartelas. En el inmueble contiguo, numerado también con el 9, las dos pilastras que encuadran la puerta disponen incisos, en sus capiteles cúbicos, “Año” y “1927” —igual, en Horno de Marina 2—. Muy cerca, en la calle Elvira, una misma pieza cerámica sobre el dintel de una puerta, no sólo marca su situación en dicha vía (121), sino que rotula también por encima del número el “Año 1996” y por debajo “Construcciones Parra”, con su logotipo.

Junto a ellas, en esta ocasión pintadas, la del plafón del portal de San Juan de Dios 49, que en uno de los trampantojos, a modo de cartela, enmarca una pintura bucólica con la alegoría de la primavera o, tal vez, una sátira del cortejo bacanal de Dioniso, recostada sobre la rama de un árbol cerca de un viñedo —en el otro extremo, parecen distinguirse las iniciales de “FSG”—.



En relación con las siglas, tanto el exterior como el interior del inmueble, reciben esas iniciales relacionadas, directamente, con el propietario del edificio. Así, tenemos ejemplos en: Plaza Bibarrambla 11 “FSE”, encima de la clave (1881) del arco rebajado de entrada —letras capitales idénticas al inmueble sito en el mismo lugar anterior, esquina izquierda con arco de las cucharas—; Gran Vía 47, con “GG” (Gustavo Gallardo) en el montante de la puerta enrejada con diseño arte déco; Gran Vía 52 y 54 (Casa del Americano), con las letras “JJG” que se corresponden al bastetano Juan Jiménez Guerrero en un portal de lujo a base de esgrafiados; igual situación y material en Molinos 46 “LFS”; “JMJ” enlazadas, en Cuesta del Realejo 1; y en los batientes de madera de Reyes Católicos 18, son las iniciales “A” y “P”, las que se inscriben en el interior de unas cartelas colgadas de las fauces de dos seres monstruosos e iluminadas desde abajo por sendos pebeteros custodiados por dos parejas de bichas.

Huellas identitarias que se ubican a veces en lugares inverosímiles para su visualización, como es el caso de la estilizada columna esquinera del inmueble ubicado en la Plaza del Carmen 1 —esquina con Escudo del Carmen—, cuyo capitel, con penacho avenerado, corona tres letras trenzadas difíciles de distinguir, tal vez “ESG”, que quedan embolsadas en curvilíneas hojas de acanto rematadas en espiral (volutas). Más cercana a nuestra visión son las letras “DC” en el chaflán del primer piso de Plaza Nueva 16 —esquina Plaza de Cuchilleros—, bajo venera con tulipanes y sobre el fruto orlado de una granada en un edificio que recurre al neoplateresco.

Los más vistosos son, sin lugar a dudas, los del Banco Hispanoamericano —Gran Vía 3, hoy Banco de Santander—, con cancelas enrejadas exteriores donde dos híbridos tenantes (torso humano, resto del cuerpo perfilado como cuerno de la abundancia) sostienen un medallón con guirnalda laureada —símbolo de victoria—, en torno a un globo terráqueo, trazado con meridianos y paralelos, cuyo ecuador despliega una cenefa epigráfica con las mayúsculas

“BHA”. A continuación nos encontramos con las del vestíbulo de acceso al interior, con idénticas iniciales entrelazadas dentro de un círculo encuadrado y tres largos tiradores por hoja que responde al gusto compositivo de la secesión vienesa o modernismo geométrico.



En la calle Mesones 15, el portón de acceso, en sus círculos de hierro centrales, cobijaba las iniciales doradas entretejidas de “P de la B”, hoy sustituido por “Empuja,/ tras esta puerta/ está tu casa/ Push, your home/ is behing/ this door/ Room mate/Hotels” inscritas en un medallón dorado acristalado.

Otros testimonios relacionados con el proyecto edificatorio, serían las cartelas relativas a las empresas restauradoras y rehabilitadoras que han participado en el nuevo acondicionamiento del espacio y saneamiento/reposición de elementos de la fachada, por ejemplo: el de “Elvira Gómez” que se perfila como el acceso a un recinto fortificado con el típico dentado superior de almenas y merlones —chaflán Elvira esquina a Arteaga 6—, junto a su puerta la curiosa plaquita de “Gas en todos los pisos”; e, igualmente, el anagrama de la empresa “Coreal”, en la calle Colegio Catalino 4 —junio 2004— o en Rosario 8 —esquina a Varela, septiembre 2003—, en piedra de Sierra Elvira abujardada, con el perfil de una pirámide abierta por un lateral —con forma de “C”—, tomada con mortero al paramento.

En esta misma línea, las empresas constructoras y de arrendamiento de viviendas y locales, como “EGEO S. L. Año 2011”, incisa, a la izquierda de la puerta, en Baratillos 3. De nuevo el perfil de la pirámide, si bien en este caso es un círculo percutiendo en un uno de sus lados. A la derecha del mismo acceso se graba el emblema de un pórtico tetrástilo sobre basamento escalonado “Año. 2011/ Inmobiliaria Angochi S. L.”, entre platabandas. De fincas PROPISA S. L., tenemos el ejemplo en “Horno Marina nº 4” cuya localización queda incisa sobre el arco adintelado de la puerta y debajo del logotipo que aparenta un alzado de fábrica mixta donde alterna bandas de factura lisa con cajas de mampostería.

Las relacionadas con las viviendas de protección oficial, como las que encontramos atornilladas rotuladas en negro sobre fondo plateado, junto a las puertas o en sus jambas, del “Ministerio/ de la Vivienda/ Esta casa esta acogida/ a los beneficios de las/ leyes de 15 de julio de 1954/ y 13 de

noviembre de 1957” —Manuel de Falla 2— o “Ministerio/ de la Vivienda/ Instituto Nacional/ de la Vivienda/ Esta casa está acogida/ a los beneficios de la/ Ley de 15 de julio de 1954” —Martínez Campos 1, 3 y 5, y Recogidas 27—, así como otras variantes en su leyenda —Nicuesa 4— teniendo a su izquierda el haz de cinco flechas enlazadas en el centro por el yugo y debajo de él, las trazas de una casa a dos aguas teniendo como soporte las iniciales “I.N.V.”(Instituto Nacional de la Vivienda), placas que van desapareciendo más por reformas y el tiempo que por decisiones políticas, salvo el caso de Cataluña. Asimismo, las de promoción privada del Ministerio de Obras Públicas y Urbanismo, como las localizadas en Cristo de la Yedra 8 (1982) o Placeta del Pulgar 1 (1986), donde su logotipo se perfila por un tejado a dos vertientes con chimenea que cubre un muro compuesto por los caracteres “VPO” —comunicando sus cuerpos de letras entre sí— asentados sobre un basamento; y las promocionadas por Cooperativas como “Cervezas Alhambra” bajo la presidencia de su fundador Francisco Morales Linares.

Igualmente, por medio de cartelas de diferentes materiales y técnicas de inscripción, las nominaciones a inmuebles de viviendas —Edificios: Berlín, Bibataubim; Cármenes, etc.—, tipologías arquitectónicas (Bancos, Mercados, Cines, Teatros, Facultades, Escuelas, Colegios, Iglesias, etc.), las que identifican una Institución pública —Centro de Arte José Guerrero, con letras incisas— o privada —religiosas—, Asociaciones culturales y profesionales, establecimientos comerciales —letreros luminosos, cartelera, placas, etc.— o industrial. En fin, un sinfín de signos, leyendas, emblemas y abreviaturas en placas, cartelas, tarjetas y lápidas cuya versatilidad hace que propongamos, a continuación, una serie de ejercicios prácticos, saludables y artísticos, relacionados con los múltiples edificios parlantes que podemos encontrar en cualquier urbe pero que hemos querido centrar en Granada. Como me decía un estudiante hace años: “Es interesante y hasta enigmático, saber que un edificio puede decirte más de lo que en realidad estás acostumbrado a percibir”.

Actividades a modo de conclusión

— Trazar un Itinerario por cartelas conmemorativas de “personajes ilustres y su/s residencia/s granadina/s” (nació y/o vivió y/o, murió, etc.). Entre otros, ya sean de artistas como: Mariano Fortuny, José María Rodríguez Acosta, Eugenio Gómez Mir, Marino Antequera, Eduardo Sánchez Solá, Ramón Carazo, Gabriel Morcillo y Alonso Cano; personajes históricos: el Gran Capitán (Gonzalo Fernández de Aguilar y de Córdoba), Álvaro de Bazán, Mariana Pineda, Eugenia de Montijo, Francisco Suárez, Manuel Gómez-Moreno González, Conchita Barrecheguren, Antonio Gallego y Burín, y el popular José Ocaña Carmona “El Sota”; militares: Juan Vázquez Afán de Ribera, Mariano Álvarez Castro, Andrés Pérez de Herrasti y Pulgar; o escritores: Ángel Ganivet, José Martín Recuerda, Francisco Martínez de la Rosa, Ángel Zamorano Galán y Antonio Joaquín Afán de Rivera,

— Deriva por las lápidas del recinto Alhambrense al: Cabo de Inválidos José García; poeta García Lorca; con motivo de: su declaración como patrimonio de la Humanidad; las estancias de Isaac Albéniz, Washington Irving, Manuel de Falla, Claude Debussy, M. I. Glinka, José Zorrilla y Astasio de Bracamonte; cartela de José María García de Paredes (Auditorio Manuel de Falla) y Ruiz Linares.

— De la misma entidad, por muy coyuntural que pueda llegar a parecernos, están los cartelones de obra —obligatorios para su realización— donde aparece el objeto y los datos técnicos del

proyecto (de nueva planta o adición de un piso, reforma, restauración, etc.), como los autores —arquitecto, aparejador, etc.—, la empresa constructora o promotor/a, el plazo de ejecución, la entidad financiera —y cuantía— y, muy habitual, últimamente, el alzado o plantas de distribución sacados de la misma planimetría del inmueble. Son fuentes de documentación que, ante la ausencia de las archivísticas y complementando a las gráficas, nos contextualizan el edificio en el espacio y en el tiempo.

— Seguir la estela de Mariana Pineda, Federico García Lorca, Antonio Gallego y Burín, San Juan de Dios, Fray Leopoldo, Ángel Ganivet, Padre Suárez, Alonso Cano, etc. por espacios, testimonios y residencias que los identifican.

— Localización de placas y testimonios arquitectónicos que nos hablen, entre otros, de: efemérides, bendiciones, bulas y títulos, indulgencias, reconocimientos, restauraciones, donaciones y rótulos conmemorativos que se concitan en el patrimonio eclesiástico.

— Un gran capítulo es el que se abre a la hora de localizar y rescatar en imágenes testimonios de incidencias y acontecimientos que se han dado en gran número de inmuebles de nuestro patrimonio, tales como inauguraciones, colocación de la primera piedra y restauraciones — como la de la “Carrera/ el Doctor Arquitecto/ Ignacio González Rojas/ 1992”— o reformas en edificios seculares o públicos, homenajes y celebraciones y donaciones particulares, premios, entre las más significativas, que salpican sus epidermis para dar testimonio del hecho histórico-artístico que representan.

— Captación en fotografías de placas metálicas, a punto de extinguirse y ya muy deterioradas al estar erosionadas por las inclemencias del tiempo u ocultas por diferentes capas de pintura, que se ubican, normalmente, sobre el dintel de la puerta de entrada conteniendo el nombre de la empresa aseguradora y su emblema —Compañía Fénix (con su ave), L’Union, más tarde “La Unión y el Fénix”, “Sun”, ...— (San Antón, Navarrete, Plaza de las Pasiegas, Carrera de la Virgen, ...), espacio que hoy utilizan las compañías de seguridad o vigilancia.



— Igual que en arquitectura, lo podemos realizar de los monumentos, esculturas, fuentes y estelas urbanas, para el caso granadino: fuente de las Granadas, monumento a Isabel la Católica y Cristóbal Colón, a la Constitución, la galería de estatuas de la Avenida de la Constitución — Elena Martín Vivaldi, Pedro Antonio de Alarcón, Manuel Benítez Carrasco, María la canastera, Frascuelo, ...—, jardines del Triunfo, Hospital Real, Paseo del Salón y la Bomba, y dispersas por el resto de la urbe (Albert Einstein, Yehuda Ibn Tibbón, Carlos V, etc.). No olvidar que el suelo nos informa también, como sucede en el umbral del “Real Colegio Mayor/ San Bartolomé y Santiago/ Granada 1649”, sobre su titularidad o nominación, aunque no se corresponda con el período que estudiamos.

— Sobre el rótulo de las calles y el uso de la cerámica granadina para su nominación compartiendo espacio pero distinto material y técnica para ubicar sus mismos nombres.

— El último epígrafe relacionado con las referencias bibliográficas es fundamental ya que, junto a la observación directa, nos proporcionan las herramientas cognitivas necesarias para poder llevar a cabo con garantías las actividades referidas por lo que se recomienda una lectura detenida de sus contenidos.

— Estos ejercicios pueden desarrollarlos los estudiantes del APFA no sólo en Granada, ampliando la presente contribución, sino también en las sedes provinciales granadinas (Baza, Motril y Guadix) y campus universitarios norteafricanos de Ceuta y Melilla —muy numerosas las de Enrique Nieto— y, por extensión, a cualquier ciudad, localidad y municipio del mundo.

Colofón

Resulta simpática la cartela localizada en la calle Aljibe del Trillo 22 (Albaicín) que reza “Cuentan y no es leyenda/ fue esta corrala de vecinos/ Que por entrar y salir/ siempre mujeres preñadas/ quedóse la CASA DEL BOMBO”, como también la que existió en un edificio ya demolido en la calle Gran Capitán que nos contaba “De esta fachada no/ es responsable el/ Actual propietario”, cuestionando el gusto del anterior dueño al permitir que la estética modernista invadiera la composición del autor del proyecto; conciliadora e intercultural, es la colgada en el lado izquierdo de la fachada de la Corrala de Santiago —Santiago 5—, promovida por las Asociaciones Realejo-San Matías y Granada Histórica y Cultural (5 de octubre de 2000) que sentencia, debajo de una granada madura de vivos colores, “A las Culturas Cristianas, hebrea y/ Musulmana que a lo largo del/ tiempo dieron vida y carácter al/ Barrio del Realejo”, rematándola de la forma que nosotros deseamos para la presente aportación y que tanto nos urge: “Paz, Shalom,/ Salam”.



Referencias bibliográficas

- ANGÜITA, R., CRUZ, P. y GÓMEZ-MORENO, J. M. (2006). *Granada en tus manos. Centro Histórico I y II*. Granada: Ayuntamiento-Ideal.
- FATÁS, G. y BORRÁS, G. M. (1980). *Diccionario de términos de Arte y elementos de Arqueología y Numismática*. Madrid: Guara.
- GALLEGO ARANDA, S. (1994). Una característica más en la obra del arquitecto D. Enrique Nieto en Melilla: La Cartela. *Cuadernos de Arte de la Universidad de Granada*, 25, 77-86.
- (1996) *Enrique Nieto en Melilla: la ciudad proyectada*. Granada-Melilla: Universidad-UNED.

- GALLEGO Y BURÍN, A. (1996). *Granada. Guía artística e histórica de la ciudad*. Granada: Comares.
- GÓMEZ MORENO, M. (1994). *Guía de Granada*, 2 v. Granada: Universidad.
- HENARES CUÉLLAR, I. y GALLEGU ARANDA, S. (2000). *Arquitectura y Modernismo: Del Historicismo a la modernidad*. Granada: Departamento de Historia del Arte-EMVISMESA.
- ISAC, A. (2006). *Granada en tus manos. La ciudad contemporánea*. Granada: Ayuntamiento-Ideal.
- (2007). *Historia urbana de Granada. Formación y desarrollo de la ciudad burguesa*. Granada: Diputación.
- (2010). *Crecimiento urbano y arquitectura contemporánea en Granada (1951-2009)*. Granada: Universidad.
- JEREZ MIR, C. (2003). *Guía de arquitectura de Granada*. Granada: Comares.
- JUSTE, J. (1995). *La Granada de Gallego y Burín 1938-1951. Reformas urbanas y arquitectura*. Granada: Diputación.
- LUJÁN RODRÍGUEZ, M. (2002). Año Gaudí “Todo es posible en Granada”. *Volúmenes. Revista de Información*, 5, 37-39.
- MARTÍN MARTÍN E. y TORICES ABARCA, N. (1998). *Granada. Guía de arquitectura*. Sevilla: Dirección General de Arquitectura y Vivienda.
- MARTÍN RODRÍGUEZ, M. (2006). *La Gran Vía de Granada*. Granada: Fundación Caja Rural.
- OCAMPO, E. (1988). *Diccionario de términos artísticos y arqueológicos*. Barcelona: Icaria.
- PANIAGUA, J. R. (1998). *Vocabulario básico de arquitectura*. Madrid: Cátedra.
- PEÑA, J. (1968). Autógrafos (lo que vemos). *Arquitectura*, 115, 59-60.
- POZO FELGUERA, G. (1997). *La Gran Vía de Granada. Un siglo*. Granada: Caja Rural.
- RAMÍREZ, J. A. (1996) *Cómo escribir sobre arte y arquitectura. Libro de estilo e Introducción a los géneros de la crítica y de la historia del arte*. Barcelona: Serbal, 1996.

En los albores de la Humanidad: La revolución agrícola y sus consecuencias

Autor: Luis F. García del Moral Garrido

Centro/Institución: Dpto. Fisiología Vegetal, F. Ciencias, Universidad de Granada

e-mail de contacto: lfgm@ugr.es

Resumen

Bajo el nombre de Revolución Agrícola se conoce el proceso que, mediante la domesticación de plantas y animales, facilitó el paso de la humanidad desde una economía de cazadores/recolectores a agricultores, aumentando la producción de alimentos y la transición de la Humanidad desde la forma de vida nómada a sedentaria, estableciendo las bases para el desarrollo de la sociedad tal como la conocemos actualmente.

Abstract

Under the name of Agricultural Revolution is known the process that, through the domestication of plants and animals, facilitated the passage of humanity from an economy of hunters / gatherers to farmers, increasing thus food production and the transition of humanity from a nomadic to sedentary form of life, therefore establishing the bases for the development of society as we know it today.

La Revolución Agrícola

Conocida también como Revolución Neolítica, se refiere al proceso que hace unos 10.500 años condujo a la transición de la humanidad desde la forma de vida nómada a sedentaria mediante la domesticación de plantas y animales, lo que facilitó el paso de una economía de cazadores-recolectores a agricultores productores de alimentos.

Este hecho trascendental para la humanidad ocurrió en una zona del suroeste de Asia llamada Creciente Fértil por su forma de media luna en un mapa, término acuñado por el arqueólogo James Henry Breasted a comienzos del pasado siglo. Actualmente, corresponde al valle del Éufrates, parte de Israel, Palestina, Jordania, Líbano, Siria, Norte de Iraq y el oeste de Turquía.

Esta zona ha sido el escenario más antiguo de una serie de progresos humanos, como la fundación de las ciudades, la aparición de la escritura, el desarrollo de los grandes imperios de la antigüedad y, en resumen, de lo que conocemos como civilización. A su vez, este desarrollo fue posible gracias a una elevada producción de alimentos, mediante el cultivo de plantas y la cría de animales, lo que permitió obtener y almacenar excedentes alimentarios.

Por qué hace 10.500 años y no antes o después

En la antigüedad, todos los humanos de la Tierra eran cazadores-recolectores, pero hace unos 10.500 años, en algunas regiones del Creciente Fértil, algunos de ellos decidieron hacerse sedentarios y dedicarse a la producción de alimentos. Aunque las razones para esta transición de la caza y la recolección a la producción de alimentos mediante la agricultura y la ganadería continúan siendo objeto de debate para arqueólogos y antropólogos, pueden señalarse cinco factores fundamentales, y es precisamente acerca de su importancia relativa donde radican las principales controversias. Estos factores fueron:

1. El declive en la disponibilidad de alimentos silvestres. El estilo de vida de los cazadores-recolectores fue empobreciéndose a lo largo de los últimos 13.000 años debido a la disminución de los recursos, principalmente animales, de los que dependían. Ello fue consecuencia de los cambios climáticos de finales del Pleistoceno y comienzo del Holoceno tras la última glaciación, que provocaron la retirada de la megafauna como el reno, el bisonte lanudo o el mamut, hacia regiones más frías. Igualmente, en este declive influyó la mayor habilidad y número de cazadores humanos, lo que hacía menos provechosa la caza-recolección.
2. La mayor disponibilidad de plantas silvestres potencialmente domesticables, como consecuencia también de los cambios climáticos de finales del Pleistoceno, cambios que ampliaron mucho la superficie de hábitats de cereales silvestres de los que podían lograrse buenas cosechas en poco tiempo. Precisamente, estos cereales silvestres fueron los precursores de los primeros cultivos en el Creciente Fértil, el trigo y la cebada.
3. La evolución acumulativa de tecnologías que favorecieron la recolección, el procesamiento y el almacenaje de las primeras cosechas de cereales, capacidades surgidas gracias a la integración de la inteligencia técnica y la observación natural. Rápidamente, se desarrollaron hoces de puntas de sílex implantadas en mangos de madera o hueso para la recolección; cestos para el transporte del grano; trillas para el descascarillado; losas para moler el grano; la técnica de tostar los granos para poder almacenarlos sin que germinasen y fosos de almacenamiento subterráneo, algunos recubiertos de piedras para impermeabilizarlos. La evidencia de todas estas técnicas es abundante en el Creciente Fértil a partir del 11.000 a.C.
4. La correlación recíproca entre el aumento de la producción alimentaria y el incremento de la densidad de población, aunque las relaciones entre ambas variables son complejas y no está clara la forma en que interaccionaron, ni cuál fue la causa y cuál el resultado. Así, se discute si fue el crecimiento de la demografía lo que forzó a los humanos a dedicarse a la producción de alimentos, o si más bien fue ésta última la que permitió que aumentara la densidad de población humana, aunque lo más probable es que la causalidad actuara en ambas direcciones. De esta forma, la producción alimentaria tendería a hacer que aumentase la densidad de población, porque rinde más calorías de nutrientes

por hectárea que la caza-recolección. Con el aumento de la demografía, la producción de alimentos se vio favorecida al incorporarse cada vez más población al sistema productivo en un ciclo positivo de realimentación, acelerándose más y más una vez empezado. Una vez que los humanos empezaron a producir alimentos y a hacerse sedentarios, pudieron acortar los intervalos entre nacimientos, engendrando así más humanos que necesitaban aún más alimentos. Éste vínculo bidireccional entre la producción alimentaria y el crecimiento demográfico explica la paradoja de que, a pesar del aumento en la cantidad de calorías de nutrientes por hectárea, los productores de alimentos estuvieran peor alimentados que los cazadores-recolectores a quienes sucedieron, debido a que la población humana crecía en densidad más acusadamente que la disponibilidad de alimento.

Estos cuatro factores conjuntamente ayudan a explicar el hecho de que la transición a la

Agricultura en el Creciente Fértil diera comienzo hacia el 8.500 a.C. y no en el período anterior, cuando todavía eran abundantes los mamíferos salvajes y la caza-recolección era mucho más remuneradora que una producción alimentaria incipiente basada en cereales silvestres. Además, los humanos no habían desarrollado todavía las técnicas necesarias para cosechar, procesar y almacenar el grano de forma eficiente, y la densidad demográfica no era aún lo bastante alta como para que se hiciese necesario dedicar un esfuerzo grande a la obtención de más calorías por hectárea.

5. El último y decisivo factor apareció en los límites geográficos entre los cazadores-recolectores y los productores de alimentos, donde las poblaciones mucho más densas de éstos últimos les permitían expulsar o eliminar a los cazadores-recolectores, cuyo número era mucho menor, especialmente cuando la división del trabajo permitió a los productores de alimentos desarrollar una casta de soldados profesionales con una tecnología y organización militar más avanzada. En consecuencia, en la mayoría de zonas del mundo idóneas para la producción alimentaria, los cazadores-recolectores o bien fueron desplazados por vecinos productores de alimentos o bien se vieron forzados a adoptar las nuevas estrategias de producción, convirtiéndose en agricultores ellos mismos.

Por qué en el Creciente Fértil y no en otras zonas con características similares

Podemos preguntarnos por qué los cambios que condujeron a la Revolución Agrícola ocurrieron precisamente en esa zona del suroeste asiático y no en otra, y cuáles fueron las características que los determinaron.

Afortunadamente, el Creciente Fértil es con diferencia la parte del planeta más estudiada y mejor conocida en lo que se refiere al nacimiento de la agricultura. En efecto, se han identificado los antepasados silvestres de la mayoría de los cultivos domesticados en el Creciente Fértil; se ha demostrado su estrecha relación con el cultivo mediante estudios genéticos; se conoce su ámbito de distribución geográfica silvestre; se han descrito los cambios experimentados por la domesticación y se han identificado los genes responsables, así como se conocen el lugar y la fecha aproximados de la

domesticación, corroborados por el registro arqueológico. Finalmente, los antepasados silvestres tienen un aspecto tan parecido a los cultivos actuales que la identidad del antepasado nunca se ha puesto en duda.

Hay una serie de factores que explican el hecho de que la agricultura apareciera precisamente en esta región y no en otras de características similares. Para el caso de los cultivos, estos factores incluyen tanto la propia naturaleza botánica de las plantas domesticadas como una serie de características ecológicas del ambiente. Entre ellas, las más importantes se comentan a continuación.

Una de las claves del Creciente Fértil es que está situado dentro del clima mediterráneo, caracterizado por inviernos suaves y húmedos y veranos largos, calurosos y secos. Este clima condiciona unas características ecofisiológicas que seleccionan a las especies vegetales capaces de sobrevivir a la larga estación seca y reanudar el crecimiento rápidamente al volver las lluvias. Por ello, muchas plantas de esta región, sobre todo especies de cereales y leguminosas, son anuales, es decir son plantas herbáceas que se secan y mueren en la estación seca. Esto les obliga a producir la mayor cantidad posible de semillas con una gran cantidad de reservas, ya que su imperativo biológico es la reproducción para garantizar la continuidad de la especie en la próxima generación, más que la supervivencia del individuo, como ocurre en las plantas leñosas perennes. Además, muchas de estas semillas de cereales y leguminosas son buenos comestibles para los humanos y al estar adaptadas para sobrevivir a una larga estación seca pueden almacenarse durante largos períodos sin alterarse.

Una segunda ventaja de la flora del Creciente Fértil, es que los antepasados silvestres de muchos cultivos eran ya abundantes y bastante productivos, y crecían en extensas áreas, y además necesitaron pocos cambios para pasar a ser cultivados. En el caso del trigo y la cebada, los principales cambios fueron la pérdida del mecanismo natural de dispersión de las semillas, lo que facilita la recolección de la cosecha, y de la inhibición de la germinación, lo que posibilita una germinación uniforme y rápida, cambios que evolucionaron automática y rápidamente en cuanto los humanos comenzaron a cultivar las semillas como agricultores.

La tercera ventaja de la flora del Creciente Fértil es que incluye un alto porcentaje de plantas hermafroditas que se polinizan a sí mismas (autogamia o autofecundación), aunque ocasionalmente pueden ser polinizadas por otras. Recordemos que la mayoría de las plantas silvestres son habitualmente hermafroditas con polinización cruzada (alogamia), y que evolutivamente la autogamia parece ser posterior a la alogamia, apareciendo normalmente en el límite de dispersión de la especie y como consecuencia de la necesidad de un mayor nivel de adaptación a hábitats más específicos y condiciones ambientales más estables. La autofecundación, por tanto, permite a la planta transmitir a la descendencia sus propios genes y características útiles para los humanos de una manera más estable que la fecundación cruzada, donde existe mezcla de los caracteres provenientes de individuos diferentes. De esta forma, la autofecundación permite fijar rápidamente los caracteres deseables por selección de los mejores individuos, constituyendo una biología reproductiva muy favorable para los

primitivos agricultores. De hecho, los primeros ocho cultivos importantes que fueron domesticados en el Creciente Fértil, como veremos después, son todos autógamos.

Una última ventaja de la zona mediterránea del Creciente Fértil es que presenta una gran variedad de altitudes y topografías dentro de una distancia corta. Su gama de elevaciones, desde el punto más bajo de la Tierra (el mar Muerto) hasta los montes Zagros (cerca de Teherán con 4.400 m) supone temporadas de cosecha escalonadas, ya que las plantas que crecían a altitudes más elevadas producían semillas un poco después que las plantas que crecían a altitudes más bajas. En consecuencia, los primitivos agricultores podían recolectar semillas de cereales a medida que maduraban, lo que facilitó su interés por sembrarlos en los valles donde dependerían menos de la lluvia.

El primer paso: La domesticación de los cultivos

La domesticación de una planta puede definirse como la modificación genética de una especie silvestre para crear una nueva forma de planta alterada que la haga más idónea para las necesidades humanas, es decir, convirtiéndola en un cultivo. Esta modificación puede ser intencionada o no, y para muchos cultivos el proceso de domesticación ha provocado que la planta dependa por completo de los humanos, hasta el punto de que no sea capaz de propagarse por sí sola en la naturaleza.

Hay un conjunto común de rasgos, conocido como "Síndrome de Domesticación", que consiste en una serie de rasgos genéticos controlados por un número relativamente pequeño de genes, que son precisamente los que facilitan el proceso de domesticación y distinguen a la mayoría de los cultivos de sus progenitores silvestres. Además, estos rasgos genéticos en las especies domesticadas, están organizados funcionalmente bajo un reducido número de genes reguladores, de modo que son susceptibles de manipulación humana, mientras que en la mayoría de las especies vegetales, esos mismos genes se disponen de tal forma que resulta prácticamente imposible su modificación para la domesticación.

En comparación con sus homólogas silvestres, los cultivos alimentarios generalmente suelen tener frutos o granos más grandes; plantas más robustas; un crecimiento más determinado; un aumento de la dominancia apical (mayor crecimiento del tallo central en comparación con los tallos laterales); y una pérdida de los mecanismos de dispersión de semillas, de forma que éstas permanecen unidas a la planta madre, permitiendo así una recolección más fácil por los humanos. Notablemente, los cultivos a menudo tienen menos (aunque más grandes) frutos o granos por planta que sus progenitores y una serie de cambios fisiológicos asociados, como la pérdida de dormición de las semillas; la reproducción mediante autofecundación; la disminución de sustancias amargas y tóxicas en los órganos comestibles; cambios en la sensibilidad al fotoperiodo y una mayor floración sincronizada.

Los ocho cultivos fundadores

La agricultura fue lanzada en el Creciente Fértil por la temprana aclimatación de ocho cultivos, llamados «cultivos fundadores» (porque fundaron la agricultura en la región y

posiblemente en el mundo). Esos ocho fundadores fueron tres cereales (trigo escanda, trigo esprilla y cebada), cuatro leguminosas (lenteja, guisante, garbanzo y arveja) y una fibra (lino). Las leguminosas tienen contenidos de proteína que superan el 25% y aminoácidos esenciales que complementaban muy bien a los cereales, más ricos en hidratos de carbono. Además, las leguminosas tienen la propiedad de establecer simbiosis con bacterias que fijan nitrógeno del aire, por lo que aumentan la fertilidad del suelo y favorecen el crecimiento de los otros cultivos. La fijación biológica del nitrógeno es responsable de más del 80% del nitrógeno del suelo disponible para los vegetales. De esta forma conocimientos botánicos y de los ciclos vegetales, ideas y técnicas, constituyeron lo que podríamos llamar el paquete tecnológico que finalmente sería la agricultura.

Las aportaciones fundamentales de las plantas a la humanidad mediante la Revolución Agrícola fueron en forma de hidratos de carbono (granos de cereales, aunque deficientes en lisina, pero con alta metionina); proteínas (leguminosas fijadoras de N, deficientes en metionina, pero con alta lisina); grasas y aceites (lino, semillas con 40% de aceite, olivo, cártamo); vitaminas; condimentos, especias, aromas, estimulantes; fibra dietética y textil (lino y algodón); macro y oligoelementos (N, P, S, Ca, Mg, Zn, etc.); pienso para el ganado; madera y paja para construcción; medicinas y drogas; materia prima para utensilios diversos y bebidas fermentables (cerveza y vino, principalmente).

El segundo paso: La domesticación del ganado

Los cereales, leguminosas y lino, ofrecían una excelente combinación de hidratos de carbono, proteínas y grasa para todo tipo de animales, y en especial para los rumiantes, capaces de digerir la paja, a diferencia de cualquier otro mamífero. Por ello, el segundo paso en la revolución agrícola consistió en domesticar una serie de animales entre los más cercanos del Creciente Fértil.

Los primeros animales domesticados (y los más importantes) fueron la oveja, a partir del muflón asiático de Asia occidental; la cabra, a partir de la cabra de bezoar de los montes Zagros; la vaca, a partir del uro de Eurasia (actualmente extinguido); el cerdo, a partir del jabalí en China; y el caballo, a partir de antepasados salvaje del sur de Rusia y de las estepas de Mongolia. Entre los pequeños animales importantes, en diversas épocas de la revolución agrícola, fueron domesticados la gallina en China; el pato y ganso en Eurasia; el perro a partir del lobo euroasiático en Eurasia y América del Norte; el Conejo en Europa; el gato en el N de África y suroeste de Asia; la abeja melífera (Eurasia) y el gusano de seda (China).

La domesticación de especies animales supuso disponer de más proteína de elevada calidad (carne, leche, huevos); vitaminas (D, E y varias B); hierro (de la sangre y órganos); grasa (energía, mayor desarrollo del cerebro y vehículo para pigmentos de cuevas y abrigos rupestres); pieles (vestimenta, abrigo y chozas); tendones (para coser, para fabricar arcos, etc.); plumas (adornos y rellenos de yacijas y vestidos, etc.); hueso y cuernos (punzones, anzuelos, adornos, etc.); fuerza motriz (labores agrícolas, desplazamientos, conquistas, guerras, etc.).

Conclusiones

La abundancia de alimentos permitió sustentar una mayor densidad de población, lo que hizo crecer las aldeas que se transformaron en ciudades, dando como resultado la división y especialización del trabajo y el desarrollo de una incipiente tecnología, con la aparición de gremios y clanes especializados. Paralelamente se desarrollaron la artesanía, el arte, el comercio, la construcción y la administración. A medida que crecían las ciudades, su organización se hizo más compleja, provocando la diferenciación social basada en la especialización de las labores económicas y conduciendo a la aparición de instituciones como el Estado, la Religión o el Ejército.

Hubo domesticación de plantas, hubo domesticación de animales, pero hubo ante todo una trascendental domesticación: el ser humano se domesticó a sí mismo. Al menos, eso dicen los antropólogos.

Referencias bibliográficas

- Bellwood, P. (2005). *First Farmers: the Origins of Agricultural Societies*. Blackwell Pub., Oxford, GB.
- Childe, V.G. (1928) *The Most Ancient East: The Oriental Prelude to European Prehistory*. Kegan Paul
- Cubero, J:I. (2018). *Historia General de la Agricultura. De los pueblos nómadas a la Biotecnología*. Guadalmezán, Talenbook, Córdoba.
- Diamond, J. (2006). *Armas, Gérmenes y Acero. La sociedad humana y sus destinos*. Ed. Debolsillo, Barcelona.
- Gordon Childe, V. (1996). *Los orígenes de la Civilización*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Harari, Y.N. (2011). *Sapiens: de animales a dioses*. Ed. Debate, Barcelona.
- Harlan, J. (1975). *Crops and Man*. American Society of Agronomy. Madison, Wis, EEUU.
- Leakey, R., Lewin, R. (1992). *Nuestros orígenes. En busca de lo que nos hace humanos*. Ed. Crítica, Madrid.
- Maroto Borrego, J.V. (1998). *Historia de la Agronomía. Una visión de la evolución histórica de las Ciencias agrarias*. Mundi Prensa, Madrid.
- Mazoyer M., Roudart, L. (2006) *History of World Agriculture*. J.M. Membrez, trans. Earthscan, London.
- Meyer, R.S., Purugganan, M.D. (2013). Evolution of crop species: genetics of domestication and diversification. *Nature reviews Genetics* 14: 841-852.
- Rindos, D. (1984) *The Origins of Agriculture: An Evolutionary Perspective*. Academic Press.
- Vigne, J.D. (2011). The origins of animal domestication and husbandry: A major hange in the history of humanity and the biosphere. *C. R. Biologies* 334,171–181.
- Taiz, L. (2013). Agriculture, plant physiology and humankind. *Theoretical and Experimental Plant Physiology*, 25(3): 167-181.

Los humanos en sus paisajes: del pasado al presente

Autores: Carmen de Jesús García García; Rosa María Maroto Benavides;
Miguel Cecilio Botella López

Centro/Institución: Antropología Física. Facultad de Medicina. Universidad de Granada

e-mail de contacto: cjgarcia@ugr.es

Resumen

Desde conceptos y teorías de evolución se aborda y reconstruye la filogenia humana a partir de hallazgos fósiles destacados. De su morfología derivan aspectos sobre hábitats y comportamientos que ayudan a comprender al humano actual y su problemática. Se recrea la dinámica de los cambios y la usada para su docencia en el aula y en el campo en estos veinticinco años que se conmemoran. Es resumen y homenaje a los participantes en la labor conjunta de intercambio científico y cooperación humana que nos ha unido.

Abstract

From the concepts and theories of evolution, human phylogeny is considered and recreated by means of remarkable fossil findings. It is their morphology from which the aspects concerning habitats and behaviors derive and help to understand the current human being and his problems. Both the dynamic of the changes and the one used for teaching in the classroom and in the field work have been recreating during these twenty-five years that we commemorate. It is a summary and homage to the participants of the joint work regarding scientific exchange and human cooperation that has united us.

Introducción

Con este texto nos unimos a la conmemoración de los veinticinco años del Aula Permanente de Formación Abierta (APFA) de nuestra universidad, alternativa académica ofrecida a quienes mantienen en la madurez el interés por seguir con su formación y las ganas de experimentar con el conocimiento y las nuevas ideas. Ese inicial interés se percibe, más que en otros foros, convertido en un intercambio recíproco, desde la experiencia compartida, la que deja en el docente una sensación de labor hecha y con resultados enriquecedores para los que asisten con su bagaje y los que tuvimos el privilegio de ser invitados a sumarnos a tal iniciativa.

Se alude aquí a las temáticas que hemos desarrollado durante estos años y a las acciones que nos ayudan a aprender del pasado. Desde la Antropología Física lo venimos haciendo con una aproximación sencilla a las ideas básicas sobre evolución, la cual ha de vertebrar cualquier explicación sobre los fenómenos de la vida y en particular sobre nuestros orígenes como humanos y las circunstancias que nos trajeron hasta aquí. Se quería en primer término indagar sobre los cambios progresivos de los organismos a través del tiempo y sobre los detalles del proceso en los humanos. Curiosamente, en los años transcurridos desde que se enseña este tema en el Aula, el puzle arborescente de diversidad y descubrimientos fósiles ha crecido y se ha hecho más complejo, dando lugar a un panorama distinto y más rico, aunque con la incertidumbre de si otros hallazgos desvelarán pronto ciertos enigmas o cambiarán, como así ha sido con frecuencia, el mapa de distribución y lo distintivo de nuestros antepasados en distintas partes del mundo, incluida esta región geográfica que habitamos.

Como motor, pero también escenario de los acontecimientos más cercanos de nuestra evolución, están los paisajes y el clima en el sureste peninsular. Se podría decir que Granada es una atalaya envidiable para el estudio de todos esos procesos debido a su historia geológica y las condiciones climáticas y ecológicas que han favorecido la ocupación humana desde hace más de un millón de años. Sus habitantes pueden considerarse depositarios de un legado único que se materializa en multitud de yacimientos y vestigios del paso de muchas generaciones de humanos. Somos también herederos de los cambios ocurridos y testigos de la transformación inevitable de los sucesivos paisajes; pero a su vez, somos los más interesados en conocer, disfrutar y preservar el saber y la huella material acumulados a lo largo de tanto tiempo. Acercarnos al lugar donde transcurren los hechos, permite sumergirse y rastrear largos periodos, entrever los cambios en el entorno y la adaptación a los mismos de sus gentes por el uso de los recursos disponibles en cada época.

Mirada al pasado remoto

La base conceptual de nuestras enseñanzas son las teorías evolucionistas y la influencia en el pensamiento actual de figuras como las de Lamarck o Darwin, de decisiva importancia para tales concepciones científicas, confirmadas con descubrimientos en diversas disciplinas. Se comprenden a través de estas ideas muchos fenómenos de la naturaleza que se pueden aplicar a variados ámbitos y problemas de la sociedad.

La evolución es una característica inherente a los seres vivos que cambian de manera permanente. Es una cualidad de la materia viva que permite afirmar que esos cambios se producen siempre, de generación en generación, a través de los mecanismos de la reproducción que conducen a la variabilidad (Fontdevila y Moya, 2003). El éxito como especie se debe a las capacidades que nos proporciona nuestro sistema nervioso y las áreas cerebrales por medio de las que es posible elaborar el pensamiento complejo y aplicar estrategias de supervivencia diferentes a las de otras especies animales, además de crear respuestas culturales a los retos del medio (Allen, Buruss y Damasio, 2005). Hay que insistir en que la adquisición de los rasgos que caracterizan hoy a los humanos ha ocurrido también progresivamente a lo largo del tiempo (Cela y Ayala, 2005).

Las ideas evolucionistas permiten la comparación de los humanos con otras especies, lo que nos ayuda a entender nuestra singular estructura corporal y nuestra conducta e identificar los elementos responsables de tal transformación con el tiempo. Por eso, desde los años sesenta se han incrementado los estudios que profundizan en la biología, ecología y comportamientos de los que son considerados nuestros parientes vivos más cercanos: orangutanes, gorilas, chimpancés y bonobos. Junto a ellos se nos incluye ahora en la Familia *Hominidae* como categoría taxonómica dentro del mundo animal, realzando nuestro origen común y cercanía filogenética (Standford, Allen y Antón, 2005) (Turbón, 2007).

Con la aparición de los primeros fósiles en las zonas orientales de África donde realizaban sus investigaciones Louis y Mary Leakey, se cuestionó la correspondencia entre las nuevas especies y su posible hábitat, utilizando de modelo lo que se observaba para los grandes simios actuales. Fue iniciativa de Louis Leakey promover estudios rigurosos de campo sobre la forma de vida y relaciones familiares y sociales de estos primates para recrear el pasado de las especies que nos precedieron. Destacan en estas

investigaciones las dedicadas a gorilas y chimpancés por su aparente proximidad desde el punto de vista genético y conductual. La importancia de estas comparaciones fue reconocida en nuestro país con la concesión del Premio Príncipe de Asturias de las Ciencias del 2003 a Jane Goodall, la gran experta en chimpancés comunes, ahora octogenaria y aún en activo como primatóloga. Sus trabajos muestran los paralelismos entre ambas especies y las particularidades de nuestro comportamiento (Goodall, 1986).

Esos parientes han demostrado que algunas características surgieron en el repertorio prehumano hace más de tres millones de años, tiempo en el cual las diversas especies de antecesores nuestros que coexistían, reunían características parecidas a las que ahora acompañan a los chimpancés. Por ejemplo, el uso de herramientas como manipulación inteligente de elementos del medio o algunos aspectos de gestualidad y comunicación (Boesch y Boesch-Ackermann, 1991). El parecido es innegable y nuestra historia común se aleja hasta unos 17 millones de años, momento en que surgen los simios como primates grandes y sin cola. Por entonces África deja de estar geográficamente aislada y la tierra inició un cambio de clima definitivo para el destino de esos primates debido a la tendencia descendente de la temperatura ya avanzado el periodo Cenozoico. En consecuencia se reducen paulatinamente las áreas de selva densa que tapizaban los continentes.

Parientes lejanos

En las zonas de sabana del oriente africano los simios se diversificaron y adaptaron a las nuevas zonas climáticas. Uno de esos grupos, el de los *Homininos*, término con el que ahora se nombra a los representantes de nuestro linaje, es decir, el humano y sus antecesores inmediatos, se distinguió por caminar erguido y así desenvolverse en un espacio menos boscoso de la sabana. Los primeros restos fósiles de simios considerados bípedos, datados aproximadamente entre siete a cinco millones de años, pertenecen a las especies denominadas *Orrorin tugenensis* y *Sahelanthropus tchadensis* (Agustí, 2000), sin embargo, las pruebas más antiguas del caminar erguido se encontraron en Tanzania, son las huellas de Laetoli y datan de unos 3.600.000 años.

El conjunto de descubrimientos paleoantropológicos del que se dispone ahora muestra, después de los mencionados, una gran variabilidad de seres adaptados a la sabana, con características indudablemente bípedas, que coexisten como especies y que se extinguen o diversifican a lo largo de varios millones de años. Se les cita con la denominación genérica de australopitecos o australopitecinos. Constituyen en realidad un grupo abundante del que son especialmente conocidas las especies *Australopithecus afarensis* y *Australopithecus africanus*, o los más robustos y tardíos parántropos (Grine, 2017). Aunque nos reconocemos como descendientes lejanos suyos, su volumen craneal es el elemento que más nos diferencia. Su capacidad media, de unos 400cc, se aleja en unos casi 1.000cc del promedio de la especie humana (Coppens y Pick, 2002).

De alguna de las especies más gráciles de australopitecinos derivó el género *Homo* hace aproximadamente dos millones y medio de años. Estas gentes ya conocían la fabricación de utensilios de piedra, primitivos pero eficaces, y pronto aprendieron el uso del fuego, con lo cual contaban con una extraordinaria ventaja sobre los otros animales de su entorno. Todas estas características están en consonancia con el desarrollo de las habilidades adaptativas e

inteligentes de antepasados con mucho éxito que aportan como novedad una manera única de control del medio para beneficio propio (Releford, 2012).

En cuanto a las conductas y su evolución, es una cuestión de gran complejidad que tiene que abordarse desde una perspectiva conjunta, la que proporcionan ciencias del comportamiento como neuroanatomía y neurofisiología, o la ecoetología y la propia antropología. En ellas predomina ya una visión evolucionista que también incluye las conductas (Eibl-Eibesfeldt, 1993). Como otros rasgos, han sido seleccionadas y han evolucionado durante esos pocos millones de años transcurridos hasta nuestra propia especie. Así, la dieta variada y de calidad que fue la característica durante el proceso de adaptación a un medio de sabana, ha dejado su rastro. El consumo en mayor grado de proteína animal, que supone una fuente de energía de gran valor, se acompaña de conductas de cooperación y la tendencia a compartir que habla del componente social propio de las especies humanas. A su vez, eso redundaba en relaciones de alianza y en el desarrollo de habilidades y roles particulares de los distintos miembros del grupo (Maier, 2001). La contraparte es que ese proceso adaptativo largo se cobra ahora su rédito cuando nuestra vida es sedentaria y la disponibilidad de alimentos es absoluta para los miembros de las sociedades opulentas. El precio de esa adaptación evolutiva se paga con desequilibrios nutricionales graves que van desde la obesidad y las enfermedades derivadas en los países prósperos, a la desnutrición de diverso grado en países donde gran parte de la población no tiene acceso a los nutrientes mínimos necesarios para la supervivencia y el desarrollo adecuado.

Respecto a los procesos reproductivos, crisol del cambio evolutivo, también se analiza su conexión estrecha con las características del medio donde han vivido las especies de nuestro linaje. Se ha descubierto una interrelación triangular muy interesante entre las estructuras corporales, los sistemas de apareamiento y cuidado parental y las características del medio en donde viven varias especies (Smith y Winterhalder, 1984). Si alguna cambia, hay repercusión en otra. Además, en el humano se da una serie de peculiaridades fisiológicas y de comportamiento que han contribuido a multiplicar su innegable éxito demográfico. Se ha puesto la atención en la supuesta ausencia de señales ostentosas y periódicas de receptividad sexual de la mujer que sí se dan en otras especies. Según algunas teorías, la pérdida aparente de los indicadores del estro va unido en los humanos a una disponibilidad sexual permanente y una tendencia a prácticas sexuales que promueven fuertes vínculos facilitadores del cuidado compartido de la prole (Diamond, 2007) (Hrdy, 1999). Explicarían bien fenómenos de crianza en especies como la nuestra en donde el crecimiento y la maduración se ralentizan y son largos.

Las conductas nos enseñan por consiguiente los rastros de su adaptación filogenética, pero comprobamos que paralelamente se hacen muy complejas y variadas a medida que se modifican y responden a regulaciones sociales y culturales. Si ese control externo se aplica sobre aspectos básicos como los nutricionales o reproductivos, el efecto se convierte en determinante para la supervivencia individual y de los grupos. Otros aspectos del comportamiento como la capacidad de relación, comunicación, innovación o inteligencia, van de la mano y se han transformado a un ritmo acelerado en respuesta a los retos de nuevos entornos y los desafíos de una población que crece continuamente.

La historia de la Humanidad, como vemos, se desenvuelve en torno al desarrollo de estrategias y búsqueda de condiciones que le permitan al humano mejorar sus posibilidades de persistencia y de dominio. A partir del surgimiento de nuestra especie, el bagaje de herramientas de que dispuso, incluido el uso del fuego, disparó la presión demográfica y dio vía libre a una tendencia expansiva y colonizadora que hizo posible salir del medio de donde habían surgido en África Oriental y extenderse al resto de África, Asia, Europa y mucho más tarde, América (Boyd y Silk, 201). A medida que se ampliaba el territorio ocupado, se diversificaron los diferentes grupos humanos, así como sus tecnologías y sus costumbres, que al final terminan modulando cualquiera de los rasgos.

Desde esa perspectiva de cambio y adaptación, la Antropología Física actual estudia los orígenes y variaciones entre los diferentes grupos humanos y el espectro de variabilidad de los individuos que los componen. Trata de analizar esa variabilidad humana desde la idea de que todos somos diferentes, sea cual sea el grupo del que se trate (Rebato, Sussane y Chiarelli, 2005). De un conjunto de caracteres posibles, que son lo que constituyen el genotipo de una especie, aparecerán en un grupo dado unos u otros con mayor o menor frecuencia. Es tan solo un asunto de porcentaje y no de exclusividad, de modo que en el mismo conjunto no hay dos personas iguales. Todos son diferentes y pueden tener rasgos que aparezcan con mayor o menor frecuencia y distanciarse entre sí aún más como consecuencia de los procesos epigenéticos cuyos mecanismos empiezan a conocerse con más detalle. Por estos nos individualizamos aún más y sus consecuencias trazan unas relaciones transgeneracionales de adaptación inmediata en ambientes que cambian de forma acelerada. Del conocimiento general de toda esa variación y de la mirada al pasado, nuestra disciplina propone hoy día aplicaciones a problemas humanos actuales en desarrollo, salud, bienestar, educación, identificación y otros ámbitos.

En nuestro entorno

Como venimos viendo, durante unos siete millones de años los representantes tempranos de nuestro linaje han evolucionado en el continente africano, se han expandido en un primer momento hacia Eurasia y ocupado finalmente la parte occidental de Europa. Hay muchas especies nominadas y su número fluctúa a medida que tienen lugar nuevos hallazgos fósiles o bien se aplican nuevos métodos de estudio sobre los existentes. En consecuencia, se han identificado fuera de África especies humanas desde hace un millón ochocientos mil años, cifra que corresponde a la datación de los restos de Dmanisi (Georgia), en el Cáucaso (Lordkipanidze, Ponce de León, Margvelashvili, Rak, Rightmire, Vekua, Zollikofer, 2013).

La dinámica expansiva desde África se ha repetido más de una vez. Se habla incluso de oleadas sucesivas de especies en expansión, que continuaron su evolución fuera del continente africano y de esta manera pudo darse la novedad de coincidir, relacionarse, mezclarse o competir lejos de su origen con otras especies descendientes de aquellas que habían salido antes y a las que se las encontraba ya evolucionadas y transformadas. La especie que representaría mejor ese proceso de desplazamiento y cambio posterior es *Homo erectus*. También ha ocurrido con nuestra propia especie *Homo sapiens*, originada en África hace unos 200.000 años y distribuida por el resto de los continentes en un imparable flujo de poblaciones hasta hoy. Al final del Pleistoceno, en un amplio territorio de la actual Europa meridional y oriental, *H. sapiens* se encontró y sustituyó a

los neandertales (*Homo neanderthalensis*), así como a otras especies de humanos que habitaban aún más al este de su zona de expansión (Relethford, 2012).

Como sabemos, flora y fauna son interdependientes y las dos lo son de la temperatura, la humedad, altitud y latitud, orientación, duración de las estaciones, las fluctuaciones climáticas o más recientemente la intervención humana. Las condiciones alpinas que en la actualidad solo se dan a partir de determinada altitud en el macizo de Sierra Nevada durante los inviernos, estuvo extendida en el transcurso de las glaciaciones, el periodo del que hablamos, hasta cotas bastante más bajas durante la mayor parte del año, y por tanto sobre regiones más extensas. Los efectos globales de las glaciaciones se dejaron sentir también en estas tierras. Los grandes animales adaptados a estos fríos ambientes de altitud o de tundra, cuando el clima cambiaba se retiraban a regiones más al norte en donde las condiciones de vida fuesen semejantes. En momentos de temperatura media más alta, estas tierras se vieron ocupadas por especies ligadas a ambientes de selva cálida y humedad. El efecto de tales cambios constituye un rico y abundante registro paleoclimático que se investiga en la región desde hace décadas y que pone de manifiesto algunas particularidades en nuestro entorno como los 105 endemismos botánicos de Sierra Nevada (Flora endémica, 2019) y la persistencia de especies retiradas o desaparecidas mucho antes en otros parajes como el topillo nival (*Chionomys nivalis*).

El suroeste de Europa y con ello la península ibérica, se enmarca en ese contexto geográfico y bioclimático general que modeló a varias especies del género *Homo*. La presencia de humanos tempranos en la provincia de Granada y zonas limítrofes, se deduce por contados hallazgos y evidencias de su actividad desde el Pleistoceno Inferior, lo que apunta a una ocupación continuada durante al menos el último millón de años. De entre ellos destacan los neandertales, considerados una de las especies surgidas fuera del territorio africano en ese tiempo y cuya presencia en la península ha sido bien constatada incluso antes de su clasificación como fósil. De hecho, uno de los primeros hallazgos se refiere al cráneo de una mujer neandertal en una gruta de Gibraltar.

Además de ese descubrimiento inicial no reconocido hasta después, cuando apareció en Alemania el resto que define en sí la especie, hay abundantes restos de neandertales que revelan una notable adaptación al frío y unas características comunes y particulares que los distinguen y los hacen únicos y sorprendentes: su gran capacidad craneal y corpulencia, unas morfologías y proporciones corporales identificativas, e interesantes vestigios y rastros de su actividad, comportamiento y cultura. La especie ha despertado siempre mucha curiosidad e interés debido a la proximidad evolutiva y geográfica con la nuestra propia, con la que coexistió durante miles de años, hasta hace apenas treinta mil, cuando se pierde su rastro más reciente en el sur de la península ibérica, que es cuando nosotros alcanzamos el dudoso privilegio de ser la única especie de nuestro linaje.

Homo sapiens ya es otra historia de vida y de gentes. Es un nuevo proceso de origen lejano, crecimiento, expansión hasta estas latitudes y asentamiento definitivo. Hablamos de hace entre treinta a cuarenta mil años de presencia ininterrumpida hasta hoy de pueblos y culturas diversos. De muchos se ha conservado memoria material muy representativa e importante. Se acepta la ocupación exclusiva de estos lugares por nuestra especie en las postrimerías del Paleolítico, y la

transición a un asentamiento definitivo en el Neolítico, frontera de una nueva forma de vida y organización.

Ni la asignatura en el APFA ni este texto puede compilar tanto trasiego, pero sí evocar desde diversas perspectivas la simbiosis de los paisajes y sus habitantes durante milenios a partir de testimonios de sus restos óseos o de los vestigios de sus actividades, ritos y creencias. Por tenerlo tan a mano, parte del conocimiento que difundimos se observa directamente en yacimientos y lugares de nuestro alrededor. Para ello se traslada el aula cada año a alguno de los lugares testigo de las transformaciones de las que hablamos.

El área de nuestro interés en conjunto está entre la región Subbética y Penibética de las Cordilleras Béticas, según la nomenclatura geológica (Vera, 2004; Meléndez Hevia, 2004), y comprende el llamado Surco Intrabético o Depresión Intrabética: conjunto de cuencas postorogénicas o depresiones que se suceden y discurren de forma paralela a la costa mediterránea. De sureste a noroeste hablamos de las depresiones de Ronda, Antequera, Granada, Guadix y hoyas de Baza y Huéscar que han sido objetivos prácticos de las enseñanzas de nuestra materia en el APFA. Pertenece a esta serie también la Hoya de Lorca, al margen de nuestra actividad debido a su lejanía. Todas ellas, por su historia geológica y características geográficas, aparte de estar adyacentes y con vías de conexión más transitables entre las sierras, han sido desde la prehistoria lugares preferentes de habitación, paso y asentamiento. El proceso de adaptación continúa hoy en esos parajes transformados que retienen a una población rural aglutinada en torno a nuevos quehaceres.

Lugares de experiencia

Siguen a continuación unas breves indicaciones, a modo de sencilla guía para la memoria común, de las jornadas de actividad de campo que nos han desplazado alternativamente en estos años por las provincias de Málaga y Granada durante los distintos cursos académicos. Son lugares en donde confluyen muchos de los procesos que se mencionaron antes en las clases.

En la Serranía de Ronda

En el término de Benaoján está la Cueva de la Pileta, cuya importancia radica en contener las pinturas rupestres más antiguas de Andalucía que abarcan una amplia cronología desde hace al menos 20.000 (Bullón, 2005). Su acceso se hace a través de una escalinata en el cerro rocoso de caliza desde donde se puede ver la majestuosidad de la llamada Hoya de la Cueva u Hoyo del Harillo, con sus encinares, alcornoques y algunos quejigos. En el interior da paso a dos plantas de amplias galerías que son un viaje a la prehistoria narrada y contada a través de sus pinturas rupestres. Pertenecen al denominado arte francocantábrico que en diferentes épocas, estilos y motivos (cérvidos, caballos, peces, cabras, toros, una foca, un bisonte, signos abstractos y figuras indeterminadas), representan desde escenas naturalistas a esquemáticas (Obermaier, Breuil y Wernert, 1915). Se hallaron también algunos restos humanos, líticos y cerámicos, un hacha de bronce y la famosa Venus de La Pileta o Venus de Benaoján, fechada como del Bronce I. Por todo ello sabemos que el lugar fue ocupado por diversos grupos de cazadores recolectores que se desplazaban a través del cauce del río Guadiaro como queda reflejado en otros yacimientos cercanos de la Serranía de Ronda, la Sierra de Grazalema o el Campo de Gibraltar (La cueva de La Pileta, 2019).

Cercano a este singular yacimiento se encuentra la localidad de Ronda. Hoy día sigue siendo lugar de confluencia dada su situación estratégica, la riqueza de su entorno natural y su cercanía a otras localidades dentro del surco intrabético. Lugar escogido por visigodos, romanos, árabes, hoy se ha convertido en una ciudad próspera e importante centro de la región dedicada fundamentalmente al turismo y al cultivo de secano y el olivo. El clima mediterráneo típico acoge y protege ciertas especies, algunas casi únicas, como el pinsapo y el quejigo de montaña. Entre los animales, poblaciones de cabra montés y de nutria son estables en la zona y constituyen reserva de las mismas. La importancia del patrimonio ecológico e histórico es ahora la fuente fundamental de recursos para su población.

Antequera y sus dólmenes

Todavía en Málaga, el Conjunto Arqueológico de los Dólmenes de Antequera es otro grupo arquitectónico de renombre para la prehistoria andaluza, con los dólmenes de Menga, Viera y El Romeral, cuya construcción se estima entre el IV y III milenio a.C.. Son considerados como uno de los mejores y más conocidos exponentes del Megalitismo europeo (Márquez y Fernández, 2009) y una expresión humana trascendental a través de la preparación en común y construcción organizada de espectaculares lugares de enterramiento o centros de reunión que muestran la prosperidad de una comunidad humana. Próximos a estos monumentos funerarios se encuentran dispersos por la zona rastros de asentamientos desde el Paleolítico Inferior, como los situados al este de la Peña de los Enamorados, lugar emblemático de esa cuenca, o el Cerro del Marimacho que cuenta con una pequeña aldea de la Edad del Cobre. La mencionada Peña de los Enamorados preside hasta hoy esa amplia secuencia de ocupación. Su majestuosa silueta de figura humana yacente podría explicar la concentración de tantos lugares de asentamiento así como la singular orientación de los dólmenes más antiguos y su papel de elemento distintivo y aglutinador de grupos de los contornos (Conjunto arqueológico, 2019).

El Palacio de Nájera, museo de la ciudad, contiene los restos más representativos de ese periodo floreciente de la prehistoria de la zona y de los diversos y sucesivos habitantes que la ocuparon: culturas fenicia, romana, árabe, y cristiana, hasta el presente, aunque se constata, sin embargo, un vacío de vestigios a partir de la ocupación neolítica hasta la fundación de Antequera por los romanos. La pieza más destacada y conocida del museo es el famoso Efebo de Antequera, procedente del cortijo Las Piletas. Es una figura de bronce que representa a un adolescente con una mano extendida que podría sostener algún objeto y que solía usarse como elemento decorativo en banquetes romanos. La propia ciudad es en sí un foco de interés histórico, arquitectónico y artístico cuya visita completa la perspectiva sobre el valor de la zona y la fluctuación de su hegemonía. Sigue siendo un enclave de importancia para las comunicaciones en el Sur.

La provincia de Granada

La zona norte de la provincia de Granada es reflejo de las primeras ocupaciones humanas en el sureste de la península. Aprovechando esta realidad y el auge cultural que en los últimos años tienen algunas localidades rurales gracias a sus recursos naturales, arqueológicos, artísticos y culturales, Orce, Galera, Baza, Gorafe y Guadix, son localidades de referencia también para el recorrido que nuestra asignatura propone sobre el surco intrabético. Siguen la trayectoria central suroeste-noreste de las diversas cuencas y depresiones antes mencionadas y en conjunto abarcan

una amplia zona en donde el efecto local de los fenómenos orogénicos y postorogénicos del Mioceno y Pleistoceno caracterizan sus excepcionales panorámicas. El paisaje actual proviene de fenómenos de hace más de siete millones de años. Se ha pasado, por increíble que parezca hoy día, de ser una zona inundada, a las altiplanicies semidesérticas que ahora se pueden admirar. El visitante contempla un sorprendente entorno natural de cañones labrados por las aguas de los ríos, hoy casi secos, que por allí circulaban. Aunque parezca un paisaje desolado, la zona es rica en flora y fauna, y donde se desarrolla una importante actividad agrícola, basada en el cultivo de cereales, almendros, olivos y algunos viñedos.

Orce es el núcleo de un conjunto de sitios arqueológicos y paleontológicos de gran importancia.

Varios yacimientos paleontológicos han proporcionado gran cantidad de fósiles del Pleistoceno Inferior. Entre los grandes mamíferos, ya desaparecidos, elefantes, hienas, tigres de diente de sable, hipopótamos, caballos, osos, ciervos, son testimonio de la riqueza bioclimática de la antigüedad. Algún resto fósil ha concitado cierta polémica en su inicial clasificación como antecesor humano, dato que no se confirma, pero que ha puesto el foco de atención sobre esta localidad. La zona reúne también yacimientos arqueológicos con utillaje humano de un amplio periodo desde el Paleolítico. Deseamos reseñar el Cerro de la Virgen de la Edad del Bronce y el Cerro del Real que es un asentamiento Ibérico.

Desde el punto de vista arquitectónico e histórico, la localidad de Orce posee algunos edificios notables como el Palacio de los Segura, la Iglesia de Santa María, la Alcazaba de las siete Torres y las atalayas del Salar y de la Umbría. En la actualidad su economía se basa en la agricultura y la ganadería, pero las características del paisaje y los hallazgos paleontológicos en particular, dieron a conocer el nombre de Orce en ámbitos nacionales e internacionales y contribuyen en la actualidad a un desarrollo turístico de la región.

A tan solo unos kilómetros, Galera, otra pequeña localidad de unos mil habitantes, ha sido otro de los lugares visitados durante estos años. Hay que destacar el yacimiento argárico del Castellón Alto (Rodríguez-Ariza, Fresneda, Montero y Molina, 2000), situado sobre un cerro en forma de espolón y una ladera contigua. El promontorio en su base corresponde a una antigua mina de yeso, sobre la que se conservan los restos de un asentamiento desde el cual se domina todo el valle surcado por el río Galera. Desde este lugar que facilitaba su defensa, los habitantes vivieron de lo que la naturaleza les ofrecía: ganadería, agricultura y caza, junto con las industrias de fabricación de esparto, hueso, madera y cerámica.

El asentamiento se organiza en diversas terrazas de calles estrechas que denotan una estructura jerarquizada. Lo dominaba una acrópolis que ejercía el control sobre las demás y sobre el agua con la presencia de una gran cisterna para su almacenamiento. Fue en esta zona donde tuvo lugar un hallazgo excepcional en la sepultura 121, el llamado Hombre de Galera (1.400 a.C.), hoy considerada como uno de los restos semimomificados mejor conservados de la prehistoria europea (Molina, Rodríguez-Ariza, Jiménez y Botella, 2003). Se ubicaba en una covacha artificial excavada dentro de la zona de habitación, en el afloramiento natural de la ladera posterior que constituía una de las paredes de la vivienda. Aunque el yacimiento no ha sido aún excavado en su totalidad, ya ha proporcionado restos de gran número de individuos en buen estado de conservación, en tumbas que contienen desde un solo individuo a agrupaciones que podrían tener cierto grado de parentesco. Restos óseos, ajuares y rituales funerarios nos hablan

de sus formas de vida, su edad, sexo, estado de salud y nivel social. El poblado pertenece a todo un sistema de control sobre el paso y explotación de los recursos del valle, siendo el Cerro de la Virgen el núcleo del que dependían todos los demás (Enclaves culturales, 2019).

La localidad y sus alrededores cuentan, como es frecuente en la región, con una sucesión de vestigios de diversas culturas y épocas hasta hoy. Así, la necrópolis ibérica de Tútugi en el Cerro del Real del siglo VI al III a.C., en cuya tumba nº 20 de la zona 1 se encontró una figurilla fenicia conocida como la Dama de Galera. Hay constancia de presencia romana y árabe hasta su incorporación a Castilla en tiempo de los Reyes Católicos. La Anunciación, iglesia del siglo XVI, monumento artístico nacional y el denominado puente de Hierro, construcción de principios de siglo XX, son muestra de un periodo más floreciente en un pasado reciente.

Muy cerca de allí, en Gorafe, pervive uno de los vestigios culturales más importantes del sureste peninsular: la mayor concentración de dólmenes conocida en Andalucía. El megalitismo, más que como una manifestación cultural, hay que entenderlo como una forma de vivir y sobre todo de dar homenaje a los muertos. Sus 242 dólmenes se encuentran repartidos por más de 11 necrópolis en las laderas del valle y fueron construidos desde el Neolítico a la Edad de Bronce (2.500-1.700 a.C.). Sorprende al visitante el majestuoso paisaje excavado por el río Gor en su camino al Guadiana Menor, que ha dado lugar a un fuerte modelado en cárcavas y valles con las zonas más elevadas formando extensas mesetas planas. Para dar valor y difusión a estos dólmenes y su entorno, se creó el Parque Temático sobre Megalitismo (AA.VV., 2001) (Parque Megalítico, 2019). Ha sido destino preferente del aula varios años, junto a pequeñas localidades aledañas. Recorrerlas supone, también aquí, hacer un viaje por la historia pasada, donde se entremezclan la modernidad con tradiciones y formas de vida más propias de otras épocas.

Sin espacio para comentar sus valores más conocidos, las ciudades de Guadix y Baza nos permiten hacer un balance general sobre los paisajes y territorios que hemos recorrido. Con perspectiva general se observan las diferencias en las formas de vida en las zonas rurales respecto a centros urbanos que también se ubican en esos entornos de tierras baldías y agrestes de las depresiones y altiplanos granadinos. El mayor desarrollo urbano está ligado a su posición estratégica en el centro de sus hoyas (Avison y Arjona, 2018). Acercarse a ambas ciudades desde las tierras más altas, bordeando los impresionantes cañones que les dan acceso, con paredes que van de los ocres y rojos las primeras, hasta la panoplia de grises claros e incluso blancos en las más lejanas y altas, nos hace entender bien el propósito general de las actividades docentes por las que se organizan estas jornadas. En ellas y otros sitios visitados, el espacio y el tiempo se pueden transitar y cobra sentido como vivencia lo dicho de geología, biología, geografía, prehistoria, medio ambiente, urbanismo, etc. Es la manera también de integrar y comprender las oportunidades económicas y de desarrollo actuales de la región.

Comentarios finales

Los humanos y su medio ha sido el eje directriz de nuestras enseñanzas en el Aula Permanente de Formación Abierta en Granada y las sedes de Guadix, Baza y Motril desde su comienzo. Como mirada fugaz a algunos de los tópicos abordados en estos veinticinco años, estas páginas esperamos se hayan convertido quizá en guión o sugerencia para un futuro. Elaborarlas nos ha permitido evocar muchos momentos, rostros y actitudes de los ya cientos de alumnos que hemos conocido y de los que tanto hemos aprendido. La senda que nos ha traído hasta hoy como

humanos privilegiados, es una aventura plagada de inconvenientes, conexiones y coincidencias que con pasión hemos tratado de desvelar a partir del esfuerzo de tantos investigadores, pero también consecuencia de las acciones de tantas personas que han habitado y construido historias de vida, en su inmensa mayoría anónimas y desconocidas. Admiramos, desde las estructuras sencillas que perduran, hasta las construcciones más asombrosas o las soluciones más ingeniosas y útiles. En todas entrevemos estrategias de enfrentamiento a medios hostiles y realidades difíciles, pero en cualquier lugar o tiempo, a los humanos que nos precedieron, los más inmediatos, nuestros propios padres, siempre en la búsqueda de nuevas ideas que trascienda un legado que ya tiene millones de años.

Cuando hoy nos detenemos a pensar en lo que hemos enseñado y experimentado en el APFA, nos damos cuenta de que los estudiantes han canalizado su entusiasmo en esa inquietud honda que les muestre de otra manera lo que ellos ya habían vivido, porque la mayoría de nuestros alumnos provienen de estos lugares y acumulan una sólida trayectoria vital que a través de nuestros imaginados o reales paseos por estos suelos, han transmutado en auténtico intercambio, de lo que nos sentimos también profundamente agradecidos.

Referencias bibliográficas

AA.VV. (2001). *Parque Megalítico del Mediterráneo. Proyecto transnacional*. Guadix: Líder Comarca de Guadix.

Agustí, J. (ed). (2006). *Antes de Lucy (El agujero negro de la evolución humana)*. Barcelona: Tusquets Editores

Allen, J. S., Bruss, J. y Damasio, H. (2005). Estructura del cerebro humano. *Investigación y Ciencia*, enero, 68-75.

Avison, J.P. y Arjona, R. (2018). *Andalucía Oriental (Granada, Málaga, Almería y Jaén) (2ª ed.) (Guía viva)*. Madrid: Anaya Touring.

Boesch, CH. y Boesch-Ackermann, N. (1991). Los chimpancés y la herramienta, *Mundo Científico*, 116 (11), 842-849.

Boyd, R. y Silk, J. B. (2001). *Cómo evolucionaron los humanos*. Barcelona: Ariel Ciencia.

Bullón, J. (2005). *Cueva de la Pileta. Monumento Nacional desde 1924*. Ronda: La Serranía.

Cela, C.J. y Ayala, F. J. (2005). *Senderos de la evolución humana*. Madrid: Alianza Editorial.

Conjunto arqueológico de los dólmenes de Antequera (8 de enero de 2019). Recuperado de <http://www.museosdeandalucia.es/web/conjuntoarqueologicodolmenesdeantequera>

Coppens, Y. y Picq, P. (2002). *Aux Origines de l'Humanité. De l'Apparition de la Vie à l'Homme Moderne (V. 1)*. París: Librairie Arthème Fayard.

Diamond, J. (2007). *El tercer chimpancé. Evolución y futuro del animal humano*. Barcelona: Debate.

Eibl-Eibesfeldt, I. (1993). *Biología del comportamiento humano. Manual de Etología humana*. Madrid: Alianza Editorial.

Enclaves culturales de Andalucía. El Castellón Alto (8 de enero de 2019). Recuperado de <https://www.juntadeandalucia.es/cultura/enclaves/enclave-arqueologico-castellon-alto>

Flora endémica y especies presentes en la Directiva Hábitat en el Parque Nacional de Sierra Nevada

(16 de enero de 2019). Recuperado de

http://www.juntadeandalucia.es/medioambiente/site/porta/web/menuitem.7e1cf46ddf59bb227a9ebe205510e1ca/?vgnnextoid=985d0f51adf05010VgnVCM1000000624e50aRCRD&lr=lang_es&vgnnextrefresh=1&vgnsecondoid=385d0f51adf05010VgnVCM1000000624e50a____¶m1=1

Fontdevila, A. y Moya, A. (2003). *Evolución. Origen, adaptación y divergencia de las especies. Ciencias Biológicas*. Serie: Genética. Madrid. Editorial Síntesis.

Goodall, J. (1986). *The Chimpanzees of Gombe: Patterns of Behavior*. Cambridge: Harvard University Press., Mass.

Grine, F.G. (2017). Evolutionary History of the Robust Australopithecines. *American Journal of Physical Anthropology*, 82(1), 113-114

Hrdy, S. Blaffer (1999). *Mother Nature. A History of Mothers, Infants, and Natural Selection*. New York: Pantheon Books.

La Cueva de la Pileta (8 de enero de 2019). Recuperado de

https://www.cuevadepileta.org/textos_archivos/visita.htm

López, M. (2003). El poblamiento megalítico en la comarca de Guadix: Gorafe. *Péndulo: papeles de bastitania*, 4, 9-50.

Lordkipanidze, D., Ponce de León, M.S., Margvelashvili, A., Rak, Y., Rightmire, G.P., Vekua, A., Zollikofer, C.P.E. (2013). A complete skull from Dmanisi, Georgia, and the evolutionary biology of early Homo. *Science*, 342, 326–331.

Maier, R. (2001). *Comportamiento animal. Un enfoque evolutivo y ecológico*. Madrid: Mc Graw Hill.

Márquez, J.E. y Fernández, J. (2009). *Dólmenes de Antequera. Guía oficial del conjunto arqueológico*. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Cultura.

Meléndez, I. (2004) *Geología de España. Una historia de seiscientos millones de años*. Madrid: Rueda

Molina F., Rodríguez-Ariza, M.O., Jiménez, S. y Botella, M. (2003). La sepultura 121 del yacimiento argárico del Castellón Alto (Galera, granada). *Trabajos de prehistoria*, 60, 153-158.

Obermaier, H., Breuil H. y Wernert, P. (1915). *La Pileta a Benaojan*. París: Fundación Príncipe Alberto de Mónaco.

Parque Megalítico de Gorafe (8 de enero de 2019). Recuperado de

<http://www.andalucia.org/es/turismo-cultural/visitas/granada/monumentos/parque-megalitico-de-gorafe/>

Rebato, E., Sussane, C. y Chiarelli, B. (Eds). (2005). *Para comprender la Antropología Biológica. Evolución y biología humana*. Estella, Navarra: Verbo Divino.

Releghford, JH. (2012). *The human Species. An introduction to Biological Anthropology*. New York: McGraw-hill Book.

Rodríguez-Ariza, M.O., Fresneda, E., Montero, M. y Molina, F. (2000). Conservación y puesta en valor del yacimiento argárico de Castellón Alto (Galera, Granada). *Trabajos de prehistoria*, 57(2), 119-132.

Smith, E. A. y Winterhalder, B. (Eds). (1984). *Evolutionary Ecology and Human Behavior*. New York: Aldine de Gruyter.

Stanford, C., Allen, J. S. y Antón, S. C. (2006). *Biological Anthropology. The Natural History of Mankind*. New Jersey Upper Saddle River: Pentice Hall.

Turbón, D. (2007). *La evolución humana*. Barcelona: Ariel.

Vera, J. A. (Ed.) (2004). *Geología de España*. Madrid: Sociedad Geológica de España e Instituto Geológico y Minero de España.



Vistas desde la Cueva de la Pileta.
Benaoján, Málaga



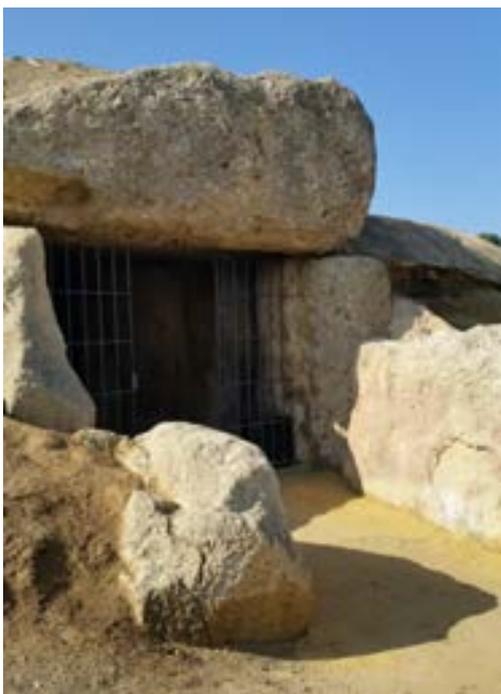
Centro de Interpretación Primeros
pobladores. Orce. Granada



Vista del Cerro de los Enamorados desde el
Dolmen de Viera. Antequera. Málaga



Centro de Interpretación Primeros
pobladores de Europa "Josep Gibert"



Dolmen de Viera. Antequera. Málaga



Visita a un centro de producción vitivinícola en Baza. Granada



Subida al Castellón Alto. Galera. Granada



Castellón Alto. Galera. Granada



Desde el Castellón Alto. Galera. Granada



Parque sobre Megalitismo. Gorafe. Granada



Dolmen Grande de Conquín Alto. Gorafe.



Llano de los Olivares. Gorafe. Granada



Vistas desde la necrópolis megalítica del
Llano de los Olivares. Gorafe. Granada



Plaza de las Palomas. Guadix (Granada)

Educación, Enseñar, Instruir y Preparar. Una revisión lexicográfica

Autores: Miguel González Dengra; María Isabel Montoya Ramírez
Centro/Institución: Universidad de Granada
e-mail de contacto: mgdengra@telefonica.net

Resumen

El interés por la formación integral de los individuos ha centrado la atención de las sociedades occidentales a lo largo del tiempo. No obstante, aunque en la actualidad siguen vigentes los principios del mundo clásico, es conveniente conocer la información que proporcionan algunos diccionarios españoles sobre los posibles cambios semánticos que se han dado en cuatro de los términos más significativos concernientes a ese tema: Educar, Enseñar, Instruir y Preparar.

Abstract

The interest about the individual's integral formation has centralized the occidental society attention along the time. However, although at present basic ideas of the classic Word are valid, it's suitable to know the information that provide some Spanish dictionaries about the possible semantic changes happened on four of the more significant words that topic: to dedicate, to teach, to instruct and to train.

1. Introducción

A lo largo de la historia, la formación intelectual y física de los individuos (especialmente varones) de las distintas sociedades occidentales ha ocupado el centro de atención e interés del Estado en tanto que de éstos ha dependido la defensa a ultranza, o no, de los valores sociales adquiridos, así como la transmisión de los mismos a las generaciones posteriores.

Sin duda, aunque con el transcurrir del tiempo las sociedades han ido cambiando, el principio fundamental heredado del mundo clásico “mens sana, corpore sano” ha sido una constante en todas ellas. De ahí nuestro interés por conocer los cambios significativos producidos en los cuatro términos que en esta ocasión centran nuestro estudio: *Educación, Enseñar, Instruir y Preparar* (el orden es meramente alfabético) y también la interrelación establecida entre ellos, aun vigente hasta nuestros días, pero constatable cuando se consultan las obras lexicográficas pertinentes.

2. El término *Educación* en la Grecia clásica. Platón y Aristóteles

Ciertamente, no se puede abordar este tema sin tener en cuenta algunas aportaciones importantes que, sin temor a equivocarnos, fijaron originariamente las pautas para una efectiva y profunda formación de aquellos ciudadanos que tenían la consideración, y la condición, de “libres”, aunque no es nuestra intención entablar una discusión filosófica por cuanto nuestro trabajo es filológico y este epígrafe solo tiene la finalidad de servir de punto de partida para un mejor conocimiento de la evolución semántica de los cuatro términos elegidos. Por ello, solo

recogeremos de forma breve, como no puede ser de otro modo, las ideas más destacadas que sobre algunos de éstos nos han transmitido dos de los grandes filósofos de la Grecia clásica, cuna y base del pensamiento occidental: Platón y Aristóteles.

2.1. Platón considera en sus *Diálogos*¹ que la educación debía ser igualitaria para los dos géneros (niños y niñas), comenzar en una edad muy temprana (de 3 a 6 años) y siempre mediante el juego, inculcando valores positivos. Otorga un papel importantísimo a los maestros al ser éstos los que tenían la preparación necesaria para cumplir la tarea encomendada.

2.2. Aristóteles, en opinión de Tomás Calvo², propone “educar de acuerdo con los valores constitucionales, y con vistas a su fortalecimiento y expansión, constituye un principio de notable importancia y que no puede por menos afectarnos, en la medida en que nos plantea la cuestión muy actual de si el Estado (y piénsese en un estado democrático como el nuestro) puede tolerar e, incluso, sufragar una enseñanza contraria a los propios principios y a los valores constitucionales”. Y es que uno de los principios de la “Paideia” aristotélica es que la educación debe orientarse fundamentalmente a la paz y al ocio, con el sentido de ‘actividades nobles’, ‘actividades culturales’. Por tanto, la educación será “una educación humanística en sentido amplio”.

3. Educación, Enseñanza e Instrucción en la actualidad

Han pasado muchos siglos desde que los citados pensadores griegos nos legaron sus ideas, y también las variaciones sociales y las formas organizativas de los estados actuales poco tienen en común con las de nuestros antepasados clásicos. Del mismo modo, los conceptos básicos de los términos en cuestión han sufrido cambios sustanciales, según ha ido evolucionando la sociedad en el transcurso del tiempo.

En efecto, y como bien precisa Sánchez Rodríguez (pág. 13)³: “La Educación se sitúa en el terreno de la urbanidad o de la cortesía, es decir, de las reglas y de las normas del trato social que entran a formar parte del currículum escolar. La escuela, por tanto, se constituye en lugar de socialización, imponiéndose la necesidad de limitar el alcance y el contenido de la enseñanza impartida en función no solo de los niveles socioeconómicos, sino también del género. Cobra nuevos significados a partir de los siglos XVIII y XIX, asociados en general a otras designaciones como pública, femenina, popular, etc., los cuales precisan su contenido en relación con las políticas educativas emprendidas por el Estado y otras instituciones, así como por el proceso general de alfabetización y de escolarización llevado a cabo en la época contemporánea. Desde el punto de vista psicológico, la Educación es la acción que ejerce un grupo sobre otro para que adquieran los patrones culturales propios. En este sentido se utiliza para designar el tipo de enseñanza de la mujer”.

¹ Carlos Rojas Osorio, *Filosofía de la Educación*, Edimat Libros, 2003.

² Tomás Calvo, ¿Por qué y cómo educar? Paideía y política en Aristóteles. *Revista de Filosofía*, 30, 2003, págs. 9-21.

³ María José Sánchez Rodríguez, *La educación de la mujer española en los textos legislativos*, Granada, Diputación de Granada, 2007.

En cuanto a *Instrucción*, Sánchez Rodríguez (pág.14) considera que “sería el conjunto de conocimientos adquiridos por medio del estudio o de la enseñanza. Se habla de instrucción pública con referencia a la que da el gobierno de cada país y está sostenida por él. En cambio instrucción desde la Psicología, son las actividades a través de las cuales los individuos construyen el conocimiento en unas situaciones o contextos determinados y de unos contenidos también específicos. En la escuela la adquisición de conocimientos predomina sobre otros aspectos del individuo”.

Esta última afirmación contraviene los principios que según Américo Castro (Montoya Ramírez, pág. 340)⁴ deben regir en la enseñanza del idioma en la escuela primaria, con el fin de conseguir la formación humanística plena del individuo. Así, “entre los primeros trabajos que ha de hacer el niño figura la narración, la exposición de algo. ¿No habéis observado que en nuestras escuelas e institutos el alumno no habla casi nunca por su cuenta, emitiendo observaciones o juicios propios? Siempre está encajonado por la lección: repite el libro, o repite lo dicho antes por el maestro, rara vez dirá: <<esto se me ocurre>>. A muchos profesionales les parece una licenciosa costumbre que el alumno tenga opiniones personales...”.

A estas observaciones debe añadirse el escaso conocimiento que los alumnos actuales poseen de los contenidos de las obras lexicográficas y menos aun del uso que deberían hacer de ellos: la pobreza expresiva, causada por la falta de vocabulario, es evidente. Por ello, aunque este trabajo no vaya dirigido a un público infantil ni juvenil, hemos querido centrar nuestra atención en esos cuatro términos mediante la utilización de algunos de los diccionarios más significativos y necesarios para conocer la procedencia (etimología) y la variación semántica que han podido sufrir desde su aparición hasta hoy.

4. La información de los diccionarios

Estudio diacrónico del significado de los cuatro términos objeto de nuestro trabajo: *Educar*, *Enseñar*, *Instruir* y *Preparar*.

4.1. *Educar*

Joan Corominas y José A. Pascual, en el *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*, indican que proviene del latín *edūcare* (emparentado con *dūcĕre* ‘conducir’ y *edūcĕre* ‘criar’). La primera documentación del término se remonta a 1623; sin embargo, su derivado *educación* está atestiguado en 1607⁵, antes, incluso, que la forma en infinitivo, posiblemente por “el carácter más material y limitado de su sinónimo *crianza*”.

⁴M^a Isabel Montoya Ramírez, Las ideas de Américo Castro y la enseñanza actual de la Lengua Española como lengua materna, en García Wiedemann, Emilio J., Moya Corral, Juan A. y Montoya Ramírez, M^a Isabel (eds.), *La Lengua Española en el Aula. Actas de las IIIas. Jornadas sobre la Enseñanza de la Lengua Española*. Granada, Centro de Formación Continua de la Universidad de Granada, págs. 339-346 (1998).

⁵César Oudin, *Tesoro de las dos lenguas francesa y española*.

Cipriano Valera, en su traducción de la Biblia de fines del siglo XVI, seguía empleando todavía el término *criar*. Lope de Vega, en *La Dorotea* (1632), lo considera un neologismo; sin embargo, el infinitivo *educar* ya aparece recogido por Alonso de Palencia en su *Universal vocabulario en latín y en romance* (1490) y se define como “criar, instruir, escoger y mantener”. Resulta curioso que Sebastián de Covarrubias (*Tesoro de la lengua castellana o española*, 1611) no recoja esta palabra.

Por su parte, en el *Diccionario de Autoridades* se define como ‘La crianza, enseñanza y doctrina con que se educan los niños en sus primeros años. Es tomado del latino *educatio*’.

Por lo que se refiere a la definición del término en los más importantes diccionarios académicos posteriores, la evolución es la siguiente:

- 1817: ‘Criar, enseñar, doctrinar’.
- 1884: Aparecen cinco acepciones; a saber: 1. ‘Dirigir, encaminar, doctrinar’; 2. ‘Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc.’; 3. ‘Desarrollar las fuerzas físicas por medio del ejercicio, haciéndolas más aptas para su fin’; 4. ‘Perfeccionar, afinar los sentidos’; 5. “Enseñar los buenos usos de urbanidad y cortesía’.
- Las definiciones de estas cinco acepciones del término *educar* se mantienen a los textos académicos de 1925, 1992 y 2001, así como en la última, la vigésimo tercera, de 2014.

Por último, el *Diccionario del español actual*⁶ recoge cuatro acepciones de la palabra:

1. Formar intelectual y moralmente [a una persona] para convivir en sociedad. 2. Enseñar buenos modales [a alguien]. 3. Acostumbrar [a una persona o animal o a un órgano] a actuar de una manera determinada. 4. “Desarrollar o perfeccionar [una facultad o capacidad].

4.2. Enseñar

En su *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*, Joan Corominas y José A. Pascual señalan que se trata de un derivado de *seña* (del latín *signa* ‘señal, marca’). Sobre dicha palabra latina se formó *insignare* ‘marcar, designar’. El término está documentado en el *Cantar de Mio Cid*, en los *Milagros de Nuestra Señora* de Gonzalo de Berceo, en los textos alfonsíes y en otros muchos textos de la literatura medieval. Además, se trata de una palabra que existe en todas las lenguas romances.

En el *Tesoro de la lengua castellana o española*, Covarrubias define enseñar como

‘doctrinar, quasi enseñar, vel insinuare; porque el que enseña mete en el seno (conviene a saber en el corazón) la doctrina y el que la oye la guarda allí en su memoria`.

⁶Manuel Seco, Olimpia Andrés y Gabino Morales, *Diccionario del español actual*, Madrid, Aguilar, 1999.

En cuanto al *Diccionario de Autoridades*, el término se recoge de la siguiente manera: ‘Instruir, doctrinar, amaestrar, dar reglas y preceptos para la inteligencia de las cosas’. Se indica que el origen del término está en la palabra latina *insinuare*.

Los diccionarios posteriores de la Real Academia Española recogen la definición del término *enseñar* con el significado de ‘instruir’ como a continuación se relaciona:

- 1817: ‘Instruir, doctrinar, amaestrar, dar reglas para la inteligencia de las cosas’.
- 1884: ‘Instruir, doctrinar’.
- 1925: ‘Instruir, doctrinar, amaestrar con reglas o preceptos’.
- Estas definiciones se repiten en las ediciones de 1992, 2001 y 2014.

El *Diccionario del español actual*, en relación al significado al que nos estamos refiriendo en este trabajo, distingue el uso del verbo *enseñar* como transitivo o como intransitivo. En el primer caso, recoge las siguientes acepciones: 1. ‘Hacer saber o hacer ver [algo abstracto a alguien]’. 2. ‘Hacer que [una persona] aprenda [una cosa]’. Para el uso intransitivo, el significado recogido es ‘Ejercer la enseñanza’.

4.3. Instruir

Joan Corominas y José A. Pascual indican que proviene del latín *instruere*, que, entre otros significados, tenía ‘enseñar, informar’. Indican que el término está registrado ya en el *Libro de buen amor* de Juan Ruiz.

La palabra *instrucción* está atestiguada en 1490 por Alonso Fernández de Palencia, *Universal vocabulario en latín y romance*: ‘La que hace que lo fabricado o compuesto se lleve, lo qual se haze por qu[i]e[n] lo [ad]ministra’.

Sebastián de Covarrubias, en su *Tesoro de la lengua castellana o española*, recoge *instruir*: ‘Advertir, enseñar, dar orden en lo que uno deva hazer o saber’. Asimismo, se define *instrucción* como ‘La orden que se da a uno para hazer alguna cosa, por la qual se deve regir sin exceder della en quanto le fuere posible’.

Por su parte, en el *Diccionario de Autoridades* se define como ‘Enseñar, advertir’. En la recopilación de las leyes de Indias, se lee: ‘Enviar a dichas islas y tierra firme preladados, y religiosos, clérigos y otras personas doctas y temerosas de Dios para instruir a los vecinos y moradores de ellas a la fe católica’.

La Real Academia Española, en los diccionarios académicos que venimos utilizando y en relación con las acepciones que estamos investigando en este trabajo, define, tal y como se relaciona a continuación, el término *instruir*:

- 1817: 1. ‘Enseñar, doctrinar’. 2. ‘Dar a conocer a uno el estado de alguna cosa o informarle de ella’.
- 1884: Mantiene la acepción primera del texto de 1817, pero introduce como número 2 la siguiente acepción: ‘Comunicar sistemáticamente ideas, conocimientos o doctrinas’. La anterior acepción segunda se convierte ahora en la acepción tercera.

- 1925: No modifica las acepciones primera y segunda de la edición de 1884, pero sí la tercera: ‘Dar a conocer a uno el estado de alguna cosa, informarle de ella o comunicarle avisos o reglas de conducta’.
- Las ediciones de 1992, 2001 y 2014 mantienen las acepciones contempladas en la edición de 1925.

Finalmente, el *Diccionario del español actual* recoge, para el uso de *instruir* aquí estudiado, las siguientes acepciones: 1. ‘Dar [a alguien] conocimientos [de algo]’. 2. ‘Adquirir conocimientos [de algo]’.

4.4. Preparar

Joan Corominas y José A. Pascual indican que procede del latín *praeparāre* ‘preparar, prevenir, disponer’.

Por su parte, en el *Tesoro de la lengua castellana o española*, Sebastián de Covarrubias también informa de que *preparar* significa ‘Lo mesmo que aparejar o prevenir’ y que procede de *praeparāre*. Si nos detenemos en el significado de *aparejar* y *prevenir*, observaremos que, respectivamente, son ‘Apercebir alguna cosa para que esté a punto y a mano’ y ‘Anticiparse’. Por último, también merece la pena conocer el significado de *apercibir*: “Prevenir”.

En el *Diccionario de Autoridades* el término *preparar* es definido como ‘Prevenir, disponer y aparejar una cosa para que sirva a algún efecto’.

El *Diccionario de la lengua española* de la Real Academia Española, en las diferentes ediciones a las que hemos recurrido para este trabajo y en relación con el significado que nos es de interés, define el término *preparar* como se indica a continuación:

- 1817: 1. ‘Prevenir, disponer y aparejar una cosa para que sirva a algún efecto’. 2. ‘Prevenir a algún sujeto, o disponerle para alguna acción que se ha de seguir’.
- Las ediciones académicas de 1984 y de 1925 mantienen las mismas acepciones recogidas en 1817.
- En 1992, el *DRAE* modifica las acepciones primera (‘Prevenir, disponer o hacer una cosa con alguna finalidad’) y segunda (‘Prevenir o disponer a una persona para una acción futura’); además, recoge una acepción quinta que dice así: ‘Enseñar, dar clases a alguien antes de una prueba’.
- Las ediciones de 2001 y 2014 mantienen las definiciones recogidas en la edición de 1992.

Por lo que concierne al *Diccionario del español actual* de Seco, Andrés y Ramos, encontramos las siguientes acepciones de la palabra *preparar*: 1. ‘Poner [algo o a alguien] en las condiciones adecuadas [para algo]’. 2. ‘Poner [algo] en condiciones de ser utilizado o consumido’. 3. ‘Poner [a alguien] en el estado anímico más conveniente [para algo]’.

5. Conclusión

Hay gran similitud de significados en las primeras documentaciones de los términos *educar*, *enseñar* e *instruir*, pues los tres coinciden en su acepción ‘doctrinar’; sin embargo, *preparar* se distancia de aquellos, salvo en las ediciones académicas de 1992 en las que se recoge ‘enseñar’, no como significado principal, sino en la quinta posición. Pero lo más destacable es la sustitución y el cambio semántico que se ha dado en *enseñar* desde *criar* ya que el DRAE da como: 1. ‘Dicho de una cosa o de un ser vivo: Originar, producir algo’; 2. ‘Dicho de una madre o de una nodriza: nutrir y alimentar al niño con la leche de sus pechos, o con biberón’, y 5. ‘Instruir, educar y dirigir’, mientras que el sentido primigenio clásico de ‘Formar intelectual y moralmente [a una persona] para convivir en sociedad’ solo aparece en *educar*.

Referencias bibliográficas

Tomás Calvo, ¿Por qué y cómo educar? Paideía y política en Aristóteles. *Revista de Filosofía*, 30, 2003, págs. 9-21.

M^a Isabel Montoya Ramirez, Las ideas de Américo Castro y la enseñanza actual de la Lengua Española como lengua materna, en García Wiedemann, Emilio J., Moya Corral, Juan A. y

Montoya Ramírez, M^a Isabel (eds.),) *La Lengua Española en el Aula. Actas de las IIIas. Jornadas sobre la Enseñanza de la Lengua Española*. Granada, Centro de Formación Continua de la Universidad de Granada, págs. 339-346 (1998).

César Oudin, *Tesoro de las dos lenguas francesa y española*.

Carlos Rojas Osorio, *Filosofía de la Educación*, Edimat Libros, 2003.

María José Sánchez Rodríguez, *La educación de la mujer española en los textos legislativos*, Granada, Diputación de Granada, 2007

Manuel Seco, Olimpia Andrés y Gabino Morales, *Diccionario del español actual*, Madrid, Aguilar, 1999.

El Aula Permanente de Formación Abierta. Sede de Granada. Mucho más que un centro universitario donde los mayores asisten a clase

Autores: Mario González Iáñez. Rosario Martínez Reyes
Centro/Institución: APFA (Segundo Ciclo)
e-mail de contacto: mario63@correo.ugr.es

Resumen

Aportamos a los estudiantes matriculados una serie de informaciones adicionales al contenido del Programa del APFA, Sede de Granada, consistentes en la enumeración de otras actividades menos conocidas, que se han realizado en los últimos años, a la vez que adjuntamos imágenes demostrativas de las mismas, con el fin de hacerlos conscientes de su pertenencia a un gran centro universitario e incentivarlos a integrarse más en el mismo.

Abstract

We provide our enrolled students some extra information about the contents of the “APFA Programme”, Granada’s Headquarters. These contents are made up of different less known activities which have been developed in recent years. At the same time, we provide you demonstrative images about them with the purpose of being aware of belonging to a great university centre and encouraging students to integrate more in their own.

Objetivo

Realizamos esta ponencia con la intención de INCENTIVAR a los estudiantes del Aula Permanente de Formación Abierta a participar en las distintas actividades de la misma, más allá del mero hecho de asistir, como escuchantes a las clases programadas en cada curso, hasta tal punto que se sientan comprometidos con la labor del centro.

Introducción

Inicialmente recomendamos conocer el Programa Universitario para Estudiantes Mayores de la sede de Granada, curso académico 2018/2019, que citaremos en reiteradas ocasiones, así como a los Programas académicos de los años precedentes.

Consultando dicho Programa nos encontramos que en el punto **1. Presentación**, segundo párrafo se dice lo siguiente: *“Nuestro programa universitario es un programa abierto a toda persona mayor de cincuenta años que tenga curiosidad, ganas de aprender y el afán de seguir creciendo intelectual y personalmente. Sin necesidad de pruebas de acceso, sin límite de permanencia, cualquiera que sea su bagaje académico y profesional previo, y con un programa de becas para que el aspecto económico no suponga un escollo para acceder a él”*.

En él destacamos:

- Que tenga curiosidad.
- Ganas de aprender.
- Seguir creciendo intelectual y personalmente.

La curiosidad nos llevó a entender la vida como José Saramago, que en una de sus máximas dice “*La vejez empieza cuando se pierde la curiosidad*”. Nosotros decidimos hacer más de nueve años no hacernos viejos. Decidimos hacernos mayores y por tanto matricularnos en el APFA.

Las ganas de aprender nos llevó a seguir matriculándonos durante nueve años y conocer, asistiendo a clase, todas las asignaturas.

Y a seguir creciendo nos condujo a participar, cada año, en todos aquellos eventos relacionados con el APFA.

En el apartado **3.2 Cuadro de asignaturas y responsables**, se especifican las 27 asignaturas del Primer ciclo del Programa Específico. En el apartado **4.6 Cuadro de seminarios-talleres y responsables**, se detallan los 12 seminarios/talleres. El apartado **5 Asignaturas Optativas especiales**, contempla 14 asignaturas y talleres optativos especiales.

Como podemos comprobar la oferta es muy amplia, superior a las 50 “asignaturas”, todos ellas dentro de los distintos Programas: Específico, Formación Continuada, Formación Extensiva, Formación Mixta y Formación Integrada, y además considerando que no en todos los cursos escolares se imparten las mismas y cuyos contenidos también pueden variar.

Conociendo solo esto, probablemente el alumno se limitaría, como hemos citado anteriormente, a asistir regularmente a las clases y aprender, y en su caso recibir, el reconocimiento del APFA mediante los diplomas y certificados expedidos a tal efecto.



Figura 1. Diploma expedido por el Rector de la Universidad de Granada por haber superado el primer ciclo del Programa Universitario para Personas Mayores organizado por el Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada. A la derecha, orla de la promoción 2010-2013.

Datos para orientar a los estudiantes e incentivarlos

Exponemos a continuación una serie de datos extraídos esencialmente de la web del APFA.

Como hemos indicado, en el objetivo de este trabajo, deseamos que los estudiantes lleguen a mucho más. Para ello presentamos una serie de informaciones que documentadas con imágenes con las que tratamos de incentivar a los estudiantes a dar otro paso adelante, y que exponemos a continuación.

En el apartado **2.2 Organigrama**, del citado Programa, se establecen tres ámbitos de actuación del APFA: Docencia, Servicio a la sociedad e Investigación.

Estos ámbitos no están diseñados por casualidad. La intención es que los estudiantes puedan participar en todos y cada uno de ellos.

El ámbito “**Docencia**” es el primero en el que el alumno participa. Es el comienzo del contacto con el APFA pues va a asistir a las clases.

Pero si tenemos más inquietudes, en este ámbito Docencia, existen diversas posibilidades consistentes en realizar otros cursos y actividades varias.

Con la intención de incentivaros, exponemos algunos ejemplos de estas actividades ya realizadas en años anteriores, habiendo participado en:

- Actividades de campo complementarias de varias asignaturas, tales como **O011** Potencialidades Turísticas de la Provincia de Granada, **O09** El hombre y su medio ambiente. Ecología humana, **O08** Arquitectura y urbanismo en la Hispania romana, etc.
- Cursos paralelos no contemplados en el programa inicial. Tal como el titulado “*Financiación para actividades culturales y de formación destinado a estudiantes del APFA*”.



Figura 2. Modelo de certificado de asistencia a cursos paralelos no contemplados en el curso inicialmente.

- Proyectos de otras facultades tal como el titulado “*Proyecto de Innovación Docente Buenas prácticas docentes e innovación en el marco de la Educación Intergeneracional: diseño de un plan de formación y colaboración entre el APFA y los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UGR*” durante los cursos académicos 2013-2014 y 2014-2015.

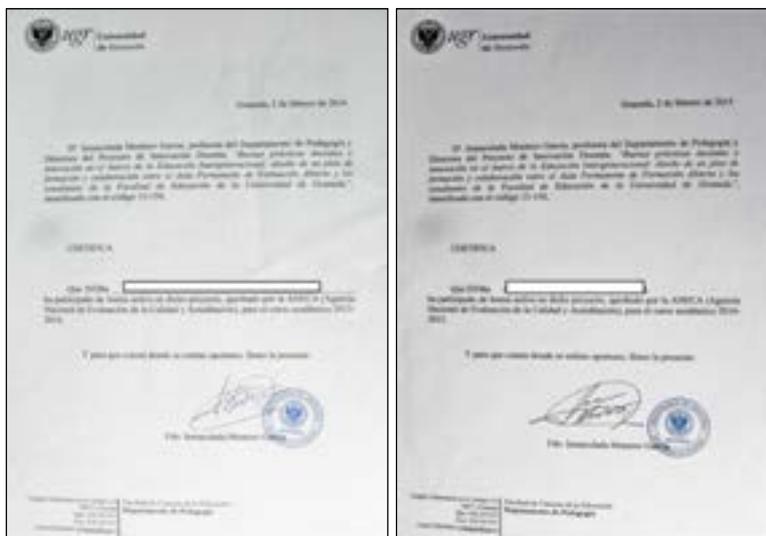


Figura 3. Modelos de Certificados de participación en proyectos de innovación y buenas prácticas docentes.

- Programas de intercambio con otras universidades. Tal como el encuentro “Programa de Intercâmbio de Seniores” entre la Facultad de Letras da Universidade do Porto y el APFA de la UGR, celebrado del 8 al 10 de abril de 2015 en Oporto.



Figura 4. Modelo de certificado de participación en programas de intercambio con otras universidades.

- Los “Encuentros Nacionales de Programas Universitarios de Mayores” presentando trabajos o formando parte del comité organizador.



Figura 5. Modelos de certificado de participación en Encuentros Nacionales de Programas Universitarios de Mayores.

- Los Encuentros de Sedes, que se celebran anualmente.



Figura 6. Imagen del XIX Encuentro de Sedes del APFA.

El ámbito “**Servicio a la sociedad**” ofrece al alumno la posibilidad de comprometerse con el ideario del APFA como se afirma en el tercer párrafo del punto **1. Presentación** “*Este programa no sólo ofrece un enriquecimiento a nivel formativo, sin duda esencial en un programa universitario, sino que también procura la mejora del bienestar personal y de las relaciones sociales de nuestros estudiantes, auténticos expertos en poner Vida, con mayúsculas, a los años*”.

Pues bien, esta faceta se puede desarrollar, asociándose a cualquiera o ambas de las dos asociaciones existentes actualmente: ALUMA Y UNIGRAMA, y por tanto colaborar en las actividades que ambas asociaciones programan, relativas al asociacionismo, de las cuales exponemos algunos ejemplos de cursos anteriores:

- Asistiendo a las “I Jornadas de Formación de Asociacionismo de la UGR. Cuestiones claves para la actividad de las asociaciones”, celebradas los días 21 y 22 de mayo de 2014.



Figura 7. Modelo de certificado de asistencia a las Jornadas de Formación en Asociacionismo de la Universidad de Granada

- Colaborando con labores humanitarias en actos tales como las realizadas, en este caso, por la asociación ALUMA, en los “Conciertos solidarios a favor del Banco de Alimentos” que se realizan anualmente.



Figura 8. Imagen del cartel publicitario del Concierto solidario a favor del Banco de Alimentos.

- Participando en encuentros universitarios, tal es el caso de Presentar el Póster “Características de los miembros de la Asociación de Estudiantes Mayores de la UGR (UNIGRAMA). Objetivos, logros y metas”, en el “XIV Encuentro de Programas Universitarios de Mayores” celebrado en Granada del 27 al 29 de mayo de 2015.

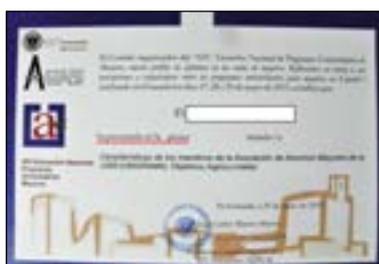


Figura 9. Modelo de certificado de presentación de poster o ponencia oral en Encuentros Nacionales de Programas Universitarios de Mayores.

- Impartiendo, como miembros, en este caso, de la asociación UNIGRAMA, sesiones informativas, autorizadas por el APFA, en los diversos Centros de Participación Activa de la Junta de Andalucía, en los meses de mayo y junio de 2014.



Figura 10. Imagen dando difusión del Programa del APFA en Centros de mayores de la Junta de Andalucía.

- Difundiendo la labor del APFA en las Jornadas de Recepción de Estudiantes organizadas por la UGR desde el año 2014.



Figura 11. Imágenes difundiendo el Programa del APFA en las Jornadas de Recepción de Estudiantes organizadas por la UGR.

En el ámbito “**Investigación**” las posibilidades para los estudiantes han sido variadas en diversos cursos escolares anteriores y continúan actualmente, lo que documentamos a continuación.



Figura 12. Imagen de la presentación “La investigación y los alumnos del APFA de la Universidad de Granada”.

- Participando en el “III Congreso PIIISA 2012/13”, celebrado en el Aula Magna de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Granada (España). En él destacamos la ponencia defendida por **D. Emilio García Prieto**, alumno del Programa Integrado e **Investigador Mayor** del APFA en este Proyecto.



Figura 13. Imagen del poster presentado en el “III Congreso PIIISA 2012/13”, celebrado en el Aula Magna de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Granada (España).

- Participando como profesor/investigador del trabajo “Las características sociodemográficas de estudiantes mayores que cursan estudios superiores en la UGR en 2015” dentro de Proyecto PIIISA 2015.



Figura 16. Modelo de certificado de participación en el proyecto de investigación del proyecto PIIISA 2015.

- Participando en el “XIV Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores 2015”,

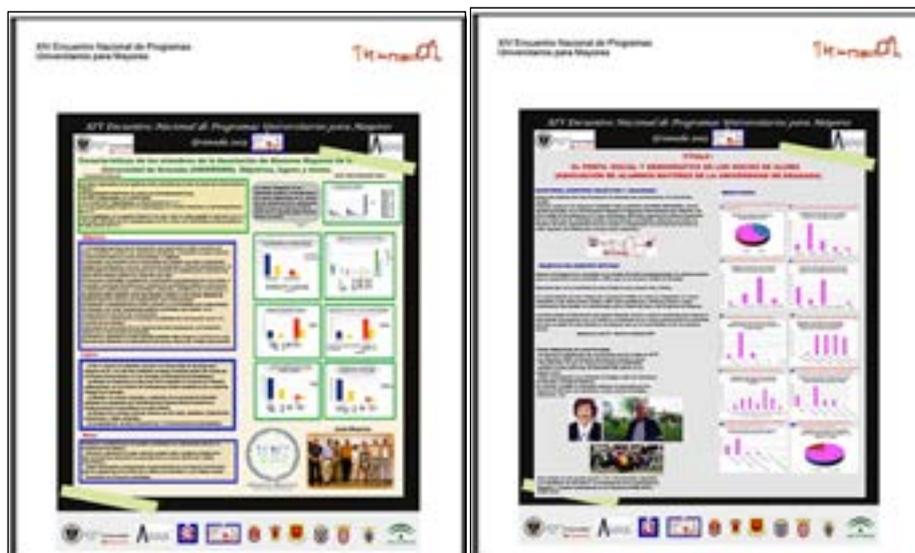


Figura 17. Imagen de posters presentados en el “XIV Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores 2015”.

Finalmente el APFA, desde hace dos cursos, ofrece algo más. En el apartado **5.3 Programa “Vida sana”** da la posibilidad de integrarse en El Secretariado de Campus Saludable, a través del Centro de Actividades Deportivas (CAD), con lo cual tenemos la posibilidad de dar un paso

adelante en la mejora de nuestra vida, lo que significa darnos de alta en el envejecimiento activo, cuya mejor definición es la adoptada por la Organización Mundial de la Salud (OMS), que define el Envejecimiento Activo como “*el proceso por el que se optimizan las oportunidades de bienestar físico, social y mental durante toda la vida, con el objetivo de ampliar la esperanza de vida saludable, la productividad y la calidad de vida en la vejez*”. Esta definición no sólo contempla el envejecimiento desde la atención sanitaria, sino que incorpora todos los factores de las áreas social, económica y cultural que afectan al envejecimiento de las personas.

Conclusión

Hemos presentado una pequeña muestra de las actividades que el APFA ha realizado, esencialmente a partir del curso 2013/2014 y hasta la actualidad, y en las que hemos sido miembros activos de forma directa. Todo ello con el fin de incentivar a los estudiantes a participar formando parte del Proyecto de este gran centro universitario. La oferta es muy amplia y los proyectos numerosos. Los resultados de la acción del APFA, la labor de investigación y las publicaciones de la misma son evidentes y están reflejados en su página web, y que entre otros méritos tiene, en la Sede de Granada, poseer el Certificado de Calidad según la norma ISO 9001:2000, la concesión de la Bandera de Andalucía para todos sus centros o el reciente reconocimiento a su labor con la Granada de Plata del Excmo. Ayuntamiento de Granada.



Figura 18. Imagen de la entrega de la Bandera de Andalucía al Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada, febrero 2016.



Figura 19. Imagen de la Granada de Plata otorgada al Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada, enero 2019.

Para nosotros es muy gratificante y enriquecedor continuar en la actualidad asistiendo a las actividades ofertadas, lo que nos ha creado un compromiso real de colaboración con el Aula Permanente de Formación Abierta.

Referencias bibliográficas

[Programa Granada 2018/2019](#)

[Memoria Académica 2013/2014](#)

[Memoria Académica 2014/2015](#)

[Aula Permanente de Formación Abierta](#)

[Libro de Actas AEPUM 2015](#)

[Centro de Actividades Deportivas \(CAD\)](#)

Documentos y archivos fotográficos personales.

¿Cómo empezó todo, D. Miguel?

Autor: Miguel Guirao Piñeyro¹

Centro/Institución: Departamento de Anatomía y Embriología Humanas y
Coordinador de la asignatura: *Viaje al Cuerpo Humano*, APFA.

Facultad de Medicina, Universidad de Granada.

e-mail de contacto: guiraop@ugr.es

Resumen

En este artículo y de forma resumida, narramos cómo fueron aquellos primeros años de gestación y puesta en marcha del Aula Permanente. Y lo hacemos a través de la documentación contenida en el archivo personal del Prof. Guirao Pérez, su fundador y primer director. De esta manera, queremos que sea el propio D. Miguel quien nos vaya relatando, a través de sus escritos, la secuencia de los acontecimientos que forjaron el Aula en sus inicios, entre los años 1994 y 1999.

Abstract

In this article and in summary form, we narrate how were those first years of gestation and implementation of the Aula Permanente. And we do so through the documentation contained in the personal archive of Prof. Guirao Pérez, its founder and first director. In this way, we want D. Miguel himself to tell us, through his writing, the sequence of events that forged the Aula in its beginnings, between 1994 and 1999.

Primeros pasos

Cuando se conmemoran los primeros 25 años del Aula Permanente de Formación Abierta de nuestra universidad, pienso que lo interesante que sería que el propio Prof. Miguel Guirao Pérez, su impulsor y primer director, nos contara sus primeros pasos. Desgraciadamente, esto ya no puede ser, pues nos dejó el 24 de abril de 2010, pero su familia guarda con celo su archivo personal, y de sus páginas podemos entresacar las noticias de aquellos años. Así que, con su ayuda, me propongo pedirle que nos responda a esta pregunta: **¿Cómo empezó todo D. Miguel?** Seguramente, su respuesta sería larga, extensa y llena de anécdotas, pero, con su permiso y asumiendo el riesgo de no estar a su altura, lo haré yo, su hijo y discípulo.

Nos situamos en el primer cuatrienio (1992-96) del rectorado granadino del Prof. Lorenzo Morillas, quien había nombrado como vicerrectora de Estudiantes a una jovencísima Pilar Aranda, nuestra actual rectora, a quien los asuntos de los estudiantes no le eran ajenos. Además de ser profesora, había estado tres años siendo la directora del Secretariado de la Agencia



¹ Agradecemos a María del Mar Guirao Morales su trabajo en el tratamiento del material fotográfico inserto en este artículo, y en tantos otros. Sí, María del Mar es nieta de D. Miguel.

Estudiantil. Fue ella, desde este equipo rectoral, la que activó el proyecto de abrir la universidad a todas las personas mayores que, en muchos casos, nunca tuvieron la oportunidad de estar en ella.



El archivo se compone de más de 250 álbumes. Recuerdo como todas las Navidades se encerraba en su despacho, vaciaba los cajones donde había ido depositando a lo largo del año todos los documentos, papeles, recortes de prensa, fotos, etc. y los empezaba a clasificar para ir pegándolos en las páginas del nuevo álbum; después vendrían los comentarios de toda clase. Y lo hacía con la ayuda de varios tubos grandes de pegamento Imedio. ¡Ay, aquellos pegotones por todos sitios! Durante esos días, nadie entraba a limpiar, el suelo se empezaba a cubrir de recortes y, al final, todo era un caos consentido. Y recuerdo aquellas tardes de finales de año, en la camilla, con una rica merienda y la familia viendo el nuevo álbum y comentándolo. Recuerdos imborrables.

Por la fecha, rápidamente descubrí el álbum 101 en cuyo lomo ponía: AULA, III 1995. ¡Eureka! “Aquí está todo lo que necesito para escribir esta historia”, pensé, y cuál fue mi sorpresa cuando descubrí sus páginas vacías. ¿Y por qué lo estaban? Cercano al 101, observé que había otros cuatro álbumes iguales entre sí, y vi que en sus lomos había anotado con un pincel pequeño y pintura blanca: Aula Permanente I, II, III, IV. Para él, utilizar los pinceles era algo muy habitual: era un gran pintor de acuarelas, aunque siempre le habían hecho famoso sus dibujos anatómicos con las tizas de colores y hasta negras para dar relieve.

Yo creo que rápidamente intuyó la magnitud de la empresa que iniciaba y debió de pensar que no serían suficientes aquellas páginas, por lo que confeccionó esos álbumes especiales. Su encuadernación la había realizado él mismo; durante un tiempo había estado aprendiendo en el Taller de Encuadernación Urquiza, junto a la antigua Facultad de Medicina de Granada. Son centenares de páginas llenas de documentación, anotaciones, fotos, etc. que recogen de una manera más o menos cronológica todo lo referente a este periodo. Resumirlo en estas páginas es imposible, pero haré lo que pueda e intentaré entresacar lo más relevante.

Y como ya se ha dicho muchas veces, todo empezó con una llamada de la vicerrectora Aranda a su despacho. Aquella mañana no estaba, raro en él que se pasó casi toda su vida en su despacho. Casualmente yo respondí la llamada —nuestros despachos eran vecinos— y algo me adelantó, pero llamó más tarde y lo encontró. Hablaron poco y se citaron en el rectorado. Por mucho que fuera un profesor emérito de reconocidísimo prestigio y de avanzada edad, fue él quien se desplazó: seguro que pensó que la autoridad académica es la autoridad, pues era muy respetuoso.

Para D. Miguel, aquel inicio de 1995 había sido muy especial. En las reuniones familiares de la reciente Navidad nacía la Asociación de Amigos de los Niños del Tercer Mundo, lo que más tarde sería la ONG Agua de Coco. Toda la familia se dispuso a ayudar a nuestro hermano pequeño, José Luis, el Chico, que estaba trabajando como Veterinario sin Fronteras en Camboya, al otro lado del mundo. Ante la realidad infantil que se encontró además de su trabajo

profesional, nos lanzó un SOS para poder atenderla, y fue tal la respuesta de familia y amigos, hasta de la Asociación de Viudas que presidía nuestra queridísima tía Encarna, recientemente fallecida, que tuvimos que crear una asociación que vehiculizara de una manera reglada todas las ayudas. Por tanto, podemos decir con orgullo que junto con el Aula nacía Agua de Coco, pues son coetáneas. Para nosotros son de la familia.

Por otro lado, en enero de 1995, asistimos como anatómicos él y yo con el Dr. Juan Tercedor a analizar los restos óseos de San Juan de Dios. Nos enviaba el arzobispo Méndez, nuestro querido José que, prácticamente, era de la familia, y de nuestro Vélez Rubio (Almería). Fue una experiencia muy interesante, descubrimos datos curiosos, y nuestro informe detallado fue depositado en la misma urna que contiene dichos restos, en su basílica. Desde Roma nos felicitaron por este informe.

Pues bien, como se suele decir, D. Miguel tenía las pilas cargadas para poner en marcha esta aventura o de cualquier otra que se le hubiera propuesto.

Parece que la idea del Aula tuvo unos prolegómenos que, seguramente, Pilar lo describiría mejor al ser protagonista. En Europa se estaban estableciendo los principios necesarios para las actividades con los mayores de otra manera que la meramente asistencial. La sensibilidad hacia ellos crecía de forma exponencial y, desde el comienzo de su rectorado, Morillas y su equipo se habían propuesto poner en marcha “algo” que respondiera a estas exigencias europeas.

El 30 de julio de 1994, la Universidad y el Instituto Andaluz de Servicios Sociales suscribieron un acuerdo del que anotamos su Cláusula 1ª y donde se describe claramente el OBJETO DEL CONVENIO, “la promoción del programa de alojamiento de estudiantes universitarios con personas mayores y discapacitados que requieran compañía o atención a sus necesidades. Además... el desarrollo de programas que favorezcan la promoción de dichos colectivos (Aulas de Tercera Edad, preparación a la jubilación, etc.)”. Aquí empieza a hablarse de Aulas, pero como anota en el álbum D. Miguel, era con carácter universitario.

Para su puesta en marcha se piensa en él, en aquel momento profesor emérito de nuestra universidad y perteneciente a aquella primera hornada de eméritos a la que se les adelantó injustamente la edad de jubilación y a quienes se les intentó compensar con este nombramiento para intentar paliar tan desdichada disposición. ¡Cómo iba a desperdiciar la universidad española tanta neurona madura en el cenit de su formación! Pronto volverían a retrasar esta edad, pero el mal ya estaba hecho. Llevaba cinco años en ese puesto que sería vitalicio. Gracias a este cargo, ha sido uno de los profesores más longevos en los casi 500 años de nuestra universidad.

En aquella primera entrevista, Pilar le explicó la idea que estaba por construir y, creo, tuvo el acierto —seguramente porque le conocía desde hacía tiempo— de dejarle hacer, de que fuera él quien pusiera las mimbres necesarias para la realidad que luego fue el Aula.

Tras una breve reflexión, decidió aceptar el reto y se puso a trabajar. Lo primero que hizo fue consultar. Según anota al margen en la copia del convenio que poseemos —hay muchas anotaciones personales de todo tipo que iré insertando— “ya se habían iniciado experiencias similares en Alcalá de Henares y Salamanca y les solicité información”.

También preguntó a la Junta de Andalucía, al Ayuntamiento y a la Diputación cómo funcionaban sus servicios sociales con las personas mayores. Y viendo el organigrama de todas las ofertas establecidas, escribe: “Los mayores no se entendían sino desde el punto de vista asistencial, solo se consideraban sus problemas nunca sus posibilidades, desde luego todas estas ofertas son magníficas... pero ¡nada cultural!”. Y por aquí pensó que habría que moverse.

A los pocos días, el 16 de febrero, presentó un primer documento de trabajo: “Informe y documento de trabajo que presenta el Profesor Emérito Miguel Guirao Pérez sobre Universidades de la tercera edad”. Son varias páginas mecanografiadas donde expone las ideas preliminares que, a su entender, debían configurar este programa. Daré algunas pinceladas.

Con respecto a la filosofía que se iba a seguir, “estos cursos tienen su razón de ser en la filosofía de la solidaridad. La universidad amplía así su cobertura social hacia un sector de la población cada vez más representativo al tiempo que más necesitado de atención. La sociedad no está estructurada pensando en los mayores y tiene muchas carencias”. Como comentario al margen, apunta: “Costó que se llamara Universidad para Mayores en lugar de tercera edad porque no podía ser una cosa para viejos”.

Con respecto al profesorado, dice que debe estar “motivado hacia la solidaridad...” Y apostilla: “Si la Universidad es para mayores de 65 años y los profesores también están por encima de esa edad, haríamos una universidad de ancianos que ni enriquece, ni rejuvenece, ni nada”.



Y con respecto a los alumnos, planteaba que debían ser “mayores de 55 años sin necesidad de acreditar ninguna formación anterior aunque, seguramente, vendrán personas cultas y cultivadas. Y los alumnos del Aula estarán acreditados como alumnos universitarios de pleno derecho, a los que, previa identificación, se les abrirán todas las instalaciones y servicios propios de la institución”. Hace al margen otro par de comentarios. Dice que “le costó mucho defender el tema de la edad por la resistencia del IASS en reuniones difíciles. Este organismo no quería bajar de los 65, que era considerada la tercera edad, y era aquí donde tenía competencias y obligaciones”. D. Miguel mantenía que había “muchas personas necesitadas más jóvenes. Y por otro lado, tampoco se entendió muy bien admitir “gente sin estudios”. Pero

él decía que si se quería ayudar de verdad a los mayores “esos son los mayores”. Al final se impuso su criterio.

Como vemos, desde el principio tenía las ideas claras. Además, pensó que no debía ser una cosa de mayores para mayores, y buscó el parecer de gente joven; el intercambio intergeneracional que tan de moda está en estos momentos, lo ponía en práctica ya en 1994. Aquel documento inicial también lo compartió con Mariano Sánchez Martínez, profesor muy joven que acababa de llegar a Granada. Anota: “Consulté a Mariano porque me lo encontré ya haciendo cosas de solidaridad en la Universidad, y me pareció muy competente...y me contestó”. Lo leyó, y el 22 de febrero le envía varias sugerencias interesantes para incluir. Vuelven las anotaciones: “Aquí empezó una relación personal e institucional, clave”. Y Mariano se incorporó a la subdirección del Aula y a la familia Guirao como uno más, se convirtió en su *alter ego* en el Aula. Le gustaba

decir que si se sumaban sus setenta y tantos años y los veintitantos de Mariano, la media salía cincuenta, una edad madura, la de los alumnos del Aula. Hoy es un reputado profesor de Sociología al cargo de la Cátedra Macrosad de Estudios Intergeneracionales adscrita recientemente a nuestra universidad. Ya vislumbró D. Miguel su extraordinaria valía.

Y todo empezó a rodar. En marzo se firma su nombramiento como director, y en el documento de su nombramiento anota que lo recibió “más tarde”, vaya usted a saber cuándo y por qué, y que se negaba “a recibir ni una peseta, por ningún concepto, y nunca”. Él pensaba que esta era una tarea universitaria que estaba incluida en su quehacer de emérito. Aunque para su mujer, madre de siete hijos y con una casa muy concurrida, la cosa no debió de gustarle mucho... aunque transigió; no era la primera vez, el carácter de D. Miguel era así.



El Aula empezó en la universidad y en su Facultad de Medicina, y ambas tenían sus escudos o anagramas. Y como el Prof. Guirao quiso desde el principio dotar al Aula de todos los elementos del ropaje universitario, encargó su logo. Lo realizó Enrique Bonet, del Vicerrectorado de Estudiantes. Propuso una gran “a” dentro de un marco y con un viejecillo dentro. A este diseño inicial, D. Miguel anota: “El marco debe ser abierto, como el aula, y a la “a” le añadimos unas hojillas verdes, porque pretendemos que sea un rejuvenecer... Y quitamos al “viejecillo”, ya lo somos bastante nosotros”. Y así se configuró el logo actual. Ya nos íbamos pareciendo a las demás instituciones universitarias.

La revista quincenal de la Universidad de Granada, *CAMPUS*, se hizo eco del asunto. En el número de febrero le hacen una extensa entrevista bajo el titular: “La Universidad, abierta a los mayores de 55 años”. En ella dice: “que es una oferta de solidaridad intergeneracional mediante la cual los mayores podrán realizar sus estudios en igualdad de derechos y obligaciones con los universitarios más jóvenes”. Y además añade “que no habrá exámenes”. ¿Se imaginan si se propusieran más estudios universitarios sin exámenes? Si lo hubieran sabido los de Bolonia... Seguro que esto favoreció la respuesta masiva, como veremos más tarde. Curiosamente, en la página de la entrevista, junto a su foto, queda hueco para otra noticia que, cuando menos, estéticamente choca mucho; aparece un recuadro con el titular: “Proyecto social de ayuda al minusválido”. No, que no, que los mayores no son minusválidos, ¡qué duda cabe! Ya estaba en los periódicos, ya estaban sentadas las bases, esto comenzaba a ser imparable.

Como vemos, el ritmo inicial fue frenético en apenas un par de meses, y D. Miguel ya era mayor, pues tenía más de 70 años. Esta no era la primera aventura universitaria a la que se enfrentaba. El Instituto Olóriz, la Real Academia de Medicina con su Galería Médica, el Vicerrectorado de Investigación granadino, la Facultad de Medicina de La Laguna, la Facultad de Odontología con su Museo Dental, la Presidencia de nuestra Diputación y un largo ecétera fueron algunas de ellas. Y en todas, aparecía su temida y sempiterna úlcera de estómago. Así que, esta no iba a ser especial, y en el álbum aparecen sus recetas de Zantac, medicamento utilizado para esta enfermedad.

Curso 1994-95. 1^{er} Curso

Y en abril de 1995 comienzan las clases con varias asignaturas troncales: *Medios de Comunicación y Salud integral*, en la que yo mismo participé; *Estudio de Granada y El universo* para mayo y para finalizar, *Medioambiente y Calidad de Vida* en junio. Inicialmente, la aportación económica para este acuerdo de colaboración fueron cuatro partidas de 500.000 pesetas que dieron la propia Universidad, el Instituto Andaluz de Asuntos Sociales, la Diputación y el Ayuntamiento, aunque estos dos últimos se hicieron un poco los remolones.

Previamente, como todos los estudiantes, habían tenido que matricularse. Y en ese momento se les pidió que rellenaran unos datos para una primera encuesta. Sobre el modelo, anota: “Empezamos a tratar de conocer a los mayores”. En este documento, además de los datos personales (sexo, edad, etc.) se les preguntaba sobre su estado civil, su forma de convivencia, cómo cobraban su pensión y a cuánto ascendía, cuáles habían sido sus estudios previos si los hubo o su profesión y, finalmente, cuál era el motivo que les había llevado a matricularse en el Aula. Y es curioso, hablamos de 1995, y debieron de ser también pioneros en el tan utilizado lenguaje no sexista actual, ya que, con respecto al estado civil, ponía: “casado/a, soltero/a, viudo/a, separado/a y divorciado/a”. Se obtuvieron resultados muy interesantes que le fueron muy útiles para conocer a “sus mayores”. Los primeros matriculados fueron 196 (102 hombres y 94 mujeres) de los que, apenas la cuarta parte tenían estudios universitarios y querían ampliar



conocimientos, y otra cuarta parte apenas habían adquirido estudios primarios. Además, al matricularse obtenían su carnet de estudiante universitario lo que les permitía acceder a los mismos servicios que los más jóvenes, incluidos los comedores universitarios que serían, a la postre, los más utilizados. Junto a los resultados de esta primera encuesta, vuelve a anotar, imaginamos que un poco asustado por la masiva matrícula: “¡¡Casi 200!! ¿Dónde los metemos?”.

Afortunadamente, la Facultad de Medicina acudió en su ayuda y le ofreció el Aula 1. Supongo su cara de satisfacción, ya que anota: “Aula 1, ¡¡La Miguel Guirao!! ¡¡Me gusta!!”. Cómo no le iba a gustar, era la nominada con el nombre de su padre, Miguel Guirao Gea, el primer decano de esa Facultad de Medicina; su padre —mi abuelo— acudía en su ayuda.

Pero pronto aparecieron los primeros problemas. En la entrada de la Facultad había unos escalones que había que salvar, y sus alumnos, que siempre estuvieron entre los 18 y los 24 años, ahora tenían más de 55, y en muchos casos, 80 y hasta 90, por no sumar algún tipo de discapacidad física. Se necesitaban barandas, y colocarlas no fue fácil. Ponerlas significaba modificar la emblemática fachada, que llevaba así más de 50 años. Tuvo que intervenir, además del decanato, el Vicerrectorado de Infraestructuras con su gabinete técnico, con Tomás Carranza a la cabeza. Al final se instalaron, el Aula consiguió esta fachada que había permanecido inalterada desde que fue diseñada en 1928 por los arquitectos madrileños Aurelio Botella y Sebastián Vilata. También se solicitó un paso de peatones cercano en la Avda. de Madrid que se puso gracias a la gestión de José Moratalla, alcalde, antiguo alumno de D. Miguel y amigo. ¡Qué fuerza y empuje tuvo el Aula desde sus comienzos! ¡Cuántas cosas empezaban a cambiar!



Y las clases comenzaron con un acto inaugural en el Aula Magna que tuvo repercusión en la prensa local, con fotos de González Molero para *IDEAL*. En el álbum hay una

donde se ve a D. Miguel gesticulando con los brazos levantados, supongo que explicando algo, y él, con la ironía con que apostillaba algunas fotos, anotó: “Aquí me puse a bailar el *Gaudeamus*”. Hubiera sido el estreno mundial de este baile... Este curso apenas duró tres meses pero fueron suficientes para empezar a rodar.

Por estas mismas fechas también nacía en Granada el Parque de las Ciencias, con la participación de nuestra universidad entre otras instituciones. Lo traigo a colación porque, andando el tiempo, también se incorporó a la docencia del Aula de una manera destacada y porque para el Prof. Guirao fue una de sus últimas realizaciones. Él clasificó y montó toda la Galería de Patrimonio del Pabellón Viaje al Cuerpo Humano. El Parque se convirtió en un gran aliado del Aula. Y si hablamos del éxito del Aula, qué decir del Parque.



Pronto llegaría la clausura del curso, el 22 de junio. Se entregaron los primeros diplomas acreditativos y el rector Morillas anunció un nuevo impulso. Se aumentarían las plazas y las asignaturas y, debido a la gran demanda, se bajaba la edad de ingreso a los 50 años. Era evidente la fuerza con la que había nacido esta nueva institución universitaria. Hay una foto en el periódico en donde se ve a Pilar, la vicerrectora, con una cara de satisfacción que lo dice todo. La buena sintonía entre Pilar y D. Miguel también fue clave, y hay que decirlo y resaltarlo.



Para estos primeros diplomas, no hubo exámenes —ya estaba anunciado— pero se les solicitaron trabajos y sugerencias, y cada uno hizo lo que sabía. Algunos, hasta nos sorprendieron con coplillas, COPLAS DEL CURSO. Reproducimos la primera y la última:

*Ay qué bueno es D. Miguel -el
 Que organizó los cursillos -illos
 Y aunque ya somos mayores -ores
 Nos hizo sentir chiquillos -illos.
 DON MIGUEL, DON MIGUEL
 QUE BUENO HA SIDO ESTE CURSO
 DON MIGUEL, DON MIGUEL
 NOS HEMOS SENTIDO A GUSTO*

*Ya nos vamos a callar -ar
 No queremos ser pesados -ados
 Que vivan los profesores -ores
 Que tanto han trabajado.
 FACULTAD, FACULTAD
 QUE BUENO HA SIDO PISARTE
 FACULTAD, FACULTAD
 YA NO QUEREMOS DEJARTE*

...

El autor o la autora de estas coplillas dejaba bien claro en el último renglón algo que se fue viendo en los sucesivos años. Todos lo que conseguían entrar no querían marcharse, ni con diploma, y eso condicionó actuaciones posteriores.

Como colofón a esa clausura, cuando llegó la noche de ese 22 de junio, D. Miguel le escribió a Pilar, su vicerrectora, pues parece que no se había quedado tranquilo ni satisfecho. En ella le dice lo gratificante que ha sido poner en marcha el Aula. Y añade:

¡Debí decirlo públicamente ayer! Era mi intención “echarte piropos”, pero mi irresponsable costumbre de “salir a contar cosas” y no a decir lo que debo hizo que olvidara lo principal, y eso es que el éxito de que una cosa tan compleja como improvisada saliera tan bien se debió a un sabio criterio tan viejo como inusual: confiar en una persona y dejar hacer.

Jamás en mi larga vida universitaria me he sentido tan “como pez en el agua”, tan arropado al solucionar cosas como venían, aplicando criterios de generosidad, tratando de no defraudar a quien

con tanta ilusión conquista al final de su vida lo que no pudo lograr a lo largo de ella, generalmente sin culpa. Tú mejor que nadie debes saber, y si no quiero que te enteres, que el éxito ha sido posible gracias a la disposición y sensibilidad de una Vicerrectora joven y animosa, competente y dispuesta, valiente, conocedora sin duda de cuál es su misión, que no es estar siempre pensando en lo que la normativa universitaria prohíbe, sino en los resquicios que deja entreabiertos para que puedan ser empleados cuando la generosidad, la solidaridad, el buen criterio y el prestigio de la universidad lo aconsejen.

Debí decir ayer, insisto, que sin una “jefa” responsable como tú, no hubiera sido posible, de ninguna manera, improvisar como hemos hecho ni lograr el éxito que hemos obtenido...

A la vista de lo que leemos me atrevo a pensar que a D. Miguel no le hubiera extrañado ver a su “jefa” conseguir las altas cimas universitarias que ha conseguido. Jefe, como yo llamaba a mi padre, aprovecho estas líneas para decirte que Pilar es hoy nuestra rectora, aunque estoy seguro de que los sabes y no te habrás sorprendido.

Curso 1995-96. 2º Curso

Y rápidamente comienza a preparar el nuevo curso con unos borradores preliminares. Se inaugura con la consabida procesión de doctores por las calles de Granada, desde la Colegiata Universitaria de los Santos Justo y Pastor hasta la sede del rectorado en el Hospital Real, en la que él siempre participaba. Y ya empezaban a desfilan nuestros alumnos mayores. En el álbum correspondiente aparece cómo les explica qué es eso de la toga, la muceta de colores, las puñetas y el birrete. Y utilizando una foto suya poco afortunada a la que le pegó un birrete, escribe: “Un doctor es un señor muy listo. ¿No se le ve en la cara lo listo que es?”.



Bromas aparte, comienzan 400 alumnos. A los 200 iniciales se le añaden los de segundo curso, por lo que ocuparon las Aula 1 y 2, Miguel Guirao [Gea] y Emilio Muñoz. ¡Vaya par de personajes!, ¡vaya ejemplos para estos alumnos universitarios tan singulares! De nuevo la prensa recoge su llegada con titulares tan significativos como “Ni puentes ni vacaciones”.

Llevan voluminosos pertrechos de libretas, bolis y portafolios para las fotocopias. Están en la puerta de la clase media hora antes de que comiencen. No tienen que presentar trabajos pero la gran mayoría los hacen. “Exigen” que no haya puentes ni tampoco vacaciones. Son los alumnos más aplicados de la Universidad con diferencia...

Parece que, como han llegado tan tarde a la universidad, seguramente para algunos con un mínimo de treinta años de retraso, no tienen tiempo que perder: llegan temprano cada tarde y ya

no se quieren ir. En verdad la vida de nuestra Facultad de Medicina se animó extraordinariamente por las tardes, cosa que, creo, le vino muy bien.

En enero de 1996 el Prof. Guirao sigue inventando. Los que lo conocimos, y yo tan de cerca, sabemos que nunca se ceñía al guion preestablecido, que siempre sobrepasaba las expectativas, y por esto, en esta fecha escribe a todos los rectores de las universidades españolas”. En la carta/circular les cuenta que en Granada se ha puesto en marcha el Aula, que sabe de otras experiencias y que cree que sería necesario organizar aquí un primer encuentro de aulas y universidades para mayores, porque “creemos que sería muy conveniente estimular los intercambios entre nosotros para hacer más fáciles y provechosos nuestros proyectos”. Y de nuevo nuestra Aula se convierte en pionera y modelo.

Y sigue dotando al Aula de los atributos propiamente universitarios. Si su facultad estaba cobijada bajo el manto de San Lucas, su aula ¿bajo cuál proteger su Aula? Buscar a las patronas no fue fácil. Reproducimos una nota manuscrita que no tiene desperdicio a este respecto:

También tenemos las Patronas.

Las buscábamos. Había hablado con Pilar, la monja, y con José, el Arzobispo, pidiéndoles que nos aconsejaran.

No venían, y un día hablando en su despacho con M^a José Sánchez, del IASS, buscando no sé qué cosa en su agenda, ésta se abrió por una hoja que se refería al 7 de marzo, día de las Santas Felicitas y Perpetua. Verlas y decidirlo fue a la vez.

Aunque eran jóvenes habían llegado a nosotros “milagrosamente” y, además, significaban algo así como “felicidad perpetua”. Perpetua es igual a permanente, como nuestra Aula se llama, y felicidad la que necesitamos.

Así que ya está.



Dicho y hecho. Y el 9 de marzo, el primer Almuerzo Celebración del Día de las Patronas en el Café Columbia. En las fotos se aprecia el regocijo y la elegancia de todos para la ocasión. Pero ahora le toca el turno a un nuevo asunto. La universidad y las distintas facultades tenían tunas, pero ¿y el Aula podría tenerla? Para buscar la solución tuvo un buen aliado, Miguel Márquez, alumno del Aula y antiguo tuno universitario. Él se ocupó de buscar a sus compañeros de entonces y así nacieron los Antiguos Tunos del Distrito Universitario de Granada, la tuna del Aula. La verdad es que era una tuna con más canas de lo habitual pero, seguramente, con mejor sonido, más consolidado. Y se presentaron el mismo día en el Aula Magna de la antigua Facultad de Medicina. Fue un auténtico espectáculo. El Aula también podía presumir en este aspecto, y ya empezaba a ser mucha presunción, lo

cual considero que no estaba mal. Y en el mismo concierto, D. Miguel fue nombrado Tuno de Honor, aunque todo lo que sabía tocar era una zambomba y si acaso, como atestigua una fotografía del archivo.

Supongo que D. Miguel estaba contento de lo que iba consiguiendo, no sin un gran esfuerzo y seguramente esto le animó a escribir a sus alumnos una carta el mismo 10 de marzo. Les dice entre otras cosas:

Lo que no hace un año aún era una simple experiencia, casi un sondeo de opinión, súbitamente se ha transformado en un compromiso universitario de enorme envergadura.

Nuestra empresa académica, que, acaso, para algunos comenzó siendo un entretenimiento, necesita ya de toda nuestra atención y esfuerzo. Coincidiendo con estas fechas nos llegan las felicitaciones de los profesores del Plan Integrado, por lo ejemplar que está resultando las participaciones de nuestros compañeros (deseando darles las mejores notas, que no están previstas), y me consta que son despedidos con aplausos para sus condiscípulos, en reconocimiento a su compromiso y ejemplo.

Los profesores que os enseñan el Plan Específico quieren volver porque han disfrutado de una experiencia que nunca habían tenido, por muchos que sean sus años de profesorado.

Y nuestra amable y eficaz Vicerrectora nos decía ayer que lo vuestro había sido algo así como lo más gratificante de su gestión.

Estoy convencido de que, para la Universidad de Granada, la creación del Aula ha debido ser el más importante acierto institucional de los últimos tiempos, lo más gratificante y lo que más le ha prestigiado como institución.

Quedan muchas cosas por hacer, el reto es cada vez mayor, pero ya se ve lo que podemos dar de sí cuando hace un año apenas se creía en nosotros y ahora parece que se nos admira...

La verdad es que el esfuerzo por su parte fue mayúsculo. Todos los días estaba a las 5 de la tarde en la puerta de las aulas para solucionar cualquier incidencia si algún profesor fallaba. Y hablamos de una persona de 72 años y de siesta diaria. Pero él era así: podemos decir que se dejaba la piel en cualquier empresa que acometía, como hemos visto, y si era universitaria, más.

Como leemos en la carta, en estos momentos el Aula desarrollaba dos programas, el Específico y el Integrado. La organización de primero resultaba más sencillo; asignaturas diseñadas específicamente para estos alumnos, desarrolladas por profesores voluntariosos y entregados a la causa. Muchos de ellos seguimos siéndolo después de 25 años. Hablamos de sencillez en la organización pero les puedo asegurar que la docencia de estas asignaturas no lo era tanto. El gran reto era conseguir estar a la altura de todos, con los diferentes niveles de conocimientos previos. No podíamos quedarnos cortos y aburrir, pero tampoco podíamos pasarnos y abrumar a los alumnos. Sin embargo, el Integrado tuvo más dificultad y hubo algunas resistencias desde decanatos. Consistía en la participación de los alumnos mayores en las carreras oficialmente establecidas, mezclando a los mayores con los jóvenes. Quiero particularizar en uno que tuve muy próximo. ¿Se imaginan a Paco Sánchez, alumno muy mayor y con escasos estudios, conseguir “su licenciatura de Medicina”? No fue fácil que fuera admitido en determinadas asignaturas de una carrera en la que se entraba con una competitividad muy exigente. Pero ahí estuvo varios años, consiguió terminarla y con “alguna matrícula”, y una de sus preocupaciones era si debía “dejar sus apuntes a sus compañeros de 18 años que se los pedían”. Vaya ejemplo y pundonor, y así con otros muchos alumnos del Integrado.

Y al Aula seguía ampliándose. Ahora les tocaba a los mayores de la provincia. Y se inauguró la sede de Loja. Luego vendrían Guadix y Motril, y en el curso siguiente, Baza. También hubo un

intento en Órgiva como sede de Las Alpujarras, pero apenas duró un par de cursos académicos. Y también se establecieron las de Ceuta y Melilla. Los profesores empezamos a viajar en busca de nuestros mayores, el recibimiento siempre fue entusiasta y su entrega, total. Para acudir a estas sedes hubo que utilizar coche, barco, avión o, incluso, helicóptero. Excepto en Melilla, yo mismo he sido testigo en todas ellas, y en algunas lo fui varias veces, y he utilizado todos los medios de locomoción citados. Para esto, el esfuerzo era mayor, a veces con mal tiempo, pero cuántos profesores nos han pedido a los coordinadores que contáramos con ellos a pesar de todo.

Pero los primeros nubarrones aparecieron y luego vendrían otros. Nuestra querida vicerrectora, la “jefa” de D. Miguel, decidió marcharse, dejar su puesto, con gran sentir del Aula. Era llamada por el Gobierno Andaluz de Manuel Chaves para poner en marcha el II Plan Andaluz de Investigación (PAI) que se había aprobado por acuerdo de 13 de febrero de 1996; ella ocuparía su Secretaría Ejecutiva y el objetivo que iba a desarrollar era de lo más ambicioso. Aunque nos dejaba un poco huérfanos, daba un paso adelante muy importante en su carrera universitaria.



El 1 de junio de 1996 comenzó el segundo cuatrienio del rectorado del Prof. Morillas. A su equipo se incorpora Víctor López Palomo asumiendo el Vicerrectorado de Estudiantes. El Aula cambia de “jefe” y rápidamente, el 13 de junio, D. Miguel le escribe para presentársela y algo más. Son los primeros días de su gestión y a él le gustaba hacer las cosas rápido.

Para empezar, le da la bienvenida como “mi vicerrector” e, inmediatamente, pone su cargo a su disposición. ¡Así tiene que ser! “No sé si el Aula debe seguir siendo dirigida por un profesor emérito, aunque haya trabajado con tanto entusiasmo como esfuerzo, y añade, siéntete absolutamente libre para sustituirme al crear tu propio equipo. El Aula es un proyecto singular que necesita constante dedicación y es necesario que conozcas cuanto antes su situación para hacer previsiones”.

Pronto llegaría la segunda clausura a la que Pilar asistió “de paisano”, aunque fuera la auténtica protagonista. Esa semana, D. Miguel publicó en *IDEAL* un artículo que tituló “Post jucundam senectutem” y que, a los que hemos tarareado muchas veces el *Gaudeamus*, nos llamó la atención. Traigo aquí la primera estrofa del himno universitario con su traducción para ver cómo había mezclado dos renglones en el título del artículo, cómo se había equivocado, ¿o no?

*Gaudeamus igitur,
 iuvenes dum sumus. (bis)
 Post iucundam iuventutem,
 post molestam senectutem,
 nos habebit humus.*

...

*Alegrémonos pues,
 mientras seamos jóvenes.
 Tras la divertida juventud,
 tras la incómoda vejez,
 nos recibirá la tierra.*

...

Pero cuando uno empieza a leerlo: “*¡Se ha hecho el milagro! En la Universidad de Granada se puede llegar como alumno hasta la auténtica ancianidad cronológica, que en su seno no tiene por qué ser molesta, sino resultar gozosa*”, se entiende que para él, tras la experiencia de estos dos años de Aula y viendo como se sienten los mayores, llegue a afirmar a su modo que la *senectutem* es *iucundam* y no *molestam*. Bien pudo el Aula también modificar el *Gaudeamus* universal. ¿Y por qué no? Él lo intentó. Lo que dejaba claro es que en Granada se debería cantar de otra manera.

En otro apartado se dirige a Pilar y cita a una carta que los alumnos le habían escrito en *IDEAL* lamentando su marcha. Dice de ella que es “una mujer singular, una universitaria formidable y una vicerrectora irrepetible”. Y en referencia a la carta: “Ha sido su marcha un suceso que, una vez encajado, lejos de empañar su alegría, les ha hecho profundizar en ella con el agradecimiento”. Y esos mismos alumnos le entregaron un precioso pergamino.



La clausura fue el 21 de junio, en el Aula Magna como siempre, solo que, en este caso, las autoridades fueron del máximo rango. Junto al rector, acudió el consejero de Educación de la Junta de Andalucía, Manuel Pezzi. En la reseña periodística se da cuenta del próximo crecimiento de los alumnos hasta los 700. Y D. Miguel solicita más medios para el Aula, para poder establecer la quinta sede, en Baza, y dotar de reconocimiento

académico a los alumnos que harían el curso siguiente su tercer y último curso.

Ante esta petición, el consejero le ofrece una importante ayuda que se vería plasmada en un convenio de colaboración entre la Consejería y la institución universitaria. Para que el asunto no se olvidara, D. Miguel no deja pasar muchos días, y así, el 26 de junio le escribe agradeciéndole su oferta:

De cualquier forma, sí quiero manifestar mi agradecimiento, no tanto por el convenio –que sería imprudente por mi parte darlo por hecho- sino por la comprometida actitud que mantiene con el Aula y las palabras elogiosas que pronunció; una y otras son indudables estímulos en esta especie de aventura solidaria donde tanto se echan de menos.

A veces las cosas no salen y por esto, este convenio nunca se firmó con gran disgusto de D. Miguel a pesar su empeño personal... Efectivamente, no fue imprudente.

Pero este mismo día, D. Miguel ya está pensando en el próximo curso, 1996-97: era muy previsor y no había tiempo que perder. Por aquel entonces, en el equipo decanal de su Facultad de Medicina, el Prof. Manuel García Morillas ocupaba el cargo de vicedecano, y a él se dirigió para asegurarse las aulas necesarias. Tengamos en cuenta que empezaba el tercer año por lo que se preveían unos 700 alumnos y no se cabría en las aulas 1 y 2. En la facultad existían cuatro aulas grandes, las 5, 6, 7 y 8, y él insiste en solicitar las 5 y 6. Dice textualmente: “Y digo las 5 y 6, y no la 7 y 8, porque para las primeras no hay escaleras, las que serían un riesgo para la

subida y bajada de tanta persona mayor”. La verdad es que estaba en todo, tenía muy claro qué tipo de estudiantes eran. ¿Recuerdan las barandas de la entrada?

Aunque el asunto con la Consejería no llegó a buen puerto, lo que sí se firmó fue un nuevo convenio de colaboración entre la Universidad y el Instituto Andaluz de Asuntos Sociales para seguir apoyando el Aula. En él se incrementan las dotaciones económicas. Tengamos en cuenta, como anota D. Miguel, que el presupuesto para el nuevo curso sería de 7.818.000 pesetas (Programa específico) y 4.211.000 pesetas (Programa provincial). Hay que reconocer que el esfuerzo universitario y del Instituto fue fundamental para el desarrollo de este programa. A la vista de lo anterior, intuyo que el Programa Integrado no costaba dinero. ¿Qué gasto haría un estudiante mayor sentado entre los jóvenes? Si acaso, era a él al que le costaba los dineros; yo presencié varias veces cómo invitaban con frecuencia a sus compañeros jóvenes a la hora del café.

Para llegar a esta clausura, había que haber recorrido todo un curso con multitud de reuniones, gestiones, llamadas, citas, etc. Y todo estaba apuntado en su agenda personal. Quiso guardarla en el álbum correspondiente pegando sus páginas, e impresiona. Anota: “Gracias a Dios que se acaba el curso. Ya no me quedaban fuerzas... ni libreta”.



Aunque supongo que dedicó los últimos esfuerzos de ese curso a preparar el Encuentro Nacional que se había propuesto a principios de año. Y se va de veraneo enviando dos cartas al rector Morillas e informándole de cómo iban las gestiones de este evento en el que la Universidad de Granada y su Aula de Mayores volverían a ser protagonistas y pioneras.

El rector le responde a mediados de agosto donde le agradece la información de sus cartas, y añade:

El Aula de Mayores se ha afianzado como un hito importante de nuestra universidad que ha calado muy bien en la sociedad, por lo que es de justicia que yo le reconozca la magnífica labor que viene Vd. realizando al frente de la misma.

De nuevo le llegan felicitaciones por su gestión, y no sería ni la primera ni la última.

Curso 1996-97. 3^{er} Curso y último de la primera promoción

Al comienzo del nuevo curso, tiene una dedicación especial en la preparación de este Encuentro en el que tiene depositadas grandes esperanzas aunque también le preocupa que está acabando la primera promoción y no sabe qué tipo de título van a recibir los alumnos. En carta dirigida al Prof. Manuel Sáenz Lorite, vicerrector de Extensión Universitaria, le cuenta algunos de los asuntos en relación con estos dos temas. Parece que el Aula se ha incluido en la esfera de la extensión universitaria.

...el Encuentro de Granada se aproxima (21 de noviembre) y creo que para entonces debemos decir algo si queremos que nuestra universidad siga teniendo el protagonismo que en este campo se ha labrado y que pretendemos consolidar precisamente en este encuentro.

Y con respecto al título, añade:

Como bien sabes, lo más importante es tener un título que ofrecer a los mayores que acaban tres años de estudios con plenos derechos universitarios. No está “inventado” y todo el mundo viene a ver qué hacemos o cómo lo hacemos... vamos a estar en el escaparate.

En España hay casi un caos, de modo que cada programa se llama de una manera y se organiza de otra... Creo que hay que racionalizar la experiencia, que crece en progresión geométrica y pronto puede que sea tarde o mucho más difícil.

D. Miguel tenía muy claro lo que debía significar este título de una enseñanza propia de nuestra universidad y casi exclusiva en España. Ya lo había dejado por escrito en la carta “Post iucundam senectutem”. Ahí escribía:

El título oficial, cuando concluya el próximo curso para sus más veteranos alumnos, no será competitivo ni podrá compararse en categorías de poder con los otros universitarios que se otorgan porque se consigue con menos exigencias, pero no será menos gratificante y meritorio, ya que sus presuntos usuarios mayores habrán necesitado al menos cincuenta años de espera para intentar conseguirlo, cincuenta años de renuncia y sacrificio. ¡Han llegado a la Universidad cuando materialmente han podido! Un título justo, ganado a pulso y para muchas satisfacciones y entre ellas —por qué no— para colgarlos los de los abuelos junto a los de sus hijos o nietos en un disfrute y orgullo colectivos.

Casualmente la ONU había designado el día 1 de octubre de ese año como “Día Internacional de las Personas de Edad”. ¿Hasta Nueva York llegó el éxito de nuestra Aula? El Ministro de Trabajo y Asuntos Sociales, Javier Arenas, presidió el acto de celebración del Día de las Personas Mayores junto con otras personalidades. Y entre ellas, el Aula representada por su director. El Prof. Guirao estaba sentado en la mesa presidencial arropando al ministro y haciendo valer la experiencia granadina como modelo a imitar. En la reseña periodística a nuestro alcance destaca sus palabras en las que comenta que “la Universidad de Granada se ha dado cuenta de que tiene una gran labor por desarrollar con aquellas personas que buscan otra oferta de ocio, que quieren sentirse útiles, reincorporarse a la sociedad... y lo quieren hacer a través de la Universidad”. Y según me contaron en su momento, el Instituto de Mayores y Asuntos Sociales (IMSERSO) se planteó que el modelo que había que seguir con las personas mayores era el iniciado en Granada a través de su Aula.



Apenas un mes después, el 23 de noviembre, se inaugura el I Encuentro Nacional sobre Programas Universitarios para Mayores que también lo fue a nivel europeo. Como vemos, los acontecimientos en estos primeros años se sucedían con mucha velocidad: había que sentar muy bien las bases sobre las que cimentar el Aula Permanente y estábamos en el escaparate.

Las expectativas que se plantearon para este encuentro fueron muy altas. Tanto, que se buscó el amparo de Casa Real. D^a María de las Mercedes, condesa de Barcelona y madre del rey Juan Carlos, aceptó este honor, y a punto estuvo de venir, pero una inoportuna operación de cataratas se interpuso. En cualquier caso se recibió su apoyo por escrito.

Este encuentro fue un éxito. Más de doscientas personas, muchas de ellas representantes de una veintena de universidades españolas —otras se adhirieron— debatieron en el Palacio de Congresos sobre cómo unificar las “carreras de mayores” y “qué fórmulas exponer para mantener activos a los exalumnos. Y como anunciaba D. Miguel días antes, vinieron muchas personalidades: “Además de D^a M^a de las Mercedes, la Secretaria General de Asuntos Sociales, los mandamases del IMSERSO, grandes (cariñosamente) de FIAPA, AFOPA, UNATE, UMER, AITUA (¿?) (¡Traducid, traducid!)... ¡todos los importantes, además de nosotros, claro!”.

El vicerrector de Estudiantes, Víctor López Palomo, manifestó que la universidad estaba obligada a abrirse a los mayores y añadió: “La propia universidad se está enriqueciendo con su presencia: tanto los profesores implicados en el programa como los estudiantes que ven cómo se los sienta al lado una persona mayor”. Y era verdad: ese era el sentimiento que empezaba a calar en los ámbitos universitarios granadinos. Además, mediante una investigación pionera, quedaba patente que el Aula de Mayores mejoraba la salud y la autoestima de sus alumnos. Al menos, ese era el contenido de la primera publicación de investigación científica que presentaba el Aula: “Calidad de vida de los alumnos universitarios mayores”.

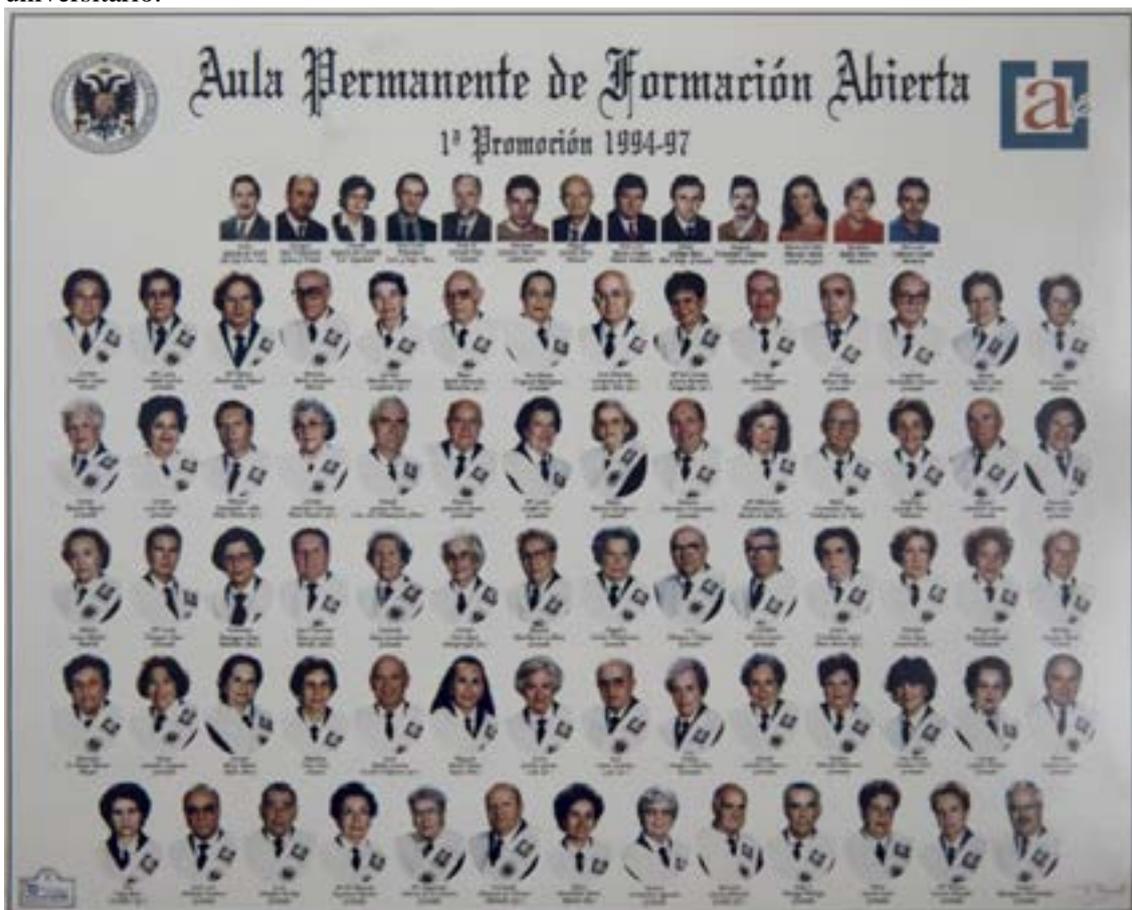
Al final, como corresponde, le envía una carta a la ministra de Educación, Esperanza Aguirre. Escribe que:

Es un hecho ya incontrovertible que en la universidad hay en este momento miles de alumnos mayores que la están enriqueciendo, por la significación del grupo social que representan, por lo que su presencia representa de apertura solidaria universitaria, y por su comportamiento y ejemplo.

Además añadió las conclusiones del encuentro que iban encaminadas fundamentalmente a la unificación de criterios, el impulso de las asociaciones universitarias de exalumnos mayores y a recabar el apoyo de las instituciones públicas hacia unos programas que siempre deben estar bajo el ámbito universitario. Estas conclusiones fueron recogidas, entre otras publicaciones, en el n.º 0 de la revista *El Senado*, que nació en diciembre de ese año, bajo la tutela de ALUMA. El éxito fue total, pues muchas cartas lo atestiguan, y desde el IMSERSO se manifestó de nuevo que se consideraba a los Encuentros de Granada como “un punto de partida”. Quedó patente el liderazgo de nuestra Aula como referencia absoluta en España.

También en este año, en el Carmen de la Victoria, se celebró un primer seminario andaluz y gracias al apoyo de Granada, Andalucía se convirtió en la primera comunidad autónoma que tuvo aulas de mayores en todas las sus universidades.

El nuevo curso acabó y al final se les entregaron los títulos y las orlas como cualquier egresado universitario.



Terminada la primera promoción, los alumnos quieren perpetuar “su hazaña” en una orla, como en los demás estudios universitarios. Y así, los 69 alumnos de la 1ª promoción, 1994-97 del Aula Permanente de Formación Abierta se hacen las fotos. Como en el Aula todo era especial, la orla también. En cualquiera que tengamos a nuestro alcance, vemos que la gente joven está

abajo, y los mayores, los profesores, arriba, en el claustro. Aquí es al contrario: muchos de los alumnos duplican la edad de sus profesores. Además se ha dado el caso de que los hijos hayan sido profesores de sus padres. Bueno, otra anécdota más propia de nuestra aula.

Un nuevo problema se vislumbra en el horizonte: aunque estos alumnos hayan recibido sus credenciales de “graduados universitarios” no se quieren ir. Cualquier estudiante universitario lo que quiere es acabar lo más rápidamente posible y salir al mercado laboral. En el Aula, una vez más, esto es al contrario: su “mercado laboral” ya está resuelto. Ya lo anunciaban dos años antes:

...
FACULTAD, FACULTAD
QUE BUENO HA SIDO PISARTE
FACULTAD, FACULTAD
YA NO QUEREMOS DEJARTE

El Aula tiene el mayor índice de repetidores de la Universidad de Granada. Pero no por sus malas calificaciones sino, al contrario, por amor a la institución. Su ingreso en la universidad ha sido tan deseado, han sido tantos años de espera, que ahora no quieren marcharse: como diría D. Miguel, “no quieren volver a sus soledades”. Por eso también se enfrentó a este problema. En este caso acudió en su auxilio José Luis Andrade para la puesta en marcha de **ALUMA** (Asociación de **Al**umnos del **Aula** Permanente de Formación Abierta). Más tarde, como él mismo cita, aparece **Ofecum** (**O**ferta **C**ultural de **M**ayores) y mucho más tarde, **Unigrama** (Asociación de **Al**umnos **M**ayores de la **U**niversidad de **G**ranada), por no hablar de otras asociaciones de este tipo en las diferentes sedes provinciales. D. Miguel, por si faltaba algo, también se preocupó de la puesta en marcha de algunas de ellas. Recuerdo los esfuerzos denodados y las luchas diarias con su ordenador para la realización del Boletín Mensual de OFECUM. Llegó a darle una diplopía ocular que le retiró temporalmente de la pantalla.

La despedida

Cuando se observa la planificación del nuevo curso que realiza D. Miguel, 1997-98, se ve que el Aula ha crecido muchísimo y, por tanto, su gestión también. Son muchas asignaturas del plan específico, el integrado, hay que atender a las sedes provinciales, hay que cuadrar muchos horarios de los diferentes profesores, ya vamos por 700 alumnos y las cuentas se empiezan a complicar.

Con respecto a este último asunto, D. Miguel le escribe a la directora del Centro de Formación Continua de quien dependía el Aula exponiéndole la situación, antes de comunicarlo al Vicerrectorado de Extensión Universitaria y Enseñanzas Propias. Como se dice en el argot militar, sigue “el conducto reglamentario”, de menos a más.

Dada la preocupante situación económica del Aula... me veo en la necesidad de ponerlo en su conocimiento.

La progresiva dejación que de sus compromisos vienen haciendo las instituciones comprometidas en su desarrollo, pese a la reiterada demanda de esta Dirección, se viene acumulando un déficit que, al final del presente curso, podría superar los seis millones de pesetas.

Frente a esta pasividad, debo advertir que, salvo el mantenido compromiso del IASS, este aula solidaria se mantiene en más de un 50 % con las aportaciones de los propios alumnos a través de sus matrículas que habrán de incrementarse decididamente si no se arbitran otros remedios, y que, aunque se trata de una cantidad justificada y razonable, no parece que deba ser la principal fuente de financiación en una programa de esta naturaleza...

Y esto lo escribe el 11 de noviembre. Como vemos, aunque los comienzos no fueron fáciles, parece que las complicaciones empiezan a crecer demasiado.

Y poco a poco, el tiempo va pasando. El curso 97-98 ya empieza a repetirse el mismo esquema, terminaría la segunda promoción y él cada vez es más mayor y las preocupaciones aumentan. El siguiente, 98-99, lo echó a rodar esperando la fecha. ¿Qué fecha se preguntarán? El lunes 20 de diciembre de 1999, su cumpleaños, 75 años, y ahí ya tenía pactado, parece que con él mismo y desde luego con el rector, que acababa su aventura en el Aula. Hay una carta de ese día al Prof. Morillas donde escribe:

No sé si esto se hace así pero creo que es lo que hablamos. Yo me voy cuando cumpla 75 años.- Tú te vas y yo te despido.- No tienes que despedirme de ninguna manera [...] De todas maneras, estoy seguro de que sí comprendes el fondo de mi postura. Estoy convencido de que debe venir otra persona por el bien del Aula. Estoy cansado [...] Por el momento seguiré en OFECUM, a ver si consigo que marche de verdad, que sigue costando mucho.



Al final se despide de él y le desea que el temido efecto 2000 le traiga la mejor de las sorpresas. ¿Se acuerdan de ese fatídico efecto y lo que anunciaba?

Además le entrega un detallado informe donde viene a relatar lo que hemos contado brevemente. Pero le expone también los problemas actuales (diciembre de 1999) que después de estos veinticinco años creo que se han ido solucionando. Pienso que estaría satisfecho.

El día 1 de enero de 2000, como no ha ocurrido nada de lo que anunciaba la llegada de este año, ni se han abierto los cielos y ni se han apagado los ordenadores, escribe a todos los alumnos y las alumnas del Aula una carta de despedida. Entresacamos un par de párrafos de la extensa carta:

Estamos en su quinto año de vida y se ha cubierto una etapa de improvisación y creación que ha de dar paso a otra de consolidación que ha de ser conducida por otra persona capaz de discriminar el resultado, valorarlo y reconducirlo si es preciso.

Quizás se considerará que ya poco se podía hacer por la población de los mayores, o, en todo caso, algo puramente asistencial como si ya estuviera en peligro y/o acabada. Entre todos hemos dado el más claro mentís a esa equivocada apreciación y ya somos siquiera noticias por lo contrario.

Y al final, y a mano un ¡¡Definitivo adiós!!

Epílogo

Estos primeros años del Aula supusieron un gran esfuerzo para Miguel Guirao: diríamos que realizó una tarea titánica pero muy bien dirigida. Como diría el rector Morillas aquel verano de 1996: “El Aula de Mayores [con apenas año y medio de vida] se había afianzado como un hito importante de nuestra universidad que había calado muy bien en la sociedad”.

¡Y tanto! Pero también fue otro hito de iguales características en la vida del Prof. Guirao; para nosotros, su familia, de los más significativos. Unos meses antes de su retirada, recibió un merecido homenaje y encontró en sus alumnos una respuesta absolutamente abrumadora. Fueron ellos los que pidieron honores a sumar a los que ya había conseguido años anteriores, y siempre representando al Aula o a los mayores. Porque todos los premios él los consideró que eran por el Aula y para el Aula. “Mayor del Año” para el Ayuntamiento, premio IDEAL, Granadino del siglo XX, destacando, sobre todo, su labor en el Aula, Medalla de Oro de la Universidad de Granada, propuesta de Aluma para el Premio Príncipe de Asturias de Humanidades y Comunicación, petición de una calle, etc., etc. ¿Se puede tener mejor colofón para una carrera universitaria? Creo que no. Ya había sido un universitario modélico y único, pero el Aula vino a rematar la faena ¡y de qué manera!



En el epílogo de su vida alguien escribió que Miguel Guirao había sido “un hombre que brilló con luz propia”, y parte de esa luz, en gran medida, fue la aportada por el Aula. Creemos que sin

ella, Miguel Guirao hubiera sido un magnífico universitario pero no habría llegado a la cima con tanta brillantez.

Así que, respondiendo a la pregunta que le hacíamos al principio, y viendo la espléndida realidad que es hoy, 2019, el Aula Permanente de Formación Abierta, podríamos terminar diciendo:

D. Miguel, ¡qué buen comienzo! ¡Qué buena siembra! ¡Qué buenas mimbres nos dejó colocadas! Ahora entiendo la espléndida realidad del Aula después de sus primeros 25 años. ¡Larga vida al Aula!



Referencias bibliográficas

Archivo de Miguel Guirao Pérez, de la Fundación Guirao Piñeyro.

Imágenes del texto

1. D. Miguel en la Facultad de Medicina con su bata blanca. 1995.
2. En su domicilio, delante de los álbumes de su archivo.
3. Mariano Sánchez con su “corbata APFA”. 1999.
4. Con su mujer, M^a Elisa Piñeyro. Septiembre de 2009.
5. Boceto preliminar del logo APFA.
6. Junto a su padre, D. Miguel Guirao Gea. Real Academia de Medicina, primavera de 1976.
7. “Bailando el Gaudeamus”
8. Preparando el material de la Galería de Patrimonio en el Pabellón Viaje al Cuerpo Humano del Parque de las Ciencias de Granada. 2008.

9. En la inauguración del Pabellón Viaje al Cuerpo Humano, junto a SS.AA.RR. Los Príncipes de España. De espaldas, Ernesto Páramo, director del Parque. Noviembre de 2008.
10. Primera clausura
11. M^a Angustias Muñoz de la Cámara, decana de los alumnos, con 82 años, recibe su diploma acompañada por Josefina Garrido Alart.
12. Junto a su hijo, Miguel Guirao Piñeyro, de doctores, en la inauguración del curso académico.
13. Tuno de Honor.
14. Pilar Aranda, vicerrectora de Estudiantes
15. Con el rector Morillas y el consejero Pezzi.
16. Agenda y D. Miguel exhaustos.
17. Día Internacional de los mayores. 1 de octubre de 1996. A la derecha, D. Miguel.
18. Orla de la primera promoción del APFA. 1994-97.
19. Impulsando OFECUM.
20. Recibiendo la condecoración del Ayuntamiento, junto a su Alcalde, José Moratalla, su alumno.
21. Junto a José Saramago, recibiendo los IDEALES del Año.
22. Junto sus colaboradores recibiendo la Medalla de oro de la Universidad de Granada.
23. Satisfecho de su vida. Agua de Coco, navidad de 2009, apenas tres meses antes de morir.

Enseñar a investigar a personas mayores: El caso del Aula de Mayores de la UGR

Autor/es/as: Juan Carlos Maroto Martos¹; Concepción Argente del Castillo Ocaña²;
José María Roa Venegas³; Pedro Cano Olivares⁴.

Centro/Institución: Universidad de Granada:

¹ Dpto. Geografía Humana; ² Dpto. Literatura Española; ³ Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación; ⁴ Dpto. Lenguajes y Sistemas Informáticos.

e-mail de contacto: jcmaroto@ugr.es; argente@ugr.es; jorove@ugr.es; pcano@ugr.es

Resumen

Se comentan las razones que explican que nuestro mundo precisa actuaciones que favorezcan el envejecimiento activo, así como las iniciativas que han impulsado las universidades para tratar de favorecerlo. Nos centramos en la importancia de la investigación en los Programas Universitarios para Mayores en las universidades españolas y se presentan las principales actuaciones que el Programa Universitario para Mayores de la Universidad de Granada ha realizado desde su origen, hace 25 años.

Abstract

We discuss the reasons that explain that our world needs actions that favor active aging, as well as the initiatives that have driven the universities to try to favor it. We focus on the importance of research in the University Programs for Seniors in Spanish universities and present the main actions that the University Program for the Elderly of the University of Granada has carried out since its inception 25 years ago.

Un mundo que precisa actuaciones que favorezcan el envejecimiento activo

El fuerte envejecimiento de la población de los países especialmente “desarrollados”, llevó a la ONU a abordar el tema en la Primera Asamblea Mundial sobre el envejecimiento en 1982, que tuvo entre sus frutos el “Plan de Acción Internacional de Viena”¹. En 1991 también la Asamblea General adoptó lo que denominó como “Principios de las Naciones Unidas en favor de las Personas de Edad”², que con el lema: “Para dar más vida a los años que se han agregado a la vida”, contempló 18 derechos de las personas mayores relativos a su independencia, participación social, cuidados, autorrealización y a la dignidad que merecen. A estas siguieron otras acciones, como que la Asamblea General proclamase 1999, como el Año Internacional de las Personas de Edad y que el 1 de octubre de cada año se celebrase el “Día Internacional de las Personas de Edad”.

Posteriormente, a mediados de la década de los noventa, la OMS empezó a diseñar programas sobre envejecimiento y salud, con la finalidad de tratar de conocer las nuevas características que tenían el creciente grupo de personas que conformaban el grupo de los mayores y que, gracias a

¹ UN (1983): Vienna International Plan of Action on Aging.

<http://www.un.org/es/globalissues/ageing/docs/vipaa.pdf>

² <http://undocs.org/es/A/RES/46/91>

los avances tanto sanitarios, como también socioeconómicas, demandaban cada vez con mayor fuerza, seguir teniendo un papel destacado tanto en la dimensión económica, como social y ambiental de nuestra realidad. De esta manera las sucesivas Asambleas Mundiales que sobre el Envejecimiento que ha celebrado Naciones Unidas, han reafirmado que el mundo sigue envejeciendo de manera acelerada y que las previsiones para el año 2050 indican que se iba a cuadruplicar el número de personas con más de 60 años, estimándose que pasarían de una de cada 10 a una de cada 5, datos que hoy se mantienen con los datos actuales, pudiéndose afirmar que en la actualidad hay casi 700 millones de personas mayores de 60 años y que para 2050 se estima que ascenderán a 2000.

Para afrontar éste, que es uno de los principales retos a los que nos afrontamos, en 2016 la OMS aprobó la “Estrategia y plan de acción mundial sobre el envejecimiento y la salud 2016-2020”, así como en el Decenio del Envejecimiento Saludable (20120-2030), instando a todos y cada uno de los países a que adopten medidas, entre las que se encuentran: la creación de entornos adaptados a sus realidades, armonización de los sistemas de salud con las necesidades de este colectivo, fomentando la atención domiciliaria, comunitaria, etc., fomento de los sistemas de investigación, medición y seguimiento del envejecimiento saludable.

Esto explica que el año pasado, 2018, en conmemoración del 70 aniversario de la Declaración Universal de Derechos humanos, el 1 de octubre se planteasen como objetivos: promover los derechos humanos y lo que éstos suponen para la vida de los mayores, fomentar la visibilidad de este colectivo, como agentes activos de las sociedades en que viven, fomentar los estudios que garanticen en el futuro la igualdad de derechos de este colectivo en relación al resto de las sociedad.³

Afortunadamente cada vez más gobiernos, instituciones y organizaciones se están involucrando, orientando sus políticas y actuaciones, para afrontar los retos que el proceso de envejecimiento nos depara. De manera específica nuestro país, dentro de la “Estrategia Nacional de Personas Mayores para un Envejecimiento Activo y para su Buen Trato 2018-2021”, que se aprobó a finales de 2017, reconoce “Que los mayores son una potente fortaleza y una magnífica oportunidad para el desarrollo de este país ...(así como que) **el enfoque del envejecimiento activo** asentado sobre los pilares de salud, participación, seguridad y **aprendizaje a lo largo de la vida**, proporciona un marco de consenso para el desarrollo de estrategias globales, estatales, autonómicas y locales sobre el envejecimiento de la población que dé respuesta a los requerimientos de las personas mayores y de la sociedad”⁴

De manera específica el aprendizaje a lo largo de la vida es definido por la UNESCO como “un principio organizativo de **todas las formas de educación (formal, no formal e informal)** con componentes mejor integrados e interrelacionados. Se basa en la premisa de que el aprendizaje no está confinado a un periodo específico de la vida, sino que va de la cuna a la tumba (sentido horizontal), considera todos los contextos en los que conviven las personas como familia, comunidad, trabajo, estudio, ocio, (sentido vertical), y supone valores humanísticos y

³ <http://www.un.org/es/events/olderpersonsday/>

⁴ <https://www.fundadeps.org/recursos/documentos/844/02EFE9D3.pdf>

democráticos como la emancipación y la inclusión (sentido profundo). Enfatiza en el aseguramiento de los aprendizajes relevantes (no sólo educación) más allá del sistema escolar”⁵

Las universidades de mayores favorecen el envejecimiento activo a través de la investigación

En todos los encuentros, congresos y jornadas que organizan las diferentes universidades españolas donde existen Programas Universitarios para Mayores, que propugnan el aprendizaje a lo largo de la vida, se reitera con innumerables estudios y datos la conclusión de que: “Los Programas Universitarios para Mayores (PUMs) han contribuido de forma decisiva a democratizar el conocimiento, **promover el envejecimiento activo** y mejorar la autonomía personal, los niveles de participación y la calidad de vida de las personas mayores”⁶. Si bien en las denominadas Universidades de la Tercera Edad (UTE) de Francia y de países nórdicos, parece haber existido un gran interés por conocer y profundizar en los temas o problemas comunes que les afectaban a los mayores; en el caso español en que estos estudios se inician más tardíamente y además impulsados por la Dirección General de Desarrollo Comunitario con las denominadas Aulas de la Tercera Edad, se primó la divulgación cultural, especialmente de temas gerontológicos.

Según Moreno Tello (2009) hubo que esperar a 1982 para se produzca la primera vinculación de esas Aulas con la universidad al crearse la *Agrupació d’Aules de Formació Permanent per a la Gent Gran de Catalunya*, que desde su origen contó con un Consejo Interuniversitario. La influencia francesa ha sido muy importante en su estructura y evolución, así como también nuestros deseos de homologación a la entonces Comunidad Económica Europea /CEE), hoy Unión Europea (UE), como lo demuestra la publicación del Libro Blanco de Educación de Adultos que constituyó la base de la Ley de Educación de Adultos que terminó constituyendo una ampliación de los horizontes de lo que debía ser la educación a los mayores ya que se amplía el fin fundamental que era la alfabetización de este colectivo tan afectado por el analfabetismo y se apostó por una formación más integral y práctica: actualización y perfeccionamiento profesional, formación para el ejercicio de derechos y responsabilidades cívicas, el desarrollo personal, etc.

En este contexto, durante el curso académico 1993/94 se empezaron a poner en funcionamiento en nuestro país los Programas Universitarios para Personas Mayores, con la intención no de perfeccionar la formación profesional de la población mayor de 50 años, sino para completar su formación integral que abarcaba además de la formación, el fomento de las relaciones personales, la intervención en la sociedad. A lo anterior se unió el objetivo de reducir la creciente exclusión que estaban provocando los rápidos avances que estaba experimentando nuestro país. En aquella década de los noventa, como se deriva del I Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Personas Mayores, se explicita que entre los objetivos de las Aulas que surgieron se encontraba la promoción de todas las tareas típicas de cualquier centro universitario, entre las que obviamente se encontraba la investigación.

⁵ http://uil.unesco.org/fileadmin/multimedia/uil/confintea/pdf/Format_of_the_structure_of_the_glossary.pdf

⁶ CIUUMM (2011). “Aprendizaje a lo largo de la vida, envejecimiento activo y cooperación internacional en los programas universitarios para mayores”. IV Congreso Iberoamericano de Universidades de Mayores. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/20583/1/Conclusiones.pdf>

Sin embargo, como pusimos de manifiesto cuando estudiamos la necesidad de potenciar la investigación en los Programas Universitarios para Mayores (Maroto, JC y Roa, JM 2013), hubo que esperar a finales de la década de los noventa para que en el III Encuentro Nacional se empiecen a encontrar referencias más específicas a la investigación, mostrando la necesidad de “Integrar a los mayores en otras actividades universitarias diferentes de las docentes, como por ejemplo, la investigación”⁷. Desde entonces las referencias serán más abundantes y explícitas. Así por ejemplo, en el Vº Encuentro Nacional se propuso “Estimular al profesorado universitario de los programas para que impulsen investigaciones en el marco de estos programas con el fin de que permitan conocer con mayor profundidad su diversos aspectos”. En el VI Encuentro se concreta en los objetivos a conseguir “Proporcionar una formación universitaria que facilite el desarrollo de un aprendizaje autónomo”, así como “impulsar investigaciones participativas que permitan conocer mejor las diversas modalidades de participación y las dinámicas que las sostienen”⁸

También en el VII Encuentro nacional se concreta la necesidad de “Fomentar en estas enseñanzas para mayores los trabajos de investigación (al considerar) que benefician a los alumnos, a la propia universidad y a la sociedad en general”... “incorporar la investigación y la evaluación como instrumentos y medios imprescindibles para la formación universitaria de personas mayores, para la universidad, así como para la propia sociedad”⁹. Muy probablemente sea en el VIII Encuentro cuando se produzca el pronunciamiento más importante sobre la necesidad de potenciar la investigación al plantearse la necesidad de “introducir la investigación como un recurso prioritario en nuestros programas universitarios, para que los alumnos puedan desarrollar y potenciar todavía más sus capacidades intelectuales. Se argumenta que este tipo de actividad mejoraría su autoestima, haciéndoles más partícipes de su aprendizaje”¹⁰ En el X Encuentro celebrado en Burgos en 2008 se resaltó la importancia de conseguir, también a través de la investigación, mejorar los programas universitarios para mayores, a fin de alcanzar los parámetros de calidad y excelencia que establece el Espacio Europeo de Educación superior, llegándose a afirmar que “se constata, a través de diferentes trabajos de investigación, que los alumnos de los programas universitarios para mayores utilizan cada vez más los distintos recursos tecnológicos (móvil, informática, internet), y en su gran mayoría los consideran un medio de enriquecimiento personal y cultural, evitando de esta manera el aislamiento social”¹¹.

En el transcurrir de estos años, los responsables de la dirección de las aulas de mayores, han podido constatar que el perfil sociodemográfico y económico del alumnado ha ido paulatinamente cambiando, circunstancia que es clave para ajustar el diseño de los programas que se imparten y de las metodologías de enseñanza que se utilizan. Este tema fue abordado en el XIº Encuentro Nacional, que propuso como objetivo reflexionar sobre la evaluación de los programas universitarios para mayores. Entre las conclusiones que se derivaron se incluyó la que hacía constar que “el perfil de los estudiantes presenta en general un buen nivel educativo y

⁷ <http://www.fadaum.org/pdf/pum/1-10/3pum.pdf>

⁸ <http://www.fadaum.org/pdf/pum/1-10/6pum.pdf>

⁹ <http://www.fadaum.org/pdf/pum/1-10/7pum.pdf>

¹⁰ <http://www.fadaum.org/pdf/pum/1-10/8pum.pdf>

¹¹ <http://www.fadaum.org/pdf/pum/1-10/10pum.pdf>

actividad, con situación económica desahogada, cada vez más implicados y exigentes con los programas y que aceptan las exigencias que se les plantean desde la Universidad”¹².

En las conclusiones del XII Encuentro Nacional celebrado en Alicante y del IV Congreso Iberoamericano de Universidades para Mayores, la investigación constituye un tema fundamental. Lo demuestra que se afirma que se ha producido un “gran avance en los últimos cinco años en **el desarrollo de investigaciones de base y aplicadas**, surgidas desde las distintas áreas de conocimiento, al impacto positivo que tienen los programas, tanto en el ámbito económico y social, en la gestión del envejecimiento activo por las propias personas mayores que acuden a estos programas y en salud y calidad de vida”. También derivado del IV Congreso Iberoamericano que se fija el objetivo de la creación de la Red Iberoamericana de Universidades para Mayores (RIPUAM), se concreta la necesidad de “Desarrollar investigaciones conjuntas en temáticas afines a la Red”, configurándose como primera área de acción, en el ámbito de la comunicación entre las partes, “la investigación”¹³. El XII Encuentro que se celebró en Valencia, al igual que el resto de los encuentros, consiguió una gran cantidad de investigaciones sobre diferentes temáticas relacionadas con los programas universitarios para mayores. No faltaron, entre las ponencias referencias explícitas, como fue las ponencias que realizaron Concepción Argente del Castillo al analizar la integración de los PUMs en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y la formación a lo largo de la vida, o la de Fidel Molina cuando analizó los nuevos retos de los programas de mayores, por citar algunos. A lo anterior se unen tres comunicaciones que se ocuparon de manera específica de este tema.

En el XIII Encuentro, celebrado en Granada, al igual que el primero, cabe destacar que en la 2ª Línea temática se decidiera incluir la exposición y defensa de las dos comunicaciones que fueron premiadas en la Primera Convocatoria “Premio de Investigación AEPUM 2014” que recayó en Cristina Vilaplana Prieto de la Universidad de Murcia y e María Isabel Luis Rico de la Universidad de Burgos. Con posterioridad se ampliará el comentario de este encuentro ya que constituirá un hito en el fomento de la investigación en el APFA de la UGR.

En el XIV Encuentro, que se celebró en Santiago de Compostela en 2017, además de entregar los Premios de Investigación AEPUM 2016, que recayeron en dos trabajos que salieron de universidades andaluzas, uno de la Universidad de Huelva y otro de la Universidad de Jaén, se concluyó que “Aún queda un largo recorrido de investigación teórica y práctica para la creación de nuevos entornos de aprendizaje adecuados y metodologías de enseñanza distintas de las tradicionales, pues el propósito común entre el alumnado de los Programas Universitarios para Mayores, es encontrar la satisfacción y la realización personal en el hecho de aprender”¹⁴.

Finalmente, el próximo encuentro, que está previsto que se celebre en Badajoz, en mayo de este año 2019 y que coincidirá con el I Ibérico de Programas Universitarios para personas mayores, pretende intensificar las relaciones hispano portuguesas en el ámbito de la educación superior,

¹² <https://www.aepumayores.org/index.php?q=es/contenido/xi-encuentro-nacional-de-programas-universitarios-para-mayores-evaluación-en-los-pum>

¹³ <https://www.aepumayores.org/index.php?q=es/contenido/xii-encuentro-nacional-y-iv-congreso-iberoamericano-de-universidades-para-mayores-alicante>

¹⁴ <https://www.aepumayores.org/index.php?q=es/contenido/xv-encuentro-estatal-de-programas-universitarios-de-mayores>

donde sin duda se abordarán nuevos temas, como el de conocer los retos a los que se enfrenta los Programas Universitarios para Mayores en sedes alejadas de centros universitarios.

De lo anterior se deduce la creciente importancia que ha tenido la investigación en los Programas Universitarios para Mayores en nuestro país. ¿Pero que se ha hecho en al APFA?

La investigación en el Aula Permanente de Formación Abierta (APFA) de la UGR

Puede afirmarse que el APFA propone una formación integral en dos grandes ámbitos. Por un lado abordando al alumno/a no sólo como persona, sino también como miembro de una comunidad más amplia de la que necesita para su propio desarrollo. En segundo lugar promoviendo todas las tareas típicas de cualquier centro universitario: la enseñanza, la investigación y el servicio a la sociedad. Para tratar de conseguirlo, estructura su programación anual en tres ámbitos de actuación (Figura nº 1): docente, investigadora y de servicio a la sociedad (Maroto et al. 2015).



Figura nº 1. Organigrama del Aula Permanente de Formación Abierta de la UGR

Fuente: Aula Permanente de Formación Abierta de la UGR

“Teniendo presente este marco general, desde el Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada se ha impulsado, casi desde sus orígenes, la investigación sobre mayores, con mayores y ahora estamos inmersos en un proceso en el que queremos avanzar en que nuestros mayores ganen en calidad y autonomía en este campo”. (Maroto, JC y Roa, JM 2013, 284).

Prueba la anterior afirmación que el Iº Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores se celebre casi recién constituidas la primeras Aulas de Mayores españolas, el 26/11/1996, en dependencias de la Universidad de Granada.

Utilizando los datos que proporciona la web del APFA en su apartado “Investigación”¹⁵, pueden rastrearse algunos de los principales hitos que han impulsado los diferentes equipos de gobierno que se han sucedido en el Aula a lo largo de su historia.

El primero data de 1999, y bajo la denominación de Proyecto GERON (Project C4027. Acuerdo nº 1999-1287/001-001PT-CPTCAN), “Enseñanza y aprendizaje en la Tercera Edad: una formación internacional en Gerontología”¹⁶, constituyó un proyecto europeo en el que la Universidad de Granada realizó las funciones de institución coordinadora y que incluyó un plan de movilidad estudiantil entre instituciones de la Unión Europea y de Canadá. El proyecto tuvo como pretensión colaborar en la necesaria solución de dos problemas. Por un lado tratar de dar respuesta al riesgo que tienen las personas mayores cuando alcanzan la edad de jubilación, para la que no se le ha preparado, lo que les puede llevar a una pérdida de sus referentes personales. Y por otro lado se detecta la necesidad de profesionales que preparados para intervenir en la educación para mayores. Para conseguirlo, se propuso la organización de un plan formativo superior de postgrado (Experto en Gerontología: Intervención socioeducativa con personas mayores).



El segundo data del año 2000 y con la denominación de “Grupos Autónomos de Aprendizaje en Europa (Self-organised Learning Groups in Europe)” del programa Sócrates (Grundtvig), configuró grupos de aprendizaje autónomo para personas mayores, en diversas ciudades europeas, utilizando las nuevas



tecnologías de la información y la comunicación. El proyecto se centró en personas mayores interesadas en la educación continua. El proyecto tuvo como objetivos “probar y comparar formas auto-dirigidas de aprendizaje bajo distintas condiciones nacionales y tradiciones educativas. Demostrar el potencial de las nuevas tecnologías de las comunicaciones para la cooperación internacional entre grupos, y probar la aplicabilidad de las nuevas posibilidades de expresión y presentación creativa para superar las barreras del lenguaje.”¹⁷ Consideramos especialmente interesante este proyecto porque los grupos que se conformaron, trabajaron mediante un método que denominaron “aprendizaje a través de la investigación” en el que el alumnado decidían tanto el contenido, como el método, así como el tiempo que dedicarían al aprendizaje, todo ello en un marco en el que se les ofrece formación, moderación y supervisión científica. Estas iniciativas se continuaron en otros lugares, Almodóvar, J y Rodríguez Pozo, J M (2006).

En el año 2002, se consigue el proyecto SABICAM, otorgado por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales IMSERSO que tuvo como objetivos: “Por una parte elaborar un perfil del estado de salud integral, bienestar y calidad de vida de un colectivo de alumnos universitarios mayores. Por otra parte, y en base a esa primera evaluación, saber de qué forma se podían beneficiar los alumnos



¹⁵ https://apfa.ugr.es/pages/4_investigacion

¹⁶ <http://lsi.ugr.es/~geron/>

¹⁷ <http://lsi.ugr.es/~grundtvig/index.html>

con un programa de intervención educativa, clínica y psicosocial. Y como resultado también, convertirse ellos mismos en educadores y agentes sociales de salud y bienestar.”¹⁸. Este proyecto tuvo su continuación con los proyectos SABICAM II y SABICAM III, teniendo una duración hasta finales de 2007, y comprobándose en sus conclusiones un enorme deseo de abarcar de manera multidisciplinar las diferentes dimensiones del envejecimiento activo, desde la educación para la salud clínica y psicosocial, la educación para la salud física y nutricional que favorecen aspirar por una mejora de la calidad de vida, a un envejecimiento más saludable¹⁹.

También a través del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales IMSERSO, se desarrolló otro proyecto denominado ANTAMYCAVI, acrónimo de “Aprendizaje de nuevas tecnologías por alumnos universitarios mayores y su proyección sobre la mejora de la calidad de vida” que tenía como objetivo general²⁰ promocionar el envejecimiento saludable mediante la mejora de la calidad de vida de los mayores, mediante su habilitación para adaptarse a una sociedad en la que las nuevas tecnologías han adquirido un papel cada vez más influyente.



“Los resultados y conclusiones, - altamente satisfactorios y significativos- se han traducido en 9 comunicaciones a Congresos nacionales e internacionales, una de las cuales ha sido elaborada por los propios alumnos, que en todo momento han sido los auténticos protagonistas de la investigación.”²¹

Le siguió en 2008 el proyecto GRUNDTVIG “H₂O-SMS: Water Saving Mankind Saving”, que incluía una acción formativa basada en seminarios para personas mayores en relación al tema del agua como recurso, a fin de favorecer la sostenibilidad, impartidos por profesores/investigadores del Instituto del Agua de la Universidad de Granada. Se establecieron en su seno colaboraciones docentes e investigadoras dentro del campo de la educación universitaria de adultos, con el centro de educación “Volkshochschule Schrobenhausen” de Reichertshausen (Alemania) y con la “Université de Corse Pascal Paoli” en Corti (Córcega, Francia).²²



No faltaron ese año publicaciones, como fue el caso del VI Seminario Internacional de Programas Universitarios para personas mayores dedicado a la "Innovación y Buenas Prácticas en la Enseñanza a Universitarios Mayores", celebrado en Badajoz en diciembre de 2008, donde se presentó la comunicación: “Aprendizaje a través de la investigación y el uso de las nuevas tecnologías”. O la defendida en el “V Foro sobre La Evaluación de la Calidad de

¹⁸ https://apfa.ugr.es/pages/4_investigacion

¹⁹ http://www.imserso.es/InterPresent1/groups/imserso/documents/binario/idi101_06ugranada.pdf

²⁰ https://apfa.ugr.es/pages/4_investigacion

²¹ [https://apfa.ugr.es/pages/_documentos/resultados/apfa_memoria_academica_0607/!](https://apfa.ugr.es/pages/_documentos/resultados/apfa_memoria_academica_0607/)

²² [https://apfa.ugr.es/pages/_documentos/resultados/apfa_memoria_academica_0809/!](https://apfa.ugr.es/pages/_documentos/resultados/apfa_memoria_academica_0809/)

la Educación Superior y de la Investigación”, celebrado en San Sebastián en septiembre de 2008, denominada: “La gestión de la calidad en los programas universitarios para mayores”²³

Finalmente durante ese mismo año, se desarrolló un Proyecto de investigación del Plan Propio de la Universidad de Granada titulado, “La enseñanza de una segunda lengua en el ámbito de la universidad. Las Aulas Permanentes de Formación. El factor edad y la motivación”²⁴.

En el año 2009, el APFA participó en el proyecto de investigación de la convocatoria del Programa de Estudios y Análisis 2009 del MEC, denominado “Los procesos de enseñanza y aprendizaje en los programas universitarios para personas mayores. Estudio de casos y propuestas de mejora”, coordinado por la Universidad de La Laguna²⁵.

En 2010 se asistió al Seminario Internacional “Las TIC y los Programas Universitarios de Mayores: Actualización, retos y propuestas de futuro”, organizado por la Universidad Ramón Llull, al II Congreso Nacional de Aprendizaje a lo largo de la vida organizado en Madrid por la Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida del Ministerio de Educación.

El año 2011 fue bastante fecundo ya que además de participar miembros del APFA en el Congreso de Educación Mediática y Competencia Digital, celebrado en Segovia, se hizo lo propio en el “42 EUCEN Conference: Bridging the gaps between learning pathways”, organizado en Génova (Italia) por “EUCEN European multidisciplinary Association in University Lifelong Learning”.

Durante el año 2012, se asistió a las VII Jornadas de la Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores, organizadas por la Universidad de La Laguna. También al “I Simposium Internacional Envejecimiento Activo y Solidaridad Intergeneracional. Claves del Envejecimiento Activo”, organizado por “UNED”, en Madrid. Se participó también en el “I Congreso Europeo de Didáctica de la Geografía. Innovación en la enseñanza de la Geografía ante los desafíos sociales y territoriales”, celebrado en Zaragoza,

En el año 2013 se asiste al XIII Encuentro Estatal de Programas Universitarios para Mayores organizadas por la Universidad de Valencia. Ese año miembros del APFA participaron en el Proyecto PIIISA 2012/2013, con código FECYT FCT-12-3552, del que se derivó un estudio y un poster que fueron defendidos en el III Congreso PIIISA 2012/2013”celebrado en la Facultad de Ciencias de la Universidad de Granada con un poster titulado: “Las características sociodemográficas de los alumnos mayores que cursan estudios superiores en la Universidad de Granada”. Debe destacarse la excelente defensa



²³ Defendida por Dña. Ana Castellano.

²⁴ Dirigida por Dña. Ana Mª Martínez Vela

²⁵ https://apfa.ugr.es/pages/_documentos/resultados/apfa_memoria_academica_0910/

del trabajo que realizó el alumno e investigador mayor del Programa Integrado del APFA. D. Emilio García Prieto.

El año se completó con la participación del APFA en el Proyecto de Investigación Internacional Interuniversitario de Creación Plástica y Literaria “(Multi)referencia en (con)texto(s) – educativo(s) real(es) y virtual(es) en favor del colectivo de personas mayores: (Inter)acciones en lo singular y lo plural” en el que participó el Aula Permanente de Formación Abierta y la Universidad de Río Cuarto, Córdoba (Argentina).

El año 2013, puede afirmarse que supuso un hito importante en materia de investigación en el APFA en tanto que el 10 de diciembre se celebró en el Salón de Actos del Complejo Administrativo Triunfo la Primera Sesión del Seminario “Iniciación a la investigación para alumnos mayores de la Universidad de Granada” A esta se sucedieron otras que tuvieron como objetivo fundamental mostrarles las bases en que se debe sustentar una investigación rigurosa, cuestión imprescindible para favorecer que en el futuro pudieran realizar sus investigaciones de forma autónoma.

También durante ese año se inició un proyecto europeo Grundtvig “UISEL: *Ubiquitous Information for Seniors Life*”, que tuvo como objetivo principal “potenciar los procesos de independencia y de fortalecimiento individual de las personas de la tercera edad por medio del uso de dispositivos móviles que permitan un acceso casi ubicuo a la información y la comunicación. También pretende mejorar el contenido y la calidad de los cursos de formación para los profesores y el personal que trabaja con personas de la tercera edad, teniendo en cuenta los beneficios de las nuevas tecnologías y centrándose en el uso de dispositivos móviles en materias como obligaciones fiscales, seguridad social, situaciones de emergencia, seguimiento médico, lucha contra el aislamiento e incluso el ocio.”²⁶



Por segundo año, participa en el proyecto Educativo PIISA 2013/2014 con código FECYT- FCT-13-6018. En su seno se ha realizado la investigación: “Las características sociodemográficas de los alumnos mayores que cursan estudios superiores en la UGR”, participando en él tanto personal de la Dirección, de la Coordinación, de la Administración del Aula, profesorado de la UGR, e incluso 16 alumnos del Aula y 8 de Enseñanzas Medias.

El trabajo realizado tuvo como utilidades, iniciar a en la investigación a alumnos jóvenes, a alumnos senior. Por su novedad, destaca que alumnos de las Sedes del APFA de Granada, Baza y Guadix se iniciaron en las teorías, métodos técnicos conducentes a aprender y a investigar, junto a los alumnos de diferentes Institutos de Enseñanzas Medias de la provincia de Granada.



²⁶ [https://apfa.ugr.es/pages/_documentos/resultados/apfa_memoria_academica_1314/!](https://apfa.ugr.es/pages/_documentos/resultados/apfa_memoria_academica_1314/)

No faltaron ese año participaciones en diferentes Congresos, como fue el caso de dos ponencias²⁷, donde la investigación en torno a los mayores, constituyó un tema fundamental, que se presentaron en el Congreso: “Nuevos tiempos, Nuevos retos para los Programas Universitarios para Mayores”, Organizado por la Asociación Estatal de Programas Universitarios para Personas Mayores y la Universidad de Valencia. O en el I Congreso Internacional de la Investigación en salud y envejecimiento, celebrado en Almería²⁸.

En el año 2014 el APFA participó en la Noche Europea de los investigadores también con tres proyectos. Además de continuar con el Proyecto Europeo Grundtvig UISEL, se participó un año más en el Proyecto de Iniciación a la Investigación e Innovación en Secundaria en Andalucía (PIISA 2014/15), con dos investigaciones. Uno actualizando las características sociodemográficas de los alumnos mayores que cursan estudios en la UGR y otro destinado a conocer el turismo en los municipios rurales andaluces. También se participó en el proyecto I+D+I “*Vitalidad Léxica. Análisis de los procesos de mortandad y vitalidad léxica y etnográfica*” (VITALEX) que se ha centrado en municipios de la Comarca de Las Alpujarras. Este proyecto considera fundamental contar con el conocimiento de los mayores para lograr recuperar el léxico tradicional de Las Alpujarras, que se está perdiendo.

Un hito especialmente destacado de la investigación del APFA se produjo en el año 2015 con la organización del en el XIV *Encuentro Estatal de Programas Universitarios para Mayores*, celebrado en Granada los días 27, 28 y 29 de mayo. En la memoria académica del APFA del curso 2014/15, se presenta de forma detallada la participación de profesorado y alumnado del Aula en el Encuentro. De manera resumida²⁹ puede afirmarse que en este Encuentro se impartieron dos conferencias, aproximadamente 18 ponencias, una mesa redonda, con 54 comunicaciones y/o póster (30 y 24 respectivamente) donde la participación del alumnado como investigadores fue magnífica. En definitiva participaron en el XIV Encuentro AEPUM 2015 que se organizó en Granada, investigadores de más de 30 universidades de tres continentes (Europa, América y África), Sus actas, constituyen una buena muestra del grado de madurez que en investigación el APFA ha alcanzado³⁰.

Conclusiones

El progresivo envejecimiento de la población mundial en general, así como europea y española en particular, exige de medidas para favorecer que ese creciente número de personas mayores

²⁷ Ponencia de Dña. Concepción Argente del Castillo Ocaña: “La integración de los PUMs en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y la formación a lo largo de la vida”. Maroto Martos, JC, Roa Venegas, J.M: “Potenciación de la investigación en los Programas universitarios para mayores”.

²⁸ Felicidad y envejecimiento. Un estudio exploratorio. M^a del Mar Morales, José María Roa, Pilar Fernández.

Intervención psico-educativa en adultos mayores, y efectos psicofisiológicos. María del Mar Morales Hevia, Pilar Fernández Marín, Juan Carlos de La Cruz Márquez, José María Roa Venegas, M^a Teresa Miranda León, Miguel Ángel Pérez Nieto.

²⁹ <https://www.aepumayores.org/index.php?q=es/contenido/xiv-encuentro-nacional-aepum-universidad-de-granada>

³⁰

https://www.researchgate.net/publication/322056492_Nuevos_perfiles_de_alumnos_en_las_Aulas_de_Mayores_Reflexiones_en_torno_a_sus_percepciones_y_expectativas_sobre_los_Programas_Universitarios_para_Mayores_en_Espana

envejecen de forma saludable y activa, siendo el aprendizaje a lo largo de la vida, una de las que se hace preciso potenciar, ya que se muestra especialmente eficaz.

Las universidades de la tercera edad han propiciado ese envejecimiento activo a través no sólo de la docencia y del servicio a la sociedad, sino también a través del impulso de la investigación, Si bien en un principio se ha potenciado la divulgación de investigaciones sobre la vejez, a las que han seguido investigaciones en las que han participado personas mayores, cada vez se hace más preciso iniciarles en la enseñanza de las bases teóricas, metodológicas y técnicas que les permitan a ellos realizar sus propias investigaciones. Este reto consideramos que es especialmente necesario no sólo para facilitarles el aprendizaje autónomo, sino también para que puedan seguir siendo útiles a la sociedad.

Los nuevos perfiles del alumnado de las Aulas de Mayores de las universidades españolas muestran que se cuenta con personas con cada vez más formación y capacitación que demandan este servicio.

El Aula de Mayores de la Universidad de Granada ha demostrado, como se puede comprobar en su trayectoria de 25 años de vida y de manera específica en los últimos años, que su programa se ha interesado por potenciar la investigación y que su alumnado ha logrado, como demuestra el sus aportaciones al XIV Encuentro Estatal de Programas Universitarios para Mayores, celebrado en Granada los días 27, 28 y 29 de mayo de 2015 y en este mismo evento que conmemora su XXV aniversario, un alto nivel de compromiso y competencias en esta materia, pudiéndose afirmar que dispone de un amplio número de Investigadores de la Tercera Edad (ITE), a los que hay que animar a afrontar muchos retos, a fin de que sigan colaborando en la mejora del mundo que nos ha tocado vivir.

Referencias bibliográficas

Almodóvar, J y Rodríguez Pozo, J M (2006). “El proyecto ‘Grupos de Investigación’ como iniciativa de La Asociación de Alumnos del Aula de la Experiencia para la proyección social de los Programas Universitarios para Mayores”. En Holgado/Ramos (eds.): VIII Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores. Una apuesta por el aprendizaje a lo largo de la vida, Madrid, IMSERSO, Págs. 261 a 268.

Bru Ronda C (2002). “Los Modelos Marco de Programas Universitarios para Mayores”. En Bru Ronda (ed.): Los Modelos Marco de Programas Universitarios para Mayores. Alicante. Consellería de Bienestar Social. Universidad Permanente. Págs. 17 a 44.

Limieux, A (1998). “Los programas universitarios para mayores: enseñanza e investigación”. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. IMSERSO. Madrid.

López-Jurado, M y Argente del Castillo, C (2002). “Programas Universitarios para Mayores: Las enseñanzas (contenidos, metodología, evaluación)”. En Bru Ronda (ed.): Los Modelos Marco de Programas Universitarios para Mayores, Alicante, Conselleria de Bienestar Social-Universidad Permanente, Págs. 59 a 73.

López-Jurado, M y Argente del Castillo, C (2002). “Los programas universitarios para personas mayores de la Universidad de Granada. Aula Permanente de Formación Abierta”. En Bru Ronda

(ed.): Los Modelos Marco de Programas Universitarios para Mayores, Alicante, Conselleria de Bienestar Social-Universidad Permanente, Págs 341 a 360.

López Jurado, M (2003). “Cambios en salud y bienestar de alumnos universitarios mayores con un modelo interdisciplinario de intervención clínica y educativa”. Madrid. IMSERSO.

Maroto Martos, JC y Roa Venegas, JM (2013). “Potenciación de la investigación en los Programas Universitarios para Mayores”. En Civera Mollá C (Coord.) Nuevos tiempos, Nuevos retos para los Programas Universitarios para Mayores. XIII Encuentro Estatal de Programas Universitarios para Mayores, 2013. Servei d’Extensió Universitària. Universitat de València. Valencia.

Maroto Martos, JC (2016). “Nuevos perfiles de alumnos en las Aulas de Mayores. Reflexiones en torno a sus percepciones y expectativas sobre los Programas Universitarios para Mayores en España”. Ed. Universidad de Granada.

MEC (1986). “Libro Blanco de Educación de Adultos”. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.

Moreno Tello, S. (2009). “Las aulas universitarias de mayores en Andalucía: un estudio sectorial”. Ed. Dirección General de Universidades de la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.

Potau, X y Otros (2010). “Metodología de trabajo científico en los estudios para mayores de la Universidad de Lleida”. En XI Encuentro Estatal de Programas Universitarios para Mayores. Evaluación y calidad en los programas universitarios para mayores: procesos, aplicaciones y finalidades. Lleida

Requejo Osorio, A (2003). “Educación permanente y educación de adultos: intervención socioeducativa en la edad adulta”. Ed. Ariel. Barcelona.

Vila Rubio, N (2011). “El aprendizaje por medio de la investigación”. En Aprendizaje a lo largo de la vida, envejecimiento activo y cooperación internacional en los programas universitarios para mayores. IV Congreso Iberoamericano de Universidades para mayores. Coord. Bru Ronda. C. Alicante. Pág. 617 a 627

Transferir conocimientos geográficos a personas mayores. Reflexiones geográficas sobre Sierra Nevada

Autor/es/as: Juan Carlos Maroto Martos; Francisco A. Navarro Valverde; Eugenio Cejudo García; Aida Pinos Navarrete.

Centro/Institución: Universidad de Granada. Dpto. de Geografía Humana

e-mail de contacto: jcmaroto@ugr.es; favalver@ugr.es; cejudo@ugr.es; apnavarrete@ugr.es

Resumen

Este trabajo es una reflexión, que se deriva de la experiencia de impartir docencia en la asignatura "Potencialidades Turísticas de la Provincia de Granada", en el Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada. Se justifica que la Geografía en la actualidad ya no se enseña de forma memorística como en otros tiempos, sino que es esencial la comprensión de los procesos poli-causales que explican la realidad. Se muestra que Sierra Nevada (Granada, España) es una gran aula de Geografía Física y también de Geografía Humana, y que su enseñanza a personas mayores, nos obliga a innovar en metodologías docentes para lograr transferir conocimientos geográficos. Estudiar este tema constituye también una excelente oportunidad para favorecer la cultura territorial y por ella, hábitos responsables que favorezcan que nuestras acciones cotidianas sean sostenibles.

Abstract

This work is a reflection, which is derived from the experience of teaching in the course "Tourism Potentialities of the Province of Granada", in the Permanent Open Training Classroom of the University of Granada. It is justified that geography is no longer taught in a rote way as in other times, but it is essential to understand the poly-causal processes that explain reality. It is shown that Sierra Nevada (Granada, Spain) is a great classroom of Physical Geography and also of Human Geography, and that its teaching to the elderly forces us to innovate in teaching methodologies in order to transfer geographic knowledge. Studying this topic is also an excellent opportunity to favor the territorial culture and, through it, responsible habits that favor that our daily actions are sustainable.

La Geografía española no es lo que era hace unas décadas

Partimos del convencimiento que el contacto directo con el territorio, también conocido por los geógrafos como trabajo de campo, es un recurso didáctico de primera magnitud para el estudio, conocimiento, difusión y la adecuada aplicación de los saberes geográficos. Quienes consideramos que la formación geo-histórica debe procurar obtener una visión holística, es decir global, a la vez que interrelacionada de las partes que componen cualquier territorio, debemos ser conscientes que se hace preciso analizar sus componentes y su dinámica temporal a fin de tratar de obtener los elementos y factores que permiten explicar tanto su devenir en el tiempo, su estado actual, como sus previsibles tendencias futuras.

En las últimas décadas la ciencia geográfica ha pasado de ser esencialmente descriptiva a cada vez más comprensiva y en la actualidad, pretende además lograr ser predictiva. En esos cambios hemos visto como ha pasado de ser, en el mundo académico, una disciplina auxiliar de la Historia y orientar a sus alumnos especialmente a la docencia en Enseñanzas Medias, a

reorientar sus fines hacia aspectos mucho más aplicados. Hoy nuestros principales objetivos son formar profesionales en diversos campos relacionados con el territorio y lo que contiene, pero como se desprende de los documentos que definen el Grado de Geografía, son predominantes la ordenación, planificación y gestión territorial.

Esta nueva realidad se ha visto sin duda apoyada e impulsada en unas nuevas herramientas muy modernas y potentes, de entre las que destacan los Sistemas de Información Geográfica (SIG) y la Teledetección Espacial, que al permitir almacenar y manipular una gran cantidad y variedad de información geográfica en un relativamente escaso tiempo de trabajo, están propiciando, gracias a su gran versatilidad de aplicaciones, la apertura de nuevos y muy variados campos laborales a nuestros alumnos, tanto en las Administraciones Públicas como en el mundo de la empresa privada.

Estos cambios comentados, a nuestro juicio tienen efectos enormemente positivos, entre otras razones porque están facilitando la inserción profesional de los nuevos geógrafos/as, es decir están logrando potenciar y diversificar el carácter utilitarista que toda ciencia debe tener. En este contexto, consideramos fundamental dotar de utilidad a las enseñanzas geográficas ya que aspiramos a que los profesionales que formamos, terminen revirtiendo a la sociedad parte de la inversión que ésta ha realizado para su formación y ayuden a solucionar los problemas que padecemos.

Sin embargo este proceso en el que nos encontramos actualmente trabajando, no está exento de riesgos que pueden ser a medio plazo muy perniciosos para nuestra disciplina. Nos referimos a que la tendencia de la corriente de pensamiento neopositivista, dominante hoy en la ciencia geográfica, puede terminar haciendo de los geógrafos meros usuarios de programas que georeferencien información. Consideramos que centrarse en exceso, en la dimensión cuantitativa, técnica y econométrica de la realidad puede propiciar una merma de la necesaria visión global, que ya hemos comentado que precisan los geógrafos. Justifica esta afirmación el carácter transversal de nuestra disciplina y la necesidad que tenemos de analizar los problemas territoriales que padece nuestro planeta para aspirar a lograr el equilibrio entre la dimensión ambiental, económica y social, en definitiva a lo que denominamos como desarrollo sostenible.

Así hoy en la Universidad de Granada, como está ocurriendo en otras de nuestro país, podemos comprobar que la tradicional y casi única salida profesional de formar profesores de Enseñanzas Medias está cada vez más abandonada. Justifica esta opinión la constatación, que se deriva de nuestra experiencia como docentes de posgrado, del bajo número de alumnos de Geografía, frente a los de Historia o Historial del Arte, que deciden cursar el Máster preceptivo y opositar. Esta cuestión consideramos que es clave, ya que de mantenerse en el tiempo podría poner en peligro la adecuada formación territorial de los nuestros jóvenes ciudadanos y la divulgación de una auténtica cultura territorial, que otorgue sentido a la educación ambiental, que tanto necesitamos para afrontar los retos de sostenibilidad que el futuro nos depara.

Esta negativa situación contrasta con la significativa presencia de la Geografía en las enseñanzas de las Aulas de Mayores en nuestro país. Sin duda la gran demanda que tienen por parte del alumnado mayor en la actualidad, es consecuencia del peso que tuvo Geografía en los niveles educativos que cursaron. Debemos de ser conscientes que en aquellos años, caracterizados por la hegemonía del régimen franquista, se utilizó esta disciplina para tratar de

reforzar la conciencia nacional y la unidad del país, siendo su enseñanza esencialmente descriptiva y memorística.

Hoy día, aunque no se explicita, siguen vigentes esos fines tanto para reforzar la unidad del país como para crear nuevas y diferentes conciencias nacionales, debemos afirmar que no podemos compartir ni los métodos ni las técnicas de enseñanza tradicionales.

Quienes trabajamos con personas mayores en el Aula Permanente de Formación Abierta (Aula de Mayores) de la Universidad de Granada, tenemos que asumir un gran reto: acercar a alumnos mayores de 50 años a los nuevos objetivos, métodos y técnicas de una geografía que pretende llegar a todos con nuevos enfoques que logren no sólo darles a conocer nuestra realidad territorial, sino también movilizarlos para que se conviertan en ciudadanos conscientes y responsables de sus actos, ya que éstos favorecerán o dificultarán el mantenimiento y valores de los recursos de los territorios en los que vivimos.

Sierra Nevada es sin lugar a dudas este macizo montañoso tiene unas características singulares no sólo en el conjunto del país, sino incluso a escala europea y mundial, que lo convierte, como tendremos ocasión de comentar, en una excelente aula de geografía física y humana, que se hace imprescindible manejar con enorme cuidado, ya que sus importantes valores se sustentan en equilibrios muy frágiles, que es preciso no sólo proteger, sino también planificar, ordenar y gestionar adecuadamente si deseamos que pervivan y puedan ser vividos, valorados, respetados, preservados y disfrutados por las generaciones venideras.

En este contexto, el objetivo de este trabajo es presentar algunas de las cuestiones esenciales, que a la luz de la docencia que impartimos en la asignatura “Atractivos y Potencialidades Turísticas de la provincia de Granada”, en la Sesión que dedicamos a “Sierra Nevada” en el Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada, explicamos a alumnado mayor de 50 años.

Para este particular alumnado, consideramos que es fundamental mostrarles no sólo los múltiples recursos y atractivos que posee, que son susceptibles de ser utilizados turísticamente, sino que es fundamental desterrar como fin último el aprendizaje memorístico y enfatizar en el descubrimiento, también mediante el trabajo de campo, de los procesos que permiten explicar las causas que generan su existencia allí y los medios necesarios para valorarlos y preservarlos.

Sierra Nevada, una gran aula de Geografía Física

El macizo de Sierra Nevada tiene una longitud aproximada de 90 Km y una anchura que varía desde los 15 Km en la zona oriental hasta los aproximadamente 40 de la occidental, abarcando superficie en torno a las 200.000 Has.

Una de las principales singularidades de Sierra Nevada que permite explicar una gran cantidad de sus recursos territoriales y turísticos es su enorme juventud. Efectivamente el que surja con la Orogenia Alpina, estimándose que se elevó junto al Rif Marroquí entre los 37 y 24 x10⁶ años ayuda a comprender que ese tiempo no es nada en relación a la edad en que se estima que tiene la tierra, casi 4.500 x 10⁶ años. La explicación de su origen y elevación permite comprender el desplazamiento de la placa africana hacia la euroasiática y la reducción del Océano de Tetis,

nuestro actual Mar Mediterráneo. Debemos recurrir en consecuencia a las teorías interpretativas de esta deriva continental y de los fenómenos de la convección y/o en los de rotación del planeta, que provocaron el choque de placas y el surgimiento de las cordilleras montañosas del Rif marroquí, las béticas y en esta misma orogenia de las del Atlas, Tell y Kabilia, la cordillera Ibérica, los Pirineos, los Apeninos, los Alpes, etc.

Su juventud y actividad actual ayuda a explicar también que en toda la zona exista un importante grado de sismicidad y que siga rejuveneciéndose el relieve. Derivado de lo anterior estamos en condiciones para deducir cuestiones tan lógicas como la necesidad tan importante que tiene, en la urbanización de este territorio, que las infraestructuras y edificaciones que construyamos cumplan la norma sismo-resistente establecida, a fin de evitar daños personales y económicos en caso de producirse seísmos de consideración¹.

En definitiva este factor permite comprender al alumnado la importancia del dinamismo que caracteriza a también a nuestro medio físico, aunque la apariencia sea la de estabilidad, quietud y de cómo podemos pasar de razonamientos que pueden parecer teóricos a conclusiones que tienen un marcado carácter práctico. Completaría estas cuestiones el análisis de los daños que los terremotos han generado en España en el pasado y de cómo los hechos pasados deben servirnos de enseñanza para reducir sus impactos negativos.

Otra característica que se deriva de su origen es su gran complejidad estructural que le otorga una gran geodiversidad. Efectivamente, la presencia de los Complejos Nevado-Filábride, Alpujarride y Maláguide, permite comprender la existencia de una enorme gama de materiales, rocas y minerales. Como consecuencia de la elevación de Sierra Nevada y de la acción erosiva que ha soportado, puede explicarse que los materiales más antiguos se encuentren en la zona más elevada en tanto que la zona de cumbres ha sido denudada por la acción erosiva del agua, hielo, viento, etc. (ventana tectónica). Así en las zonas más elevadas pueden encontrarse materiales paleozoicos, es decir con más de 250×10^6 entre los que son frecuentes las pizarras metamórficas, esquistos, etc. En los flancos de la cordillera, en torno a la parte central más elevada se localizan una gran variedad de rocas entre las que destacan las pizarras, filitas, serpentinas, anfibolitas, gneis, mármoles, etc.

Llegados a este punto, se hace imprescindible “aterrizar” en las explicaciones y mostrarles que esto que están aprendiendo pueden no olvidarlo si se percatan que los materiales de la zona han sido sabiamente utilizados por el ser humano en este territorio, para la construcción de sus viviendas por ejemplo. Así la existencia de launa, una arcilla grisácea muy frecuente en esta zona y que es un material impermeable, se muestra clave no sólo para explicar los deslizamientos de laderas que tantos daños origina cada año en las infraestructuras de carreteras alpujarreñas, sino también para cubrir los tejados e impermeabilizarlos de las lluvias de las casas de esos pueblos. O que las pizarras, son claves para entender el grosor de las paredes e incluso que por su propiedad de poderse dividir en finas láminas, explica que se utilicen como techumbre de esas viviendas, al ubicarse como si de losas se tratase, entre las vigas de madera.

¹ Los principales terremotos en España

http://www.fomento.es/MFOM/LANG_CASTELLANO/DIRECCIONES_GENERALES/INSTITUTO_GEOGRAFICO/Geofisica/sismologia/informacionsis/1884.htm

Se muestra imprescindible utilizar todos los recursos posibles para reforzar el aprendizaje. Uno de ellos es el sentido de la vista. Así por ejemplo consideramos que comentarles que cuando contemplen la cordillera sin nieve, pueden diferenciar una gama de colores que les ayudará conocer, a groso modo, los materiales predominantes. Así el color oscuro con aspecto pizarroso caracterizará a las zona más elevadas, conforme descendemos en altitud comprobarán como las tonalidades de los materiales se hacen más claras, colores blanquecinos por la presencia de calizas y dolomías, e incluso grisáceos por la presencia de launas, finalmente en las partes más bajas detectarán el predominio de materiales sedimentarios entre los que destacarán las margas arenas y areniscas, que son muy propias de glaciares y de abanicos aluviales.

La diferenciación entre los conceptos de roca y mineral, permite acercarlos a animarles a descubrir su existencia en Sierra Nevada y el interés que históricamente han tenido, ya que algunos de ellos han sido explotados y comercializados. Así la galena y la pirita de la cabecera alta del Valle del Genil explica que se construyera en 1890 una vía maravillosa para el excursionista y turista cultural, como es la Vereda de la Estrella. Así en las minas de la Estrella de Güejar Sierra además se encuentra plata, cobre e hierro. No ha faltado la explotación de oro en el cauce del río Darro, o incluso en Cenes de la Vega se encuentra el canal de los franceses que se utilizó para el lavado de las arenas y ha constituido el modo de vida de muchos granadinos. El antimonio, que por ejemplo se ha utilizado en aleaciones para aumentar la dureza y resistencia de metales, se encuentra en la mina de la Virgen. Serpentina, que se puede utilizar para obtener hierro acerado, lo encontramos en el barranco de San Juan. Talco en Órgiva, que tiene aplicaciones en la industria de la cerámica, lacas y pinturas. La Smirhsonita, que contiene cinc que tiene como utilidad separar la plata del plomo, se encuentra en Otívar, etc.

Debemos tener presente que una particularidad de Sierra Nevada que la diferencia de otras cordilleras alpinas es la ausencia de valles que permitan pasar de una vertiente a otra, circunstancia que favorece sin duda el aislamiento y dificulta la conectividad entre la vertiente norte y sur. Esta característica permite comprender por ejemplo que la ladera norte haya vivido casi completamente de espaldas respecto a la del sur y la importancia estratégica del Puerto de la Mora. Más aún, podemos enfatizar en la importancia de las características del medio físico en la organización del territorio a lo largo de la historia haciéndoles saber por ejemplo que la existencia de barrancos ha sido clave para explicar la organización administrativa en Tahas en la época musulmana.

Las características de ubicación y altitud, son también claves para hacer comprender a los alumnos y ciudadanos en general la gran diversidad natural que atesora. Al ubicarse en tano a los 37° de latitud Norte, es decir en una latitud baja, permite comprender, al menos en teoría, que debería participar más de las características de los territorios que se encuentran más cerca del ecuador que del polo norte, es decir de la zona templada del planeta, pero también como tendremos ocasión de comentar, unas particularidades en cuanto a niveles de insolación, de declinación solar y de radiación enormemente singulares.

El que se encuentre entre dos masas de agua (océano atlántico y mar mediterráneo) y en la zona de contacto entre dos grandes masas terrestres (África y Europa), va a ayudar a que el alumnado entienda sus singularidades. De manera específica al ubicarse muy cerca del mar mediterráneo, como tendremos ocasión de comentar, va a hacer que este territorio se encuentre influenciado

por las particularidades de este tipo de clima, aunque las dinámicas atlánticas también serán importantes.

Si bien su ubicación es fundamental para explicar sus características, su enorme altitud, respecto a su entorno próximo, realmente matiza todo, singulariza y hace excepcional a este territorio. Efectivamente encontramos aquí no sólo la mayor altitud de toda la península ibérica (Mulhacén 3.479 m) sino incluso una gran cantidad de picos con más de 3.000 metros de altitud que ha dado lugar a la travesía integral de los “tresmiles” en Sierra Nevada, sólo apta para personas expertas y con una buena preparación en la práctica del montañismo y escalada ya que implica atreverse a recorrer en torno a 70 Km que tiene el diseño de la ruta. Como consecuencia del conocimiento que tenemos de los riesgos que tiene para las personas mayores y para los enfermos cardiacos la altitud, se muestra importante hacerles saber esta cuestión, así como aconsejarles, por motivos de salud también, que tanto la subida como la bajada de la Sierra a la ciudad de Granada, que supone recorrer en poco tiempo un desnivel de más de 2.500 metros con los cambios de presión que esto implica, precisa de hacer al menos una parada a mitad de camino.

La gran altitud de Sierra Nevada hace que se comporte como un verdadero islote pluviométrico, es decir un espacio que capta las precipitaciones de las masas de aire que pretenden atravesar la zona, provenientes fundamentalmente del Atlántico.

El que la probabilidad de captar agua en estado sólido aumente con la altitud, permite comprender que ya la nombraran los árabes como Yabal-al-Tay (Monte de la Nieve). Su mantenimiento durante aproximadamente 7 u 8 meses a lo largo del año, también debe relacionarse con el descenso de la temperatura que se produce conforme ascendemos. El mismo factor altitud nos ayuda a comprender que su permanencia durante bastantes meses del año genere una función de verdadero arcón regulador de agua, circunstancia que explica incluso el régimen de los ríos que tienen en esta cadena montañosa su origen y de los que se beneficia un territorio mucho más amplio.

Su altitud es también un factor muy importante para hacer comprender las potencialidades que tiene Sierra Nevada como mirador. Resulta normal los días anticiclónicos poder visualizar no sólo la costa granadina, sino incluso la costa del norte de África.

Las particularidades geográficas de este territorio también permiten explicar y hacer comprender la enorme cantidad de días despejados de los que disfruta al año, así como la existencia del Observatorio de Sierra Nevada (OSN) que los gestiona el Instituto de Astrofísica de Andalucía (IAA) dependiente del Centro Superior de Investigaciones Científicas (CSIC). Efectivamente la observación del firmamento a 2.850 metros de altitud por parte de sus dos telescopios es posible gracias a la limpieza de la atmósfera en este lugar, así como por la ya comentada abundancia de días despejados. En la actualidad el Observatorio es posible visitarlo por parte de grupos escolares y familias, lo que sin lugar a dudas diversifica el principal atractivo turístico de la zona que se deriva de su magnífica estación de esquí. De gran interés es también el radiotelescopio que pertenece a la empresa francesa IRAM, que se beneficia no sólo de la altitud que posee para la observación de las emisiones radioeléctricas del universo, sino también de la escasa humedad de la zona, circunstancia que mejora sensiblemente sus observaciones.

Además, los factores ubicación y también altitud son claves para explicar y hacer entender su rica diversidad natural. Efectivamente, encontramos en Sierra Nevada una gran variedad de climas, suelos, vegetación natural y fauna.

En la Sierra existen múltiples climas, y aunque la influencia del mediterráneo es muy grande (clima mediterráneo de montaña), su enorme variación altitudinal, así como la particularidad de encontrar una gran gama de orientaciones y exposiciones, favorece que encontremos aquí una gran variedad de mesoclimas que varían entre el continental frío en las zonas más elevadas hasta otro muy térmico en sus laderas más bajas.

Desde el punto de vista biogeográfico encontramos aquí una enorme cantidad de recursos que son además excepcionales por la calidad y singularidad. Que les comentemos que se encuentra dentro del Reino Holártico, Región Mediterránea, y esencialmente dentro de la Superprovincia Mediterráneo Ibero-Atlántica, Provincia Bética, permite acercar a los alumnos a esta clasificación no administrativa sino ambiental del territorio, cuestión que suele sorprenderles; así como el conocimiento que se tiene para poder descender más en la escala de análisis territorial presentándoles que nuestra Sierra contiene los siguientes sectores biogeográficos: Malacitano-Almijareense, Alpujarreño-Gadoreense, Nevadense y Guadiciano-Bacense.

O incluso que Sierra Nevada se caracteriza por la existencia de 5 de los 6 pisos bioclimáticos que se pueden ver en la Región Mediterránea. Aquí está presente el Criomediterráneo que se caracteriza por asentarse en él, la mayor parte de las especies endémicas y estar ocupado en torno a 7 meses por la nieve, ubicándose en las cumbres del macizo. Conforme descendemos en altura encontramos el Oromediterráneo que marca el límite de las especies arbóreas por estar ocupado una buena parte del año también por nieve, le sigue el Supramediterráneo que se corresponde con el piso de la media montaña, más abajo se localiza el Mesomediterráneo y finalmente el Termomediterráneo, donde la influencia de la Costa es muy grande.

La combinación del clima y los tipos de suelos permiten entender los ecosistemas de nuestra Sierra. Encontramos desde los pastizales y canchales de alta montaña, borreguiles y lagunas de alta montaña, bosques autóctonos con pinares de Pino silvestre, robledales, encinares, pastos de media montaña, matorrales de alta y media montaña, etc.

Están catalogadas en torno a 2.100 plantas vasculares diferentes, de las cuales casi el 7% se encuentran amenazadas y viven fundamentalmente en la alta montaña, en los roquedos, cascajares y arenales, en pastizales y herbazales. En esta situación influyen tanto factores naturales como son la erosión hídrica, los movimientos de los cascajares, la competencia de otras especies o simplemente el cambio climático que hace que algunas plantas relictas que necesitan una condiciones térmicas más frescas y lluviosas, propias de la última glaciación del Cuaternario, están viendo dificultada su permanencia por un clima cada vez más cálido y seco. A lo anterior se unen una serie de causas antrópicas, entre las que destacan el sobrepastoreo y las actividades turísticas, aunque no faltan impactos negativos derivados de la deforestación, tala y prácticas forestales inadecuadas, la negligente recolección, la impermeabilización y entubamiento de las acequias, el abandono de prácticas agrícolas tradicionales, las roturaciones, la introducción de especies exóticas, etc.

La diversidad biológica es sin duda el principal recurso ecológico constituyendo un maravilloso jardín botánico, el más importante de Europa, pues representando tan sólo una centésima parte de la superficie de la región biogeográfica mediterránea, contiene el 7% de la flora de la región y se han datado nada menos que 65 especies exclusivas o endémicas. Tomando como unidad de referencia el país, este territorio supone sólo el 0,4%, pero concentra nada menos que el 30% de la flora de la España peninsular.

Posee más de un centenar de invertebrados endémicos, la mayor población mundial de Cabra Montés (*Capra pirenaica hispánica*), 75 ecosistemas y formaciones vegetales catalogadas en la directiva 92/43 Hábitat, etc.

En definitiva un tesoro que la naturaleza nos ha otorgado y que debemos preservar.

Sierra Nevada, es también una gran aula de Geografía Humana

El espacio protegido está formado por 44 municipios en el caso del Parque Nacional y de 60 en el del Natural, de las provincias de Granada y Almería.

Este territorio a lo largo de su historia reciente ha carecido de las inversiones que han disfrutado las áreas urbanas, zonas llanas y costeras. Aquí influyó poco la política basada en los denominados Polos de Desarrollo y la zona interesó poco a unos gobernantes que desde la mitad del S. XX, apostaron fundamentalmente por las zonas con cierta industrialización, Madrid, País Vasco, Cataluña.

Es cierto que las limitaciones físicas dificultaban la rentabilización de las inversiones en territorios como éste, pero no lo es menos que esa opción de concentrar inversiones en unos pocos lugares, propició el éxodo del mundo rural español, del andaluz y especialmente del granadino. Esta zona padeció de forma muy intensa la pérdida de su principal recurso, su población joven en edad productiva y reproductiva. Las consecuencias hoy son su escasa población, su estructura demográfica envejecida, débil diversificación productiva y un generalizado atraso económico que hace que sus habitantes no lleguen a disfrutar, en igual número y calidad, de las infraestructuras y servicios que el resto de los habitantes del país, lo que sin lugar a dudas condiciona sus oportunidades de realización y promoción personal.

De lo anterior debe inferirse que la explicación de la situación socioeconómica de este territorio debe buscar las claves explicativas en la evolución histórica que ha tenido, ya que en última instancia cualquier territorio es un producto social e histórico. En definitiva, es lo que han hecho de él los habitantes que lo han poblado en el tiempo, organizados socialmente y con los medios técnicos que han dispuesto.

Paradójicamente el atraso socioeconómico que padecen la gran mayoría de los núcleos de población de Sierra Nevada, es lo que permite comprender que el medio se encuentre mucho menos alterado, modificado, antropizado, circunstancia que ha dado lugar a que se hayan preservado muchos de sus valores naturales, e incluso que pervivan aquí muchos recursos de carácter histórico-artístico que hacen de Sierra Nevada todavía más especial en el momento histórico en que nos encontramos.

Es conocido que aquí existen una enorme cantidad de Bienes de Interés Cultural, de entre los que se podrían destacar por ejemplo, los pueblos del Barranco del Poqueira (Pampaneira, Bubión y Capileira), donde por ejemplo puede contemplarse la típica casa alpujarreña, que supone una maravillosa adaptación de la población al medio.

La utilización de los materiales del entorno, bloques de pizarra y otras rocas embastadas con argamasa, yeso para formar grandes muros, incluso en el interior de la vivienda ya que constituyen elementos de sustento, ventanas pequeñas e incluso irregularmente distribuidas, grandes chimeneas, plantas cúbicas, terrazas planas y en múltiples ocasiones practicables e incluso utilizables tanto para transitar entre casas como para ejercer la función de secadero. Plantas y techumbres soportadas por troncos de nogal, roble, castaño y entre ellas las alfajías, las planchas de pizarra y la arcilla grisácea denominada launa, de la que se aprovecha su propiedad impermeabilizante para evitar las infiltraciones del agua de lluvia, goteras.

No suelen faltar gateras, gallineros, cuadras, en la parte baja, reservándose la alta para vivienda y para granero. No es extraño encontrar habitaciones en la planta baja que estén parcialmente a menor nivel que la calle, circunstancia propiciada por los fuertes desniveles que tienen que soportar. Todo lo anterior, dominado por el blanco de la cal tan propia del mundo rural andaluz, que además de darle un color particular a estos núcleos cuando se observan en el paisaje en que se enclavan, facilita la desinfección de nidos de insectos. La construcción de tinaos (soportales que protegen de la lluvia y también del sol) ante la tradicional necesidad de aparejar los animales y/o descargarlos tras realizar las labores en campo, permiten comprender el marcado carácter rural de estos pueblos.

El análisis de los núcleos de población permite descubrir como aquí se ha producido a lo largo del tiempo una intensa búsqueda de soluciones para tratar de adaptarse a un medio duro, difícil y muy contrastado desde el punto de vista orográfico, donde las fuertes pendientes son la nota característica.

Su ubicación, generalmente a media ladera también puede ser interpretada a nuestros alumnos como una sabia decisión de los habitantes de Sierra Nevada, no sólo para evitar la rigidez que impone la altitud y para procurar espacios con algo de tierra susceptible de ser cultivada tras la realización de terrazas, sino incluso para poder diversificar los aprovechamientos agrarios. Efectivamente, ladera arriba los aprovechamientos de pastos y forestales se muestran importantes, en las inmediaciones del pueblo y ladera abajo, predomina la tierra susceptible de ser cultivada (utilizando fuerza animal ya que la motorización de las labores ha sido y sigue siendo aún hoy muy limitada), y la climatología era menos limitante con los medios técnicos disponibles.

Los saberes tradicionales de la población de la zona se pueden perder, si no logramos revitalizarla. Los conocimientos de las más adecuadas rotaciones de cultivos a fin de sacarle partido al campo y disponer del máximo de productos que permitiesen el consumo durante todo el año en aquellas economías de subsistencia son hoy de un gran interés para los investigadores de la agricultura biológica. Las técnicas de utilización de cuanto encontraban en el entorno para fabricar utensilios tanto para la labor como simplemente para cubrir las necesidades de vestido, o de utensilios para la casa, permiten hablar de la existencia aquí de una gran artesanía. Todavía quedan personas que no quieren que desaparezca esta riqueza, ejemplos son los talleres de

esparto de Alboloduy, Ferreira, Juviles, los telares tradicionales, hoy parcialmente recuperados por artesanos neorurales, claves para mantener la confección de telas alpujarreñas y potenciar el trabajo con la seda que tanta fama e importancia tuvo en el pasado, o los bordados todavía presentes en Jérez del Marquesado y Ferreira. La marroquinería tradicional también subsiste, así hay esfuerzos para la recuperación del trabajo con el cuero en Cádiar, Bubión, o para mantener la fabricación de cerámicas tradicionales, de una gran belleza, utilizando materiales muy diversos del lugar y técnicas moriscas. No faltan herrerías donde se sigue trabajando la forja, como es el caso de Cádiar. En definitiva saberes que suponen unas grandes lecciones que no debemos perder y sobre las que muchos de nuestros alumnos del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada pueden aportar muchas cosas, no sólo para su conocimiento, sino también para su recuperación y difusión. Esta es una línea de investigación que tenemos pensado desarrollar en el futuro próximo ya que puede ser de un gran interés para potenciar un desarrollo rural original, auténtico y de calidad.

El agua como elemento clave para la vida y para el desarrollo de las actividades productivas, es en esta zona abundante aunque está muy desigualmente distribuida. A su abundancia se une las sabias formas de almacenarla y conducirla por los pueblos y campos a través de acequias de careo, que suponen una forma particular de recarga de los acuíferos existentes, y no faltan de balsas de riego, ni aljibes. Todos estos recursos constituyen también un magnífico ejemplo de adaptación al medio y un elemento clave para poder explicar el paisaje de Sierra Nevada.

Es importante también destacar la existencia de construcciones que se denominan viviendas nobles urbanas, que son especialmente frecuentes por ejemplo en Abla, Abrucena, Canjayar, Fondón, Laujar de Andarax, etc. donde por ejemplo encontramos la Casa de D. Juan De Austria, o la de Boaddil.

Y si bien es el periodo árabe el que más restos ha dejado en la zona, hay que atestiguan la presencia del ser humano desde muy antiguo. Así se puede citar yacimientos de la Edad del Cobre como el del Cerro de la Encina en Monachil, o romanos como del Hizán de Alboloduy, medievales como los castillos de La Calahorra o el de Lanjarón, o la enorme cantidad de atalayas, con desigual estado de conservación, que se encuentran dispersas por sus pueblos, y que si planificasen adecuadamente, podrían dar lugar a múltiples rutas turísticas de interés.

La calidad ambiental de la Sierra y la rica tradición árabe, permite contar con dos ingredientes básicos para explicar la rica y variada gastronomía: calidad de los ingredientes y saber hacer.

El turismo cultural también cuenta con la posibilidad de realizar trabajo de campo donde, de manera ordenada y regulada pueden conocerse y valorarse los innumerables recursos también naturales que la zona atesora. Así por ejemplo los itinerarios botánicos del Jardín botánico de la Cortijuela y del Jardín botánico Hoya de Pedraza, permiten hacer un recorrido educativo que trata, entre otras cuestiones, potenciar la conciencia ciudadana sobre los temas ambientales, especialmente de nuestros jóvenes. Los observatorios de humedales de Padul, permiten una actividad de un creciente interés turístico, el avistamiento de aves en el principal humedal de la provincia de Granada.

Sin embargo desde el punto de vista económico el principal recurso que se utiliza en la sierra es su nieve. La explotación que hace CETURSA de la estación de esquí más meridional de Europa

y la de mayor altitud de España, con más de 100 Km de pistas esquiabiles y que fue sede del Campeonato Mundial de Esquí Alpino en 1996, de la Universiada de Invierno Granada 2015 y del FIS de los Campeonatos del Mundo FIS de Snowboard y Freestyle en 2017, contando con un gran número de eventos cada año². Es un verdadero motor económico y de empleo para la provincia de Granada que debemos conservar y hacer compatible con el mantenimiento de los delicados equilibrios naturales.

En definitiva Sierra Nevada cuenta con una excepcional cantidad de recursos territoriales de altísima calidad, que adecuadamente planificados y ordenados pueden dar lugar a una impresionante oferta turística.

Un territorio con un enorme valor y fragilidad que debemos utilizar con cuidado

Nuestra Sierra, padece una gran cantidad de riesgos tanto de origen natural, como derivados de la acción humana que cobran una especial importancia por la enorme fragilidad que tiene este territorio.

Entre los naturales encontramos aquí el mayor número de especies amenazadas de toda la España peninsular, la erosión, la inestabilidad de las laderas, plagas, etc.

Entre los riesgos humanos cabría destacar los derivados la reducción de la población y su fuerte proceso de envejecimiento, la escasa conciencia medioambiental de sus visitantes y de la población local, la ampliación de las pistas de esquí, urbanización inadecuada, incendios, deforestación, contaminación tanto derivada de la combustión del tráfico, como la producida por el ruido, electrocución de aves por las infraestructuras eléctricas, sobreexplotación de los acuíferos, el impacto producido por la explotación de canteras, pérdida de prácticas y conocimientos culturales tradicionales, deterioro de las acequias tradicionales, etc.

Sierra Nevada afortunadamente en la actualidad es un espacio protegido. Fue declarado en 1986 Reserva de la Biosfera, en 1989 Parque Natural, en 1999 Parque Nacional y en 2007 Espacio Natural Sierra Nevada. Esta última figura regula la gestión de protección tanto del Parque Nacional como del Parque Natural, por parte de la Junta de Andalucía. En última instancia regulan los usos del suelo en este territorio que abarcan 85.883 y 86.355 Has respectivamente y que son gestionados y administrados de manera específica por la Dirección General de Espacios Naturales Protegidos de la Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio de la Junta de Andalucía. De manera aún más específica existe una legislación que se le aplica tanto de carácter nacional como regional y de un PORN que especifica el nivel de conservación que tiene, determina las limitaciones, las medidas de protección y promueve las medidas de conservación y un PRUG que establece las normas generales de su Uso y Gestión..

En su intento por cumplir con las exigencias que la sociedad le demanda y en el intento de conseguir hacer compatible conservación y utilización para el disfrute ciudadano, se adhirió en 2004 a la Carta Europea de Turismo Sostenible (CTS) que otorga la Federación EUROPARC, que renovó en 2009. Con este acuerdo se pretende sensibilizar a la ciudadanía sobre la necesidad de proteger la Sierra, divulgar sus valores, mejorar la calidad y respeto de los

² <https://sierranevada.es/eventos/>

establecimientos turísticos del área de influencia hacia el medio, favorecer la conservación de las zonas más frágiles y propiciar el reparto más equilibrado en el territorio de los beneficios económicos que proporcione el turismo.

Desde nuestra particular perspectiva debería apostarse mucho más por un turismo rural realmente respetuoso con el medio, basado en los recursos tanto naturales como histórico-artísticos de la zona. No debemos olvidar que del mantenimiento de la calidad ambiental de la zona depende que no se extingan especies de un valor incalculable, sino que incluso para que seamos conscientes de su importancia en el entorno más cercano, en buena medida la disponibilidad y calidad de un recurso esencial para el resto de las áreas circundantes, el agua. De lo anterior debe inferirse que su importancia supera muy ampliamente todos los límites establecidos, hasta incluso el reconocido como área de influencia económica.

Queremos finalizar estas pequeñas reflexiones sobre Sierra Nevada con unas palabras que se derivan de nuestra experiencia docente y que consideramos esenciales para reforzar de cara al futuro, la educación ambiental de nuestros alumnos y que aunque pueden aplicarse a cualquier territorio, hoy queremos hacerlo sobre Sierra Nevada:

1º Conocerla para valorarla.

2º Valorarla para respetarla.

3º Respetarla para preservarla.

4º Preservarla para seguir disfrutándola y...

5º para disfrutarla más intensamente, conocerla mejor.

En homenaje al XXV aniversario del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada (la mejor Aula de Mayores de todo el país) y de todo el alumnado que ha cursado o que decida cursar esta asignatura.

El español de hoy, el lenguaje inclusivo y la corrección política

Autor: Antonio Martínez González

Centro/Institución: Departamento de Lengua Española. Universidad de Granada

e-mail de contacto: amgonzal@ugr.es

Resumen

La lengua es cuestión de actualidad desde que se propuso por distintas instituciones y asociaciones crear un lenguaje no discriminatorio y políticamente correcto. Recojo aquí algunas opiniones sobre el tema con la finalidad de que sirvan de punto de partida a nuestros alumnos para que puedan adoptar una postura y discutir sobre ello.

Abstract

Language has been the subject of current debate from the moment that different institutions and associations decided to create a non-discriminatory and politically correct language. This contribution gathers several opinions on the subject with the aim that students can have a better understanding in order to take a position on the matter.

Primer día de clase de la asignatura *La lengua española: usos y desviaciones*, 96 alumnos interesados en la situación del español actual, sus usos y sus desviaciones. Me pregunto *¿qué español hablan y escriben hoy los españoles?* Mi respuesta trata tanto de describir algunas tendencias en el uso como de encontrar una explicación al porqué de los mismos, y aquí es cuando ha surgido una interrogante *¿tienen algunos usos no académicos alguna relación con la actual situación política, económica y social?*

La sociedad y el uso de la lengua. Y recapacitando sobre las dos cosas vino a mi mente la figura de Ángel Ganivet, aquel escritor granadino de fino espíritu analítico tendente a la melancolía al que una crisis política, económica y espiritual llevó al suicidio en las aguas del Dvina, en Riga (Letonia), en 1898, cuando tenía 33 años.

Ángel Ganivet, el precursor de la Generación del 98, escribía sobre aquella España de fin de siglo, sobre cómo eran los españoles, sobre el senequismo que dicen que tenemos y siempre se nos atribuye, sobre las ideas e intereses que nos mueven... En el *Idearium español*, publicado en Granada en 1897, cuando habla de la Edad Media española, dice algo que ha sido aducido por críticos, sociólogos y filósofos en muchas ocasiones como muestra del pensamiento y del carácter español:

En la Eda Media nuestras Regiones querían reyes propios, no para estar mejor gobernadas, sino para destruir el poder real; las ciudades querían fueros que las eximieran de la autoridad de esos reyes ya achicados; y todas las clases sociales querían fueros y privilegios á montones; entonces estuvo nuestra patria á dos pasos de realizar su ideal jurídico: que todos los españoles llevaran en

el bolsillo una carta foral con un sólo artículo, redactado en estos términos breves, claros y contundentes: — “Este español está autorizado para hacer lo que le dé la gana” (Ganivet 1897: 56-57).

Y estas palabras me hicieron pensar mucho. Sobre la sociedad y sobre la lengua. Y me acordé de la polémica surgida en marzo de 2012 tras publicar Ignacio Bosque el informe *Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer* (Bosque 2012), en el que el académico, respaldado por un pleno de la Academia, criticaba las guías de lenguaje no sexista publicadas en los últimos años por diversas instituciones con la intención de elaborar eso que se ha dado en llamar *lenguaje políticamente correcto*, que, en resumen, viene a mantener que el uso del masculino con valor genérico implica un trato lingüístico discriminatorio. Recuérdese que Bosque rechazaba la solución presentada por tales guías, achacaba el hecho a la confusión entre género y sexo, y llamaba a la sensatez en el uso de la lengua. La cuestión venía de antes, Amparo Rubiales (2006) ya había indicado que «si la inclusión de un término depende de su persistencia en el uso social, tendremos que reiterar que el masculino no nos engloba a las mujeres; que todos, por ejemplo, son ellos y no lo somos nosotras», y añadía que «esta hermosa lengua, que tantos millones de personas, hombres y mujeres, empleamos, es tan rica que tiene genéricos, que realmente sí nos pueden incluir a unos y a otras». Bosque (2006) le contestó que

el desdoblamiento generalizado sería un error, y no solo por razones de economía lingüística, sino sobre todo porque los hechos demuestran que las mujeres no se sienten discriminadas por el uso del masculino en la mayor parte de los casos. Si la señora Rubiales le pregunta a una amiga suya a la que no ve desde hace tiempo cómo están sus hijos, esta no va a pensar que está discriminando a sus hijas. Ninguna de las dos entenderá, además, que la pregunta apropiada tendría que haber sido ¿Cómo están tus hijos y tus hijas?, y mucho menos (para evitar el desdoblamiento) ¿Cómo está tu descendencia?

Como la discusión está aún viva, voy a recordar lo que algunos de los que escribieron sobre ella dijeron entonces, en 2012. Al día siguiente de la publicación del artículo de Bosque, Winston Manrique Sabogal (2012a) publicaba las opiniones más significativas que había recogido acerca del mismo: Adelaida de la Calle, rectora entonces de la Universidad de Málaga y presidenta de la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas, decía que «hay que poner a la mujer en valor y hacer el esfuerzo de cambiar el lenguaje, aunque no se puede lograr de la noche a la mañana. Debemos trabajar desde los primeros niveles de la enseñanza»; Carmen Bravo, Secretaria Confederal de la Mujer del sindicato Comisiones Obreras, explicaba que «desde Comisiones Obreras promovemos un uso de la lengua más inclusivo desde el punto de vista del género y más igualitario desde la práctica democrática del lenguaje y demandamos que la RAE también lo haga»; Javier Goma, filósofo y director de la Fundación Juan March, respondía que «si la sociedad entiende que esa visión del mundo que subyace a la filología es incorrecta o degradante o injusta creo que se pueden adoptar algunas medidas para corregirlas. El lenguaje es en sí mismo una costumbre y las correcciones deberían convertirse en costumbre y no en una imposición de nadie».

Y la polémica subió de tono tras varias intervenciones a favor y en contra. Pedro Álvarez de Miranda (2012) publicó un artículo titulado «El género no marcado», donde decía que «es ingenuo pretender cambiar el lenguaje para ver si cambia la sociedad» y explicaba que no es

solo el masculino el elemento no marcado del sistema gramatical, también lo es el singular, que puede englobar el plural, y veía esto como un principio de economía, de manera que sumando ambas posibilidades de representación [el masculino y el singular como elementos no marcados] puedo decir que *el perro es el mejor amigo del hombre* para significar, en realidad, esto: ‘los perros y las perras son los mejores amigos y las mejores amigas de los hombres y las mujeres’.

La discusión se extendió por la sección de *Cartas al director* de los diarios con opiniones de todo signo, aunque quizá las más acentuadas o sonadas fueron en contra del artículo de Bosque. María Bustelo (2012), por citar una, decía que

el informe *Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer* señala que las guías estudiadas contravienen las normas de la RAE. Si estas normas se basan en el propio uso del lenguaje –el uso genérico del masculino para designar los dos sexos está muy asentado en el sistema gramatical–, cabría entender que como sociedad decidamos *forzar* un uso que acordemos más apropiado y deseable (la cursiva es de la autora).

Ana Mañeru Méndez (2012), economista y editora, que fue responsable de programas de Educación y Cultura del Instituto de la Mujer, respondía a Bosque y decía:

Yo, que soy una mujer que elijo serlo y no reniego de ello, hablo en femenino y nombro en femenino siempre que me parece bien. A mí me gusta que todo el mundo pueda decir cómo quiere hablar de sí, y de otra gente y del mundo; me gusta que ellas, ellos, ell@s, ellxs, cada cual diga a su modo. Yo uso el femenino y el masculino porque me sirve para decir lo que quiero decir y no otra cosa.

No me sujeto a reglas gramaticales que no me van o no me valen para vivir en paz. La lengua materna, la que dice lo que es, me da felicidad. Lo otro es discurso, cuando las palabras no se corresponden con las cosas y eso te hace sufrir porque te puede llevar a la mudez.

La situación no ha cambiado últimamente, Grijelmo se preguntaba en *El País* (2018) si la lengua invisibiliza a la mujer, *ABC* (2018) establecía un «Juicio a la corrección política» y recogía la opinión de escritores e intelectuales, Luis Ventoso (2018) afirmaba que el virus de la corrección política corroe la libertad de expresión, etc., etc. La Academia se convirtió en blanco de las críticas y en objeto de los ataques. Muchos querían que la institución regulara la lengua de todos y prohibiera los usos que consideraban incorrectos. Y recordé que ocurrió lo mismo tras su fundación en 1713, cuando algunos, como recoge E. Cotarelo (1914: 89-97), manifestaron entonces sus recelos porque creyeron que la Academia cambiaría usos, palabras y grafías, y las impondría a todos. Incluso hubo entonces ataques muy concretos contra ella y sus miembros, como sucedió con Luis de Salazar y Castro, un hidalgo vallisoletano que fue nombrado Bibliotecario Real y Cronista General de España e Indias, que esperaba pertenecer a la nómina de académicos fundadores y al no verse nombrado por el marqués de Villena, publicó el mismo año de fundación de la Academia y antes de que Felipe V aprobara su constitución el 3 de octubre de 1714 y la colocara bajo su amparo y real protección, una anónima *Carta del Maestro de niños a D. Gabriel Alvarez de Toledo, Cavallero del Orden de Alcántara y Primer Bibliotecario del Rey* (Zaragoza, 1713) en la que arremetió contra la institución, contra el cofundador de la Academia, el sevillano Álvarez de Toledo, y contra una obra suya, la *Historia*

de la Iglesia (1713); Salazar acusaba a Álvarez de Toledo de no saber escribir en castellano¹. Como puede verse, una polémica, aquella, muy parecida a la de ahora, en la que algunos temían la imposición de unos criterios de uso y mostraban preferencia por unas formas o variedades frente a otras.

La historia se ha vuelto a repetir. La institución, que da fe del estado de la lengua, describe su funcionamiento y solo regula su ortografía, ha sido apremiada para que modificara el uso, para que ordenara cambiar la lengua. ¿Por qué este ataque tan furibundo contra la Academia y por qué el deseo de cambiar unos la lengua de todos?, ¿por qué ese intento de poner obstáculos a la unidad en la comunicación? La lengua es de todos, pero no de unos pocos, enarbolan la bandera que enarbolan. Winston Manrique Sabogal (2012b) se hacía eco de las palabras de Javier Marías, escritor y académico, que decía sobre el tema en una entrevista:

Lo sentimos [el uso de la lengua] como algo irrenunciable y no aceptamos manipulaciones ni dirigismos de ninguna índole ni procedencia. Ni de la Academia ni de instituciones ajenas. Los cambios que vengan serán acordes con su evolución natural. El dirigismo en la lengua no tendrá éxito porque cualquier imposición en ella la vemos como una intromisión intolerable en nuestro habla (sic) y en nuestro pensamiento; como un atentado a nuestra verdadera libertad.

Palabras comedidas que ponen de manifiesto una realidad de la que ya dieron noticia gramáticos y hombres cultos, como el cosmógrafo y cronista de Indias Juan López de Velasco (1582: 10), que dice en su *Orthographia* que «el uso y costumbre [...] en los lenguages es absoluto tyranno», o Bernardo de Aldrete (1606: 176), que invoca a Marco Varrón para apoyar el valor del uso y de la costumbre en los cambios léxicos.

Pero algunos pretendieron intervenir directamente y propusieron cambios en la lengua, sin tener en cuenta que es de todos, y no de unos pocos, y que es el uso y la evolución natural la que determina su camino y su futuro. Fueron bastantes los que coincidieron en que había que decirle a la Academia que rectificara y que regulara la lengua; incluso se ha planteado una reescritura inclusiva de la Constitución. Y yo me preguntaba, reviviendo esta polémica ¿acaso creen algunos que cambiando la lengua cambia la sociedad, como decía Álvarez de Miranda? Parece que la cuestión que subyace es la de si el lenguaje es social o individual, es decir, si debemos seguir una norma o modelo cuando hablamos o el lenguaje pertenece al ámbito de la libertad personal. Salvador Gutiérrez (2018) llamaba a la calma en un artículo titulado «Sobre 'pilota', 'portavoza', 'miembra' y otros femeninos» donde, entre otras cosas, decía

¹ Recuerdan estas palabras aquellas de Valdés (1982: 124) hacia otro sevillano, Nebrija: “¿Vos no veis que, aunque Librixa era muy doto en la lengua latina (que esto nadie se lo puede quitar), al fin no se puede negar que era andaluz y no castellano, y que scrivió aquel su *Vocabulario* con tan poco cuidado que parece averlo escrito por burla?”. Aquel opúsculo contra Álvarez de Toledo tuvo respuesta del marqués de San Felipe (*Palacio de Momo*, 1714) y de la Academia, que defendió a su cofundador, muerto en 1714, con unas anónimas *Apuntaciones contra la Carta del Maestro de Niños* (León de Francia, 1714). Salazar respondió a estas críticas con *Jornada de los coches de Madrid a Alcalá, o satisfacion al Palacio de Momo, y a las Apuntaciones a la Carta del Maestro de niños* (Zaragoza, 1714), donde mezclaba insultos y argumentos más o menos técnicos (cf. Cotarelo 1914: 89-97, Martínez González 2012: 28 y Martínez González 2017: 151-154).

«De vez en cuando los políticos sacuden la conciencia normativa de los ciudadanos con la propuesta de femeninos rupturistas. Así ocurrió con *jóvenas*, *miembra* y, estos últimos días, con el uso de *portavoza*. En tales casos, se producen debates intensos, incluso encarnizados, que, con independencia del costado al que se incline la razón, denotan una saludable preocupación por la salud y pureza de la lengua. Todos hemos interiorizado en los años de formación, primero, y, luego, a lo largo de toda la vida, una preocupación por las normas de la corrección (el *recte loquendi* del que hablaban dos gramáticos hispánicos de relieve universal: Quintiliano y Nebrija). Es normal asimismo que, en el fragor de la discusión, los ciudadanos airados giren la mirada hacia los gramáticos y hacia los académicos pidiendo una condena inquisitorial ("crucifícalo, crucifícalo"). Las personas menos airadas, pero sorprendidas, solicitan una aclaración: "¿Está bien dicho?"».

Y otra vez me acordé de Ganivet y pensé que si hubiera vivido esta polémica habría redactado una nueva carta foral en estos términos: «Este español está autorizado para hablar y escribir como le dé la gana», y pensé también que menos mal que la polémica se situaba en el campo del lenguaje, porque si el deseo de libertad absoluta, por encima del uso mayoritario o de las reglas, hubiera pasado a la calle, el ya complicado tráfico de las ciudades españolas sería un verdadero caos donde imperaría el más fuerte, el más atrevido, el que tuviera el vehículo más acorazado o el que más arriesgadamente condujera.

Apuntada una posible causa de nuestro comportamiento lingüístico –¿cabe achacarlo, acaso, a la influencia del senequista realismo práctico y del estoicismo pesimista que dicen que impregna nuestro espíritu?– sigo intentando responder a la pregunta *¿Qué español hablan y escriben los españoles?*

Antes de nada creo que todos estamos de acuerdo en que hay diferencia entre el hablar y el escribir. Las palabras se las lleva el viento, lo escrito permanece, *v e r b a v o l a n t , s c r i p t a m a n e n t*, que es parte de un discurso de Cayo Tito en el senado romano. Aunque parece que originariamente Cayo Tito quería decir algo distinto, hoy entendemos *las palabras vuelan* como expresión de la fugacidad y espontaneidad del discurso oral, en el que si hay algún desliz y no es advertido inmediatamente por el oyente, el error no llega a más; el problema es que haya un micrófono o un taquígrafo y entonces la palabra queda fijada.

Así pasó con la que fue ministra de Igualdad, Bibiana Aído, que tuvo el desliz de dirigirse el 12 de junio de 2008 a los «miembros y *miembras* de la Comisión» del Congreso de los Diputados y lo recogió el equipo taquígráfico del Congreso. El término y el empecinamiento de la ministra en defenderlo tuvieron gran repercusión mediática, aunque finalmente fue borrado de la transcripción del discurso (quien manda, manda). Igual ha ocurrido recientemente con el término *portavoza* usado por Irene Montero en la sesión del Congreso de 6 de febrero de 2018. Es el problema de la espontaneidad del habla frente a la reflexión y cuidado de la escritura. Frente a esa naturalidad y llaneza de la lengua oral, la lengua escrita presenta un carácter más reflexivo y aparece condicionada por el medio de comunicación: la escritura (*scripta manent*); frente a ella, la lengua oral se ve teñida de gestos, ademanes, ruidos, silencios, frases entrecortadas o no terminadas, etc., que impregnan la comunicación de una mayor vitalidad y frescura.

En cuanto a la escritura nos sirve de ejemplo uno de los textos que antes he citado, el de Ana Mañeru Méndez titulado «¿De quién es la lengua?». Escribía la economista y editora: «A mí me gusta que todo el mundo pueda decir cómo quiere hablar de sí, y de otra gente y del mundo; me gusta que ellas, ellos, ell@s, ellxs, cada cual diga a su modo. Yo uso el femenino y el masculino porque me sirve para decir lo que quiero decir y no otra cosa».

Resulta curioso que Mañeru emplee en este párrafo los verbos *decir* (cuatro veces) y *hablar* (una), y escriba palabras imposibles de decir, de leer, de pronunciar, como *ell@s* y *ellxs*. Quiero extenderme un poco en esa @ usada por algunos en voces que admiten los dos géneros para incluir a hombres y mujeres de una sola vez, como hace Mañeru; es decir, lo emplean como un signo de neutralidad frente al uso del masculino o del femenino (eso dicen). Resulta que ese signo, la *arroba*, @, es un arabismo del español (*ar-rub*, ‘cuarta parte’), documentado ya en 1219 (como *arobo*, en 1088; *DCECH* s. v. *arroba*), que la informática lo adoptó para el correo electrónico como separador entre el nombre del usuario y el sistema o servidor en que se encuentra su cuenta de correo, porque observó que era el único signo del alfabeto que no aparecía en ningún nombre; en inglés se lee *at* ‘en’. Curiosamente el término *arroba* es femenino, no neutro (no hay nombres neutros en español), por lo que su uso podría ser sentido como un caso de discriminación por razón de género.

Aunque incorrectos, podría admitirse un SMS o un correo electrónico informal escritos con este signo, o con su equivalente *-x-* (*ellxs*) por simple comodidad y economía en la redacción del texto apresuradamente redactado y limitado en su extensión por la pequeña pantalla del teléfono móvil; lo que no entiendo ni podría admitir es un ensayo, un texto periodístico o una carta oficial escrita de esa manera. En mayo de 2009 desde un organismo de esta Universidad de Granada recibí una carta que parcialmente transcribo:

Estimad@s colegas,

Estando ya como estamos a final de curso, he de transmitir mi agradecimiento personal por haber tratado con tanto cuidado a tod@s l@s estudiantes Erasmus que nos han visitado durante este curso académico. Tod@ ell@s nos han comunicado sus satisfacción con el profesorado, con la universidad y, por supuesto, la ciudad de Granada [...] Es el momento de volver a pedir vuestra participación activa en el último paso esencial para que la estancia disfrutada por est@s alumn@s cumpla el resto de las expectativas que ell@s tenían al venir a esta universidad...

No entro a comentar la puntuación o la redacción, ni alguna errata casual (*Tod@ ell@s*) de la carta, que pretendía apartarse del sexismo lingüístico y mostrar, parece, un lenguaje políticamente correcto. Pero me viene a la mente una pregunta: ¿se atrevería esa persona a escribir la carta en portugués, francés, inglés, alemán... utilizando con igual profusión la femenina arroba? Y si seguimos en esa senda y admitimos la llamada *neutralidad de género* ¿habrá que contar las palabras de un escrito para evitar que prevalezca uno de los dos géneros gramaticales sobre el otro?

La aparición y propagación de los medios audiovisuales ha conducido a la sociedad actual hacia una *cultura visual* en la que la imagen es primordial y la palabra secundaria y accesorio; parece que el conocido refrán, *Más vale un hecho que cien palabras*, haya multiplicado su número por diez y se haya adaptado al mundo moderno cambiando hechos por imágenes y hoy diga *Una imagen vale más que mil palabras*. Todos conocemos anuncios en los medios de comunicación

y vallas publicitarias en los que la imagen es fundamental y el texto queda reducido al nombre del producto. Y quizá sea esa importancia de la imagen la que ha llevado a algunos a utilizar la escritura como un medio de identidad de grupo o de reivindicación social, y vemos aparecer la consonante *k* en *Frente Bokerón*, grupo de hinchas del Málaga Club de Fútbol, o en *Eskalera Karakola*, movimiento feminista que impulsa proyectos y experiencias para mejorar la calidad de vida de la mujer en la sociedad y que añade a su nombre la especificación *Kasa pública transfeminista, antigua Kasa okupada* (curiosamente *pública* no se escribe con *k*).

Aunque la pronunciación y la lectura no se ve afectada por escribir esas palabras con la consonante *ka*, el deseo de apartarse de la norma ortográfica que dicta la Academia (se usa «principalmente en préstamos de otras lenguas, como *vodka* o *kayak*, o en voces transcritas de lenguas que no emplean el alfabeto latino, como *kebab* o *kipá*», *DRAE* 2014: s. v. *k*) ha llevado a algunos a tomar esta letra como exponente o símbolo de rebeldía y lucha social o de distanciamiento respecto de los demás en la sociedad actual. Subyace aquí el deseo de identificarse más por la imagen que por la palabra.

Y si antes vino a mi recuerdo el granadino Ganivet, acude ahora a mi mente el conqueño Juan de Valdés y las palabras que dijo en su *Diálogo de la lengua* (1535) acerca del estilo que guardaba al escribir y al hablar: «El estilo que tengo me es natural, y sin afetación ninguna escribo como hablo» (Valdés 1982: 233), idea que podemos encontrar años antes en la *Gramática* (1492) del sevillano Antonio de Nebrija (1984: 116) al referirse a las letras que usamos en castellano: «Para maior declaración de lo qual avemos aquí de presuponer lo que todos los que escriven de orthographía presuponen: que assí tenemos de escribir como pronunciamos, e pronunciar como escribimos; por que en otra manera en vano fueron halladas las letras», y años después en la *Orthographia* de Juan López de Velasco (1582: 10): «El primero fundamento de la Orthographia, es que en quanto ser pueda, se escriua como se habla, o pronuncia, o como se deue pronunciar y hablar»; idea que tienen su antecedente remoto unos mil cuatrocientos años antes, en Quintiliano (c. 95: Lib. I, VII-30): «Ego, nisi quod consuetudo optinuerit, sic scribendum quidque iudico quomodo sonat» (Yo, si no repugna a la costumbre, juzgo así escribir cada palabra como suena), afirmación que fue aducida como autoridad por muchos ortógrafos y gramáticos en sus obras, como el ya mencionado López de Velasco (1582: 9), que dice: «Y assi dixo Quintiliano, que la razon del bien escreuir anda siempre junta con el bien hablar, del qual depende: de manera que es imposible escreuirse como deue la lengua que no se entiende».

Pero la realidad es que no se puede escribir como se habla porque el mismo medio gráfico lo impide; lo gráfico se caracteriza por la ausencia de muchos factores lingüísticos y extralingüísticos (gestos, movimientos...) que están presentes en todo acto lingüístico entre dos personas cara a cara.

Ahora bien, cabe pensar que Valdés se refiere en su *escribo como hablo* a la estricta relación entre la grafía de la palabra y su habitual pronunciación en aquellos años. Si él explica de Boccaccio y Petrarca que «no solamente se preciaron de scrivir buenas cosas, pero procuraron escrivirlas con estilo muy propio y muy elegante», cabe pensar que *scrivir* presenta aféresis de la vocal inicial porque él pronunciaba una sola *-e-* al unir el infinitivo a la preposición anterior [de+escribir], mientras que cinco palabras más adelante sí escribe esa *e-* porque no se dan las

No obstante, de la ortografía hay tema de conversación, empezando por la reciente *Ortografía de la lengua española* (Ortografía 2010), acerca de cuyas nuevas normas y prescripciones algunos académicos han expresado su desacuerdo, como Manuel Seco Reymundo, que reprocha a la Academia que siembre la confusión con la supresión de tildes en palabras como *guion*, *hui* o *fie* con el argumento de que son monosílabos, y afirma que «en algunos aspectos la Academia se toma una libertad discutible y discutida. Las normas se introdujeron sin consultar a los académicos, lo hizo una comisión. Aunque luego lo tenemos que suscribir todos, yo soy inocente» (Constenla 2011).

Pero, además, hay contradicciones en el uso que de ella hace la corporación que la redactó. Dice la Academia acerca de los «Tratamientos» en su *Ortografía* (2010: 469-471):

Aunque en el pasado se han escrito con mayúscula inicial por motivo de respeto, práctica que aún pervive en documentos oficiales y textos administrativos, todos ellos son adjetivos o nombres comunes, por lo que no hay razón lingüística para escribirlos con mayúsculas. Así pues, deben hoy escribirse con minúscula inicial;

y en cuanto a los «Título y cargos» explica:

Los sustantivos que designan títulos nobiliarios, dignidades y cargos o empleos de cualquier rango (ya sean civiles, militares, religiosos, públicos o privados) deben escribirse con minúscula inicial por su condición de nombres comunes, tanto si se trata de usos genérico: *El rey reina, pero no gobierna; El papa es la máxima jerarquía del catolicismo; El presidente de la república es un cargo electo*; como si se trata de menciones referidas a una persona concreta: *La reina inaugurará la nueva biblioteca; El papa visitará la India en su próximo viaje...*

Pero en la tarjeta de invitación a la presentación de la *Ortografía* la corporación incumplió las normas que había dado y tras el nombre de la obra que se iba a presentar escribía: «Presidirán | Sus Altezas Reales los Príncipes de Asturias», y lo mismo que las *miembras* de Aído o la *portavoza* de Montero, el uso fue criticado, hasta el punto de que el coordinador de la obra, Salvador Gutiérrez Ordóñez (2010), tuvo que salir al paso y justificar el uso basándose en que «en nuestro país es norma de tradición el uso de la mayúscula para referirse al monarca y a los miembros de la familia real: el Rey, los Príncipes de Asturias, las Infantas y sus tratamientos correspondientes, Sus Majestades, Sus Altezas».

Creo que aquí se cumplió el refrán que dice que *Al mejor cazador se le escapa una liebre* y también las palabras que Guillén de Castro pone en boca del conde Lozano, padre de Jimena, en *Las mocedades del Cid* (h. 1605-1615):

Procure siempre acertalla
el honrado y principal;
pero si la acierta mal,
defendella y no enmendalla.

Hablamos y escribimos. Muchas veces escribimos como hablamos, aunque sin llegar a extremos exagerados. En uno de los textos anteriores se ha escapado un error, ha habido un desliz, el periodista atribuye a Javier Marías unas palabras que el escritor, estoy seguro, no dijo: «El

dirigismo en la lengua no tendrá éxito porque cualquier imposición en ella la vemos como una intromisión intolerable en **nuestro habla** y en nuestro pensamiento; como un atentado a nuestra verdadera libertad». El escritor y académico no pudo caer en este descuido imperdonable en cualquier persona culta; *habla* es uno de esos sustantivos femeninos que comienzan por *a-* tónica y que en singular llevan el artículo masculino *el* o *un* cuando estos preceden a la palabra inmediatamente: *El habla*, *Un águila*, *El agua*, *Un área*, *El alma*..., pero no en los demás casos (*La cuidada habla*, *Una hermosa águila*, *Esta agua fresca*, *Las áreas marcadas*...); sin embargo es frecuente oír decir y escribir *El agua fresco de la sierra*, *De este agua no beberé*, o, como decía un periódico acerca de unos asesinatos en Estados Unidos: «Las pruebas balísticas han confirmado que la bala fue disparada con el mismo arma que se utilizó en los recientes asesinatos de Washington», o, como escribe el periodista del texto citado: «Intromisión intolerable en nuestro habla».

Para los estudiosos de la lengua la explicación es sencilla: el *ILLA* latino del que procede el artículo femenino pasó en su evolución por un estadio intermedio, *ela*, cuya *-a* se perdió al unirse en la pronunciación con la *a-* tónica del nombre (fonética sintáctica) y dio, en estos casos, un falso artículo *el*, aparentemente masculino, al que por analogía se unió en el uso *un*. No olvidemos que eran épocas de oralidad y de rara escritura, donde, dado el altísimo porcentaje de analfabetos que había en la lejana Edad Media, la imposible referencia a la letra escrita tuvo que ayudar en la conservación de este uso especial del artículo masculino (falso masculino) en esos casos. Entonces casi nadie podía decir *escribo como hablo* porque se escribía muy poco. Pero Winston Manrique, el periodista que transcribe la entrevista a Javier Marías, habla así, por desconocimiento de la gramática y por inseguridad en el género de la palabra, y escribe así, como habla. Él sí puede decir *escribo como hablo*.

Del léxico hay mucho que decir, por las continuas innovaciones que trae la técnica, por la incesante entrada de barbarismos, especialmente de anglicismos, y, también, por la manipulación del lenguaje político y económico, en los que se ha instalado el eufemismo llevado de la mano por la falacia de muchos economistas y políticos. Las pruebas son muchas y están en los medios de comunicación y en los discursos con los que tratan de tergiversar la realidad. Sánchez García (2018), que estudia el lenguaje recogido en el Diario de sesiones del Congreso; recoge, por citar un ejemplo, los eufemismos que utilizó Rodríguez Zapatero para no nombrar la palabra *crisis* en el Congreso (julio de 2008) cuando esta estalló: *Situación ciertamente difícil y complicada, condiciones adversas, brusca desaceleración, ajuste, empeoramiento, escenario de crecimiento debilitado, periodo de serias dificultades, difícil momento coyuntural, las cosas van claramente menos bien*, etc., así hasta catorce (Sánchez García 2018: 77); un año después, cuando ya reconoció el hecho, utilizaría la palabra *crisis* 46 veces en un discurso en el Congreso.

La prensa también se ha hecho eco de este lenguaje eufemístico; un ejemplo es el caso del irónico artículo de Amanda Mars (2012) titulado «No digan recortes, llámenlo amor» del que traigo aquí unas líneas:

No teman, amigos, nadie pretende bajar su sueldo. Es más bien una “devaluación competitiva de los salarios” lo único que proponen para España organismos internacionales como el Banco Central Europeo (BCE). Ya saben, atravesamos una época de crisis —o de “severa

desaceleración”— y son necesarios recortes —perdón, quisimos decir “reformas” o, como mucho, “ajustes”— en varios ámbitos. Pero no hay que llevarse las manos a la cabeza: Cataluña no ha planteado en ningún caso introducir el copago en la sanidad pública, en absoluto, sino que trabaja en la idea de introducir “un tique moderador sanitario”. Y el Gobierno no ha subido el impuesto sobre la renta —ya había prometido durante la campaña electoral que no lo haría—, sino que ha dejado bien claro la vicepresidenta primera que esa modificación del IRPF consiste en un “recargo temporal de solidaridad”.

Dicen que este periodo de “crecimiento económico negativo” (la Gran Recesión, se empeñan en llamarla los tremendistas) no ha pasado la misma factura a todos, que ha salido más cara a la clase trabajadora que los a los pudientes. Esto no es sino “el impacto asimétrico de la crisis”. Así que muchos trabajadores han ido a engrosar la lista del paro, no tanto porque sus compañías les hayan despedido, sino porque se hallan inmersas en procesos de “racionalización de la red de oficinas”, por ejemplo, cuando se trataba de las cajas de ahorros que se han fusionado.

También está la tendencia a hacer la palabra más larga a fuerza de estirar sus sílabas, a convertirla en *archisílabo*, como decía Arteta (2008) y recogía Grijelmo (2001: 441-444); y así es que *recibir*, *personal* o *siniestro* se han quedado pequeños y, acaso, devaluados, y *repcionar*, *personalizado* o *siniestralidad* se ven mejor porque son más largas. Parece que el léxico, como si de una moneda se tratase, también se ha devaluado y debemos pagar más sílabas por el mismo concepto.

Al final he vuelto a la crisis y a la lengua. ¿Una lengua en crisis? No, parece que no, es su evolución natural, puede que acelerada ahora por circunstancias sociales, por intereses de grupos, por deseo de señalarse en la escritura o en la palabra. Y si resulta que al final está en crisis, pues no pasa nada, es el devenir de estos tiempos en los que la historia, la de la sociedad y la de la lengua, se repite.

Referencias bibliográficas

Las referencias a artículos periodísticos deben entenderse hechas a la edición online de los mismos.

Aldrete, Bernardo (1606), *Del origen y principio de la lengua castellana ò romance que oi se usa en España*. Roma: Carlo Wiletto. Edición facsímil de Lidio Nieto Jiménez, Madrid, 1993.

Álvarez de Miranda, Pedro (2012), «El género no marcado». *El País*, 7 de marzo.

Arteta, Aurelio (2008), «Archisílabos». *El País*, 16 de diciembre.

Bosonba i Moreno, Mariano (1835), *Ortografía de la lengua española, conforme a su mas dulce pronunziazion*. Madrid: Inprenta de D. Leon Amarita.

Bosque, Ignacio (2006), «La RAE, las palabras y las personas». *El País*, 5 de diciembre.

Bosque, Ignacio (2012), «Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer». *El País*, 4 de marzo.

Bustelo, María (2012), «El sexismo lingüístico y la RAE». *El País*, Cartas al director, 7 de marzo.

Constenla, Tereixa (2011), «Medio siglo de lupa sobre el español». *El País*, 21 de octubre.

- Cotarelo y Mori, Emilio (1914), «La fundación de la Academia Española y su primer director D. Juan Manuel F. Pacheco, marqués de Villena». *Boletín de la Real Academia Española* I, pp. 4-38 y 89-127.
- DCECH. Coromines, Joan, con la colaboración de José A. Pascual, *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*, 6 vols, Madrid: Gredos, 1980.
- DRAE 2014. Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, *Diccionario de la lengua española*, Madrid: Espasa, 23.^a edición. Edición online actualizada en <www.rae.es>.
- Ganivet, Ángel (1897), *Idearium español*, Granada: Ventura y Sabatel.
- García Márquez, Gabriel (1997), *Botella al mar para el dios de las palabras*. Conferencia inaugural del I Congreso Internacional de la Lengua Española, Zacatecas (Méjico), 7-11 de abril 1997, <http://congresosdelalengua.es/zacatecas/inauguracion/garcia_marquez.htm>.
- Grijelmo, Álex (2001), *El estilo del periodista*. Madrid: Taurus, 7.^a edición.
- Grijelmo, Álex (2018), «Invisibiliza nuestra lengua a la mujer». *El País*, 2 de diciembre.
- Gutiérrez Ordóñez, Salvador (2010), «¿El rey o el Rey?». *ABC*, 20 de diciembre.
- Gutiérrez Ordóñez, Salvador (2018) «Sobre 'pilota', 'portavoza', 'miembra' y otros femeninos». *El Mundo*, 10 de febrero.
- López de Velasco, Juan (1582), *Orthographia, y pronunciacion castellana*. Burgos: Felipe de Junta.
- Manrique Sabogal, Winston (2012a), «¿La lengua tiene género? ¿Y sexo?». *El País*, 5 de marzo.
- Manrique Sabogal, Winston (2012b), «Por qué la lengua levanta pasiones». *El País*, 6 de marzo.
- Mañeru Méndez, Ana (2012), «¿De quién es la lengua?». *El País*, 8 de marzo.
- Mars, Amanda (2012), «No digan recortes, llámenlo amor». *El País*, 5 de marzo.
- Martínez González, Antonio (2012), «Contra la Academia. La confrontación de los gramáticos durante el siglo XIX». Judith Visser, Dietmar Osthus, Christian Schmitt (eds.), *Streit um Sprache, Akten der gleichnamigen Sektion des XXXI. Deutschen Romanistentages* (Bonn, 27.9.-1.10.2009), Bonn: Romanistischer Verlag, pp. 21-41.
- Martínez González, Antonio (2017): «Contra la Academia. La recepción de la Academia y de sus obras en los siglos XVIII y XIX». Antonio Martínez González, *Temas de historia de la lingüística española*. Granada: Universidad de Granada, pp. 143-186.
- Nebrija, Antonio de (1984), *Gramática de la lengua castellana*. Estudio y edición de Antonio Quilis. Madrid: Editora Nacional, 2.^a edición.
- Ortografía (2010). Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, *Ortografía de la lengua española*, Madrid: Espasa.
- Quintiliano (c. 95): *Institutio oratoria*, <www.IntraText.com/IXT/LAT0332/>.
- Rubiales, Amparo (2006), «La RAE y el lenguaje». *El País*, 28 de noviembre.
- Sánchez García, Francisco José (2018), *Eufemismos del discurso político. Las claves lingüísticas del arte del disimulo*. Madrid: Visor.
- Valdés, Juan de (1982), *Diálogo de la lengua*, Edición de Cristina Barbolani, Madrid: Cátedra.
- Ventoso, Luis (2018) «El virus de la corrección política corroe la libertad de expresión». *El País*, 2 de diciembre.

APFA: veinticinco años de multilingüismo sin edades

Autoras: Ana Martínez Vela; María del Carmen Molina Romero; Isabel María Andrés Cuevas

Centro/Institución: Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Granada

e-mail de contacto: amvela@ugr.es - cmolina@ugr.es - iandres@ugr.es

Resumen

Nuestro trabajo consiste en definir nuestra experiencia de 18 años en la enseñanza de un segundo idioma en el Aula Permanente de la Universidad de Granada. Enseñar francés o inglés en consonancia con unos principios psicológicos apropiados para un alumnado que ante todo desea entender y comunicar, una enseñanza lúdica que permita desarrollar la memoria, la espontaneidad y la capacidad creativa.

Abstract

Our study consists in defining our teaching a second language experience the last 18 years in the Continuing Elderly classes at the University of Granada. To teach French or English based on an underlying framework of psychological principles, the approach to teaching should be oral and entertaining so as to allow students to develop their memory, spontaneity and the creative capacity.

Introducción

Este artículo nace de experiencias personales, desde el curso académico 2000/2001, como docentes y coordinadoras de las asignaturas de idiomas del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada y, por tanto, del contacto con la “enseñanza a lo largo de la vida”.

La creación de las llamadas *Universidades de Mayores o de la Tercera Edad* surgieron en Francia en el año 1973 a partir de una experiencia concreta llevada a cabo en la Universidad de Toulouse¹ según nos indica Rubio Herrera (2000:325). De este proyecto y experiencia florecieron las Aulas de Mayores de las universidades europeas y anglosajonas.

En el caso de nuestra universidad, la Universidad de Granada, el Aula Permanente surge como propuesta personal del polifacético Catedrático Emérito de Anatomía y Técnica Anatómica de la Facultad de Medicina de la Universidad de Granada, D. Miguel Guirao Pérez. D. Miguel planteó crear el Aula Permanente de Formación Abierta en el curso académico 1994-1995 con el propósito de atender la demanda educativa de las personas mayores de 50 años. Este propósito se convirtió en su proyecto personal una vez jubilado y fue pionero en nuestra región y uno de los primeros en España. Al considerarse un proyecto necesario, el Dr. Guirao pronto encontró el apoyo de la hoy Rectora, Dña. Pilar Aranda Ramírez, siendo entonces Vicerrectora de Estudiantes y siendo Rector, D. Lorenzo Morillas Cueva.

¹ Denominadas a partir de entonces como: Universidad Abierta, Aula de Experiencia, Aula de Formación Abierta para Mayores, Universidad Senior, Programa para Maiiores, Universitat per a Majors, Aules d'Extensió Universitària per a la Gent Gran, Cátedra Intergeneracional, etc.

La creación del Aula Permanente a nivel universitario, se amparó en lo que establece la Ley Orgánica de Universidades (LOU)², en su Título Preliminar; artículo 1, apartado d) que considera que es misión de la universidad *la difusión del conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida*, y el Título VI, artículo 34.3, que señala que las universidades podrán *establecer enseñanzas conducentes a la obtención de diplomas y títulos propios, así como enseñanzas de formación a lo largo de toda la vida*.

En el año 2007 se refundió esta Ley en la Ley Orgánica de Universidades (LOMLOU)³, manteniéndose este artículo y ampliando datos respecto de la formación a lo largo de la vida en el Preámbulo de la misma:

La Ley apuesta decididamente por la armonización de los sistemas educativos superiores en el marco del espacio europeo de Educación superior [...] Se da así respuesta al deseo de la comunidad universitaria de asentar los principios de un espacio común, basado en la movilidad, el reconocimiento de titulaciones y la formación a lo largo de la vida. [...] Se trata de ofrecer una formación de calidad que atienda a los retos y desafíos del conocimiento y dé respuesta a las necesidades de la sociedad [...] También han de dar adecuada respuesta a las necesidades formación a lo largo de toda la vida y abrirse a quienes, a cualquier edad, deseen acceder a su oferta cultural o educativa.



Dr. Miguel Guirao Pérez. Inauguración del Curso Académico 2008/2009

El actual mundo globalizado influye enormemente en los deseos comunicativos de nuestra sociedad cada vez más plurilingüe y multicultural. Moverse libremente por el mundo, y especialmente por Europa, hace que las familias españolas cuenten entre sus seres queridos con diversas nacionalidades, hablando una multitud de idiomas en el ámbito cotidiano y profesional.

² Ley Orgánica de Universidades (LOU), Ley Orgánica 6/2001 de 21 diciembre, de Universidades (BOE 24 diciembre 2001).

³ Ley Orgánica de Universidades (LOMLOU), Ley Orgánica 4/2007 de 12 de abril, de Universidades (BOE 13 abril 2007).

Las circunstancias actuales de la ciudadanía europea hacen que sea de interés social el concepto de “aprendizaje de lenguas” a lo largo de la vida.

Por todo ello y analizando los datos, desde hace años se ha venido proclamando un envejecimiento paulatino de la población, no sólo en España sino en todos los países considerados desarrollados. Concretamente, en nuestro país, es en las Comunidades Autónomas de Cataluña, Andalucía y Madrid donde encontramos más personas *mayores* y, comparando España con el resto del mundo, podemos proclamar que en nuestras tierras se envejece cada vez más, situándose en quinto lugar de los países más envejecidos de Europa según el Informe del IMSERSO (2000, I: 47).

Al igual que en informes anteriores se confirma que las proyecciones de población en nuestro país para las próximas décadas tienden a que las personas de más de 65 años sigan aumentando, lo que implica que la estructura de edad de la población española envejecerá de forma acelerada e intensa. Junto a ello, la consolidación del aumento de la esperanza de vida, reflejo del bienestar de una comunidad, constituye uno de los indicadores que, de forma sintética, mejor describe la salud de nuestra población. (IMSERSO Informe 2016; 7)



Estudiantes y su profesora de francés, Denise Katchadourian, curso 2001/2002

Ante estas estadísticas es necesario un planteamiento de mejora de la calidad de vida de estas personas y ofrecerles, a aquellos que lo deseen, una continuidad en el aprendizaje. Podemos constatar también que el interés del alumnado de las *Aulas Permanente de Formación Abierta de las Universidades*, hacia la adquisición de una segunda lengua, en este caso, sin duda es debido a que ha aumentado la demanda entre la población mayor hacia la formación de idiomas⁴ y “ha aumentado una de las actividades más frecuentes y más apreciadas por la población

⁴ El 9,3% de la población mayor de 65 años muestran interés hacia la formación de idiomas según confirma Pérez Ortiz (2004:552).

mayor; se trata del turismo” como señala en el informe realizado para el IMSERSO (2004, I: 557) la profesora de la Universidad Autónoma de Madrid, Pérez Ortiz.

Organización de la docencia en idiomas en la APFA

La Universidad de Granada y el Aula Permanente de Formación Abierta, vienen dando respuesta a las necesidades de esta población mayor de 55 años, desde hace veinticinco años y a su motivación por el aprendizaje y, en concreto el interés que demuestran y mantienen por aprender un segundo o tercer idioma.

Las asignaturas de Idiomas pertenecen al grupo de asignaturas *Optativas Especiales*. Cada una de ellas se organiza bajo la responsabilidad de un profesor o profesora coordinador/a. El compromiso de este profesor/a es organizar los niveles, actividades complementarias, elaborar el programa, seleccionar al profesorado que colabora y presentarlo a los estudiantes el día que imparte su primera clase y velar por la calidad de la enseñanza⁵.



Estudiantes de Inglés Inicial 2001/2002

Las asignaturas de idiomas en el Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada, comenzaron de modo experimental, con el “idioma inglés”⁶ y con un solo grupo de iniciación durante el curso académico 2000/2001. Este curso se programó con una duración corta de 20 horas. Debido al interés que suscitó, en el siguiente curso académico se ofertaron dos niveles de “idioma inglés”: uno de iniciación y otro de perfeccionamiento. En el curso

⁵ Los coordinadores suelen ser también docentes en los cursos organizados. Las coordinadoras de francés en estos años han sido, Denise Katchadourian, Carmen Molina Romero y Ana Martínez Vela y las coordinadoras en Inglés han sido, María Elena Rodríguez Martín, Isabel María Andrés Cuevas y Ana Martínez Vela.

⁶ Por razones obvias del momento. El inglés es la lengua global, internacional o lengua franca del momento.

2002/2003 se volvió a ampliar con un curso de francés⁷ pero dicho segundo nivel de francés y, tras cuatro cursos académicos, se llegó a perder. En el curso 18-19 se consolida de nuevo un segundo nivel de francés impulsado por la actual directora del Aula Permanente, la Dra. Carmen García Garnica; por tanto, en la actualidad, se imparten cinco cursos de idiomas como optativas especiales y con unos 110 estudiantes en total. A lo largo de estos 18 años de idiomas en el Aula Permanente, habrán pasado por nuestras aulas aproximadamente unos 1500 estudiantes.

Nuestras optativas especiales tienen tratamientos específicos en cuanto a horarios y fechas; comienzan a impartirse en el mes de noviembre y terminan en el mes de mayo de cada curso académico y, se intentan impartir compatibilizando los dos idiomas y permitiendo que asistan a ambos idiomas si lo desean y siempre en horarios cómodos para el alumnado y que sean estos compatibles con su vida cotidiana de tal manera que pueden atender a sus familias, comprar y hacer la comida, recoger y cuidar a los nietos y todo aquello que deseen.



Estudiantes en su clase de idiomas. Curso 2008/2009

Describiendo al alumnado

Aprender un segundo idioma en la madurez de la vida no es solo una realidad sino un elemento esencial de comunicación, de relación social, de integración, de respeto y de construcción continua de la identidad personal. Así conocer la nueva cultura que va ligada a la lengua, y cuyo aprendizaje es indispensable para una verdadera comunicación intercultural, permite al individuo una reflexión sobre sus valores culturales y una amplitud de miras en un momento de

⁷ Este idioma se seleccionó en base a las encuestas realizadas al alumnado del Aula. En la actualidad, las circunstancias están comenzando a cambiar pero, hasta ahora, la lengua extranjera estudiada por esas generaciones, ha sido mayoritariamente la lengua francesa.

sus vidas, que les permite seguir creciendo a nivel personal. *El Plan Estratégico de Desarrollo de las Lenguas en Andalucía Horizonte 2020* concluye con la siguiente cita: “aprender otro idioma no es solamente aprender diferentes palabras para las mismas cosas, también es aprender otras maneras de pensar acerca de esas cosas.” (p. 63).

La Unión Europea, consciente de este fenómeno, publica en 2001, a través del Consejo de Europa, *El Marco Común Europeo de referencia para las Lenguas* (CECRL), marcando unos objetivos lingüísticos fundamentales que van transversalmente ligados a la democracia, la tolerancia, el respeto y la erradicación del racismo. Favorecer la comunicación entre los países miembros de la Unión es reforzar los lazos entre sus ciudadanos. Armonizar la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras; preservar el plurilingüismo y mejorar las competencias plurilingües que facilitan la movilidad geográfica, se convierten así en objetivos claves para toda la ciudadanía europea indistintamente de su edad.



Carmen Molina, coordinadora y profesora de francés con un estudiante en el curso 2010/2011

Los estudiantes matriculados han tenido y tienen entre 50 y 85 años⁸, siendo la excepción (aunque cada vez menos) los menores de 65 años. Hoy en día, han sido la mayoría de ellos, profesionales constantes en sus vidas y desean continuar activos en su jubilación. Muchos de ellos y ellas han sido profesores de enseñanza secundaria, enfermeras, médicos, trabajadores de la banca, funcionarios de administraciones públicas, etc. De los 27/30 estudiantes que comienzan cada curso llegan, al final por término medio entre 9 y 15 estudiantes. De esos vuelven a repetir curso entre 2 y 5 y se matriculan en el curso superior entre 4 y 7.

A nosotros, trabajar muchos años con esta parte de la sociedad nos incitó, como investigadores, a formalizar un grupo y a desarrollar un proyecto de investigación que abordara el análisis minucioso de estos estudiantes y sus circunstancias, para profundizar en nuestras perspectivas científicas y aplicarlas a la mejora de nuestra docencia. Consecuentemente, en el curso 2009, el

⁸ Tienen que estar jubilados y la edad máxima no está establecida; depende de cada curso.

Plan Propio de la Universidad de Granada nos subvencionó económicamente dicho proyecto. Nuestro proyecto tuvo como título: *La enseñanza de una segunda lengua en el ámbito de la universidad: las Aulas Permanentes de Formación. El factor edad y el aprendizaje de lenguas. La motivación y la edad*. De este proyecto surgieron dos publicaciones: *Lingua Maior: Inglés A1* y *Lingua Maior: Francés A1*. Estos dos libros de texto son los que usamos en los niveles iniciales de ambos idiomas. Escritos los capítulos por los/as distintos profesores que han pasado por las aulas. También el proyecto generó artículos académicos y uno de divulgación del que nos sentimos orgullosos/as por su transferencia con la sociedad española y su carácter divulgativo en la revista *60 y más* del IMSERSO, del Ministerio de Sanidad y Política Social.

De Francés: Denise Katchadourian, Lina Avendaño Anguita, Rafael Guijarro García, M^a Carmen Molina Romero, M^a Luisa Bernabé Gil, M^a Claire Romero Pérez, Luisa Montes Villar, Irene Valdés Melguizo, Loubna Nadim, Virginia Iglesias Pruvost Y Charlotte Defrance.

Y, de Inglés: Carmen Aguilera Carnerero, Isabel María Andrés Cuevas, Nick Harris, Ángela Alameda Hernández, Eva María Gómez Jiménez, Ignacio López Sako, Ana Martínez Vela, María Elena Rodríguez Martín, Gerardo Rodríguez Salas, Laura Torres Zúñiga y Pilar Villar Argáiz.



Miembros de Filología Inglesa y Alemana que han sido y son docentes/coordinadoras del Aula Permanente

Examinados los cambios que, de forma notoria, se han producido en la sociedad española en las dos últimas décadas⁹ y con la experiencia investigadora y docente en la enseñanza de segundas lenguas en el Aula Permanente de la Universidad de Granada, hemos podido constatar un mayoritario interés de esta población hacia la adquisición de una segunda lengua. Entre otras razones, este fenómeno se debe a que, como indica la profesora Pérez Ortiz, de la Universidad Autónoma de Madrid, en su informe realizado para el IMSERSO (2004, I: 557)¹⁰: “[...] ha aumentado una de las actividades más frecuentes y más apreciadas por la población mayor; se trata del turismo”.

Para conocer más a nuestro alumnado, les pasamos a principio de curso una entrevista personal (ANEXO I) y un cuestionario (ANEXO II, el ejemplo está para el inglés pero existe otro idéntico para el francés) e incidimos en los campos que observamos de sus respuestas.

Y en este curso, hemos instaurado una actividad de forma piloto a la que llamamos; “Café Bilingüe”.



"Café Bilingüe Francés". Curso 2018/2019.

El factor edad y el aprendizaje de un segundo idioma

⁹ *Las Personas Mayores en España. Informe 2004. Tomo 1, capítulo 6: Actividades, actitudes y Valores.* Pérez Ortiz (2004:552) confirma que el 9,3% de la población mayor de 65 años muestran interés hacia la formación de idiomas.

¹⁰ En este informe de 2004, se observa en el Gráfico 6.8: Contenidos de formación que suscitan el interés de los mayores según sexo, 2004, página 572, que existe incluso un mayor interés entre esta población, en los “idiomas” que en los Programas Universitarios para Mayores.

Hemos considerado el método de enseñanza de lengua extranjera más apropiado, definido para este tipo de alumnado, aquel que ante todo sea un método comunicativo, natural y teniendo en cuenta el protagonismo que adquiere el factor edad, en el aprendizaje de una lengua extranjera, ante la población mayor de 50 años

En mayor medida, se ha defendido la creencia en la superioridad de los niños y jóvenes a la hora de aprender un idioma extranjero, según la cual los seres humanos son capaces de aprender una lengua desde los dos años de edad hasta los primeros años de adolescencia¹¹. Sin embargo, no hay evidencia probada que demuestre la limitación de los adultos a la hora de aprender una lengua extranjera; los adultos tienen ventajas ante cualquier aprendizaje precisamente por no poder separarse de sus propios conocimientos sobre los que se apoya sólidamente cualquier otra enseñanza.

El *factor edad* en la enseñanza de lenguas extranjeras en la Universidad para estudiantes mayores de 50 años provoca interés; ejemplo de ello es la profesora de la Universidad de Alicante, Alesón (2002:1-2) que afirma en su comunicación:

La edad es *a priori* una desventaja ya que tradicionalmente, en la enseñanza de lenguas, se mantiene la idea de que el aprendizaje de una lengua debe iniciarse a una edad temprana. Los cursos de la Universidad Permanente desafían desde el primer momento esos paradigmas ya que se dirigen a un alumnado maduro.

La gran parte de estos/as estudiantes, tras desarrollar una vida profesional completa, lo que desean es una enseñanza de tipo oral y lúdico con la que puedan desarrollar la memoria, la espontaneidad y la capacidad creativa. Estas clases se convierten en un reto para ellos, produciéndoles una gran satisfacción de tipo personal.

Todo el bagaje cultural y de vida de las personas mayores de 50 -55 años ayuda intensamente a la adquisición de una segunda lengua. Ur (1996: 287-288), afirmó que es posible entender que las características propias de los adultos les facilitarían el proceso de aprendizaje, enlazándolo con el concepto de la imposibilidad de separar una lengua de su cultura. No puede enseñarse ni aprender una lengua extranjera si no se conoce la cultura de los pueblos que hablan esa lengua y, a más edad, más se conocen las culturas ajenas y la propia y por tanto, la competencia cultural está más desarrollada en estos discentes.

Así pues, el elemento fundamental que ha sido señalado como una ventaja indudable de las personas que deciden aprender un idioma extranjero a edad adulta es el alto nivel de motivación que suele acompañar su proceso de aprendizaje. Por lo general, los estudiantes que acuden a estas clases están convencidos del valor *instrumental y aplicable a la vida* que poseen los idiomas en el mundo de hoy, así como del papel positivo que su dominio ejerce sobre nuestra vida. Podríamos sugerir que esta motivación serviría en muchas ocasiones para suplir los problemas derivados de la edad en el aprendizaje de una lengua extranjera.

¹¹ Se puede ampliar información en: Lenneberg, E.H. 1967. *Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley and Sons, Inc. en su capítulo IV y en Strozer, J.R. 1994. *Language Acquisition after Puberty*. Washington, D. C.: Georgetown University Press.

De los resultados obtenidos de unos cuestionarios y de las encuestas aplicadas todos los cursos a estos grupos, del estudio realizado y de la experiencia que provoca tener que buscar material, auténtico o no, para su utilización en clase, se observa la necesidad de generar una metodología centrada en las características del grupo y unas actividades y un material propio para adultos.

Conclusiones

Esta atención a las lenguas extranjeras no debe limitarse al periodo de formación de las personas en su infancia, adolescencia o juventud, sino que debe fluir en la sociedad actual hacia todos los colectivos y estar presente a lo largo de toda la vida. Entre esos diferentes momentos en los que podemos aprender o reanudar el aprendizaje de idiomas, está, sin duda, uno fructífero y satisfactorio, el de la madurez de la vida.

Es evidente que cada vez más los españoles vivimos más años y con mejor calidad de vida. Según un reciente estudio de la OMS (2018) sobre la esperanza de vida en 2040, España destronaría a Japón en este palmarés: en 2040 la esperanza de vida, tanto en hombres como en mujeres, será superior a los 85 en España, Japón, Singapur y Suiza, y por este orden.

Así las características de la llamada *población mayor española* han cambiado y lo harán sustancialmente aún más en las próximas décadas. Se ha producido un cambio en las aficiones y en el ocio, tanto de actividades físicas como intelectuales. Destacan las ganas de aprender, emprender y conocer que se materializan en el deseo de actividades formativas de disfrute personal y social que mejoran la calidad de vida. Todo ello hace que etiquetas como población de la “tercera edad” se vean ya inadecuadas para designar a un colectivo, cada vez más y por más tiempo, en pleno uso de sus capacidades.

La Universidad de Granada y el Aula Permanente de Formación Abierta, vienen dando respuesta a las necesidades de esta población mayor de 50 o 55 años, desde hace veinticinco años y a su motivación por el aprendizaje y, en concreto el interés que demuestran y mantienen por aprender un segundo o tercer idioma.

Referencias bibliográficas:

- Alesón Carbonell, M.A. 2002. “¿Es posible la enseñanza de idiomas para mayores?: variables didácticas en el currículo de lengua inglesa en la Universidad Permanente de Alicante”, Ponencia presentada en el VI Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores: *Modelos marco para los programas universitarios para mayores* Universidad de Alicante, Alicante 15, 16,17 y 18 Abril.
- Castellón A., Gómez, M. A. y Martos, A. 2004. “Análisis de la satisfacción en los mayores de la Universidad de Granada” en *Revista Multidisciplinar de Gerontología*, 14 (5). Págs. 252-257.
- Crystal, D. 1990a. *The English Language*. London: Penguin Books.
- Crystal, D. 1990b. *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, D. 1997. *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

“Espagne, Japon, Suisse : en 2040, dans quel pays vivra-t-on le plus longtemps ? », *Le Nouvel Observateur*, 23 octobre 2018. Se puede consultar en la dirección

<https://www.nouvelobs.com/sante/20181023.OBS4329/espagne-japon-suisse-en-2040-dans-quel-pays-vivra-t-on-le-plus-longtemps.html>

IMSERSO. 2000. *Las personas mayores en España. Informe 2000*, Observatorio de personas mayores, volumen 1 y 2, Madrid.

<http://www.imsersomayores.csic.es/estadisticas/informemayores/informe2000/index.html>

IMSERSO. 2004. *Las personas mayores en España. Informe 2004*, Observatorio de personas mayores, volumen 1 y 2, Madrid.

<http://www.imsersomayores.csic.es/estadisticas/informemayores/informe2004/index.html>

Lenneberg, E. H. 1967, *Biological foundations of language*, New York: John Wiley and Sons, Inc.

López-Jurado Romero de la Cruz, M. y Argente del Castillo Ocaña, C. 2002, “Los programas universitarios para personas mayores de la Universidad de Granada. Aula Permanente de Formación Abierta”. Ponencia presentada en el VI Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores: *Modelos marco para los programas universitarios para mayores*. Universidad de Alicante, Alicante 15, 16,17 y 18 Abril.

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. 2003. Plan de acción para las personas mayores. 2003-2007.

<http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/estadisticas/informe-mayores/2004/pdf/tomo-1/opm-tomo1-06cap6.pdf>

Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, Se puede consultar en la dirección https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Martínez Vela, A. 2003. “La especificidad en el aprendizaje del idioma extranjero en el aula de mayores de la Universidad de Granada” en Pilar Durán Escribano (Ed.), *Las Lenguas para Fines Específicos y la Sociedad del Conocimiento*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid. Págs. 839-845.

Martínez Vela, A. y Rodríguez Martín, M.E. 2003. “Enseñanza del inglés en el aula de mayores de la Universidad de Granada” en Edita Simon Andrewes (Ed.), *GRETA. ELT 2002: Do The Right Thing*. Granada: Ediciones Adhara. Págs. 117-129.

Martínez Vela, A. 2007. “El aprendizaje del inglés a una edad madura en el ámbito de la universidad” En *Orientación y Educación: La Orientación/Aprendizaje a lo Largo de la Vida*. Granada: Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias. Págs. 1-8.

http://congeso.codoli.org/area_3/Martinez-Vela.pdef

Martínez Vela, A. 2010. “Aprender un segundo idioma en la madurez de la vida” en *60 y más*, nº 288/2010. Madrid: Gobierno de España, Ministerio de Sanidad y Política Social, IMSERSO. Págs. 46-51.

Martínez Vela, A. y Molina Romero, C. (eds.). 2010. *Lingua Maior: Inglés A1*. Editorial Comares: Granada.

Molina Romero, C. y Martínez Vela, A (eds.). 2010. *Lingua Maior: Francés A1*. Editorial Comares: Granada.

Nunan, D. 1998. *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge University Press.

Plan Estratégico de Desarrollo de las lenguas en Andalucía. Horizonte 2020. Se puede consultar en la dirección

https://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/plan_estrategico.pdf

Rubio Herrera R., *et al.* 2000. “Una aproximación teórica a la experiencia de las Aulas de Mayores”. En *Temas de Gerontología III*. Granada: Grupo Editorial Universitario. Págs. 324-443.

Strozer, J.R. 1994. *Language Acquisition after Puberty*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.

Ur, P. 1996. *A Course in Language Teaching*. Cambridge: The University Press.

Anexo I: Entrevista personal

- 1- Nombre:
- 2- Mujer/hombre:
- 3- Edad:
- 4- Estado civil:
- 5- ¿tiene nietos/as? ¿cuántos?
- 6- ¿Dependen de el/ella los nietos/as?
- 7- Procedencia geográfica:
- 8- ¿Procede de un pueblo o de una ciudad?:
- 9- Estudios:
 - a. primarios
 - b. secundarios
 - c. formación profesional
 - d. universitarios
 - e. Otros
- 10- Profesión en la época activa:
- 11- ¿Habla algún idioma?:
 - a. Catalán
 - b. Gallego
 - c. Vasco
 - d. Valenciano
 - e. Mallorquín/Menorquín
 - f. Francés
 - g. Inglés
 - h. Italiano
 - i. Alemán
 - j. Portugués
 - k. Otros
- 12- Explique las razones por las que se ha matriculado en el Aula de Mayores.
- 13- ¿Es su primer curso en el Aula de Mayores?
- 14- ¿Se ha matriculado en el Primer Ciclo del Aula de Mayores o en el Segundo Ciclo?
- 15- Si se ha matriculado en el primer ciclo: razones por las que quiere obtener el “Graduado en el Programa Específico para Alumnos Mayores”.

- 16- Si no es la primera vez que asiste a clases del Aula de Mayores:
- ¿Le resulta difícil asistir a clase?
 - ¿considera que aprende y que son provechosas las clases?
 - ¿el nivel es muy alto para usted?
- 17- ¿En qué asignaturas se ha matriculado?
- 18- ¿Pertenece a alguna asociación?
- 19- ¿Pertenece a ALUMA¹²?
- 20- ¿Qué intereses culturales tiene?

Anexo II: Cuestionario

- 1- ¿Por qué deseas aprender inglés? Ordena las siguientes respuestas por orden de preferencia.
- Porque es un idioma que me gusta y no he tenido oportunidad de aprenderlo antes.
 - Para poder viajar y desenvolverse en el país extranjero.
 - Para relacionarme con personas de habla inglesa.
 - Para poder mantener conversaciones con personas de habla inglesa (por ejemplo, algún familiar o amigo).
 - Para conocer una cultura diferente a la nuestra.
 - Para entender los mensajes en inglés que aparecen en los medios de comunicación (anuncios, canciones, etc.)
 - Para entender los mensajes en inglés que aparecen en las nuevas tecnologías (ordenadores, Internet, etc.).
 - Por motivos de trabajo (si todavía se encuentra en activo).
- 2- Si tienes otros motivos por los que has decidido aprender inglés, especificalos:
- 3- ¿Qué aspectos de las clases de inglés consideras más interesantes y/o necesarios? Ordena las siguientes respuestas por orden de preferencia.
- Gramática.
 - Vocabulario.
 - Lectura de textos en inglés.
 - Pronunciación.
 - Las funciones de la lengua (es decir, cómo expresarse en inglés en determinadas situaciones)
 - Escribir oraciones y textos en inglés.
 - Hablar/mantener conversaciones en inglés.
 - Escuchar conversaciones/textos en inglés.
- 4- Si hay otro aspecto que consideras interesante y/o necesario, especificalo:

¹² ALUMA: Asociación de Alumnos del Aula Permanente de la Universidad de Granada. Su objetivo es mantener en la asociación el espíritu universitario. Organizar actividades culturales diversas. Gestión y ejecución de obras sociales de la Universidad de Granada. Las actividades que realizan son conferencias, viajes culturales, publicaciones, etc. Publica una revista mensual: *El Senado*.

Hacia un aprendizaje de la salud y el bienestar Envejeciendo activamente

Autora: María del Mar Morales Hevia

Centro/Institución: Coordinadora en APFA. Universidad de Granada

e-mail de contacto: marhevia@ugr.es

Resumen

Se presenta la experiencia desarrollada durante 25 años, con un programa universitario de educación para la salud y el bienestar en adultos mayores de 50 años. La intervención educativa consiste en dos programas complementarios: uno de tipo psicoeducativo y otro de actividades para la salud, el bienestar y la felicidad. El aprendizaje aborda la salud integral: física y psico-social, en el proceso de un envejecimiento activo.

Abstract

The research being introduced stems from a 25-year university health and wellbeing experience for over 50-years-old adults. The educational intervention is based on two complementary programmes: a psycho-educative programme and a programme based on health, wellbeing and happiness activities. The study addresses holistic health, both physical and psycho-social, in an active ageing process.

Introducción

Desde las primeras líneas, quiero comenzar con mi más sincero agradecimiento al Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada por su excelente labor y por contar conmigo como coordinadora de “Salud Integral” desde el comienzo. Y a los miles de estudiantes con los que yo también, al enseñar, he aprendido tanto; siento que somos una gran familia. ¡Felicidades por estos 25 años tan llenos de ciencia, dedicación y vida! Estoy muy orgullosa de este gran trabajo y confío en que sigamos contribuyendo a crear un futuro positivo.

La educación para la salud en los mayores plantea la exigencia de aprender a vivir en situaciones nuevas y teniendo la capacidad de adaptación a los cambios para hacer frente a los nuevos desafíos. Hemos llegado al siglo XXI con un desarrollo en el campo de la medicina, la investigación y la educación sin precedentes; con una esperanza de vida impensable hace unas décadas, pero con una contrapartida: ¡vivimos más tiempo pero no saludablemente! (Serrano González, M.I. (coord.-ed.) (2002).

Para aprender a vivir más saludablemente, hemos creado un programa universitario de educación permanente. Basándonos en una concepción integral de la salud, biológica y psicosocial, ofrecemos propuestas para mejorar la salud y el bienestar de las personas mayores de 50 años. El de la Universidad de Granada es un programa veterano (1993-2018) que pretende también favorecer una vida activa y participativa, autonomía y crecimiento personal para un envejecimiento activo.

La asignatura de Salud Integral se viene impartiendo en el Aula Permanente desde sus comienzos (Guirao Pérez, Rubio Herrera, Morales Hevia, Fernández de Haro, 1996). Con una alta valoración por parte del estudiantado, constatamos mejoras en su bienestar y salud integral. 25 años de experiencia docente e investigación avalan este programa dinámico, fundamentado en una concepción positiva de la salud. Sabemos que la salud no solo se aprende, sino que puede ser muy contagiosa. Tener una buena salud física o mental consiste en carecer de enfermedades o trastornos y, además, disfrutar de una serie de recursos y capacidades que permitan resistir adversidades. Desde la perspectiva de la salud positiva, el estado de bienestar va a favorecer que la persona alcance un mayor desarrollo psicológico, social y comunitario (Morales Hevia, 2015).

Fundamentos teóricos del programa

Los desarrollos ulteriores a la definición de Salud por la OMS en 1948, ponen de manifiesto una estrecha relación entre esta y las condiciones socio-económicas, entorno físico y estilos de vida individuales, abarcando ampliamente la vida humana (OMS, 2001). Considerando “*dominios de salud*”, “*estados de salud*” y “*condición de salud*”, la enfermedad sería una condición negativa de la salud, y la salud sería uno de los dominios del bienestar. Este enfoque sitúa el envejecimiento como una condición de salud que llevaría a un replanteamiento de la taxonomía médica. La OMS ha indagado igualmente la aplicación del concepto de salud a la longevidad relacionándolo con el envejecimiento activo y la promoción de la salud. La buena salud es vital para mantener una calidad de vida aceptable en las personas mayores y para garantizar la contribución de éstas a la sociedad. Dentro de la calidad de vida relacionada con la salud, diferenciamos las dimensiones física, psíquica y social. Y conforme vamos envejeciendo, la calidad de vida se relaciona más con la capacidad de mantener autonomía e independencia.

Nuestro programa está dirigido a la edad madura: período en el que el deterioro biológico y psicológico no afectan al funcionamiento, a los roles sociales y al estatus del individuo, y a la preparación para una ancianidad saludable. El envejecimiento no se limita al declive, sino que también incorpora la mejora de algunos procesos patológicos, ganancias psicológicas y sociales en las etapas avanzadas de la vida. La OMS sustituyó el concepto de envejecimiento saludable por el de *envejecimiento activo*, como una actividad positiva, el proceso de optimizar las oportunidades para la salud, la participación y la seguridad para facilitar la calidad de vida a medida que las personas ganan años (WHO, 2002).

Hay evidencia empírica a favor de tres hipótesis que vienen aceptándose desde hace años en el ámbito de la educación y de la sociología: las ventajas de la educación a lo largo de toda la vida, el hecho de que los beneficios de la educación van más allá de la adquisición de conocimientos y la importancia de la actividad física y mental en la calidad de vida de los mayores (Pérez Albéniz, Pascual, Navarro, Lucas-Molina, 2015).

Desde una perspectiva médica, en este programa de Salud Integral del Aula Permanente, seguimos los enfoques preventivo y proactivo. El *enfoque proactivo* plantea la posibilidad de ayudar al organismo a que mejore sus potenciales y de esa forma mejorar la salud y evitar el deterioro. La medicina proactiva está en sus comienzos; uno de los desarrollos mayores de esta nueva visión se refiere a la psicología positiva y el estudio de las potencialidades del individuo para afrontar y superar el estrés y la adversidad. Nos apoyamos en los dos grandes modelos

sanitarios de longevidad: el *modelo de la promoción de la salud* y el *modelo de la medicina de la longevidad* propiamente dicha (Salvador-Carulla, Cano Sánchez, Cabo-Soler, (coords.) 2004). Unos hábitos saludables constituyen la mejor forma de prevención. Sus tres campos de actuación más importantes son los relativos a la *actividad física*, *a la alimentación* y *supresión de hábitos tóxicos*. Respecto a los factores de riesgo, detectarlos y combatirlos precozmente es otra de las claves para una buena prevención en el campo de la longevidad. (IMSERSO 2011).

Desde una perspectiva psico-social buscamos favorecer un envejecimiento activo. Realizamos intervenciones sobre la afectividad y el bienestar fomentando programas de bienestar emocional y satisfacción vital. La emocionalidad y afectividad positiva, cumplen una función adaptativa que se correlaciona con un envejecimiento con éxito. (Fernández- Ballesteros García, R., et al. 2010).

El *envejecimiento activo* es un concepto biopsicosocial y, por tanto, no se reduce al mantenimiento de una buena salud libre de discapacidad, sino que también implica el mantenimiento óptimo de aspectos psicológicos y sociales. En base a datos empíricos obtenidos en distintas investigaciones, cuatro son las áreas que deben promocionarse para lograr envejecer activamente: hábitos saludables o salud comportamental, funcionamiento cognitivo, funcionamiento emocional, control y estilos de afrontamiento positivos y, finalmente, participación social. La *auto-eficacia* para envejecer o la percepción de control interno son buenos predictores de envejecimiento activo (Bandura, 1997) (Baltes & Baltes, 1990). Variables de personalidad como el *optimismo* y el *pensamiento positivo* están asociadas a *satisfacción con la vida* en la vejez (Caprara y Steca, 2003).

El modelo de envejecimiento activo apunta la importancia de las relaciones sociales, la competencia social, la participación y la productividad. En definitiva, desde una perspectiva psicosocial, existen cuatro áreas multidimensionales para la promoción del envejecimiento activo: 1) *estilos de vida*, 2) *funcionamiento cognitivo*, 3) *emoción y afrontamiento* y 4) *funcionamiento psicosocial*.

No hay salud sin salud mental

Los estados positivos a nivel psicológico, no solo forman parte de la salud integral sino que pueden tener influencia en la aparición de enfermedades y problemas físicos, así como en los procesos de recuperación. Los *factores psicológicos positivos* pueden tener una relación tan robusta con la salud como los negativos. La capacidad para mantenerse optimistas y encontrar un significado ante la adversidad, parecen ser factores protectores de la salud física. Recientemente, se están encontrando asociaciones específicas entre el nivel de emociones positivas y múltiples sistemas fisiológicos y niveles de salud. El *afecto positivo* se asocia con menores tasas de enfermedad; parece proteger del deterioro físico producido por la edad, afectando positivamente a la independencia funcional y a la esperanza de vida. Hay relación entre afecto positivo y disminución del riesgo de infartos. Las emociones negativas pueden debilitar la respuesta inmune. Se favorece un incremento de la producción de citoquinas pro-inflamatorias, lo que se ha relacionado con varias enfermedades vinculadas al envejecimiento (cardiovasculares, diabetes tipo II, Alzheimer y algunos tipos de cáncer).

Salud, bienestar y felicidad

El *bienestar subjetivo (o felicidad hedónica)* requiere la experiencia frecuente y prolongada del afecto positivo: interés, atención, entusiasmo, inspiración, orgullo... y la baja frecuencia o duración de estados de ánimo negativos: aflicción, disgusto, culpa, nerviosismo, temor... Así, se crea una ecuación de bienestar. La gestión que hacemos de nuestras emociones y el sentido que le damos a nuestras vidas repercuten sobre nuestro bienestar, y el bienestar se relaciona con la salud y la longevidad. Investigaciones clínicas ya han demostrado que desarrollar emociones positivas nos hace menos vulnerables a la enfermedad y al dolor y ayuda tanto a prevenir enfermedades como a recuperarnos mejor de ellas. Las emociones positivas son pues predictoras de la salud y longevidad. Hay influencia del afecto positivo sobre el envejecimiento y la supervivencia. Las emociones y las actitudes afectan a la salud y la longevidad (Danner, Snowdon y Friesen, 2001).

El *bienestar psicológico (o felicidad eudaimónica)* se refiere a vivir de forma plena o realizar los potenciales humanos más valiosos. El funcionamiento óptimo que da lugar a bienestar incluye la aceptación de uno mismo y de su propia historia, buenas relaciones con los demás, suficiente autonomía o autodeterminación, manejo eficaz del medio, y los sentimientos de que la propia vida tiene sentido y objetivos y que uno mismo continúa creciendo y desarrollándose como persona (Avia y Vázquez, 1998). El modelo de Bienestar de C. Ryff (1995) abarca seis dimensiones: *dominio del entorno, crecimiento personal, propósito en la vida, autonomía, autoaceptación, relaciones positivas* con otros. Las tres vías que propugna Seligman (2003) que pueden conducir al bienestar son: la *vida placentera*: experimentar las emociones positivas ocurridas tanto en el pasado, como en el presente e incluso, en el futuro. La *vida comprometida*: poner en práctica de forma habitual y cotidiana, las fortalezas personales, para así conseguir alcanzar el mayor número de experiencias óptimas posibles con las actividades de la vida diaria. La *vida significativa*: propugna una idea de vida más elevada, en la que se perseguiría una búsqueda de sentido vital y la persecución de objetivos que vayan más allá de uno mismo.

Este tipo de bienestar suele relacionarse más consistentemente con la salud física que las medidas de bienestar hedónico. Quizá esté relacionado con mecanismos de regulación afectiva a medio y largo plazo a través de búsqueda de conductas supervivenciales y de ajuste al medio. En mujeres mayores, aquellas con mayor propósito en la vida, más sensación de crecimiento personal y mejores relaciones interpersonales, presentaban un menor riesgo cardiovascular y una mejor regulación endocrina con menores tasas de cortisol. Investigaciones longitudinales sobre el envejecimiento han mostrado que alta carga alostática (desgaste acumulativo de diversos sistemas fisiológicos) predice enfermedad cardiovascular, deterioro cognitivo y físico y mortalidad.

Intervenciones en salud y bienestar

Considerando pues tan importantes evidencias, los datos sugieren que fomentar las emociones positivas podría potenciar la salud al mismo nivel que el mostrado por la actividad física o la buena alimentación. Es muy raro encontrar programas preventivos que potencien el bienestar y las emociones positivas, así como es muy difícil encontrar a profesionales de la salud que den

respuesta al importante papel del bienestar y las emociones positivas como elemento vital saludable. Las instituciones públicas deberían ser más conscientes del papel del bienestar en la recuperación y prevención de enfermedades. Es importante el diseño y aplicación de programas específicos de promoción de la salud y el bienestar y el fomento de la investigación de esta conexión, así como la difusión social. Mantener y aumentar el bienestar es una meta importante en momentos de salud, pero también cuando ésta se ve amenazada, algo crucial en las personas mayores (Vázquez, Hervás, Rahona y Gómez, 2009).

Las intervenciones positivas buscan el desarrollo del ser humano, una vida feliz, saludable, productiva y significativa. Promueven el envejecimiento saludable al: favorecer la adaptación a los cambios en la vejez, impulsar experiencias emocionales positivas (felicidad, placer, bienestar con el pasado, esperanza en el futuro), rasgos positivos (fortalezas de carácter), y fomento de vínculos positivos.

Pasar tiempo con la familia y amistades ocupa los primeros lugares en las actividades para la felicidad entre adultos mayores universitarios a los que hemos encuestado (Morales Hevia, Roa Venegas y Fernández Marín 2014). Para sentirse felices este colectivo necesita del concurso de terceras personas en una acción recíproca (familia, amigos) como requisito para mantener un estado de felicidad personal, circunstancia que podría representar un punto de vulnerabilidad, al no depender exclusivamente del propio sujeto, sino de la voluntad de otras personas, y más si se condiciona a que tales personas gocen de un buen estado de salud y vital en general.

Según nuestra experiencia con este tipo de intervenciones en personas mayores, el programa más breve debería de ser de 8 sesiones (que realmente son dos meses) tiempo en el que las personas están en el proceso de concienciación, adquisición de nuevos hábitos y comienzo de su consolidación. Posteriormente, un seguimiento es muy eficaz. En menos tiempo, no se producen cambios significativos, aunque sí adquisición de conocimientos, motivación e inicio de nuevos hábitos. Considerando si una intervención de psicología positiva de 8 semanas podía producir cambios significativos en estado de ánimo, satisfacción vital y afectividad, realizamos una evaluación pre y post-intervención, encontrándose variaciones estadísticamente significativas. (Morales Hevia, De La Cruz Márquez, Fernández Marín y Pérez Nieto, 2014). Actualmente, hemos ampliado a 12 semanas la intervención educativa en modalidad de taller, pudiendo continuar otras 12 semanas, abarcando así todo un curso académico.

Respecto a evidencias sobre las actividades elegidas para integrar en nuestro programa: el *sentido de la vida* es un predictor del bienestar (Duckworth, Steen y Seligman, 2005). Las ganas de vivir pronostican longevidad, al igual que las emociones positivas (Danner, Snowdon y Friesen, 2001). La *gratitud* es un predictor de felicidad subjetiva y bienestar (Watkins, 2003). La *memoria autobiográfica* produce mejoras en la autoestima y la satisfacción con la vida (Avia, 2011), así como intensificar los mejores recuerdos (Burton y King, 2007). La práctica de *fortalezas* como el perdón (Worthington, 2001) y gratitud: disminución de ansiedad y depresión, aumento de la memoria específica, satisfacción con la vida y la felicidad percibida (Ortega, Ramírez, Chamorro, 2015). Favorecen el envejecimiento saludable la *actividad física*, *red de apoyo*, *humor*, *emociones positivas* y *afrontamiento proactivo* (Fernández Ballesteros 2010) (Jiménez 2012). Actividades para *fluir* (flow) (Fernández Marín y Morales Hevia, 2017), la práctica de *Mindfulness* y *meditación*, producen emociones positivas, el *optimismo* incrementa

la energía, vitalidad, salud e incluso longevidad (Danner, Snowdon, y Friesen, 2001). Las personas extravertidas son más reactivas a lo positivo y tienden a buscar y disfrutar experiencias positivas cotidianas (ej. Interpersonales, naturaleza, alimentación, trabajo...orientación al disfrute) (Hervás y Vázquez, 2006) lo que las hace más felices.

La vejez es una etapa caracterizada por la *resiliencia* (Baltes 1998). La resiliencia es un concepto relacionado estrechamente con el envejecimiento con éxito. Indica que las personas han logrado mantener la salud física, cognitiva y social, y han hecho adaptaciones para conservar su calidad de vida y bienestar. Entre los componentes esenciales de la resiliencia, destacan las estrategias de afrontamiento. El afrontamiento es un puente entre la resiliencia y el desarrollo. Las emociones positivas son relevantes en el proceso de resiliencia y operan de manera especial en la vejez. Practicar alguna actividad física como la caminata beneficia la salud emocional y eleva los niveles de bienestar. Conocer estas variables y basar las estrategias de intervención en ellas puede enriquecer los programas destinados a mantener y aumentar el bienestar y la resiliencia, así como prevenir o «inmunizar» contra la vulnerabilidad y la adversidad (Jiménez Ambriz, 2011).

Datos relevantes del Programa

Hemos creado un programa universitario de educación para la salud y el bienestar, favoreciendo un envejecimiento activo. Basándonos en una concepción integral de la salud (bio-psico-social) y con las aportaciones de la Psicología Positiva, ofrecemos propuestas para mejorar la salud y el bienestar de las personas mayores de 50 años. Este programa pretende también favorecer una vida activa y participativa, autonomía y crecimiento personal. Igualmente, trabajamos en la línea de formarles como “agentes de salud” para que puedan transferir las competencias adquiridas en su entorno familiar y social, contribuyendo de esta forma a la salud colectiva en su ámbito de relaciones.

Hemos desarrollado un programa teórico- práctico al que hemos incorporado una intervención educativa de salud y psicología positiva dirigido a un aprendizaje del bienestar, con dos implicaciones fundamentales: que es posible promover el bienestar y una vida saludable ayudando a los mayores a darse cuenta de su verdadero potencial, a comprometerse con otras personas, y a alcanzar un funcionamiento óptimo, y que el malestar psicológico también se puede contrarrestar incrementando los niveles de bienestar” (Berrocal, Ruini y Fava, 2008) .

La mayoría de los adultos mayores afrontará esta etapa de la vida desde la estabilidad y la salud. De cualquier forma, como resultados previstos, todos ellos se podrán beneficiar de este programa donde adquieren conocimientos sobre la salud y el bienestar, recursos y habilidades para poner en práctica estilos de vida saludables, manejar positivamente emociones, afrontar la adversidad y potenciar su propio crecimiento personal implicándose en proyectos de su interés. Se harán más responsables de su propia salud y bienestar. Podrán vivir una vida más plena desde la asunción de sus propias pérdidas y limitaciones naturales, y el desarrollo de su potencial humano. Aumentarán las relaciones significativas, creando vínculos y redes de apoyo. Mejorará la satisfacción vital, estado de ánimo, y afectividad positiva, con más ilusiones y ganas de vivir. Evitar o retrasar la dependencia, así como las consultas sanitarias y el consumo y gasto farmacológico son también resultados previstos. Más educación para la salud y el bienestar es menos terapia.

En nuestra experiencia, hemos observado que las personas mayores muestran más beneficios en salud, bienestar y felicidad, con un programa de actividades que con un programa más teórico. Ello ha servido para que en estos momentos formalicemos en nuestro programa universitario para mayores el desarrollo de dos programas complementarios. Uno Psicoeducativo de 18 sesiones: asignatura de “*Salud Integral*” y un programa fundamental de actividades basado en la psicología positiva, estructurado de 12 sesiones al que hemos denominado “*Taller de salud, bienestar y felicidad*”, con una actividad intencional sostenida. Para seleccionar contenidos y orientar metodología nos hemos basado en investigaciones realizadas tanto con intervenciones en personas mayores como en otras poblaciones, así como en nuestra experiencia personal sobre lo que más gusta y se adapta a los adultos mayores. Vamos renovando experiencias docentes consolidadas e introduciendo otras nuevas.

A) *Programa psicoeducativo de “Salud Integral”*. Una asignatura troncal: 18 sesiones, dos sesiones semanales, de 2 horas de duración cada una. Es una intervención con contenidos teóricos sobre la naturaleza de la salud física y psicosocial, el bienestar y la felicidad, y estilos de vida, rasgos y actitudes presentes en personas sanas y felices. Los objetivos son: formar a los estudiantes para potenciar un estilo de vida saludable, con actitudes positivas que modifiquen hábitos nocivos y factores de riesgo, estimulen la vivencia de una vida activa y participativa, facilitando un sentido de autorresponsabilidad progresiva en sus procesos de salud. Todo ello incidirá en mayores niveles de salud, bienestar y calidad de vida.

Impartido por un profesorado especializado e interdisciplinar, desarrollamos el siguiente *temario*: La salud a partir de los 50 años. Cuestiones desde un modelo integral. El bienestar y la calidad de vida en la madurez. Aspectos subjetivos, personales y biográficos del enfermar y sanar. Relaciones significativas y bienestar. Exámenes en salud. Qué puedo hacer para estar más sano. Autocuidados en salud. A la búsqueda de una autonomía responsable. El ejercicio físico en la prevención de enfermedades y en la promoción de la salud. Cómo practicarlo y pasarlo bien. La espalda, las articulaciones y sus cuidados. Beneficios de la dieta mediterránea. Pensamiento, corporalidad y afectividad. Autoconsciencia para la acción. El aprendizaje de la felicidad. No hay salud sin salud mental. Afrontar el estrés en la vida cotidiana. Relajación, atención y consciencia plena. Respiración saludable. Factores de riesgo cardiovascular. ¿Años a la vida o vida a los años? Usos y abusos de la medicación. Cómo retrasar el envejecimiento cerebral. Neurociencia del bienestar. Cumplir años: claves para afrontar los cambios. El humor y el amor como medicina.

B) Los *talleres de Salud, bienestar y felicidad* tienen como objetivo aprender a mejorar la salud, bienestar y felicidad, con prácticas basadas en la evidencia científica. Con una dinámica de taller de coaching, están orientados a la adquisición de conocimientos y puesta en práctica de recursos y habilidades para una vida más sana y gratificante tomando las riendas de la propia vida y cultivando los placeres de la edad. Requiere una toma de consciencia, un darse cuenta de las dinámicas psicológicas, detectando dificultades y posibilidades para conseguir cambios reales en la vida personal, descubriendo el yo más auténtico. Se cuenta con un material didáctico específico elaborando hojas de ruta personales. Se evalúan vivencial y científicamente los procesos individuales y cada asistente al taller realizará un plan individualizado que podrá incorporar a su vida diaria para continuarlo una vez terminada la asignatura, con la supervisión de la coordinadora. Temporalmente, se trabajan primero intervenciones en el presente, lo que

facilita abordar posteriormente el pasado, y proyectarse hacia el futuro finalmente. (Cuadra-Peralta, Veloso-Besio, Puddu-Gallardo, Salgado-García y Peralta-Montecinos, 2012).

A modo de conclusión

La realización de programas basados en integrar la medicina preventiva y de la longevidad y la psicología positiva, es una forma de intervención eficaz para incorporar hábitos saludables, disminuir factores de riesgo y afectividad negativa y aumentar la salud y bienestar en la población de adultos mayores. Debido a que la intervención se orienta también hacia la búsqueda de una vida comprometida, con significado y emociones positivas, suponemos que eso tendrá un efecto protector contra estados depresivos. Esperamos que los resultados de las evaluaciones sigan confirmando la efectividad del programa. Hipotetizamos el aumento de la salud, satisfacción vital y emociones positivas, por lo que los adultos mayores ampliarán sus repertorios conductuales, convirtiéndose en personas más saludables, positivas, flexibles, creativas, eficientes y abiertas. De esta forma, aumentan también su capacidad de afrontar situaciones adversas de forma más exitosa.

Es muy importante considerar que la metodología docente en Salud Integral favorece la creación de relaciones sociales significativas. Tener una buena red de soporte protege la salud, aumenta el bienestar emocional y alarga la vida.

Finalmente, un aspecto a destacar es que la aplicación de este programa resulta eficiente debido al relativo bajo coste de su implementación, por ser grupales y con relativamente pocas sesiones, por lo que su costo en tiempo y dinero es menor. Al aplicar esta intervención educativa, las consecuencias teóricas principales son las de introducir en el ámbito académico universitario un enfoque positivo y favorecer un aprendizaje para la salud y el bienestar utilizando herramientas para construir unas vidas más saludables y plenas y un envejecimiento activo y exitoso. Los programas universitarios se verán mejorados, y dado que las evaluaciones realizadas por los estudiantes son muy positivas, se reflejará en una mayor excelencia docente en la Universidad de Granada. El impacto social es elevado, puesto que estos adultos mayores suelen tener amplias redes sociales y posibilidad de influencia familiar, laboral y social. Lo que aprenden lo contagian a su alrededor. Y la satisfacción mostrada por los estudiantes mayores sirve de estímulo y mayor motivación para el profesorado. En un futuro próximo, también en la Universidad podrá hablarse de Aulas Saludables y Positivas.

Referencias bibliográficas

- Avia, M.D., Martínez-Martí, M.L., Rey-abad, M., Ruiz, M.A., Carrasco, I. (2012). Evaluación de un programa de revisión de vida positivo en dos muestras de personas mayores. *Revista de Psicología Social*, 27 (2), 141-156.
- Baltes, P.B. & Baltes, M.M. (1990). *Successful aging*. New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). *Self Efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Berrocal, C. Ruini, Ch., Fava, G., (2008). Aplicaciones clínicas de la terapia del bienestar. En Vázquez, C., & Hervás, G., (Eds.), *Psicología Positiva aplicada* 2ª ed (p.127). Bilbao: DDB.

- Burton, Ch. M., King, L. (2007). Effects of (very) brief writing on health. The two-minute miracle. *British Journal of Health Psychology*, 00, 1–7.
- Caprara G.V., Caprara, M.G., & Steca, P. (2003). Personality's correlates of adult development and aging. *European psychologist*, 8, 131-147.
- Cuadra-Peralta, A., Veloso-Besio, C., Puddu-Gallardo, G., Salgado-García, P. & Peralta-Montecinos, J. (2012). Impacto de un Programa de Psicología Positiva en Sintomatología Depresiva y Satisfacción Vital en Adultos Mayores. *Psicología: Reflexão e Crítica*, 25(4), 644-65
- Danner, D.D., Snowdon, D.A., y Friesen, W.V. (2001) Positive emotions in early life And longevity . Findings for the study. *Journal of Personality and social psychology*, 80, 804-813.
- Duckworth, A., Steen, T.A., Seligman, M.E.P. (2005). Positive psychology in clinical practice. *Annu. Rev. Clin. Psychol.* 1:629–51.
- Fernández- Ballesteros García, (2010). Envejecimiento con éxito: criterios y predictores. *Psicothema*. Vol.22, nº4, 641-647.
- Fernández Marín, M.P., Morales Hevia, M.M. (2017). *¡Fluye!. Vive la felicidad en el presente*. Madrid: Edaf.
- Guirao Pérez, M., Rubio Herrera, R., Morales Hevia, M.M., Fernández de Haro, E., (1996). *Calidad de vida de los alumnos universitarios mayores*. Granada. Grupo Editorial Universitario.
- Hervás Torres, G., Vázquez Valverde, C. Ho, S. (2006). Intervenciones clínicas basadas en la psicología positive, fundamentos y aplicaciones. *Revista internacional de psicología clínica y de la salud*, Nº. 3, 2006, 401-432.
- IMSERSO (2011). Libro Blanco del Envejecimiento Activo.: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad Secretaría General de Política Social y Consumo e Instituto de Mayores y Servicios Sociales. Madrid.
- Jiménez Ambriz. (2011). La resiliencia, el tesoro de las personas mayores. *Revista Española Geriatría y Gerontología.*; 46(2):59–60.
- Jiménez, M.G., Izal, M. Montorio, I. (2016). Programa para la mejora del bienestar de las personas mayores. Estudio piloto basado en la psicología positiva. *Suma Psicológica* 23, 51-59.
- Morales Hevia, M.M., De La Cruz Márquez, J.C., Fernández Marín, P. Pérez Nieto, M.A. (2014). Variaciones en estado de ánimo, afectividad, satisfacción vital, y variabilidad cardíaca, en adultos mayores, tras un programa universitario de intervención educativa en psicología positiva. Comunicación presentada en el II Congreso Nacional de Psicología Positiva. Castellón, España.
- Morales Hevia, M.M., Fernández Marín, P., De La Cruz Márquez, J.C., Pérez Nieto, M.A. (2014). Propuesta de intervención educativa universitaria en psicología positiva para promover el bienestar personal en adultos mayores. Comunicación presentada en el II Congreso Nacional de Psicología Positiva. Castellón, España.

- Morales Hevia, M.M., Roa Venegas, J.M., Fernández Marín, P. (2014) Felicidad y envejecimiento. Un estudio exploratorio. Comunicación presentada en el I Congreso Internacional de Investigación en salud y envejecimiento, Almería, España.
- Morales Hevia, M.M. (2015). Evaluación del programa para la salud y el bienestar de los mayores, desarrollado en el APFA de la UGR. Actas del XIV Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores, pp. 98-109. Granada, mayo, 2015.
- Navarro, A.B., Bueno Martínez, B., Buz Delgado, J. (2013). Bienestar emocional en la vejez avanzada: estudio comparativo por edad y género. *Psychology, Society, & Education* Vol.5, Nº 1, 41-57.
- Organización Mundial de la Salud. Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF). OMS, OPS, IMSERSO, Madrid; 2001. <http://www3.who.int/icf/icftemplate.cfm>
- Ortega, A.R., Ramírez, E., Chamorro, A. (2015). Una intervención para aumentar el bienestar de los mayores. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, Vol. 5, Nº 1 23-33).
- Pérez Albéniz, A., Pascual, A.I., Navarro, M.C., Lucas-Molina, B. (2015). Más allá del conocimiento. El impacto de un programa educativo universitario para mayores. *Aula Abierta* 43, 54-60.
- Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 99-104.
- Seligman, M. E. P. (2003): *La auténtica felicidad*. Barcelona: Ediciones B.
- Serrano González, M.I., (coord-ed.) (2002). *La Educación para la salud del siglo XXI*. 2ª edición. Madrid. Ediciones Díaz de Santos.
- Salvador-Carulla, L., Cano Sánchez, A., Cabo-Soler, J.R. (coords.) (2004). *Longevidad. Tratado integral sobre salud en la segunda mitad de la vida*. Madrid: Médica Panamericana.
- Vázquez, C., Hervás, G., Ho, M. Y. (2006). Intervenciones clínicas basadas en la psicología positiva: fundamentos y aplicaciones. *Psicología Conductual*, Vol.14, Nº3, 401-432.
- Vázquez, C., Hervás, G., (Eds.) (2008). *Psicología Positiva Aplicada*, 2ª ed. Bilbao: DDB.
- Vázquez, C., Hervás, G., (Eds.) (2009). *La ciencia del bienestar*. Madrid: Alianza Editorial.
- Vázquez, C., Hervás, G., Rahona, J.J., Gómez, D. (2009). Bienestar psicológico y salud: aportaciones desde la Psicología Positiva. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 5, 15-28.
- Watkins et. al. (2003). Gratitude and happiness: development of a measure of gratitude, and relationships with subjective well-being. *Social Behaviour and personality*, 31(5), 431-452.
- Worthington, E.L., & Sandage, S. J. (2015). *Forgiveness and spirituality in psychotherapy: A relational approach*. Washington, DC: American Psychological Association.
- World Health Organisation. Active Aging: A policy framework. GenevaWHO; 2002 recuperado de <http://www.who.int/hpr/ageing>

Dar clase a mayores: Una experiencia enriquecedora

Autora: María del Carmen Morón Pérez

Centro/Institución: Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta

e-mail de contacto: cmoron@ugr.es

Resumen

Estas líneas pretenden transmitir la experiencia de la autora en el Aula Permanente de Formación Abierta, en su condición de docente y de Coordinadora del Programa en el Campus de Ceuta.

Abstract

These lines are intended to convey the author's experience in the Permanent Open Training Classroom, in her capacity as teacher and Program Coordinator in the Campus of Ceuta.

Propósito de estas líneas

Recibo con sumo agrado la invitación, que me traslada el coordinador del Aula Permanente de Formación Abierta del Campus de Ceuta, para participar en un libro conmemorativo del 25 aniversario de APFA, con una comunicación o artículo sobre nuestra experiencia en el Programa o sobre la temática desarrollada en las clases en el Aula. Optando por la primera de las alternativas, voy a tratar de transmitir mis impresiones durante mi paso por el Aula, en mi condición de docente y también, durante un tiempo, de Coordinadora en el citado Campus de Ceuta.

No hay, por lo tanto, ninguna pretensión científica en estas líneas; antes al contrario, un simple ejercicio de subjetivismo, tratando de mostrar las sensaciones percibidas a lo largo de los años en los que he colaborado en el Programa. Todo lo que diga no es más que el parecer personal de quien suscribe.

Mis inicios en el Aula: Primeras impresiones

Mi primer contacto con la, cariñosamente conocida, “Aula de Mayores” tuvo lugar en el curso 2012/2013 en el que tuve la suerte de poder impartir algunas horas de docencia. Desde entonces he continuado colaborando, como docente, hasta la actualidad, y como coordinadora, desde el curso 2015/2016 hasta el curso 2017/2018.

Lo primero que me llamó la atención cuando inicié las clases fue el cambio de rol: el profesor, más que enseñar, aprende, mientras que el alumno transmite más de lo que recibe. A estas alturas de mi vida tengo claro que lo más importante no se aprende en un aula, sino en las diferentes situaciones que la vida te va colocando. Es cierto aquello de que “más sabe el diablo por viejo que por diablo”.

La vida es, por lo tanto, la verdadera universidad y la experiencia el mejor manual para consultar cualquier duda. Esto da idea de la complejidad que, en principio, podría entrañar coordinar un curso en el que todos los alumnos alcanzaron hace tiempo el doctorado en la más importante carrera académica (la vida).

Sin embargo, esa complejidad inicial resultó ser solamente aparente porque bastó dejarme llevar por sus sabios consejos para que las cosas fueran funcionando a la perfección. Sin saber cómo, fui percibiendo que las actividades que se iban programando se iban convirtiendo en éxitos sin que fuera necesario dedicarles especial atención por mi parte. El cariño, la ilusión, el tesón, la buena organización y, por qué no decirlo, la lucidez mental de nuestros doctos alumnos hacían que lo complejo pareciera fácil y lo complicado simple. Sin duda, habían sorteado a lo largo de sus vidas auténticas dificultades y, por lo tanto, aquello que para una persona inexperta podría ser un obstáculo insalvable, para ellos no dejaba de ser sino una mera anécdota.

Pero las lecciones no sólo comencé a recibirlas viendo cómo organizaban las distintas actividades que llevan a cabo, sino también escuchando sus reflexiones y fundadas opiniones sobre todos y cada uno de los temas que tratábamos y, sobre todo, maravillándome de su deslumbrante alegría de vivir y de sus ganas de disfrutar. Yo me veía pequeña cuando escuchaba la sabiduría que desprendía el análisis que hacían de las cuestiones que les planteaba, pero mucho más cuando percibía las ganas de disfrutar cada minuto de su vida. Nunca lo he pasado mejor que en uno de sus almuerzos o unas de las fiestas que también han organizado.

¿Qué materia explicar?

La invitación inicial que me hicieron fue para dar unas clases de “algún tema de Derecho” a personas mayores. Esas fueron todas las indicaciones recibidas. Cuando pedí una mayor concreción, me dijeron que se trataba de colaborar con el Aula Permanente de Formación Abierta, un programa de la UGR para personas mayores de 50 años. Se trataba, entonces, de explicar algún tema de interés para ellos a un nivel que, sin dejar de ser universitario, resultara asequible también a quienes no hubieran cursado antes estudios superiores; “no es difícil”, me aseguraron.

Según tanteé, les interesaban mucho las materias artísticas como la música, el arte o la literatura y mostraban indiferencia ante disciplinas técnicas carentes de aplicaciones prácticas inmediatas para ellos. De ahí el primer dilema que se me planteó: ¿qué explicarles?

Consideré que, puesto que esa es mi especialidad, la materia a impartir debía ser jurídica. Dado que el alumnado era ajeno al Derecho, debía tratarse de un tema que pudiera resultar comprensible a quienes carecieran de conocimientos jurídicos previos y, para ello, nada mejor que un tema que pudiera tener alguna repercusión práctica para él. Pensé, entonces, que podría interesarles cómo disponer de sus bienes para el futuro, para cuando ellos, desgraciadamente ya no estuvieran entre nosotros. Dedicué 18 horas a explicar el Derecho de Sucesiones y, según resultó de la encuesta de evaluación, el tema despertó su interés.

Para el curso siguiente, planifiqué una asignatura que consideré que también podría resultarles de utilidad práctica. Se tituló “Trámites administrativos cotidianos” y trataba de transmitir cómo realizar algunas gestiones administrativas elementales: redactar una reclamación, autoliquidar

algún impuesto, llevar a cabo la transferencia de un vehículo... Tampoco me equivoqué, la asignatura fue considerada útil y despertó su interés.

El tercer curso, ante la dificultad de encontrar temas jurídicos que pudieran tener una aplicación práctica inmediata para los alumnos, decidí cambiar la perspectiva y optar por un tema teórico que pudiera ayudarles a comprender mejor la actualidad. Decidí, ya que no fui capaz de encontrar una materia que tuviera aplicaciones prácticas inmediatas, enseñarles, coincidiendo con elecciones generales en nuestro país, la Ley D`Hont. Fueron clases muy interesantes y en las que se estableció un largo debate, hasta que comprendieron el sistema proporcional tan criticado por muchas personas.

El cuarto curso lo dediqué, a petición de la mayoría, como siempre, a explicar el régimen jurídico de la dependencia y los beneficios fiscales aplicados a este colectivo. Hablar de la Ley de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a la Personas con Dependencia fue todo un reto, teniendo en cuenta que, en el Aula de Ceuta, la edad media de los/as alumnos/as ronda los 70 años. Sin embargo, con personas tan llenas de vida es imposible equivocarse. Si algo he aprendido, es que cuánta más edad más ganas de vivir y de aprender.

La conclusión, pues, que mi experiencia me ha permitido extraer en cuanto a las materias que interesan a los alumnos del Aula es que, además de cualquiera que despierte sus sentimientos, emociones o percepciones (como las artísticas), también les interesan, especialmente, aquéllas que puedan reportarles consejos prácticos para su vida y, en general, cualquiera que les ayude a tener una mayor capacidad de análisis de la actualidad.

Nuevo Sistema de Matriculación “on line”

Un reto al que tuve que hacer frente como Coordinadora fue, a partir del curso 2015-2016, el establecimiento de un nuevo sistema de matriculación “on line”. Cuando se cundió el rumor entre los alumnos de que había que matricularse a través de internet saltaron todas las alarmas: ¿cómo pueden pretender que nos matriculemos utilizando el ordenador, si no sabemos como funciona?. La noticia, por lo tanto, me hizo presagiar, equivocadamente, un descenso en el número de alumnos.

Lo cierto fue que, como todo lo nuevo, al principio costó pero, con la ayuda incondicional y paciencia de ellos, en particular de Estrella, la presidente de Aulace, que estuvo en todo momento “al pie del cañón”, se consiguió siempre concluir la fase de matriculación sin muchas complicaciones.

Paradójicamente, y en contra de lo que en principio había imaginado, en relación al número de alumnos, este nuevo sistema, al ser infinitamente más rápido que el anterior, atrajo a un mayor número de matriculaciones por lo que podemos decir, con total seguridad y sin equivocación alguna, que ha sido y es un éxito rotundo. Los alumnos se van de la Facultad muy contentos cuando en menos de 15 minutos, con tan sólo su tarjeta de crédito, quedan matriculados para el curso académico correspondiente. En definitiva, este sistema de matriculación ha venido a terminar con la burocracia anterior que exigía más papeleo y desplazamiento tanto a la Facultad como al Ayuntamiento.

Programa Académico.

En todos los cursos, se ha ofertado siempre un programa académico confeccionado a gusto del alumnado. En él se han mantenido las materias tradicionales (Historia, Literatura, Música, Arte, Ciencias Naturales o Derecho) y se ha incorporado como novedad, por su importancia, entre otras el conocimiento de las TIC.

Así pues, las materias que se han ido desarrollando en los diferentes años han sido principalmente:

1. Como troncales:
 - a. Ciencias de la Salud
 - b. Teatro y Literatura.
2. Como complementarias:
 - a. Geografía, Historia y Arte.
 - b. Filosofía, ética y moral.
 - c. Desarrollo cognitivo en la vida adulta.
 - d. Derecho y Economía.
 - e. Avances de la Ciencia y principios para vivir mejor.
3. Como asignaturas optativas, entre otras:
 - a. Escuchar y entender la música y coral
 - b. Introducción a la Informática.
 - c. Cine
 - d. Educación Física

Actividades extraacadémicas

Junto al programa oficial se han desarrollado una serie de actividades extraacadémicas organizadas tanto por el Aula como por su asociación de estudiantes (Aulace). No puedo resistirme en estas líneas, para dar una idea de la intensa vida cultural que se promociona en el entorno del Programa, a enumerar algunas de las más importantes llevadas a cabo en los últimos tres años:

- El coro de alumnos que, aparte de su intervención en distintos actos académicos, ha llevado a cabo diferentes actuaciones en el teatro del Revellín.
- Las visitas guiadas a los museos de la Ciudad (al de la Basílica Tardorromana y al del Revellín), así como la visita al centro Il Idrissi de Hadú, que fue un acto de convivencia muy agradable.
- La extraordinaria exposición de pintura y manualidades, de obras de nuestra alumna Maité Columé, ejemplo de superación, que estuvo expuesta en el Campus de Ceuta.
- Los viajes realizados por grupos de nuestros alumnos, como el realizado a Roma o a Bruselas
- La publicación de la revista de Aulace.
- Las interesantes conferencias impartidas, como, por citar sólo dos ejemplos, la que versó sobre la Antártida, impartida por la Dra. D^a. Susana Ascaso López de Soria, o sobre diferentes temas jurídicos, impartida por el Presidente de la Sección de la Audiencia de Cádiz en Ceuta, D. Fernando Tesón.

- La exposición de muñecas regionales en conmemoración de nuestra Constitución.
- La muestra sobre distintas ediciones del Quijote.
- La exposición de fotografía “Rincones e imágenes de nuestra Ceuta”.
- El recital de poesía de poemas de nuestro compañero Antonio Barrientos.
- El suplemento sobre las actividades del Aula que se edita en la prensa local.
- Los programas de radio y de televisión dedicados al Programa.
- La asistencia anualmente a los distintos Encuentros Nacionales de Programas Universitarios de Mayores.

A las anteriores hay que unir las tradicionales actividades lúdico-culturales organizadas entre todos los alumnos del Aula, como el Carnaval, la fiesta de Navidad o el mini crucero en el Desnarigado.

Encuentros Interprovinciales en las distintas sedes

Cada año se celebra un encuentro interprovincial en una de las 6 sedes (Granada, Baza, Guadix, Motril, Melilla y Ceuta). Durante un fin de semana completo todos los alumnos que lo desean se desplazan a la ciudad de celebración donde se desarrollan diferentes actividades con la intervención de las autoridades académicas y locales. Es un fin de semana muy intenso y que supone mucho esfuerzo y trabajo para la sede celebrante, pero que deja año tras año una huella imborrable para los asistentes.

La valoración del alumnado

La intensa actividad cultural desarrollada por los alumnos por sí sola ya nos da una idea de la excelente consideración que el Programa tiene para ellos. Lo demuestran, además, las encuestas de opinión del alumnado, que todos los años se confeccionan, y cuyos resultados siempre ponen de manifiesto la buena marcha del Aula y de la Asociación. Las conclusiones generales que, en un esfuerzo de síntesis, pueden extraerse de las realizadas en los últimos años son las siguientes:

1. En primer lugar, la encuesta revela que los motivos fundamentales por los que los alumnos se matriculan en el programa son, además del interés cultural o académico en ampliar su formación, relacionarse con otras personas de su edad y, sobre todo, por estar activos y mejorar su bienestar personal y de salud.
2. La segunda conclusión es que, al finalizar el programa, los alumnos ven satisfechas sus expectativas iniciales, en cuanto que declaran haber incrementado su calidad de vida en los ámbitos formativo, psicológico, físico y social.
3. La tercera es que la calificación que se otorga al contenido y a la metodología de enseñanza y aprendizaje empleada en el desarrollo del programa es de sobresaliente.
4. La cuarta es que todos los alumnos matriculados, cuya salud y cargas familiares se lo permiten, asisten con regularidad a clase.
5. La última conclusión, consecuencia de las anteriores, es que todos los alumnos prevén siempre continuar el curso siguiente.

Creo que las conclusiones anteriores hablan por sí mismas y ponen de manifiesto que con este Programa Universitario para mayores la Universidad contribuye a la mejora de la situación y de las capacidades personales y sociales de sus alumnos, con una intención formativa, pero

también y muy especialmente, de atención social solidaria. Creo que la Universidad debe continuar trabajando para que, año tras año, el Programa siga alcanzando las expectativas que despierta en nuestros mayores. Para ello es necesario que se abra a las inquietudes y sugerencias de los alumnos que pasan por sus aulas, para lo que debe invitarlos a todos ellos a que, sin ningún tipo de reparos, se las hagan llegar, haciéndoles saber que satisfacer sus expectativas es la principal preocupación de APFA.

Invitación a participar

Tras estos años de paso por el Aula, creo que APFA ofrece a los alumnos un programa de estudios muy interesante, en el que siempre se intentan satisfacer las preferencias manifestadas por el estudiantado. Todos los cursos se oferta un extenso abanico de asignaturas, de diferentes áreas y disciplinas, capaz de satisfacer la curiosidad intelectual de nuestros mayores y, cómo no, de aportarles consejos útiles para su vida diaria y también, por qué no decirlo, capaces de entretenerlos y divertirlos.

El programa formativo se completa con un extenso catálogo de actividades culturales y sociales organizadas tanto por el Aula, como por la Asociación de Estudiantes. Creo, por lo tanto, que la oferta contribuye, como lo ha venido haciendo desde hace muchos años, a mejorar las capacidades personales y sociales de los alumnos y, sobre todo, a hacerlos más felices.

La felicidad que el programa reporta a los mayores es el principal mérito y también el principal objetivo del Aula, bajo el que se compendian todos los demás. El recelo de no haber podido acceder a la Universidad en su día, en unos casos, la soledad o la sensación de encontrarse en una etapa en la que pocas cosas buenas cabe esperar ya, en otros, desaparecen por completo y son sustituidos por la conciencia de ser alumno/a universitario/a y de estar viviendo una segunda juventud. Nuestros alumnos son mayores rejuvenecidos por la acción beneficiosa del Programa.

Para matricularse en el Aula y poder disfrutar de todos sus beneficios sólo hay que cumplir un único requisito, tener cumplidos cincuenta años. Quiero, por lo tanto, aprovechar estas líneas para animar a todos los que hayan alcanzado esa edad, y que aún no lo hayan hecho, a matricularse y a comprobar por sí mismos las bondades del programa. Les puedo asegurar que no se arrepentirán, pudiendo comprobar cómo mejorará su formación, pero también su bienestar físico y espiritual.

Estoy segura de que quienes atiendan mi consejo y se matriculen, al finalizar su primer curso, manifestarán, como hacen unánimemente todos los alumnos, su deseo de volver a matricularse y es que la experiencia acumulada a lo largo de los cursos nos dice que el Aula tiene algo que engancha y quienes la prueban repiten. Matricularse en el Aula supone vivir una experiencia muy enriquecedora que no se olvida.

Pero la experiencia es inolvidable no sólo para los alumnos, también para los profesores, que, lejos de ser meros espectadores de la felicidad que el Aula genera en los demás, son beneficiarios directos de ella; al menos esa ha sido mi experiencia durante los últimos años. Y ello ha sido así, en primer lugar, porque he aprendido de los alumnos mucho más de lo que yo les haya podido transmitir. La mejor universidad es la vida y el mejor manual de consulta es la

experiencia. Por esa raz3n quien tiene la suerte de tener como alumnos a quienes han alcanzado ya los t3tulos m3s elevados en su trayectoria vital, lejos de transmitirles aprende de ellos. Gracias, por lo tanto, a mis alumnos del Aula por todo lo que he aprendido de ellos y, sobre todo, por el cari3o que he recibido.

Pero, adem3s, no es s3lo lo que se aprende ense3ando en el Aula, sino el inmenso cari3o que se recibe. La gratitud por lo que uno intenta transmitir, el respeto, el aprecio y el cari3o se perciben nada m3s entrar en el Aula, hasta tal punto que puedo decir, sin temor a exagerar, que la participaci3n en el Programa ha sido la experiencia docente m3s enriquecedora, a nivel profesional, pero tambi3n y sobre todo, a nivel personal.

Bajo la simpleza de las l3neas anteriores se encuentran las vivencias m3s importantes que he ido recordando de mi paso por el Aula. S3 que hay muchos aspectos que se han quedado en el tintero, pero que permanecer3n siempre en mi coraz3n.

Ciencias Naturales y Medio Ambiente. Gestión sostenible e instrumentos de gestión ambiental

Autores: Norman Barea, José Carlos²; Serrano Bernardo, Francisco¹; Rosúa Campos, José Luis¹; Ramos Ridaó, Ángel¹; Zurita Martínez, Federico¹; Foyo Moreno, Inmaculada¹; Sánchez Cózar, Mercedes Sofía²; Ruiz Padillo, Diego Pablo¹.

Centro/Institución: ¹Facultad de Ciencias y ETS de Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos. Universidad de Granada

²Servicio de Protección Ambiental. Delegación Territorial de Medio ambiente y Ordenación del Territorio. Junta de Andalucía. Málaga.

³Clinica Médica Dra. Sánchez Cózar, Granada.

e-mail de contacto: druiz@ugr.es (Diego Pablo Ruiz Padillo)

Resumen

La asignatura de Ciencias Naturales y Medio Ambiente se imparte como troncal de primer curso en el Aula Permanente de Formación Abierta. El objetivo fundamental de la asignatura es abordar las posibles alternativas y los medios disponibles para lograr un desarrollo sostenible, partiendo de los resultados y conocimientos obtenidos por los métodos propios de las Ciencias Naturales. En este artículo se trata el concepto de la gestión ambiental sostenible del ambiente y los instrumentos y conocimientos fundamentales con los que puede lograr un desarrollo compatible con una calidad de vida adecuada y el medio natural.

Abstract

The subject of Natural Sciences and Environment is taught as a first-year course in the “Aula Permanente de Formación Abierta” of the University of Granada. The main objective of this subject is to address possible alternatives and the means available to achieve sustainable development, based both on the results and knowledge gathered by the procedures and methodologies of science and technology. This article deals with the concept of environmentally sustainable management of the environment and the fundamental tools and knowledge to achieve a development compatible with both quality of life and natural environment.

Introducción

La asignatura troncal de primer curso “Ciencias Naturales y Medio Ambiente” tiene como objetivo fundamental estudiar tanto las bases científicas como establecer los conocimientos necesarios para abordar un aprendizaje integral de aquellos aspectos ligados a una gestión adecuada del Ambiente desde un punto de vista global. Para ello se estudian en la asignatura varios temas relacionados con esta temática. En este artículo se exponen las ideas fundamentales del estudio integral del medio ambiente desde una perspectiva de las Ciencias Naturales y algunos instrumentos de gestión ambiental que son y se han mostrado útiles para avanzar en dicho estudio como base de un desarrollo sostenible de la humanidad.

El concepto de Medio ambiente desde una perspectiva global en las Ciencias Naturales

Un aspecto fundamental La construcción de conocimiento alrededor de la naturaleza y la sociedad, comienza al final del medievo, cuando el centro de atención y estudio cambió desde las discusiones sobre la razón, la fe, la doctrina y la teología hasta la estructuración de las ciencias naturales en la época renacentista. A partir del Renacimiento (siglo XVI), fue un físico, matemático y filósofo, René Descartes quien propuso que los fundamentos del conocimiento natural se deberían construir a partir de la experimentación científica; por esa misma época Sir Francis Bacon postuló su teoría del conocimiento a través de la razón. De acuerdo con el sociólogo Horkheimer (1947), la Ilustración identifica el pensamiento con la matemática como una respuesta a la explicación mítica del mundo y la matematización, antes y después de la teoría cuántica, como una expresión del conocimiento de la naturaleza. El aporte de la Ilustración al estudio de la naturaleza es resaltado por Leonardo Garavito (2009), quien señala que la capacidad de describir el mundo a través de la lógica y la matemática y de descifrar su funcionamiento por medio del establecimiento de leyes, que permitieron hacer predicciones y pronósticos, desmitificó la visión premoderna de la naturaleza.

La Revolución Industrial y la era tecnológica posterior, convirtieron la naturaleza en una fuente de materia prima para la producción, la generación de capital y el progreso material para la sociedad, con un amplio sentido por el dominio de la naturaleza, generando impactos y consecuencias graves sobre el ser humano y la fuente de riqueza natural. Sin duda este periodo se puede calificar como el triunfo del utilitarismo de nuestro entorno ambiental.



Figura 1. Ejemplo de gestión litoral. Desembocadura del río Duero en Oporto.

En la década de los años setenta (siglo XX), las reuniones de orden internacional y la reconsideración del papel fundamental de la naturaleza permitieron que en Europa y en América se construyeran escuelas y corrientes referentes a comprender la relación naturaleza-sociedad, que envuelven los modelos de desarrollo regional (Declaración de Estocolmo sobre el medio humano, 1972; Protocolo de Montreal relativo a las sustancias que agotan la capa de ozono, 1987; Declaración de Río sobre Medio Ambiente y Desarrollo, 1992; Agenda 21 y Protocolo de Kioto sobre Cambio Climático, 1997. Inmersos ya en el siglo XXI se produjo la Declaración de Johannesburgo sobre Desarrollo sostenible, 2002).

Así, como ya se apuntaba en el párrafo anterior, con un ritmo lento pero inasequible al desaliento se llega al concepto de Medio Ambiente. El ambiente definido por ejemplo, en la I Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medioambiente Humano, realizada en Estocolmo, en 1972, desarrolla este concepto como "el conjunto de elementos físicos, químicos, biológicos y de factores sociales, capaces de causar efectos directos o indirectos, a corto o largo plazo, sobre los seres vivos y las actividades humanas" y, consecuentemente es objeto de estudio, de manera más o menos directa, en algún o algunos aspectos, de muchas de las disciplinas del conocimiento, entre las cuales deben citarse: la biología, la ecología, la química, la geología, la antropología, la medicina, la geografía, la meteorología, la sociología, la psicología, la economía, el urbanismo, la filosofía, el derecho, la ingeniería, la política.

Desarrollo sostenible

El gran sistema ambiental está configurado por la integración de la atmósfera, la hidrosfera, la litosfera, la biosfera y la tecnosfera. En este sentido, las regiones más prístinas del planeta han sido intervenidas por el hombre, al menos a través de acciones de preservación o conservación. Contrariamente, aun las zonas más inhóspitas de las regiones polares son sumidero de compuestos orgánicos sintéticos como los bifenilos policlorados, conocidos como PCBs. Son numerosos los ejemplos de cambios por adaptación que la actividad humana ha generado en otras especies por modificación de sus hábitats y otras causas. El cambio climático global es otro de los innegables ejemplos de la afectación de la naturaleza por las actividades humanas, y de la interdependencia de los subsistemas atmósfera litosfera biosfera tecnosfera. Esta interdependencia nos ha llevado en estos 25 años del discurrir del Aula Permanente de Formación Abierta (APFA), por los territorios de la Naturaleza andaluza, expresado en varias sesiones sobre la importancia de las áreas protegidas, sobre la composición botánica y faunística de nuestro medio natural, sobre los recursos que nos proporciona nuestro circundante medio marino y sobre algunos de los factores que producen serias alteraciones en el Medio Ambiente. Factores como la contaminación producida por el ruido y la polución derivada de los contaminantes atmosféricos y acuáticos. Asimismo hemos introducido conceptos e ideas sobre las nuevas herramientas de gestión de nuestros residuos que, como los plásticos, han propiciado serios problemas en nuestros océanos; en paralelo se han abordado soluciones que como la Economía Circular, nos marcan el camino futuro que inevitablemente habremos de seguir.

La conflictividad expuesta, entre naturaleza y sociedad, deriva principalmente del modelo cultural de dominación impuesto por Occidente e instaurado en la modernidad; sus efectos han impactado lo científico, lo tecnológico y el conocimiento disciplinar de las ciencias,

reafirmando la dualidad ser humano-naturaleza e incorporándose en el sistema político y ético de la sociedad.

Ello implica plantear diversos caminos que permitan enfrentar la crisis social y planetaria que ha resultado de esta conflictividad y de las discordancias entre las poblaciones y el medio ambiente, por lo que se requieren muchas preguntas pero también respuestas, ya que a pesar de que existe un reconocimiento social y político de la naturaleza, falta mucho para lograr un consenso capaz de responder a los actuales riesgos ecológicos, sociales y de la vida misma.



Figura 2. Gestión de residuos en un vertedero controlado. Fuente propia.

En este sentido, el desarrollo sostenible apuesta por consolidar una relación armónica ser humano-naturaleza, en la cual la cultura se puede convertir en instrumento fundamental del desarrollo territorial, y se asume la viabilidad en la medida en que haga relevante las interacciones socioculturales de los pueblos con sus entornos particulares en un espacio de reconocimientos y complementariedades. Por ello, se comparte la necesidad de llegar a concebir el desarrollo desde un enfoque holístico y sistémico, ínter y transdisciplinar, como proceso articulador e integrador que propenda por la unidad de lo diverso, por la distribución equitativa de oportunidades y beneficios y por la conservación de los recursos naturales, asumiendo la heterogeneidad y diversidad presente en el territorio. Refleja, además, las potencialidades endógenas y las experiencias, exigencias y expectativas locales. Lo anterior, se constituye en una oportunidad para propiciar el empoderamiento de lo local y sus interrelaciones, como reacción al carácter globalizante actual del desarrollo.



Figura 3. Alturas del Caminito del Rey (Málaga). Ejemplo de gestión turística. Fuente propia.

Instrumentos de gestión ambiental

La creación de nuevos instrumentos técnicos, administrativos y legislativos encaminados a avanzar en la protección ambiental del entorno ha aumentado notablemente en las últimas décadas y es hoy clara la necesidad de establecer modelos de gestión sostenible del ambiente a todos los niveles (internacional, estatal, regional, municipal) para solucionar los problemas causados en nuestro entorno (Serrano Bernardo & Rosúa Campos, 2016).

Estos instrumentos, dan respuesta a dicha problemática englobando aspectos ambientales, sociales, económicos, humanos, tecnológicos, políticos y culturales, los cuáles deben quedar ensamblados mediante una estrategia global (Söderbaum 2007; Serrano-Bernardo & Rosúa-Campos, 2011). En este sentido, una correcta implantación de las políticas de gestión ambiental, hace imprescindible la presencia de distintas herramientas, que ayuden a tender lo máximo posible al establecimiento de políticas de sostenibilidad (Toro et al. 2010; Serrano-Bernardo et al., 2012).

Evaluación de impacto ambiental como instrumento de gestión ambiental

De todos los instrumentos de gestión ambiental existentes actualmente, el que mejor puede sintetizar en su definición y aplicación los principios de prevención, control y disciplina ambiental, es la Evaluación de Impacto Ambiental (EIA), una herramienta que incorpora a los proyectos que pueden generar potenciales actividades contaminantes enunciados en sus

correspondientes normas legales, de contenidos que permitan su integración ambiental (Jay et al. 2007; Serrano Bernardo & Rosúa Campos, 2016). La EIA es un procedimiento administrativo regulado en muchos países con rango de Ley, que incorpora además la participación pública como soporte para la toma de decisiones. De una forma más técnica, es el “procedimiento administrativo instrumental respecto del de autorización de proyectos o, en su caso, respecto de la actividad administrativa de control de los proyectos sometidos a declaración responsable o comunicación previa, a través del cual se analizan los posibles efectos significativos sobre el medio ambiente de los proyectos” (Art.5.1.a) Ley 21/2013, de 9 de diciembre, de evaluación ambiental)

Restauración paisajística como instrumento de gestión ambiental

La restauración del paisaje ligada a las infraestructuras por la importante degradación que genera en las zonas donde se construye, debe seguir un procedimiento que va habitualmente vinculado, con en el propio proyecto de restauración. Esta metodología de restauración debe ser completa y precisa para que sea comprendida por todos los actores del diseño de infraestructuras. Ejemplos como el de la Autovía A-381 Jerez-Los Barrios (Figura 4), denominada por la Junta de Andalucía como “una autovía en el paisaje” (Junta de Andalucía, 2010) o la Autovía A-92 (Figura 5), a su paso por el Parque Natural de la Sierra de Huétor (Serrano-Bernardo et al., 2007) son algunos claros ejemplos de cómo los proyectos de restauración e integración paisajística de infraestructuras pueden ser todo un éxito si se cuenta con todas las herramientas necesarias (legislativas, técnicas y económicas) para llevarlos a cabo.

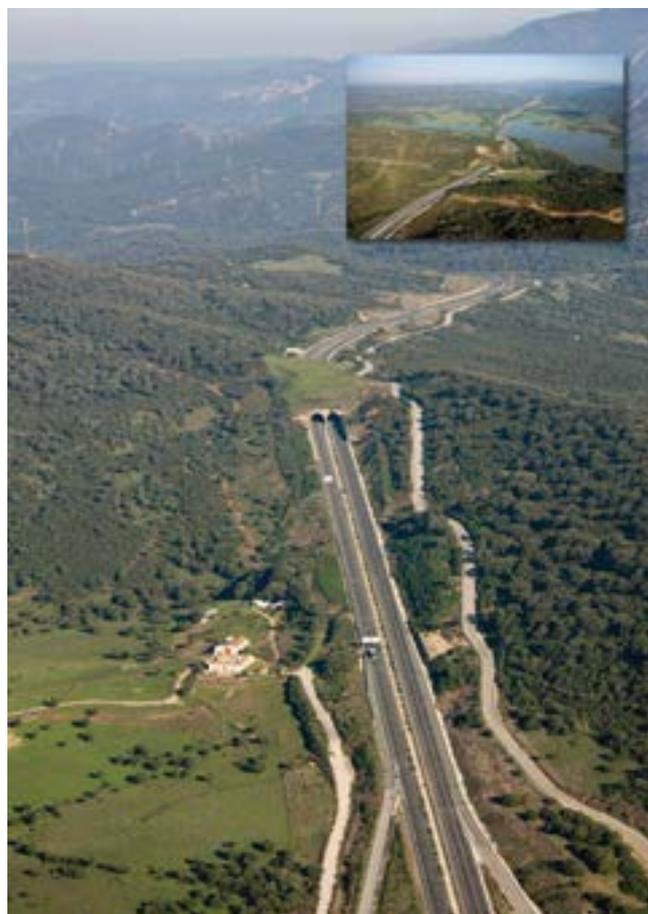


Figura 4. Autovía A-381 Jerez-Los Barrios. “Autovía del paisaje”. Fuente: Consejería de Obras Públicas y Transportes. Junta de Andalucía.



Figura 5. Autovía A-92 a su paso por el Parque Natural de la Sierra de Huétor. Ejemplo de restauración e integración paisajística. Fuente propia.

Dicha sistemática y sus modelos de supervisión dinámica, se ha conformado de una forma más que notoria, no sólo en cuanto a los fundamentos científico-técnicos sino en cuanto al procedimiento complejo de restauración, incardinando en cada una de las etapas de la proyección de infraestructuras, al menos, el mínimo trabajo ambiental y paisajístico para que los procedimientos horizontales que les afecta se cumplan (Serrano Bernardo & Rosúa Campos, 2016).

Gestión de espacios naturales protegidos (ENPs) como instrumento de gestión ambiental

Las áreas protegidas constituyen en la actualidad la principal herramienta de conservación de la biodiversidad. En los últimos años ha crecido considerablemente la superficie protegida mundial, especialmente en los países desarrollados. España supera los 7 millones de hectáreas protegidas, un 27,9% del territorio, distribuidas en 1905 espacios naturales protegidos: 15 parques nacionales, 149 parques naturales, 291 reservas naturales, 328 monumentos naturales, 53 paisajes protegidos y 1 área marina protegida, además de otras figuras utilizadas sólo en algunas comunidades autónomas. En Andalucía, la Red de Espacios Naturales Protegidos (RENPA, figura 6) está integrada por 244 espacios que, en conjunto, abarcan una superficie del orden de 2,8 millones de hectáreas, de las que 2,7 millones son terrestres (lo que representa aproximadamente el 30,5% de la superficie de Andalucía) y el resto son marítimas. Es la red más importante en superficie y en número de espacios protegidos de la Unión Europea,

encontrándose en ella los ecosistemas más representativos de Andalucía. No obstante, en los ENPs se encuentran poblaciones locales establecidas con un fuerte arraigo al espacio, que han proyectado sobre el mismo sus expectativas y han usado tradicionalmente los recursos naturales disponibles para cubrir sus necesidades diarias. Este hecho conduce a pensar que únicamente la declaración de un territorio como ENP no garantiza el éxito en la conservación de la biodiversidad, la compatibilización de los objetivos conservacionistas con los intereses de las comunidades locales es la clave del éxito de las estrategias de conservación (Pelegrina López et al., 2018). Las oportunidades de futuro de estos territorios, que generalmente son de carácter rural, se encuentran en entornos aislados, con escasez de servicios básicos y con dificultades en la promoción social y cultural, pasa por la implicación de la sociedad (Serrano-Bernardo et al. 2015). Para eso, se ponen en marcha distintos instrumentos de gestión de los ENPs, como son los PORN, PRUG y Planes de Desarrollo Sostenible, de cuya implementación y éxito, con la participación activa de numerosos agentes sociales, políticos y económicos, depende en gran medida el futuro de la protección, conservación y gestión de estas zonas únicas y de gran valor ambiental.



Figura 6. Red de Espacios Naturales Protegidos de Andalucía (RENPA). Fuente: Junta de Andalucía.

Conclusiones

La formación en educación para el desarrollo sustentable debe hacerse cargo de diversos ámbitos, por ejemplo, la formación ciudadana, a través de los aprendizajes en convivencia, en temas de género, en el manejo de conocimientos y actitudes ante la problemática local y

ambiental global, entre otros. Todo aquello debe incardinarse en un contexto de participación democrática con todas y todos los que participan de una comunidad educativa que debe orientar sus objetivos a que los alumnos lleguen a ser personas integrales capaces de participar activamente en el fortalecimiento de la democracia y en la construcción de una mejor sociedad. Objetivos que el Aula Permanente de formación abierta desea alcanzar durante este cuarto de siglo de andadura y, que sin duda, relanzara con nuevos, mejores y mayores impulsos en los años venideros la labor del APFA. En esta asignatura se tratan temas que refuerzan estos conceptos, y concretamente, aquellos centrados en el concepto de ambiente integral y las herramientas de gestión del mismo.

Referencias bibliográficas

Flórez, C. G., & Mosquera, J. (2013). La relación ser humano-naturaleza frente a los derechos fundamentales en el territorio. *Alimentos Hoy*, 21(28), 79-96. ISSN 2027-291X.

Garavito, L. (2009). La indagación sociológica contemporánea sobre la “naturaleza”. *Territorios*, 20-21, 207-217.

García, R. Interdisciplinariedad y sistemas complejos. In: Leff, E & Brañes, R. (Org.). *Ciencias sociales y formación ambiental*. Barcelona: Gedisa, 1994. p. 85-125.

Horkheimer, M. (1947). *Eclipse of reason*. Oxford: Oxford University Press.

MINEDUC. (2016). Orientaciones curriculares para el desarrollo del Plan de Formación Ciudadana. Chile: Ministerio de Educación, p.15.

Jay, S., Jones, C., Slinn, P., and Wood, C., 2007. Environmental impact assessment: Retrospect and prospect. *Environmental Impact Assessment Review*, 27, 287-300.

Junta de Andalucía, A-381 Jerez-Los Barrios. Una autovía en el paisaje, en el paisaje. Consejería de Obras Públicas y Transportes, Gestión de Infraestructuras de Andalucía, S.A., Servicio de Publicaciones, Dirección General de Planificación y Sostenibilidad, Sevilla, 2010, 17 págs.

Pelegrina-López, A.; Ocaña-Peinado, F.M.; Henares-Civantos, I.; Rosúa-Campos, J.L.; Serrano-Bernardo, F.A. (2018). Analyzing Social Perception as a Key Factor in the Management of Protected Areas: The Case of the Sierra Nevada Protected Area (S Spain). *Journal of Environmental Planning and Management*, 61, 124-142.

Serrano-Bernardo, F., Cárdenas Paiz, C., Martín Molero, J.C & Rosúa Campos, J.L., 2007. Estudio de integración ambiental en la autovía A-92 de Andalucía. *Carreteras*, 157, 24-37.

Serrano-Bernardo, F. & Rosúa-Campos, J.L. “Evaluación de Impacto Ambiental y Restauración”, en Segarra, S., Valenzuela, L.M. & Rosúa, J.L. (eds.), *Paisaje Con+Texto. Naturaleza, Jardín, Espacio Público*, Granada, Editorial Universidad de Granada, 2016, pp. 341-364.

Serrano-Bernardo, F., & Rosúa-Campos, J.L., 2011. La gestión y tecnología ambiental como instrumentos para la protección del medio ambiente, In: N. Castelló, ed. *El cambio climático en España: Análisis técnico-jurídico y perspectivas*. Madrid: Dykinson, 3-46.

Söderbaum, P., 2007. Issues of paradigm, ideology and democracy in sustainability assessment. *Ecological Economics*, 60, 613-626

Serrano-Bernardo, F., Bruzzi, L., & Toscano, E. "Introducción al estado del ambiente", en Serrano-Bernardo, F. & Bruzzi, L. (eds.), *Gestión sostenible del ambiente: Principios, Contexto y Métodos*, Granada, Editorial Universidad de Granada-CLUEB, 2012, pp. 21-43.

Toro, J., Requena, I., & Zamorano, M., (2010) Environmental impact assessment in Colombia: Critical analysis and proposals for improvement. *Environmental Impact Assessment Review*, 30, 247-261.

Serrano-Bernardo, F.A., Bruzzi L., Marcucci M., Bonoli A. y Rosúa-Campos, J.L.. "Making tourism more sustainable: The role of ecotourism and of other forms of Green tourism". En: Brophy, S.C. (ed.), *Ecotourism: Practices, benefits and environmental impacts* Nueva York, USA: Nova Science Publishers, Inc, 2015, pp. 1-28

Matemáticas en el APFA para compartir la Belleza

Autor: Rafael Pérez Gómez.

Centro: Departamento de Matemática Aplicada. E.T.S. de Arquitectura.
Universidad de Granada

e-mail de contacto: rperez@ugr.es

Resumen

Este trabajo recoge a modo introductorio la experiencia del autor como docente del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada en la asignatura optativa “La Alhambra: Álgebra y Geometría *versus* Abstracción y Belleza”. Así mismo, incluye un epígrafe en el que se describe una propuesta de contenidos matemáticos de asignaturas que pudieran ser de interés para el colectivo de estudiantes que se matriculan en estas enseñanzas universitarias.

Abstract

This work introduces the author's experience as a teacher of the APFA of the University of Granada in the optional subject "The Alhambra: Algebra and Geometry versus Abstraction and Beauty". Likewise, it includes an epigraph in which a proposal of mathematical contents of subjects that could be of interest for the group of students enrolled in these university courses is described.

Introducción

Suele decirse que con la edad se va perdiendo nuestra capacidad de sorpresa. En mi caso, parece que no es así. Tengo el enorme privilegio de ser profesor de Matemáticas, de haber viajado y conocido a muchas personas de diferentes culturas y procedencias mostrándoles mi pasión por una ciencia cuyo desarrollo está considerado como el mayor homenaje colectivo hecho en honor de la inteligencia humana. Y, sobre todo, tengo la suerte de haber tenido miles de alumnos y alumnas a lo largo de mi vida profesional. Alumnos y alumnas excelentes, brillantes, normales e, incluso, quienes se equivocaron porque no supieron escoger los estudios en los que habrían sido, sin lugar a duda, excelentes. En la mayoría de mis clases, seminarios, cursos o conferencias, siempre ha habido alguien de quien he aprendido con sus preguntas más que dicha persona lo hiciera con mis explicaciones. Cuando creía conocer todas las respuestas, me veía sorprendido con nuevas preguntas que exigían nuevas reflexiones. Ahora, tras un largo ejercicio profesional, afortunadamente, he vuelto a sorprenderme en todas y cada una de las clases que imparto en el Aula Permanente de Formación Abierta de mi Universidad. Desde el pasado curso 2017-2018, tengo la enorme suerte de impartir la asignatura optativa: La Alhambra: Álgebra y Geometría *versus* Abstracción y Belleza. Nunca podía imaginar lo satisfactorio de este encargo docente. Durante veinticinco años he seguido atentamente el desarrollo de la magnífica idea que tuviera "don Miguel". Si bien nunca tuve la oportunidad de participar en su "Universidad de

Mayores", siempre aplaudí su acierto. Ahora, tras conocerla y haber vivido en su familiar ambiente, mis sospechas se han confirmado: ¡es un lujo! Alumnos y alumnas que acuden diariamente a las aulas de la UGR con el único objetivo de saber más aprendiendo, que interrumpen mis explicaciones interpeándome de forma inteligente y exquisitamente respetuosa, que quieren más, que les emociona el conocimiento que llegan a agradecer con un gratificante aplauso al final de cada clase, que se ofrecen voluntariamente para ayudar a quienes los necesiten en tareas universitarias formativas u organizativas, a veces también lúdicas, diciendo, con la mayor humildad, que lo hacen porque pueden disponer libremente de sus conocimientos y su tiempo.

Además de las características grupales antes dichas, el acercamiento a las personas que esta docencia me permite es aún mucho más gratificante. He reencontrado en mis clases amigos y amigas a quienes llevaba algún tiempo sin ver, haciéndome recordar tiempos pasados que mi memoria selectiva ha vuelto a dar vida. Lógicamente, también he tenido la oportunidad de establecer nuevas relaciones de amistad tras conversar con mis estudiantes alrededor de temas de común interés. Al darles la documentación que iba escribiendo como material docente de apoyo para la asignatura, algunas personas acudían a la siguiente clase mostrándome libros relacionados con mis explicaciones y que, en algún caso, me los regalaban. En una ocasión se me empañaron los ojos cuando una alumna me entregó una colección de libros sobre temas nazaríes que provenían de la biblioteca de su padre, otrora miembro de la Escuela de Estudios Árabes, porque consideraba que "en mis manos serían de mayor utilidad". Mayor emoción aún pude sentir cuando al final de una de mis clases, se me acercó una alumna que me solicitó permiso para distraer mi atención unos minutos antes de abandonar el aula. Quería contarme que había sido madre muy joven, por lo que sus estudios universitarios se vieron truncados y que, tras una vida felizmente dedicada a su familia, había llegado la hora de dedicarse a ella misma y decidió matricularse de nuevo en la UGR, en su Aula Permanente de Formación Abierta, para finalizar aquello que años atrás hubo abandonado por necesidad. Me pidió benevolencia a la hora de evaluarla ya que, entre otras cosas, escribiría sus trabajos a mano. También me hizo saber que no tenía ordenador en casa ni había desarrollado su competencia digital. Concedor de ello, y dado que me solicitaba continuamente información escrita de los temas explicados, se la iba entregando en folios que yo imprimía en mi despacho. He de decir que su trabajo autónomo ha sido el que a lo largo de muchos años de ejercicio docente he valorado con mayor satisfacción.

He de decir que esta experiencia docente ha supuesto el restablecimiento de una parte de mi círculo de amistades. También de su enriquecimiento, ya que he incorporado al mismo a otras como consecuencia de la misma. Quiero finalizar esta breve narración de casos que me han producido una especial satisfacción contando mi reencuentro con una persona con la que había vivido profesionalmente momentos inolvidables cuando fui director del Aula de Ciencias de la UGR como miembro del equipo del gran vicerrector que fue el profesor Sáenz Lorite. Ahora, desde el APFA, he tenido la oportunidad de establecer una relación más cercana con ella descubriendo su lado más humano. Es el caso de una buena amiga, periodista de gran prestigio, con un gran sentido del humor y de la responsabilidad. Al finalizar la última clase que impartí de la asignatura, vino a despedirse de mí sacando de su bolso "algo" envuelto en papel de periódico. Se trataba de unos clavos que recogió del suelo tras haber sido tirados, y posteriormente abandonados, en la retirada para su restauración de la Puerta de la Justicia de la

Alhambra. Ella estaba presente para cubrir la noticia, cosa que hizo. Concedora del disparate que aquél abandono suponía, los recogió y llevó a su casa. Me dijo que esos clavos "formaban parte de su familia" pero que los tenía clavados en su memoria porque sabía que su casa era otra y quería que volviesen a ella por "Navidad". Así fue. Los donó al Museo de la Alhambra cuando se acercaban las fiestas navideñas. Para dejar constancia documental de la entrega, nos hicimos las correspondientes fotografías. Cuando se las envié por e-mail, me respondió haciendo gala de un sentido del humor, sin parangón alguno, que no reproduzco en estos párrafos para guardarlo sólo para mí.

Como cualquier estudiante que desea obtener un Grado en la UGR debe ser evaluado en cada una de las asignaturas que lo determinan, los alumnos y alumnas del APFA tienen, como no puede ser de otra forma, idéntico tratamiento ya que se ofrece la posibilidad, a quien lo desee, de optar a un título universitario de Grado, propio de nuestra Universidad. En esta tarea evaluadora he de decir que he encontrado auténticas joyas que guardaré siempre en mi memoria. Abriéndoles un amplio abanico de posibilidades para la realización de los trabajos que he de evaluar, obtengo respuestas inesperadas. He tenido la oportunidad de leer páginas escritas utilizando una prosa poética llena de un lirismo fuera de lo usual, de disfrutar viendo fotografías hechas exprofeso para dicha tarea académica dignas de ser premiadas en cualquier concurso entre profesionales, de aprender leyendo textos escritos desde la experiencia profesional adquirida trabajando en la conservación de la Alhambra y el Generalife como técnicos cualificados, como guías de su Museo, etc., etc., etc. De todo lo anterior, sólo puede seguir mi agradecimiento a la Dirección del Aula Permanente de Formación Abierta de mi Universidad por haberme dado la oportunidad de vivir esta maravillosa experiencia y, en consecuencia, no puedo por menos que invitar a la comunidad universitaria a que se acerque y conozca la extraordinaria labor que desde ella se está realizando.

Si la sorpresa es la sal de la vida, todas las que he podido vivir como profesor del Aula Permanente de Formación Abierta han endulzado la mía. ¡Feliz 25 Aniversario!

Una propuesta sobre Matemáticas para el APFA

Vivimos en una época de profundos y vertiginosos cambios. Según el periodista Josep Ramoneda, la aceleración del tiempo y la contracción del espacio son dos características de nuestro tiempo. También se han acelerado la globalización y la generación de cantidades ingentes de información que circula rabiosamente por la red de redes que supone Internet. Estamos viendo una creciente hegemonía de las Ciencias y las Tecnologías en esta sociedad del Conocimiento y de la Información en la que, lógicamente, avanza día a día la llamada Tercera Cultura a la vez que se crea el Cuarto Mundo dentro de las macro ciudades del Primer Mundo mientras el Tercer Mundo sigue prácticamente olvidado. Por otro lado, los países empiezan a clasificarse en infopobres e infopobres según su nivel de utilización de las tecnologías de la información y comunicaciones y el de alfabetización de su población en ellas.

En este contexto social, se requieren nuevas formas de aprendizaje y de pensamiento tanto en el ámbito académico como en el mundo de la Economía y en el profesional. Mas, no debemos olvidar que en los próximos años habrá un grupo de personas que no pertenecerán a ninguno de

estos grupos de población. Se trata del colectivo llamado "mayores". Algunas de estas personas mayores aún siguen en activo, laboralmente hablando, mientras que otras, la mayoría, han pasado a la situación de jubiladas. Es difícil establecer una clasificación, ni tan siquiera una tipificación, entre este colectivo atendiendo al nivel de formación académica alcanzado porque encontraríamos casos en todo el espectro de titulaciones posible. Entre ellas, hasta ahora hay un pequeño porcentaje (que está en aumento) que desea continuar formándose académicamente y llama con insistencia a la puerta de la Universidad. Demandan enseñanzas de las que se deriven aprendizajes orientados a mejorar su condición de ciudadanos y ciudadanas libres en una sociedad compleja en la que los cambios, que a todos nos producen vértigo, pueden llegar a hacerles que se echen a un lado y acaben en el ostracismo. En cualquier sociedad bien estructurada y socialmente justa, debe tenerse muy en cuenta a las minorías. Hay personas que, habiendo alcanzado con el paso de los años una situación social y personal estable, consideran que tienen una asignatura pendiente: estudiar en la Universidad. Así, entre el colectivo de mayores, nos encontramos tanto con "amas de casa" que ya han conseguido poder invertir su tiempo en ellas mismas y desean aprender ahora aquello que su dedicación a los demás les impidió hacer, con personas, en general, que se vieron abocadas al mundo del trabajo en edades muy tempranas, tuvieron que abandonar sus estudios y ahora desean acceder al mundo universitario que anteriormente las circunstancias les negaron o con quienes tras su jubilación, simplemente, desean seguir aprendiendo sin optar a un nuevo título. Sin embargo, a pesar de las distintas procedencias sociales y situaciones personales diversas, todas estas personas mayores tienen un denominador común: aprender por el placer de aprender. La Universidad española, en general, y la de Granada, en particular, les abrieron sus puertas de par en par, como no podía ser de otra forma, ofreciéndoles la posibilidad de matricularse como universitarios y universitarias que pueden aspirar a alcanzar un título propio de Grado si siguen las enseñanzas correspondientes y se someten a la evaluación de las competencias establecidas. Estas enseñanzas se articulan alrededor de una serie de asignaturas, troncales y optativas, entre las que se encuentran las Matemáticas. Llegados a este punto, surge la necesidad de establecer qué enseñanzas y aprendizajes matemáticos deben contemplarse en estos grados. Evidentemente, se abre un gran abanico de posibilidades. No obstante, conviene sintetizar reflexionando acerca de **para qué** han de contribuir las Matemáticas en la formación permanente de las personas y **no sobre qué** contenidos matemáticos deben aprender.

Las personas mayores que demanden formación universitaria permanente deben ser consideradas exactamente igual que quienes accedan a la Universidad desde el Bachillerato, exceptuando los objetivos de carácter profesionalizante. Es decir, esta oferta de formación debe estar basada en el origen de las primeras universidades -Bolonía, París, Oxford y Salamanca- que nacieron como un instrumento de la sociedad para buscar, difundir y ampliar el conocimiento haciendo buena la reflexión atribuida a Aristóteles de "amigo soy de Platón, pero más amigo lo soy de la verdad". Evidentemente, lo anterior está recogido en el Artículo 3 del Título Preliminar de los Estatutos de la Universidad de Granada.

El psicólogo norteamericano Howard Gardner (Gardner, 2016) define las cinco capacidades cognitivas que en los años venideros van a ser las más solicitadas: la mente disciplinar, la mente sintetizante, la mente creativa, la mente respetuosa y la mente ética. La profesora de la Universidad Complutense de Madrid Inés M^a Gómez Chacón, hace una propuesta para la educación ciudadana fácilmente compartible (Gómez Chacón, 2010): «Las sociedades

democráticas necesitan ciudadanos reflexivos que puedan plantearse los grandes temas que en ellas se suscitan (...); ciudadanos que sepan construir su propia opinión y que participen activamente en las decisiones sociales.» Para alcanzar este objetivo, es necesario educar desde las Matemáticas de forma que, al menos, se desarrollen las capacidades señaladas por Gardner. Aunque este planteamiento es muy actual, no es nuevo. Luis Vives, en el s. XVI, ya señaló que “son una asignatura para manifestar la agudeza de la mente” explicitando la facultad que tienen las Matemáticas para desarrollar la capacidad de pensamiento. En efecto, cuantificar, relacionar, representar, ordenar, clasificar y resolver problemas es lo verdaderamente importante porque son competencias cognitivas que conducen, directamente, a pensar mejor y, por ende, a ser cada vez más libres y desarrollar plenamente nuestra condición de ciudadanos y ciudadanas. Dada la importancia que el colectivo de personas mayores tiene en nuestra sociedad, la Universidad debe ocuparse de ayudar a que alcancen ese noble objetivo de forma que desde el conocimiento siga fomentándose su capacidad crítica, serena e informada, con la que puedan seguir contribuyendo al desarrollo político, económico y social.

Independientemente de la visión social, también conviene oír voces autorizadas de personajes históricos quienes, como Bertrand Russell, Nobel en Literatura en 1950, filósofo, matemático y escritor británico, opinaron acerca de la esencia y el papel de las Matemáticas y su contribución al espíritu humano al afirmar que las Matemáticas «si bien se ocupan de la Verdad, también lo hacen de la Belleza; no sólo son ciertas, también son bellas». Además, nadie duda de que las Matemáticas, la construcción teórica más artificial del intelecto humano, son imprescindibles en un mundo complejo. Gracias a ellas avanza el estudio del cambio climático, la lucha contra incendios, la predicción de terremotos. Sin las Matemáticas no habría Arquitectura, ni Ingenierías, Informática, Aeronáutica, Astronomía, ni Criptología. Su uso aumenta en Sociología, Medicina y en una lista interminable de otros campos, como la Lingüística o las Finanzas.

Albert Einstein, Premio Nobel de Física en 1921, se preguntaba: «¿Cómo es posible que las Matemáticas, un producto del pensamiento humano, que es independiente de la experiencia, se ajusta tan excelentemente a los objetos de la realidad física? ¿Puede la razón humana sin experiencia pensar propiedades de las cosas reales?»

Richard R. Ernst, Nobel de Química en el 1991, definió el árbol de la Ciencia. «La Física es el tronco», dijo. «La Química, las ramas. La Biología, las hojas. ¿Y las Matemáticas? Las raíces. No se ven, pero sin ellas el árbol no existiría.»

En consecuencia, y a modo de resumen, podría decirse que:

- Hay unas Matemáticas necesarias para llegar a ser, en acto y no sólo en potencia, ciudadano o ciudadana de una sociedad tan compleja y exigente como la actual; unas Matemáticas útiles, tanto para desenvolverse en la vida cotidiana como para abordar el aprendizaje de otras disciplinas necesarias para el desarrollo personal y profesional.
- Unas Matemáticas para entender el Mundo, a nivel microscópico y macroscópico porque explican, representan y predicen hechos: “Las Matemáticas parecen poseer el asombroso poder de explicar cómo funcionan las cosas, por qué son como son y qué nos revelaría el Universo si fuésemos capaces de escuchar” (Cole, 1999).

- Unas Matemáticas para dar respuesta a cuestiones científicas y tecnológicas y contribuir al desarrollo de una Economía basada en el Conocimiento como estrategia para evitar la dependencia de terceros países.
- Y, por último, unas Matemáticas que, enrocadas en sí mismas, sigan ocupándose de resolver problemas que, por ahora, están muy lejos de tener aplicación alguna y cuyas soluciones son bellísimos ejemplos del arte de pensar cada vez mejor.

Si exceptuamos esta última visión de las Matemáticas, al resto podríamos llamarlas “Matemáticas realistas”, necesarias para que cualquier persona pueda vivir con dignidad¹. El desarrollo más conocido de un currículo de “Matemáticas realista” es el que viene desarrollando la Universidad de Utrech en el Freudenthal Institute for Science and Mathematics Education. Considero que este podría ser un enfoque de las Matemáticas para las asignaturas que se impartan en el Aula de Formación Permanente de la Universidad de Granada. Es decir, considero que en las enseñanzas del APFA deben estar siempre contempladas unas Matemáticas realistas que permitan el disfrute de quienes están aprehendiéndolas. A cierta edad debemos tener el derecho de aprender sólo aquello con lo que podamos disfrutar, sin que se nos genere intranquilidad alguna, muy al contrario, que fomenten emociones con lo recién descubierto. La pregunta es: ¿cómo actuar? Mi propuesta consiste en la introducción de contenidos matemáticos realistas utilizados en: Arquitectura, Pintura, Escultura, Música, Literatura, Cine..., en actividades de creación humana que giran alrededor de la creación y disfrute de la Belleza o, simplemente, en la vida cotidiana (Estadística, Ciencias Sociales y Políticas, Economía, etc.).

Siempre me ha interesado la búsqueda de la Belleza. Quizá sea esta la razón por la cual soy matemático. Hay una percepción de la Belleza que puede ser meramente sensorial, o también emocional e, incluso, espiritual. Sin menospreciar los caminos anteriores, el acercamiento intelectual a la Belleza es el que, sin duda, más me interesa. El placer estético es el resultado de un proceso de descubrimiento de todas y cada una de las claves que una determinada obra de Arte encierra y las Matemáticas pueden ayudar a descubrirlas ya que juegan un papel importante a la hora de facilitar la comunicación entre personas, aunque sus culturas estén distantes aún en el tiempo. El uso de símbolos, con significado colectivo y universal, es una característica de sus características que, desde el s. IX, tienen en el Álgebra el lenguaje que utilizan todas las ciencias. El Arte, en general, se apoya en la reproducción de ciertos códigos con los que cada artista nos hace llegar su mensaje utilizando como medio de comunicación su obra. La creación artística exige el dominio de determinadas técnicas y normas compositivas que, en ocasiones, han ido unidas al conocimiento matemático de la época. El hecho de darme cuenta que una obra de arte “habla” a quien es capaz de interrogarla, ha creado en mí la práctica de intentar acercarme a al artista que la creó estableciendo una “conversación” que gira a su alrededor. Desde los símbolos que contiene y su composición estructural, busco las claves que han hecho que sea auténtica, bella y tenga valor actual, características obligadas que ha de tener una producción artística para que sea considerada obra de arte universal. De esta forma puedo profundizar en ella, ver más allá de lo que puede ser evidente y descubrir toda su belleza para, después, compartirla con los demás ofreciendo un punto de vista, ni mejor ni peor que el de otras personas, que es el mío propio y que aquí muestro.

¹ Hanss Freudenthal (1905-1990), 8º presidente del International Commission on Mathematical Instruction y fundador del Institute for the Development of Mathematical Education (IOWO) en la Utrecht University, decía que "no hay que preguntarse sobre las Matemáticas que debe aprender una persona sino reflexionar sobre cuáles son las que necesita para vivir con dignidad".

La asignatura que imparto en el APFA pretende que resulte de interés a quienes en ella se matriculen esta forma de pasear matemáticamente por la Alhambra descubriendo en los volúmenes y paramentos proyectados arquitectónicamente, minuciosa e indisolublemente decorados, un conjunto de formas geométricas, ricas en historia, cargadas de contenidos y, sobre todo, de significados. Esta mirada abre una visita a la Alhambra a quienes la hagan serenamente, con el deseo de ver la profundidad que su arquitectura alcanza apoyada en el conocimiento de un pueblo, el Nazarí, que, mediante un conjunto de símbolos abstractos con significado colectivo, supo plasmar la belleza del mundo para alabar a su Creador.

Referencias bibliográficas

Libros

Cole, K.C. (1999). *El Universo y la taza de té: las matemáticas de la verdad y la belleza*. Barcelona: Ediciones B.

Gardner, H. (2016). *Las cinco mentes del futuro*. Barcelona: Paidós.

Gómez Chacón, I. M^a (2010). Matemáticas: mente disciplinar, mente creativa, mente ética. Una propuesta de educación ciudadana. En M^a L. Callejo y J.M. Goñi Zabala. (Eds.) *Educación matemática y ciudadanía* (pp. 59-88). Barcelona: Graó.

Páginas web

Freudenthal Institute (1 de enero de 2109). Recuperado de:
<https://www.uu.nl/en/research/freudenthal-institute>.

Medida de la Salud Percibida de alumnos en el Aula Permanente de Formación Abierta de Ceuta

Autores: Jesús María Ramírez Rodrigo y María Milagrosa Olmedo Alguacil

Centro/Institución: APFA Ceuta (Profesorado)

e-mail de contacto: milaolmedo@ugr.es

Resumen

Las relaciones sociales, culturales y de conocimiento en el adulto mayor, incentivadas por la Universidad de Granada en su Aula Permanente de Formación Abierta, ayudan a una buena Calidad de vida, medida en este caso con el cuestionario SF-36 a un total de 45 alumnos y un grupo de 251 de la población general. Todos con edades comprendidas entre 60 y 80 años. Los resultados en el Aula fueron mejores en las dimensiones Físicas y Mentales.

Abstract

The social, cultural and knowledge relationships in the elderly, encouraged by the University of Granada in its Open Classroom, help a good a quality of life, measured in this cases with the questionnaire SF-36 to a total of 45 students and a control group of 251 of the population general. All of them age between 60 and 80 years. The results in the classroom were better in the physical and mental dimensions.

Introducción

Todos los autores coinciden con la OMS en que los gobiernos tienen que crear políticas de actuación adecuadas con el fin de que mejore la salud de las personas mayores y faciliten el envejecimiento activo.

Un pilar básico en la teoría del envejecimiento con éxito es la compresión de la morbilidad en las etapas más avanzadas de la vida, para lo cual, la detección precoz de las más mínimas señales de disfunción o enfermedad y la promoción de las capacidades físicas, psicológicas y sociales individuales, resulta determinante (C; Rowe, 1987)

En este sentido, el cuestionario de salud SF-36 (Short Form 36 Health Survey) es un instrumento estandarizado con aplicabilidad intercultural, adaptado y validado para la población española, para la evaluación de la calidad de vida relacionada con la salud (CVRS) en poblaciones adultas (Fries et al. 1998, Zúñiga MA et al. 1998, Iraurgi Castillo I., et al., 2004). Por otra parte, con el fin de crear un espacio de formación intelectual y enriquecimiento cultural, así como fomentar las relaciones sociales en el adulto mayor, la Universidad de Granada ofrece un programa a través del Aula Permanente de Formación Abierta para mayores, que en el Campus de la UGR en la ciudad de Ceuta año tras año no para de crecer. Uno de los bloques temáticos que se imparte es el de Salud, en el que todos los años los profesores de la Facultad de Ciencias de la Salud imparten temas en el que el alumnado se siente inmerso porque le hacemos partícipes de la elección de los temas a impartir.

Para los docentes es una “docencia agradable” y de aprendizaje constante y compartido. Es una escuela donde los discentes a través de sus experiencias en la vida nos hacen llegar a los docentes conocimientos que de otra forma, quizás, no alcanzaríamos a conocer.

En un momento donde la Universidad se hace inclusiva, debería analizar cómo los alumnos de este Aula Permanente se ayudan entre ellos, ofertando sus oídos para los que tienen alguna dificultad en la escucha, sus brazos como bastones a los que no ven cuando se mueven de un lugar a otro. Son un ejemplo de buen compañerismo y solidaridad. Todos los alumnos y alumnas del Aula de mayores están abiertos a nuestras enseñanzas además participan de forma activa en las clases, no solo mantienen la atención con su postura, hacen un esfuerzo importante para llegar al aula. El acceso al Campus de Ceuta, se hace a través de tres calles en cuesta. Esto implica que hay que hacer un esfuerzo, a veces, importante. Sin embargo, a ellos no les importa. Suben las cuestas con más agilidad que alguno de los jóvenes matriculados en los Grados que se ofertan.

Son admirables, con el tesón y la fortaleza con las que participan en las clases.

Este trabajo va dedicado a ellos.

Objetivos

1. Evaluar la salud percibida en un colectivo de alumnos que asisten, en la Ciudad Autónoma de Ceuta, al programa de la Universidad de Granada para mayores.
2. Comparar la CVRS del grupo experimental, con la de una muestra de población general, no involucrada en esta actividad.

Material y Métodos

Se ha realizado un estudio comparativo de dos grupos, un grupo control, obtenido de la población general de mayores de Ceuta y un grupo experimental, que es parte del grupo de personas matriculadas en el Aula Permanente de Formación Abierta de la UGR en el Campus de Ceuta.

MUESTRA: El grupo es de 296 personas de edad comprendida entre 60 y 80 años, de ambos sexos, dividida en dos grupos: (A) ALUMNOS $n=45$, con un 66,7% de mujeres, con un periodo de permanencia, en el Aula, superior a 1 año; (B) POBLACIÓN GENERAL $n= 251$ con un 57% de mujeres.

METODOLOGÍA: Todos los participantes cumplimentaron el cuestionario SF-36. La comparación con los valores de referencia españoles se ha hecho con los correspondientes al grupo de edad 65-75 años (1). En el análisis estadístico se han considerado criterios no paramétricos, con nivel de significación $p<0,05$; con el programa SPSS v 20.0©.

Resultados

Los asistentes al Aula han evidenciado mejores puntuaciones que la muestra de población general, resultando significativas las escalas Función Física (PF), Rol Físico (RF), Dolor

Corporal (BP), Función Social (SF) y, en el límite de significación, Vitalidad (VT). Las diferencias en Salud General (GH), Rol Emocional (RE) y Salud Mental (MH) no resultaron consistentes.

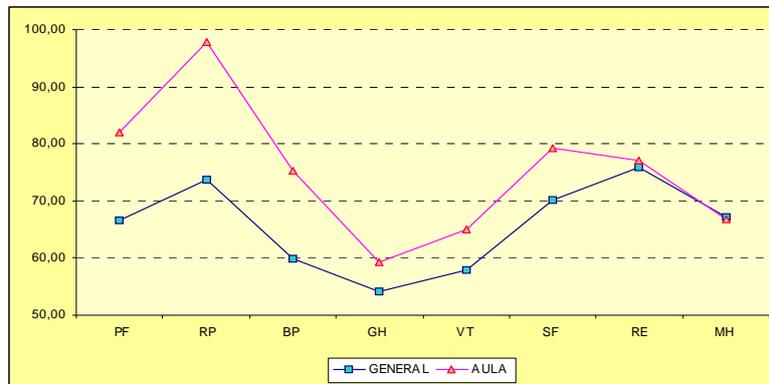


TABLA 1: Comparación de la población general y la población del Aula.

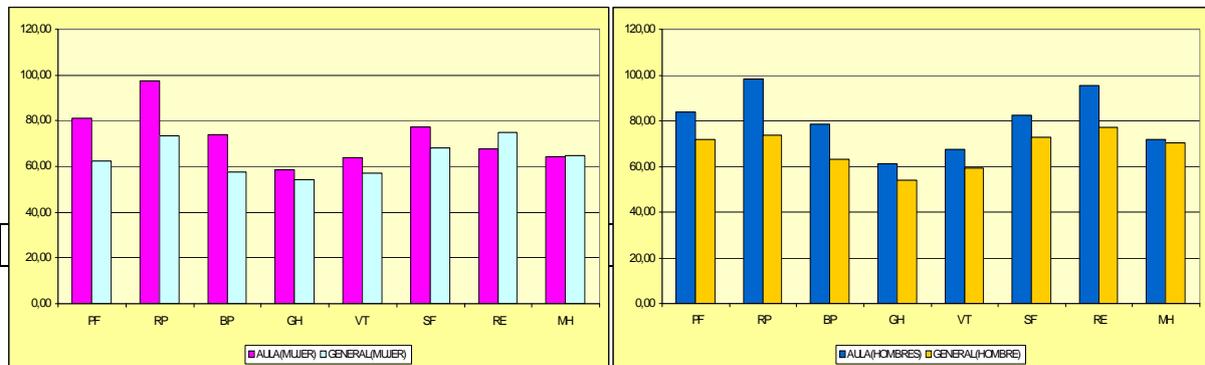


TABLA 2: Por sexos, los hombres participantes en el Aula alcanzan valores más altos en VT, SF y RE. Las mujeres muestran valores superiores a las de la población general en todas las escalas, excepto RE y MH.

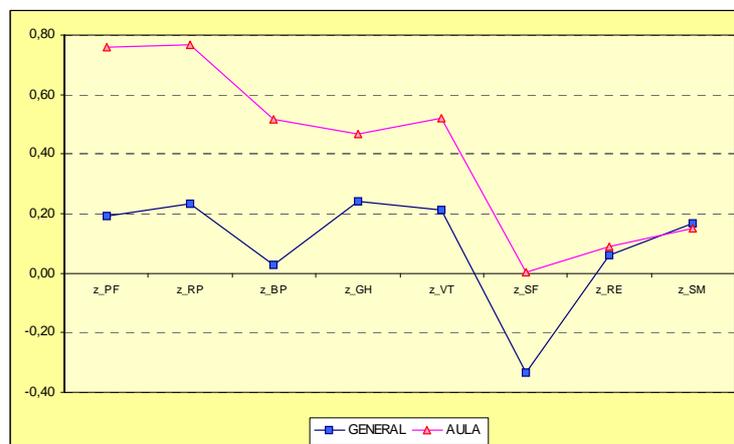


TABLA 3: En la comparación con el rango de edad 65-75 años de la población española, en los alumnos del Aula todas las dimensiones fueron superiores, excepto FS que resultó igual.

Discusión

Es importante destacar que en entre los alumnos del Aula Permanente de Formación Abierta, no hay ningún alumno de religión musulmana matriculado. Las comparativas solo se realizaron con personas de religión cristiana del grupo general. La menor percepción de la capacidad física por las mujeres ($p < 0,050$) es coherente con los datos aportados para España (Ministerio de Sanidad y Consumo, 2004) y otros países (Tang WL, 2006, Shangai; Darja y cols. 2006, Croacia; Helena y cols. 2006, Colombia; Pugliatti y cols. 2008 Francia -resección colorectal-, 2008, Italia; Dubernard y cols.), pero resulta interesante destacar que los valores encontrados en nuestro estudio resultan ser superiores, tanto en hombres como en mujeres, a los promedios establecidos para la referencia en este grupo de edad.

Conclusión

Los participantes en el Aula evidencian una mejor percepción de salud sustentada en dimensiones físicas, baja incidencia de dolor, vitalidad y función social, lo que sugiere que las actividades que desarrollan promocionan características relativas a condición física y habilidades sociales que constituyen un sólido apoyo al proceso de envejecimiento activo, en el contexto de vejez con éxito.

Referencias bibliográficas

- Alonso J, Regidor E., Barrio G., Prieto L., Rodríguez C., de la Fuente L.-Valores Poblacionales de Referencia de la versión española del cuestionario de salud SF-36. *MedClin (Barc)* 1998; 111: 410-416.
- Fries J.F.- Aging, natural death and the compression of morbidity. *New England J Medicine*. 1980; 303: 130-6.
- Iraurgi Castillo I, Póo M, Markez Alonso I.- Valoración del Índice de Salud SF-36 aplicado a usuarios de programas de Metadona. Valores de referencia para la Comunidad Autónoma Vasca. *Rev. Esp. Salud Publica* 78 (5). 2004.
- Rowe J.W, Kahn R.L.- Human Aging: Usual and Successful. *Science* 1987; 237:143-149.
- Zúñiga MA, Carrillo-Jiménez GT, Fos PJ, Gandek B, Medina-Moreno MC.- Evaluación del estado de salud con la Encuesta SF-36: resultados preliminares en México. *Salud Pública de México* 1999; 41,2:110-118.
- Ware JE, Show KK, Kosinski M, Gandek B.- SF-36 HealthSurvey. Manual and interpretation guide. Boston, MA: The Health Institute, New England Medical Center, 1993.

Un paseo por las Matemáticas

Autor: Rafael Roa Guzmán

Centro/Institución: Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada

e-mail de contacto: rroa@ugr.es

Resumen

En este artículo relato mi experiencia como profesor del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada, una iniciativa que tiene por objetivo poner en contacto y dar una respuesta educativa en el contexto universitario a alumnos de más de 50 años de edad, a continuación se exponen las líneas generales de la asignatura “Un Paseo por las Matemáticas”, luego se presenta el programa de la asignatura y se hace un breve comentario sobre cada uno de los temas, con alguna pincelada sobre la metodología empleada, algunos ejemplos de ejercicios propuestos y, por último, algunas ideas a modo de conclusiones.

Abstract

In this article I tell my story based on my experience as a teacher in the Permanent Open Training Classroom Initiative in the University of Granada, whose objective is to meet and give an educational response in the university context to students over 50 years old, below the general lines of the subject “A Walk through Mathematics” are proposed, then the syllabus or subject’s contents is introduced. Furthermore a brief comment on each topic is made, it also add the final touch in terms of which methodology was used and some examples and exercises are given. Finally, some ideas and conclusions are exposed.

Mi experiencia docente en el APFA

Hace ya 12 años que comencé a impartir esta asignatura en el programa de la Universidad de Granada que ahora cumple los 25 años, mi experiencia comenzó cuando estas enseñanzas se enmarcaban dentro de la llamada Aula de Mayores de la Universidad de Granada y que continúa en la actualidad con el nombre de Aula Permanente de Formación Abierta (APFA).

En este tiempo han cambiado muchas cosas, empecé en la sede de Baza, de la que guardo un imborrable recuerdo, luego fui alternando con las sedes de Guadix y Motril, y el curso pasado comencé en la sede de Granada, lo que para mí fue un reto que asumí con tremenda ilusión, y que voy a continuar a lo largo de este curso.

Hemos pasado de aquellos alrededor de 70 alumnos matriculados en las comarcas de Baza y Guadix a los más de 130 matriculados en Granada el curso pasado.

También ha variado la proporción de hombres y mujeres, entonces los hombres matriculados no llegaban a la quinta parte del número total de estudiantes matriculados y hoy rondan el 30%.

En aquellos primeros años había un porcentaje importante de estudiantes, hombres y mujeres, cuya formación académica se limitaba a estudios primarios -y eso fue un gran reto para mí a la hora de planificar la enseñanza- ahora son bastantes los estudiantes con formación universitaria.

Ha sido una constante, a lo largo de estos años, el hecho de que son bastantes las personas matriculadas en esta asignatura que han reconocido que las Matemáticas no eran su fuerte, algunas hasta reconocieron una cierta aversión hacia ella y la recordaban con miedo, y eso fue una motivación importante para planificar mis clases y, a la vez, un desafío.

El conocimiento informático de los estudiantes -y el uso de Internet- es muy superior al de aquellos primeros tiempos, eso nos permite un mejor acceso a la información y plantear nuevas actividades.

Objetivos de mi asignatura

La asignatura que llevo impartiendo, con algunas modificaciones, hace ya una docena de años lleva por título Un Paseo por las Matemáticas, en ella se hace un breve y sencillo recorrido histórico a través de las diferentes partes de la Matemática (aritmética, geometría, magnitudes, estadística y probabilidad). Ese recorrido por la historia de las matemáticas, como parte integrante de nuestra cultura, se complementa con el repaso de los conceptos básicos de la matemática, su utilidad y aplicación en el mundo actual (la actividad cotidiana, el mundo económico, los fenómenos sociales,...).

Se pretende que sea un buen entrenamiento mental que ayude a comprender nuevas situaciones y a tener una visión más amplia -y más exacta- del mundo que nos rodea.

El programa de la asignatura

El programa de la asignatura ha ido cambiando a lo largo de estos años para adaptarse a las necesidades de los estudiantes, la metodología, una metodología activa en la que es importante la participación de los estudiantes también ha ido cambiando en función del número de alumnos matriculados, de sus intereses, del entorno geográfico en el que nos encontramos y de la preparación académica de los estudiantes.

Pasamos ahora a comentar de una manera breve los diversos contenidos, desglosados en forma de temas, que he ido desarrollando a lo largo de estos 12 años; este, concretamente, es el programa que desarrollé el curso pasado y que es muy similar al que voy a desarrollar este curso, cada año hay algo diferente, unas veces en lo que respecta a los contenidos, otras veces en lo que se refiere a los datos que se manejan y otras, dependiendo del número de estudiantes, afectan a las actividades a desarrollar y a la metodología utilizada pero este programa que muestro a continuación nos puede servir para hacernos una idea bastante exacta de la asignatura y de su desarrollo.

Tema 1: Descripción de la asignatura.

Introducción. La asignatura: otra forma de ver y disfrutar de las matemáticas. Desarrollo de las clases: horario y calendario. Una primera reflexión: vamos a conocernos. Las matemáticas en la vida diaria. Las matemáticas y el lenguaje. Ejercicios propuestos.

La primera sesión la dedico a conocer un poco al alumnado (cuántos son, proporción de hombres y mujeres, edad que predomina, su formación académica, su actitud hacia las matemáticas, qué esperan de la asignatura,...), hablamos del calendario de la asignatura (el número total de horas es de 18, en sesiones de 2 horas, unas veces a razón de 1 sesión semanal y, otras, con 2 sesiones semanales) y eso nos va a condicionar el desarrollo de las clases, planificamos el desarrollo de las sesiones (las sesiones siempre son de 2 horas y, dependiendo de las circunstancias del alumnado, unas veces hacemos un breve descanso a la mitad y, otras, lo hacemos al final), hablamos del trabajo final que, de forma voluntaria, pueden entregarme al finalizar el curso, hablamos del lenguaje de las matemáticas, de las matemáticas en la vida diaria,...

Tema 2: Aritmética I

Introducción. Números naturales: suma, resta, multiplicación y división de números naturales, propiedades, la prueba del nueve. Potencias y raíces. Logaritmos: escalas logarítmicas, los terremotos. Ejercicios propuestos.

Abordamos los distintos conjuntos numéricos y nos centramos, concretamente, en los números naturales, hablamos de las cuatro operaciones básicas conocidas por todos, del significado e importancia de cada una de ellas, de sus propiedades, hacemos sencillos ejercicios de cálculo mental, les hablo de la calculadora y les animo a utilizarla, hablamos de las potencias como forma de expresión numérica, de las raíces y, sin poder evitarlo, nos encontramos con las ecuaciones y aparecen, como por arte de magia, los logaritmos, algunos estudiantes nunca los llegaron a ver, otros ya los olvidaron -no olvidemos que unos estudiantes son de ciencias y otros de letras- pero, a los pocos minutos, ya están todos calculando logaritmos y entienden mejor fenómenos ya conocidos y que ahora se vuelven más transparentes y adquieren todo su significado.

Tema 3: Aritmética II

Introducción. Fracciones: simbolización y nombre, uso de las fracciones. Números decimales: relación con las fracciones. Números enteros: nomenclatura y usos. Cálculo mental: cálculo mental exacto y aproximado, estrategias de cálculo mental. La calculadora: curiosidades. Números especiales: capicúas, primos y compuestos, de Sophie Germain, primos entre sí, gemelos, perfectos, abundantes, deficientes, amigos, criterios de divisibilidad. Ejercicios propuestos.

Nos planteamos la necesidad de ampliar el conjunto de los números naturales y abordamos el estudio de los números racionales, haciendo un énfasis especial en el significado y uso de las fracciones, y su relación con los números decimales, nos planteamos la necesidad y origen -relativamente cercano en el tiempo- de los números enteros, asociado al cálculo mental surge el concepto de cálculo aproximado; planteamos los diversos usos de la calculadora para complementar y enriquecer los algoritmos de lápiz y papel y de cálculo mental, una buena manera de profundizar en los números y en sus propiedades, de sembrar el gusto por los números y su belleza, es a través de sus características, muchas veces asociadas a la

divisibilidad, y especialmente los misteriosos y enigmáticos números primos como base de la aritmética.

Tema 4: Sistemas de numeración antiguos

Introducción. Sistemas numéricos basados en el uso de objetos: muescas, collares, ábacos y nudos. Sistemas de numeración escritos: egipcio, chino, hindú, árabe. Otros sistemas de numeración: babilonio, maya, romano. Sistemas de numeración basados en partes del cuerpo: bases 5, 10, 20, 12 y 60. Ventajas e inconvenientes de las distintas bases: el tamaño de los números y las tablas de multiplicar. Ejercicios propuestos.

Hacemos un recorrido histórico sobre los diferentes sistemas de numeración utilizados por el hombre a lo largo del tiempo, cuyos vestigios los encontramos mucho antes de que se inventara la escritura, hasta llegar a los sistemas de numeración escritos y, concretamente, al sistema de numeración decimal -un camino muy largo hasta llegar a nuestros días- y hacemos un alto en un hecho trascendental como es la aparición del cero, contamos en diferentes bases de numeración y analizamos, de una manera práctica, las ventajas e inconvenientes de cada uno de ellos; de esta manera, a la vez que hacemos un recorrido cultural, profundizamos en el conocimiento y significado de los números que utilizamos cada día de una forma mecánica y valoramos ese trascendental invento que revolucionó la aritmética y, por ende, a las matemáticas y al resto de disciplinas científicas que la sustenta.

Tema 5: Más allá de los números

Introducción. Números grandes: del Arenario de Arquímedes al gúgol, el infinito, conjuntos infinitos. Demostraciones matemáticas: principio de inducción completa, reducción al absurdo. Algunas demostraciones sencillas: cómo multiplicar por 11 un número de dos cifras, criterio de divisibilidad por 7, irracionalidad de la raíz cuadrada de 2. Actividades para pensar: aritmética y lógica, los cuatro cuatros, los panes y las monedas. Ejercicios propuestos.

Hasta ahora hemos trabajado con números pequeños, números que representan cantidades que podemos ver o imaginar, pero no siempre es así y llegamos, de una forma natural, casi sin quererlo, pero irremediablemente, al concepto de infinito; miramos los números de una manera diferente, hacemos una incursión al álgebra y deducimos patrones de comportamiento de los números, y llegamos a las primeras demostraciones, el razonamiento matemáticos, la esencia del pensamiento, y le presento un ejemplo de demostración por reducción al absurdo, aquí el rigor se mezcla con la belleza, y llegamos al alma de los números irracionales, es también el momento de presentar un tipo de demostración matemática muy utilizada, que entronca con la axiomática, es la basada en el principio de inducción y, para terminar, planteamos unas sencillas actividades, a modo de pasatiempo, en las que se mezclan la aritmética y la lógica.

Tema 6: Geometría

Introducción. Recta y segmento. Ángulos: tipos. Figuras geométricas: el triángulo, cuadriláteros. Polígonos: polígonos estrellados. La circunferencia y el círculo: el número pi. Los poliedros: poliedros regulares, Fórmula de Euler. Prismas y pirámides. Cuerpos de revolución. Historia del número pi. Rectángulo de áureo y número de oro. El número de oro y la sucesión de Fibonacci. Proporciones divinas en la naturaleza y el arte. Ejercicios propuestos.

Comenzamos hablando de los conceptos más sencillos y básicos de la geometría, dejamos momentáneamente los números y nos fijamos en las formas, las figuras en el plano y los cuerpos en el espacio, los términos geométricos como parte del vocabulario cotidiano, hablamos de la contemplación de la naturaleza y del origen de la Geometría y aparece un número irracional que ha apasionado -y aún sigue apasionando- a los matemáticos de todos los tiempos, el número π , un número tan popular como desconocido y, hablando de belleza, de arte, de pintura y arquitectura, aparece el número de oro, otro irracional, estamos viendo la relación, la íntima relación entre números y formas, entre Aritmética y Geometría, y aprovechamos para hablar -y sorprendernos- con esas otras sorprendentes geometrías de las que muy pocos han oído hablar.

Tema 7: Magnitudes

Introducción. Longitud: unidades, unidades antiguas, algunas medidas de distancias. Superficie: unidades, unidades agrarias, unidades antiguas, algunas medidas de superficies. Volumen y capacidad: unidades, algunas medidas de volúmenes. Peso: unidades, algunas medidas de peso. Tiempo: unidades, años bisiestos, la hora, unidades de medida curiosas. Ejercicios propuestos.

Nos fijamos en aquellas características de los objetos que se pueden expresar mediante un número, de esta manera llegamos al concepto de magnitud, las magnitudes nos permiten actuar en el mundo físico sin necesidad de actuar físicamente, en vez de trabajar con objetos trabajamos con números, nos centramos fundamentalmente en: longitud, superficie, volumen, capacidad, tiempo y dinero. Planteamos la necesidad de utilizar una misma unidad de medida para poder comunicarnos y hacemos un recorrido por algunas de las unidades de medida que se han utilizado a lo largo del tiempo hasta llegar al actual Sistema Métrico Decimal, hacemos hincapié en la medida de cantidades cercanas a nosotros y de nuestro entorno geográfico, de esta forma los números cobran significado, recordamos unidades utilizadas en ambientes rurales -especialmente significativas para nuestros estudiantes- y de unidades curiosas que se siguen usando en la actualidad.

Tema 8: Cálculo de probabilidades y aritmética electoral

Introducción. Un poco de historia. Conceptos básicos: población, individuo, censo, muestra, error muestral, encuestas, tipos de encuestas. Encuestas políticas: ficha técnica, tamaño de la muestra. Sondeos electorales: Comunidad autónoma de Madrid 2018, elecciones generales de 2016. Ley D'Hondt: descripción, limitaciones, ideas para una reforma. La ley

D'Hondt aplicada a las elecciones de la Comunidad autónoma Andalucía 2015, algunas conclusiones. Ejercicios propuestos.

Un concepto relativamente moderno es el de probabilidad, cada día jugamos con el azar y cada día el azar juega con nosotros pero, a pesar de eso, es un gran desconocido, son muchas las personas de nuestro entorno que tienen creencias e ideas previas erróneas sobre el azar y que se pone de manifiesto incluso dentro de nuestra propia aula. Una vez iniciado el debate, hacemos una breve reseña histórica y comenzamos a exponer los conceptos más sencillos y básicos de la probabilidad, va apareciendo el concepto de muestra, error y encuesta, damos unas pinceladas sobre nuestra ley electoral y, para ejemplificarlo, analizamos algunas previsiones y resultados electorales recientes, discutimos, analizamos nuestras propias opiniones y las del resto de compañeros y, por último, hacemos propuestas, el debate está servido.

Tema 9: Estadística

Introducción. Definición de Estadística. Breve recorrido histórico. La Estadística en la actualidad: INE, IPC, EPA, Barómetro del CIS, la DGT. Conceptos básicos: variables estadísticas. Tratamiento de datos: tablas de frecuencias, gráficos estadísticos, medidas de posición central: media, mediana y moda. Un caso real: edad y sexo. Estadísticas engañosas. Otras formas de hacer cuentas: restas sin llevada, multiplicación por duplicación, división por duplicación, multiplicación gráfica. Ejercicios propuestos.

Comenzamos el tema haciendo un breve recorrido histórico, desde la antigüedad hasta nuestros días, la información es algo esencial en un mundo cada vez más complejo y cambiante, allá donde no podemos llegar nosotros llega la Estadística, no es necesario ser un especialista en la materia pero es imprescindible conocer los conceptos básicos sobre los que se sustenta, comentamos los últimos datos estadísticos sobre diversas cuestiones de actualidad, hablamos de estadísticas engañosas y aplicamos lo aprendido al caso de los estudiantes matriculados en esta asignatura en el presente curso, eso nos ayuda a dar significado a los conceptos abstractos, poder establecer comparaciones y sacar conclusiones.

Para terminar, volvemos de nuevo a la aritmética y vemos algunos algoritmos de lápiz y papel, otras formas de hacer cuentas, que se han utilizado en algún momento y que ya han dejado de utilizarse.

Sobre los ejercicios propuestos

Al final de cada tema, como se puede ver en el programa antes comentado, aparece siempre el apartado de Ejercicios propuestos, son una parte fundamental de la asignatura, con ellos se consigue que los estudiantes afiancen el tema estudiado, que se despierte su interés, se centren en aquellas cuestiones del tema que -por cualquier razón- le resulte más atractivas, se trata de mostrarles a los estudiantes una senda amplia, que la exploren y que cada uno avance según sus gustos e intereses, por ello, los ejercicios que les propongo son, simplemente, una forma de encender la chispa que todos llevamos dentro y que es necesario activarla, es una forma de motivación y es, también, una forma de ir adelantando ese trabajo final, voluntario, del que hablamos anteriormente.

A modo de ejemplo, voy a citar algunos de los ejercicios propuestos:

- Cita tres momentos en los que habitualmente utilices las Matemáticas en tu vida diaria.
- Coge una naranja, dibuja sobre ella un triángulo, toma un transportador de ángulos y averigua la suma de los ángulos interiores de dicho triángulo.
- Nombra los siguientes números: 17° , 24° y 31° .
- Ayudándote de la prueba del 9, comprueba si es correcta la siguiente multiplicación:

$$12587626 \times 9857231 = 124079137223606$$

- Calcula mentalmente 16×15 y explica cómo lo has hecho.
- ¿Hay algún número de Sophie Germain comprendido entre 40 y 50 ?
- Escribe en el sistema de numeración egipcio: 73 , 200 , 625 y 1003.
- Escribe en nuestro sistema de numeración decimal: XIX , XXXVII , XCI y MCDXCII.
- Obtener el criterio de divisibilidad por 13 de un número de 3 cifras.
- Demostrar que si un número es par también es par su cuadrado.
- ¿Con tres segmentos cualquiera se puede construir siempre un triángulo? ¿Qué condiciones deben cumplir esos tres segmentos?
- Busca una fracción que se aproxime a π .
- ¿Qué distancia hay desde tu casa hasta Puerta Real?
- ¿Fue bisiesto el año de tu nacimiento?
- En el caso de las elecciones autonómicas de Andalucía del año 2015, ¿Cuál habría sido la asignación de escaños si el PP hubiera tenido la mitad de votos que el PSOE y C's la mitad de votos que el PP?
- ¿Piensas que es importante, en cuanto a la asignación de escaños, la abstención en unas elecciones?
- Hacer $3728 - 849$ aplicando el método de las "Restar sin llevadas".
- Hacer 24×251 aplicando el método de la "Multiplicación por duplicación".

Y para terminar

El número de estudiantes determina en gran medida la metodología a utilizar, es un reto trabajar con personas que tienen una formación académica tan diferente, también lo es la gran diferencia de edad que hay entre ellos pero el entusiasmo que ponen lo supera todo y, en este sentido, tengo que decir que la experiencia docente que estoy viviendo con ellos supera con creces todas las expectativas.

Referencias bibliográficas

- Boyer, Carl B. (1969): *Historia de las matemáticas*. Madrid: Alianza editorial.
- Fernández, J. y Rodríguez, M.I. (1989): *Juegos y pasatiempos para la enseñanza elemental*. Madrid: Sínteis.
- Gardner, M. (1983): *Paradojas*. Barcelona: Lábor.
- Kula, W. (1980): *Las medidas y los hombres*. Madrid: Siglo XXI.
- Langdon, N. y Cook, J. (1987): *Introducción a las Matemáticas*. Madrid: Plesa SM.
- Lombardo, L. (1983): *La Matemática de Pitágoras a Newton*. Barcelona: Laia.
- Mataix, M. (1981): *Fácil, menos fácil y difícil*. Barcelona: Marcombo.

- Morrison, P. (1984): *Potencias de diez*. Barcelona: Lábor.
- Puertas, M.L. (trad.) (1991): *Los Elementos de Euclides Libros I-IV*. Madrid: Gredos.
- Puertas, M.L. (trad.) (1994): *Los Elementos Libros V-IX*. Madrid: Gredos
- Puertas, M-L. (trad.) (1996): *Los Elementos Libros X-XIII*. Madrid: Gredos.
- Resines, A. (trad.) (1985): *Números, medidas y ordenadores*. Madrid: Anaya.
- Rey Pastor, J. y Babini, J. (1984): *Historia de la matemática (vol. 1)*. Barcelona: Gedisa.
- Rey Pastor, J. y Babini, J. (1985): *Historia de la matemática (vol. 2)*. Barcelona: Gedisa.
- Segovia, I, y otros (1989): *Estimación en cálculo y medida*. Madrid: Síntesis.
- Vera, F. (1929): *Evolución del concepto de número*. Madrid: La Lectura.
- Vera, F. (1948): *Breve historia de la geometría*. Buenos Aires: Losada.
- Willerding, M.F. (1969): *Conceptos matemáticos, un enfoque histórico*. México: CECSA.

Lecturas recomendadas

- Abbott, E.A. (1984): *Planilandia*. Madrid: Guadarrama.
- Aguilar, D. (1981): *Cómo jugar y divertirse con las matemáticas*. Madrid: Altalena.
- Asimov, I. (1981): *De los números y su historia*. Buenos Aires: El ateneo.
- Gete-Alonso, J.A. y Del Marrio, V. (1989): *Medida y realidad*. Madrid: Alhambra.
- Mataix, M. (1978): *Cajón de sastre matemático*. Barcelona: Marcombo.
- Paulos, J.A. (1996): *Un matemático lee el periódico*. Barcelona: Tusquets.
- Smullyan, R. (1981); *¿Cómo se llama este libro? El enigma de Drácula y otros pasatiempos lógicos*. Madrid: Cátedra.
- Tahan, M. (1946): *El hombre que calculaba*. Barcelona: RBA.
- Thio de Pol, S. (1977): *Primos o algunos dislates sobre números*. Madrid: Alhambra.
- Vannier, E. (1978): *Nuevas formas de jugar y divertirse con su calculadora*. Madrid: Altalena.
- Villegas, C. (trad.) (1979): *Fred aprende estadística básica*. México: Trillas.

Los Programas Universitarios para Mayores: un estudio comparativo y efectos en la calidad de vida

Autores: Roa Venegas, José María; Fernández Prados, Carmen; Ruiz Fernández, Pablo
Centro/Institución: Universidad de Granada
e-mail de contacto: jorove@ugr.es

Resumen

El objetivo del presente trabajo, ha consistido en la descripción de los efectos de los Programas Universitarios para Personas Mayores, incidiendo en el desarrollo histórico y en la importancia y consecuencias, tanto social como personal que ejercen dichos Programas. También su efecto en la calidad de vida obtenida a través de una vejez activa por medio de la Educación. Se ha realizado un breve estudio comparativo con otros Programas Universitarios europeos y americanos.

Abstract

The objective of this piece of research, has been the description of the effects of the University Programs for Elderly People, affecting the historical development and the importance and consequences, both social and personal that exercise these Programs. Also, its effect on the quality of life obtained through an Active Old Age by means of Education. A short study has been conducted with other European and American Programs, which have shown the heterogeneity of these University Programs for Older People.

Introducción

En los últimos años, en España ha crecido espectacularmente el número de personas mayores de 50 años que han demostrado interés por cursar estudios universitarios. Por eso, cada vez son más las universidades públicas y privadas, así como otras instituciones, que han puesto en marcha programas de estudios diseñados específicamente para este colectivo compuesto por personas que en su día no tuvieron la posibilidad de estudiar o, si lo hicieron, desean continuar para ampliar conocimientos, o por el mantenimiento de una cierta actividad mental y social.

Los Programas Universitarios de Mayores en la Universidad Española, en general, y en la Universidad de Granada en particular, quedan justificados por diversas razones. Se encuentran razones de índole social, por los cambios que las personas mayores están viviendo en el siglo XXI a nivel físico, intelectual, familiar y económico; lo que exige de la Administración, propuestas de desarrollo personal y sociocultural, que por razones históricas no pudieron realizar. Razones de índole educativa, por la necesidad de universalizar la cultura, conseguir acceder a la formación permanente, consecución de una justicia social, equidad educativa y calidad de vida. Razones de índole demográfica, es evidente la disminución de la demanda universitaria clásica, ello implica una demanda más heterogénea. Por último, razones de índole económica; las personas mayores son los que mantendrán la estructura económica produciendo una mayor actividad y una mayor y mejor gestión de los recursos humanos.

Los fines propuestos por los Programas Universitarios para personas mayores, han sido: Mejorar la calidad de vida, a través del conocimiento y de las relaciones que se establecen en el

ámbito universitario. Potenciar el desarrollo de las relaciones intergeneracionales. Desarrollar la formación para el voluntariado en colaboración con los servicios sociales y de la comunidad y fomentar el desarrollo del asociacionismo. También: Proporcionar una formación universitaria que facilite el desarrollo de un aprendizaje autónomo. Divulgar, ampliar o actualizar el conocimiento y la cultura entre personas mayores. Conocimiento del entorno para un mayor aprovechamiento de las ofertas de ocio. Favorecer el desarrollo personal desde una perspectiva de la formación para toda la vida. Facilitar el acceso a otros estudios universitarios a los que acrediten tener una formación suficiente. Por último, la realización de investigaciones cada vez más frecuentes y con un futuro desarrollo en congresos y proyectos altamente interesantes.

Es la Universidad el Marco Institucional que hace la oferta de propuestas que encajan dentro de la estructura universitaria. Los Programas Universitarios toman un modelo humanista reflexionando sobre la cultura y los valores; también un modelo social por el que se pretende la mejora de la sociedad por la cultura. Para ello, se proponen áreas de conocimiento más adecuadas para esa reflexión sobre la cultura y los valores, con una estructura académica de “tres más dos”, similar a la “Licenciatura Universitaria”. Se puede concluir que es el marco institucional el que debe tratar el programa formativo superior, presentado por una Universidad; aprobado por sus correspondientes órganos de gobierno, dirigido y coordinado por un equipo nombrado por la Universidad que se hace responsable de su desarrollo, seguimiento, evaluación, reforma y actualización

Las características de los alumnos mayores del Programa, son heterogéneas: diferentes expectativas, motivación, intereses, etc. Se prevé por los rápidos cambios sociales que en pocos años cambiará el perfil. Puede haber jubilados y prejubilados, que dispongan de buenas condiciones físicas y mentales, tienen tiempo libre; en la mayoría es la primera vez en la Universidad; y la edad de inicio es de 50-55 años. La Universidad no solo debe estar orientada a formar profesionales. Que la educación es un proceso de desarrollo personal. Universalización de la educación básica.

Los Programas plantean unos objetivos claros en cuanto a la duración del curso académico con la adecuada carga lectiva, así como una evaluación de las competencias alcanzadas. Los contenidos abarcan un amplio abanico: Humanidades y Ciencias Sociales, Ciencias Jurídicas y Económicas, Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente, Ciencias Biosanitarias y Ciencias Tecnológicas. Dichos ámbitos se estructuran en asignaturas obligatorias, optativas y complementarias, con un enfoque conceptual y metodológico, no hacia la profesionalidad, sino hacia el desarrollo personal y social adaptando la metodología a las peculiaridades de los destinatarios y las materias, (Bru, 2002).

Programas universitarios

Hecha la breve descripción de la naturaleza y significado de los Programas Universitarios de Mayores, procede tal vez, hacer un estudio comparativo con otros Programas Universitarios de Mayores a nivel europeo y americano

Los Programas Universitarios para Mayores han ido tomando diferentes formas en unos y otros lugares. Esto es fiel reflejo de que no hay un criterio único sobre el tipo de organización que es más adecuado a las demandas de las personas y, en general, de la sociedad. En un esfuerzo de clasificación, podemos hablar de varios modelos, como es el modelo francés que son programas

desarrollados y diseñados por las universidades, estructurados en cursos académicos y contabilizados con créditos. Es la forma más presente en la mayor parte de Europa, en países como Francia, Italia, Alemania y España, entre otros, aunque nos centraremos en el programa de la Universidad de Granada.

Los estudios para la Tercera Edad en Europa

En la conferencia europea para especialistas en “Competencia y Productividad en la Tercera Edad” que tuvo lugar en Ulm (Alemania) en 1995 se puso de manifiesto una seria reflexión sobre cómo la educación continua podría contribuir a hacer frente a la vida en un mundo cambiante y a preparar al creciente número de personas mayores para un ejercicio efectivo en el campo social, económico y educativo.

El origen de este interés por los estudios universitarios, surgió en Francia que fue la cuna de las Universidades de la Tercera Edad. La primera iniciativa de formación universitaria para personas mayores tuvo lugar en Toulouse en 1973. Pierre Vellas (1974), quiso analizar los problemas médicos, sociales y psicológicos de la vejez poniendo en colaboración a jóvenes investigadores en Gerontología con estudiantes jubilados. Enseguida, comenzaron a organizarse cursos, conferencias y actividades diversas para responder a las demandas de las personas mayores. Las Universidades de la Tercera Edad fueron creadas en su origen con el fin de comprobar la contribución de las mismas a la mejora de las condiciones de vida de las personas mayores, poniendo a su servicio los recursos disponibles: aulas, profesorado, personal de administración, ciclos de formación, etc., (Lemieux, 1997). En 1975, tiene lugar en Toulouse la fundación de la Asociación Internacional de Universidades de la Tercera Edad (AIUTA), con el objetivo de favorecer la creación y desarrollo de las universidades para mayores en el mundo. Aglutina más de 3.000 programas educativos para mayores en diferentes universidades del mundo y convoca un congreso con carácter bianual.

En Alemania los Estudios para la Tercera Edad plantean objetivos de participación de los alumnos en debates dentro del campo de la investigación, desarrollo de destrezas y conocimientos y actitudes personales. Fomentan la relación intergeneracional; contribuyen al desarrollo de nuevos módulos curriculares y didácticos. En cuanto a los contenidos, inciden en la celebración de acontecimientos relacionados con la enseñanza de forma periódica en el ámbito universitario. También, la estructuración de los cursos se orienta a: 1- A la preparación de adultos, actividades para jubilados, organizados de forma voluntaria. 2- Programas de estudio estructurados diseñados para la formación general o específica. 3- Programas de formación científica permanente en cursos intensivos 4- Nuevas formas de grupos autodirigidos reales y grupos de aprendizaje virtual. Por último los proyectos de estos estudios son: cursos intensivos de aprendizaje a través de la investigación, titulaciones para nuevos papeles y funciones, y el uso de nuevas tecnologías de la información, (Stadelhofer, 2002).

La Educación para Mayores en los Estados Unidos

En los últimos años se ha duplicado la participación de los ciudadanos norteamericanos mayores de 65 años en programas de educación para adultos, debido en gran parte a la amplia oferta de oportunidades educativas. Dichas oportunidades educativas son de carácter no formal y sin

créditos. Son los Adultos mayores quienes dirigen sus propios programas, teniendo el Gobierno un papel limitado.

La educación para mayores en Estados Unidos está configurada en su mayor parte por la demanda del consumo y por el aumento del número de organizaciones educativas sin ánimo de lucro, más que por instituciones estatales o gubernamentales

Un programa educativo novedoso es Elderhostel. Dicho programa ofrece una o dos semanas de estancia en centros educativos de USA y en el extranjero. Los Institutes for Learning in Retirement (Institutos de Formación para Jubilados), son dirigidos por participantes que ayudan a desarrollar el currículum, enseñan y están al cargo de una gran cantidad de programas relacionados con institutos y universidades. OASIS (Older Adult Service and Information Systems), es un Programa Informático para la tercera edad de consulta en los grandes almacenes, (Manheimer, 2002).

Hacemos, en el recorrido por los Programas, una breve mención a: “Senior University” en Franke Tobey Jones. Dicho programa ofrece una gran cantidad de propuestas de aprendizaje permanente para las personas de 55 años, o más; para los residentes de la casa de retiro y la comunidad circundante. Este programa educativo y cultural diseñado para personas mayores es único en el Condado de Pierce. Senior University ofrece la oportunidad de desarrollar habilidades, explorar nuevos temas y disfrutar del proceso de aprendizaje con otros. Los conferernciantes e instructores son expertos en sus campos, provenientes de colegios y universidades locales, empresas, organizaciones sin fines de lucro y culturales, junto con otros que se han retirado con ricas experiencias profesionales. La mayoría de las clases se ofrecen de forma gratuita como servicio público a la comunidad del Condado de Tacoma-Pierce. Senior University, ofrece una amplia gama de programación educativa para despertar los sentidos e inspirar la mente. Su casa de retiro ofrece clases en asociación con universidades locales, museos, educadores, organizaciones culturales, y negocios locales.

Como resumen, podemos afirmar que en general los Programas para Mayores en Estados Unidos, tienen características tales como: Tasas altas, seguir un modelo comercial, una plantilla de formación más profesional, y la formación permanente abarca la continuidad de los estudios.

La Educación para Mayores en América Latina

Los problemas a los que se enfrentan los Programas Educativos para Mayores en América Latina, son políticos, económicos, sociales y educacionales ya superados en otros países. Es difícil comprender actuaciones educativas en la Tercera Edad cuando un alto porcentaje de niños de Primaria están sin escolarizar. No obstante, un número reducido de países tienen programas sistemáticos de mayores. La mayoría de programas están situados en países de América del Sur. En Brasil debido a las inversiones militares en las universidades públicas se registra un avance notorio. En el estado de Río Grande (Brasil) tienen programas que sirven de referencia a toda América Latina. A corto plazo, con la política neoliberal impuesta a los países emergentes es difícil que el Estado invierta en estos programas. La esperanza de vida está aumentando, haciendo necesarias políticas públicas para atender a la nueva demanda. En Chile se han hecho propuestas con el objetivo de abrir las puertas de la Universidad a las personas mayores con programas basados en tres aspectos: Dar becas del 50% del arancel universitario

para aquellos adultos mayores que ingresen por las vías normales: carreras de pregrado y programas de educación continua. Realización de talleres culturales, artísticos y deportivos. Participación gratuita en las actividades culturales. Realización de seminarios para la formación y capacitación para dirigentes de Centros de Adultos Mayores, (Lampert, 2002)

Los programas universitarios de mayores y calidad de vida

Según Guirao y Sánchez (1997), los Programas Universitarios para Mayores son considerados un auténtico fenómeno social y las razones que explican el nacimiento y la proliferación de dichos Programas están basadas en dos tipos de argumentos: razones sociales que inciden en la obligatoriedad de ofrecer desde la Universidad una respuesta servicial y solidaria, al crecimiento de un grupo de personas, que en la tercera edad se encuentran liberadas de sus obligaciones profesionales, y razones institucionales referidas al papel que la universidad debe ejercer en la sociedad, como proveedora de conocimiento profesional y científico, cuando la necesidad de la formación permanente durante toda la vida, se hace cada vez más evidente. Los cambios demográficos en el siglo XXI plantean un desafío considerable para los países europeos, poniendo de manifiesto la necesidad de introducir adaptaciones personalizadas, dentro del entorno ocupacional, cuando las personas empiezan a envejecer (Reday-Mulvey, 2005)

El concepto de “envejecimiento activo”, que fue originalmente desarrollado por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002), destaca el estrecho vínculo entre la actividad y la salud, enfatizando la importancia de mejorar la calidad de vida, incluso en la edad más avanzada, mediante el mantenimiento del bienestar mental y físico durante todo el ciclo vital. Así, el valor que para una vejez activa tiene la participación en actividades educativas, pone de manifiesto la importancia de los Programas Universitarios de Mayores.

La II Asamblea Mundial del Envejecimiento, celebrada en Madrid en 2002, tuvo muy presentes una serie de cuestiones: se destacaba el potencial de las personas mayores como una sólida base para el desarrollo futuro, se insistía en que las personas mayores debían participar en la vida económica, política, social y cultural de sus sociedades, y se resaltaba la conveniencia de alentar las relaciones solidarias entre generaciones, (Alfageme y Cabedo, 2005). A estos aspectos se les puede dar respuesta desde políticas educativas que faciliten la formación de las personas mayores.

Las personas mayores se interesan de forma especial por el aprendizaje. Una gran parte de este aprendizaje se basa en el enriquecimiento personal, se disfruta por el mero placer de aprender, se encuentra un estímulo en la lectura de grandes obras literarias o aprendiendo las principales aportaciones del pensamiento. Con estos aprendizajes se consiguen beneficios para la salud, debido a la estimulación asociada a esta forma de educación. Este tipo de aprendizaje puede incluso mejorar el estado psicológico de los mayores, hasta ser un medio para mantener la salud física y un adaptativo afrontamiento de la vida.

El efecto de los Programas Universitarios para Mayores queda patente en un estudio de Calero, Fernández y Roa (2009), que pone de manifiesto el efecto que los aprendizajes de dichos Programas (PUM), realizan a la forma de afrontar el cuidado de personas dependientes. Se expone, en este trabajo, que el estrés percibido por las personas que son alumnos del Programa, Universitario, es significativamente inferior al grupo de personas que no están en el Programa o

no reciben ningún tipo de enseñanza. Otro estudio de Gonzáles, Interian, Rodríguez, y Menéndez (1999), exponen la influencia que la educación tiene para la salud, en la adquisición de conocimientos y el cambio de actitud ante dichos problemas. Considerar la educación, como vehículo emancipatorio por excelencia y derecho social para todas las edades, debe concebirse como un lugar de inclusión, desarrollo de la imaginación y la capacidad creativa del ser humano, proceso de recuperación de la memoria de las generaciones mayores, y oportunidad de intercambiar y participar activamente en la sociedad de la cual forman parte; y eso forma parte de la calidad de vida de los Mayores, (Pérez-Fuentes, Molero, Gázquez, y Soler, 2014).

Es frecuente la creencia popular de dar poca importancia a los efectos de la Educación en la Calidad de Vida de las personas. Sin embargo, la Organización Mundial de la Salud (OMS), incorpora a la salud los conceptos de bienestar físico, psíquico y social. Así, se conseguirá una mejor calidad de vida, con una educación que contribuya al crecimiento de las personas al unísono con el desarrollo de la sociedad. Por tanto la Calidad de Vida es, además de los factores de tipo personal, conocimiento de sí mismo, participación en la sociedad, disfrute de las cosas, integración social, Educación, etc.

Los Factores de Calidad de Vida ponderados por las personas mayores, han sido los que siguen:

- 1- Tener buena salud 84%
- 2- Valerse por sí mismo 45,83%
- 3- Tener buena pensión o renta 14,60%
- 4- Mantener buenas relaciones sociales 13,90%
- 5- Mantenerse activo/ocupado 12,56%
- 6- Tener buenos servicios 12,06%
- 7- Tener buena vivienda y cómoda 7,36%
- 8- Estar satisfecho con la vida 2,90%
- 9- Oportunidad de aprender conocimientos 1,80%

Se observa en la ponderación que los aspectos físicos siguen siendo fundamentales en la calidad de vida para las personas mayores; pero se observa un crecimiento significativo en aspectos de logros de tipo personal y social que son desarrollados por la Educación ofrecida en los Programas Universitarios, (Ruipérez, 2002).

Por todo lo dicho, los objetivos de la Educación Superior, como elemento determinante para conseguir la Calidad de Vida son: Atención sanitaria. La educación. El mundo laboral. Posibilidades del tiempo libre. El medio ambiente. El ambiente social. Relaciones de seguridad. Derechos personales. Ámbito político. La Educación se presenta como un factor determinante de la Calidad de Vida; así lo expresa la guía del IMSERSO sobre los Programas Universitarios: Formación para el desarrollo personal. Formación para el ejercicio de derechos y deberes o para la participación social. Formación para el disfrute del tiempo libre con una jubilación que aumente el tiempo libre, con una planificación de dicho tiempo libre constituyendo un proceso cultural con aquello que sea útil y de interés como sucede en el caso de la Educación.

Conclusiones

Concluimos de forma breve exponiendo que la formación universitaria es un medio eficaz para el envejecimiento activo, la mejora de la calidad de vida y la prevención de la dependencia.

La actividad intelectual y las relaciones interpersonales, claves de la formación universitaria para el envejecimiento activo y para la mejora de la calidad de vida. La proyección social de las personas mayores es un importante medio para el envejecimiento activo, la calidad de vida y la prevención de la dependencia: Asociacionismo, voluntariado, relaciones intergeneracionales, apoyo al mundo educativo, académico y profesional, e investigación teórica y aplicada.

Referencias bibliográficas

Alfageme, A. y Cabedo, S. (2005). Los Programas Universitarios para Mayores. En Sacramento Pinazo y Mariano Sánchez, *Gerontología: actualización, innovación y propuestas* (pp. 367-389). Madrid: Pearson Prentice Hall.

Bru, C. (2002). *Los Modelos Marco de Programas Universitarios para Mayores*. Alicante: Conselleria de Bienestar Social.

Calero, R.M.; Fernández, C. y Roa, J.M. (2009). Cuidador informal de personas mayores dependientes y estrés percibido: intervención psicoeducativa. *Scientia*, 14 (1), págs. 9-19.

González, R.L.; Interián, S.M; Rodríguez, J.R. y Menéndez, J. (1999). Educación para la salud. Influencia en ancianos hipertensos. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 15 (4). Ciudad de la Habana.

Guirao, M. y Sánchez, M. (1997). *Los programas universitarios para mayores en España*, en: *Los programas universitarios para mayores. Enseñanza e investigación*. Madrid: André Lemieux, Editor, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales IMSERSO.

IMSERSO. (2000). *Las personas Mayores en España*. Informe 2000. Madrid: IMSERSO.

Lampert, E. (2002). *Los Programas Universitarios para mayores en América Latina*. Alicante: Conselleria de Bienestar Social.

Manheimer, R.J. (2002). *La educación para Mayores en Estados Unidos: Tendencias y Programas de Desarrollo*. Alicante: Conselleria de Bienestar Social.

OMS. (2002). Informe sobre la salud en el mundo 2002 - Reducir los riesgos y promover una vida sana. <https://www.who.int/about/who-we-are/es/>

Pérez-Fuentes, M. C.; Molero, M. M.; Gázquez, J.J. y Soler, F.J. (2014). Estimulación de la Inteligencia Emocional en mayores: El programa PECE-PM. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*. Vol.4 (3), págs. 323-339.

Reday-Mulvay, G. (2005). *Working beyond 60: key policies and practices in Europe*. Londres: Palgrave.

Ruipérez, I. (2002). *Educación Superior, Salud y Calidad de Vida*. Conselleria de Bienestar Social.

Stadelhofer, C. (2002). *El significado de la formación general científica permanente para adultos mayores en el umbral del siglo XXI*. Alicante: Conselleria de Bienestar Social.

Vejez activa y Programas Universitarios para Mayores

Autores: Roa Venegas, José María, Ruiz Fernández, Pablo; Fernández Prados, Carmen

Centro/Institución: Universidad de Granada

e-mail de contacto: jorove@ugr.es

Resumen

El objetivo de este trabajo es hacer una breve revisión del concepto de vejez activa, y poner de manifiesto, cómo los aprendizajes y las actividades educativas ofrecidas por los Programas Universitarios de Mayores (PUM) son un pilar importante para la calidad de vida de los mayores debido a la actividad mental que ello supone. Se presentan datos sobre los efectos de dicha actividad educativa, en un estudio realizado con 331 alumnos del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada.

Abstract

The objective of this work is to make a brief review of the concept of active old age, and to demonstrate, how the learning and educational activities offered by the university programs of Seniors (PUM) are an important pillar for the quality of life of the Because of the mental activity that this implies. Data are presented on the effects of this educational activity, in a study carried out with 331 students of the permanent classroom of open training of the University of Granada.

Introducción

Expertos de la Organización Mundial de la Salud (OMS), en envejecimiento, entienden que favorecer el envejecimiento activo, es fundamental en una sociedad en la que cada vez hay más personas mayores, y en la que los cambios sociales y tecnológicos avanzan a velocidades vertiginosas. Jonh Beard¹, afirma que la vida activa en la vejez, empieza mucho antes de la jubilación, con estilos de vida saludables, tales como: tener una dieta sana, evitar el tabaco y el alcohol, etc. Pero parece evidente que faltan aspectos educativos de gran importancia en la preparación y desarrollo de dicha vejez activa.

El interés por una vida saludable, viene de largo, pero es en los momentos actuales en los que se ha puesto el énfasis, en la calidad de vida, en especial de las personas mayores. En la Edad Media, sintetizaron con un breve poema, la importancia del arte de envejecer:

“Vida honesta y arreglada, tomar muy pocos remedios y poner todos los medios en no alterarse por nada. La comida, moderada. Ejercicio y distracción. No tener nunca aprehensión. Salir al campo algún rato. Poco ruido, mucho trato. Y continua ocupación”.

Se resume, ya en esta época, el buen envejecer, en conductas: moralmente aceptables, alimentación y ejercicio físico adecuados, y una actitud positiva ante la vida. En este buen envejecer, se le ha dado poca importancia al efecto de la educación en la calidad de vida. Sin

¹ Director del Departamento de Envejecimiento y Ciclo de Vida de la OMS

embargo, en los últimos tiempos la OMS incorpora a la salud el concepto de bienestar físico, psíquico y social. De esta forma se hace hincapié en que la calidad de vida se consigue con una educación que contribuya al crecimiento de las personas, al unísono con el desarrollo de la sociedad.

Pero la fuerza de las personas mayores, está en su aumento en número, y en su influencia, cada vez más notoria, en la sociedad. Esto obliga a que dicha sociedad, rehaga el concepto de vejez activa, como un factor unificador social. La vejez activa, no es más que una forma de hacernos mayores, una forma en la que optimizamos nuestra conducta personal y social.

Una forma de envejecimiento activo es el envejecimiento productivo (Butler, 2000). Según Butler el envejecimiento productivo es la capacidad de un individuo o una población para servir en la fuerza de trabajo remunerado, en actividades de voluntariado, ayudar en la familia y mantenerse tan independiente como sea posible. Dentro de las formas de envejecimiento productivo, se encuentra el voluntariado significativo por el que los voluntarios se hacen cargo de responsabilidades importantes y dedican bastante tiempo al mismo. También el trabajo remunerado, la participación política y las actividades educativas. Así, el envejecimiento activo es una herramienta eficaz para luchar contra la pobreza y el aislamiento en la vejez. Mejores oportunidades de empleo podrían ayudar a abordar algunas de las causas de la pobreza entre este grupo de edad, la participación activa en actividades de voluntariado podría reducir el aislamiento de estas personas (Caro y Sánchez, 2005)

Envejecimiento activo

Llegados a este punto, parece oportuno hacer una aproximación al concepto de “envejecimiento activo”. Asumimos el planteamiento propuesto por la Comisión del “Año Europeo para la Vejez Activa y la Solidaridad entre Generaciones” (2012). Consideramos oportuna esta concepción, aunque no pondera con la fuerza deseable el papel del aprendizaje y la educación en las áreas que a continuación se expresan.

El envejecimiento activo significa: ejercer con buena salud, y como miembro de pleno derecho de la sociedad; sentirse más satisfecho en el trabajo, más independientes en la vida cotidiana y participar más como ciudadanos. No importa la edad que se tenga, se puede desempeñar el papel en la sociedad y disfrutar de una mejor calidad de vida. El reto consiste en aprovechar al máximo el enorme potencial que se alberga incluso a una edad más avanzada.

Según la Comisión, es importante promover el envejecimiento activo en tres áreas:

1. Empleo: A medida que aumenta la esperanza de vida en Europa, las edades de jubilación están aumentando. Se teme por la precariedad en el trabajo, tanto para mantenerlo como para encontrarlo, hasta que llegue la jubilación justa. Hay que dar a los trabajadores mayores y mejores oportunidades en el mercado laboral.
2. La participación en la sociedad: Retirarse de la propia tarea no significa convertirse en inactivo. La contribución de las personas mayores a la sociedad, a veces se pasa por alto. El Año Europeo tiene por objeto garantizar un mayor reconocimiento de lo que las personas mayores aportan a la sociedad y crear condiciones más apoyo para ellos

3. Vida independiente: La probabilidad de enfermar aumenta a medida que envejecemos. Pero este proceso se puede frenar con pequeños cambios en la vida diaria; así, el envejecimiento activo significa también nos da el poder a medida que envejecemos, para que podamos seguir a cargo de nuestra propia vida el mayor tiempo posible. Desde nuestra perspectiva, reiteramos la importancia que la actividad educativa, tiene en el envejecimiento activo.

Los programas universitarios de mayores (PUM)

La II Asamblea Mundial del Envejecimiento, celebrada en Madrid en 2002, tuvo muy presentes una serie de cuestiones: se destacaba el potencial de las personas mayores como una sólida base para el desarrollo futuro, se insistía en que las personas mayores debían participar en la vida económica, política, social y cultural de sus sociedades, y se resaltaba la conveniencia de alentar las relaciones solidarias entre generaciones, (Alfageme y Cabedo, 2005)

A estos aspectos se les puede dar respuesta desde políticas educativas que faciliten la formación de las personas mayores. Se ha mencionado anteriormente la importancia que para una vejez activa tiene la participación en actividades educativas. Es aquí, donde se inserta este trabajo con la intención de poner de manifiesto la importancia de los Programas Universitarios de Mayores en esta vejez activa.

Las personas mayores se interesan de forma especial por el aprendizaje. Una gran parte de este aprendizaje se basa en el enriquecimiento personal, se disfruta por el mero placer de aprender, se encuentra un estímulo en la lectura de grandes obras literarias o aprendiendo las principales aportaciones del pensamiento. Con estos aprendizajes se consiguen beneficios para la salud, debido a la estimulación asociada a esta forma de educación. Este tipo de aprendizaje puede incluso mejorar la salud mental de los mayores, y hasta ser un medio para mantener la salud física y un adaptativo afrontamiento de la vida.

En un estudio de Calero, Fernández y Roa, (2009) se pone de manifiesto el efecto que las enseñanzas de los PUM realizan a la hora de afrontar el cuidado de personas dependientes. Se expone, en este trabajo, que el estrés percibido por las personas que son alumnos del Programa, es significativamente inferior al grupo de personas que no están en el Programa o no reciben ningún tipo de enseñanza. Otro estudio de Gonzáles, Interian, Rodríguez y Menéndez (1999) exponen la influencia de la educación para la salud en la adquisición de conocimientos y cambios de actitud ante dichos problemas.

Los fines formativos de los Programas Universitarios para Mayores, y tomando como ejemplo el Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada (apfa.ugr.es) se conseguirán:

- Proporcionando una formación universitaria que facilite el desarrollo de un aprendizaje autónomo.
- Divulgando, ampliando o actualizando el conocimiento y la cultura entre personas mayores.
- Conociendo del entorno para un mayor aprovechamiento de las ofertas de ocio.

- Favoreciendo el desarrollo personal desde una perspectiva de la formación para toda la vida.
- Facilitando el acceso a otros estudios universitarios a los que acrediten tener una formación suficiente.
- Adquiriendo una educación que contribuya al crecimiento de las personas al unísono con el desarrollo de la sociedad.

Entendemos que la formación universitaria es un medio eficaz para el envejecimiento activo, la mejora de la calidad de vida y la prevención de la dependencia. La actividad intelectual y las relaciones interpersonales, claves de la formación universitaria para el envejecimiento activo y para la mejora de la calidad de vida. La proyección social de las personas mayores es un importante medio para el envejecimiento activo, la calidad de vida y la prevención de la dependencia: Asociacionismo, voluntariado, relaciones intergeneracionales, apoyo al mundo educativo, académico y profesional, e investigación teórica y aplicada, (Bru, 2002).

En definitiva los PUM proponen una predominante actividad mental, que pondrá en funcionamiento los procesos cognitivos de cada sujeto, que luego le permitirán acercarse al conocimiento de las cosas. En definitiva, será una función del cerebro que tendrá como fin la resolución de problemas a partir de una problemática.

Experiencia de los efectos de un PUM

El trabajo se ha realizado con la información obtenida de un cuestionario valorativo sobre aspectos del Programa Universitario (Roa, 2010) y realizado por 331 alumnos de dicho Programa en Granada y en las sedes provinciales.

En la tabla 1 puede observarse el alto tanto por ciento, que los alumnos perciben en su calidad de vida física, psicológica y social, y cómo el efecto del Programa les ha hecho cambiar actitudes y hábitos en su comportamiento de forma positiva. Se observa, también, una alta valoración del Programa en su conjunto.

Los resultados obtenidos en esas preguntas seleccionadas del cuestionario, nos hacen pensar que la actividad diaria de asistencia e implicación en Programa Universitario, produce efectos importantes en la vida de los mayores que acuden a él. No sólo el aprendizaje en las distintas áreas de conocimiento, sino que la planificación del tiempo libre, constituye un proceso altamente motivador, si ofrece un contenido útil y de interés como sucede en los PUM.

La alta participación social junto con el deseo de aprender, que se da en el Programa, no sólo aumenta la calidad de vida, sino que reafirma la confianza del alumno mayor en sí mismo y en los demás; a la vez, es el mejor remedio contra la llamada desvinculación social achacable a las personas cuando se jubilan.

Se han contrastado los resultados en los elementos medidos por el cuestionario, tomando las diferencias entre la población del ámbito rural (sedes en las que no existían centros universitarios) o ciudad (sedes en las que existían centros universitarios), y también sexo. Como se ve en la tabla 1, no ha habido diferencias significativas entre las poblaciones rurales y de ciudad, en cuanto a los efectos en la calidad de vida. Sin embargo, sí los hay, en lo que el

aprendizaje ha cambiado sus actitudes ante el aprendizaje. El sexo no ha sido considerado ya que dicha variable no se ha distribuido de forma binomial.

¿El aprendizaje en el PUM me ha aportado una mejor calidad de vida?		
	% SÍ	Sig. Rural Vs. Ciudad
<i>Calidad de vida Física</i>	85,4	.222
<i>Calidad de vida Psicológica</i>	94,82	.792
<i>Calidad de vida social</i>	96,3	.539
¿El aprendizaje en el PUM le ha permitido?		
	% SÍ	Sig. Rural Vs. Ciudad
<i>Aprender de forma autónoma</i>	76,9	.001
<i>Soy más protagonista de mi educación</i>	85,7	.021
<i>He cambiado el rol estereotipado de las personas mayores</i>	85,1	.043
<i>Uso medios técnicos para mi formación</i>	72,7	.000
<i>Los contenidos aprendidos han sido útiles para la vida cotidiana</i>	98,7	.549
Motivos para asistir al PUM		
	% SÍ	
<i>Aprender</i>	54,4	
<i>Relacionarse socialmente</i>	40,1	
Valoración total del PUM		
<i>De 0 a 10</i>	8,51	

Tabla 1

Diferencias existentes, en las actitudes de aprendizaje, entre las sedes ubicadas en el ámbito rural y la ciudad, es probable que estén, en el mayor impacto que las enseñanzas universitarias hacen en personas, que en general, no han tenido la posibilidad de acceder a los estudios universitarios. En las sedes de ciudad, el nivel de estudios superiores es significativamente más elevado. Tal vez, también la oferta cultural sea diferente en ambos ámbitos.

Conclusiones

La apuesta de este trabajo, ha sido incidir en que un elemento importante más, para mantener un envejecimiento activo, es la optimización de la conducta de las personas mayores mediante actividades mentales, de aprendizaje y educación que se ofrecen en los PUM.

Todas las actividades que se encaminen a dar a las personas una respuesta coherente antes situaciones de dificultad, ante crisis económicas, sociales, políticas, de valores, etc., que procuran el desarrollo personal tanto a nivel individual como social; con actividades que son capaces de cambiar actitudes ante ellos mismos y los demás, que hacen afrontar de forma adaptativa aquellos problemas planteados, y que en definitiva nos hacen sentir un buen estado de ánimo, y una mejora en la autoestima. Son, en mayúscula, una forma de envejecer activamente.

Referencias bibliográficas

Alfageme, A. y Cabedo, S. (2005). *Los Programas Universitarios para Mayores*. En En Sacramento Pinazo y Mariano Sánchez, *Gerontología: actualización, innovación y propuestas* (pp.367-389). Madrid: Pearson Prentice Hall.

Butler, R. (2000). Productive Aging: live longer, work longer. Hannover, Alemania. Ponencia presentada en el Congreso Mundial sobre medicina y Salud, URL: http://www.ilcusa.org/_lib/pdf/Productive_Aging.pdf.

Bru, C. (2002). *Ponencia Marco. Los Modelos Marco de Programas Universitarios para mayores*. En Concepción Bru Ronda (ed), *Los Modelos Marco de Programas Universitarios para Mayores*, Alicante, Conselleria de Bienestar Social, 17-44.

Calero, R.M.; Fernández, C, y Roa J.M. (2009). Cuidador informal de personas mayores dependientes y estrés percibido: intervención psicoeducativa. *Scientia*, 14(1), 9-19.

Caro, F. y Sánchez, M. (2005). *Envejecimiento productivo. Concepto y factores explicativos*. En Sacramento Pinazo y Mariano Sánchez, *Gerontología: actualización, innovación y propuestas* (pp.457-488). Madrid: Pearson Prentice Hall.

González, R.L.; Interián, S.M.; Rodríguez J.R. y Menéndez J. (1999). Educación para la salud. Influencia en ancianos hipertensos. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 15 (4). Ciudad de la Habana.

Roa, J.M. (2010). Evaluación del programa universitario de mayores en el “Aula Permanente de Formación Abierta” de la Universidad de Granada. XI Encuentro Estatal de Programas Universitarios para Mayores. Lérida 26 al 28. AEPUM y Fundació Universitat de Lleida.

La Geografía, o el enfoque geográfico, en los programas del APFA

Autores: Miguel Ángel Sánchez del Árbol; Juan Garrido Clavero;
Rafael Hernández del Águila

Centro/Institución: APFA (Profesorado)

e-mail de contacto: msdarbol@ugr.es; laminguilla@gmail.com; hdaguila@ugr.es

Resumen

Desde el origen del APFA-UGR, la Geografía, o el enfoque geográfico, ha estado presente en diversas asignaturas, donde ha prevalecido la consideración interrelacionada del medio natural y las manifestaciones humanas, proponiéndose unos contenidos entre rigurosos y divulgativos. En el mensaje implícito de las asignaturas se ha procurado, a su vez, transmitir el valor de la cultura territorial y del conocimiento geográfico para una mejor comprensión de la realidad cotidiana.

Abstract

Since the origin of the APFA-UGR, geography, or geographical focus, has been present in various subjects, where the interrelated consideration of the natural environment and human manifestations has prevailed, proposing content between rigorous and informative. In the implicit message of the subjects we have tried, in turn, to transmit the value of the territorial culture and geographical knowledge for a better understanding of everyday reality.

1. Introducción

La Geografía, o el enfoque geográfico, han formado parte del programa formativo del Aula de Mayores de la Universidad de Granada a través de diversas asignaturas, algunas de ellas mantenidas desde sus inicios a finales de los pasados años noventa y otras alternándose según etapas. Las que han tenido presencia en al menos tres cursos académicos son: “Geografía de España”, “Geografía y recursos territoriales del Sureste Ibérico”, “Recursos turísticos de la provincia de Granada”, “Medio Ambiente” y “El clima en la vida cotidiana”. Estas asignaturas han sido, en general, bien valoradas por los estudiantes, gracias, seguramente, al enfoque y contenidos en buena parte diferentes respecto a los que el alumnado del APFA rememora en las asignaturas de Geografía de la etapa pre-universitaria. Además, la perspectiva holística que ofrece esta disciplina permite considerar de forma interrelacionada muy diversos componentes territoriales: el medio natural y las condiciones medioambientales, las formas de asentamiento poblacional, los perfiles demográficos, las actividades socio-económicas, los recursos y valores patrimoniales y paisajísticos, etc. Todo lo anterior, más el valor social que ofrece la obtención de cultura territorial y de conocimiento geográfico, son las claves, a nuestro entender, del atractivo que estas asignaturas suele significar para los discentes. De hecho, la enseñanza basada en la comprensión de las relaciones existentes entre diversas variables espaciales son muy bien valoradas por el alumnado del APFA, ya que permite no sólo comprender y apreciar más adecuadamente la importancia del territorio en sus dimensiones ambientales y socioeconómicas, sino que incluso potencia la concienciación sobre la necesidad de planificarlo y gestionarlo adecuadamente.

2. Fuentes y metodología

Es importante señalar que esta aportación es resultado, esencialmente, de la experiencia directa obtenida en el decurso de más de casi dos décadas, en el caso del primero y del tercero de los autores, y de seis años, en el caso del segundo autor, a través de la impartición en el APFA de asignaturas de corte geográfico: las anteriormente citadas y algunas otras. Además, en esas cinco asignaturas –que se tratan en el epígrafe 5– ha participado el primer autor de la presente aportación, en tres de ellas el tercer autor y en dos el segundo, lo que ha permitido, de un lado, realizar una amplia reflexión sobre el interés didáctico y la utilidad social de estas asignaturas; de otro lado, una inmersión, aunque necesariamente somera, en sus contenidos, alcances, efectos discentes, valoraciones, etc., de cada una de tales asignaturas.

El método aplicado incluye algunas variaciones según los apartados de los que consta la presente aportación. Así, en relación al epígrafe 3 (“La Geografía. El saber geográfico. La cultura territorial.”), se ha realizado una síntesis del concepto y método de esta disciplina a partir de la consulta del Libro Blanco del Título de Grado en Geografía y Gestión del Territorio, del Informe final de Autoevaluación de la Licenciatura de Geografía (dentro de los trabajos previos a la implantación del Espacios Europeo de Enseñanza Superior), del Verifica del Grado en Geografía y Gestión del Territorio de la Universidad de Granada y del Manifiesto por una nueva cultura del territorio (Colegio de Geógrafos de España, 2006); además de la propia experiencia y conocimiento al respecto por parte de los autores del presente trabajo, que asimismo se fundamentan en reflexiones propias derivadas de sus interrelaciones con el mundo académico, investigador y aplicado.

El siguiente epígrafe, “Las asignaturas geográficas, o de enfoque geográfico, en el APFA de la UGR”, está fundamentado tanto en los materiales didácticos elaborados y en los métodos empleados, por parte del equipo docente de cada una de las asignaturas, donde asimismo se han considerado los interrogantes, datos, informaciones, cavilaciones, trabajos monográficos... que ha aportado el alumnado en el decurso de las asignaturas, así como la valoración de la acogida y grado de satisfacción de las mismas, donde las deficiencias o insuficiencias que han puesto de relieve, sobre todo a través de los cuestionarios de satisfacción del Sistema de Evaluación de Asignaturas del Aula Permanente de Formación Abierta (Vicerrectorado de Enseñanzas de Grado y Postgrado de la Universidad de Granada), han tratado de ser subsanadas en cada curso académico de cara a los siguientes.

Aun siendo esta aportación resultado de los anteriormente expuesto, una parte significativa de la misma se ha fundamentado en trabajos precedentes relativos al APFA y de los que hemos formado parte como coautores. De hecho, algunos párrafos del presente trabajo se han rescatado directamente de ellos, cuyos títulos ocupan las posiciones 4, 6 y 7 de las “Referencias bibliográficas”.

3. La Geografía. El saber geográfico. La cultura territorial

Resultaría prolijo y, además, fuera de lugar en esta aportación, poner de manifiesto los numerosos cambios de corrientes de pensamiento científico (paradigmas) y de enfoques, y sus correspondientes efectos, en la disciplina geográfica. Baste decir, de forma sumaria, que tras innumerables vicisitudes, en la actualidad la Geografía presenta utilidades muy variadas y a

diferentes escalas (desde lo local a lo mundial o global); que no desatiende ninguno de los aspectos, elementos y procesos fundamentales, de índole tanto físico-natural como antrópica, que tengan presencia en el espacio geográfico, y ello, las más de las veces, con un enfoque integrador, holístico; que puede aportar conocimientos y procedimientos útiles para dar respuestas a preocupaciones socioeconómicas, ambientales, funcionales, etc. de diverso calado (la expansión urbana sobre ámbitos rurales y naturales, la descentralización de funciones y actividades concentradas en ciertos espacios, el progresivo incremento de la movilidad y sus consecuencias, la dialéctica desarrollo-conservación, etc.); que es disciplina útil o adecuada para el reconocimiento y, en su caso, valoración de elementos naturales y culturales, así como de paisajes. Asimismo afronta la elaboración e interpretación de mapas y se ha sumado, como tantas otras, a la aplicación de metodologías innovadoras, como las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación). En fin, resulta, por sus actuales objetivos, métodos, técnicas y contenidos, una disciplina propicia para la ordenación y gestión de los territorios. De hecho, en el Libro Blanco del Título de Grado en Geografía y Gestión del Territorio (ANECA, 2004) se define la Geografía como “una ciencia del territorio, una disciplina naturalista y ambiental, al mismo tiempo que eminentemente social, con una vertiente teórica y otra cada vez más importante de prácticas”.

Las precedentes y sumarias referencias sobre el objeto de la disciplina geográfica tiene aquí razón de ser por la siguiente y nada baladí causa: buena parte del alumnado de las Aulas de Mayores se sorprenden con los contenidos de las asignaturas relacionadas con la Geografía, o que, en su totalidad o en parte del temario, son impartidas por geógrafos, toda vez que no esperaban explicaciones causales e interrelacionadas de fenómenos aparentemente independientes, trans-escalares y holísticas, y con aplicabilidad para la mejora de la calidad de vida de la población. Pero las asignaturas geográficas, o de enfoque geográfico, que se imparten en el APFA también ofrecen al alumnado la oportunidad de adquirir o, en su caso, fomentar o reforzar la cultura territorial que tan necesaria es para entender mejor nuestro territorio y contribuir, en las posibilidades de cada cual, a su mejora. Como se exponía en uno de los tratados de referencia de la enseñanza geográfica, “Si una de las finalidades de la universidad radica en la promoción de la cultura, ha de reconocerse que la Geografía posee para ello un sólido aval porque durante mucho tiempo ha sido ante todo un saber con una inequívoca y abrumadora dimensión cultural” (Moreno Jiménez, 1995). También ofrece una faceta difusora, sobre todo desde la vertiente docente, donde cabe la responsabilidad de transmitir e implicar, en todos los niveles de la enseñanza, a la ciudadanía para que esta tome plena consciencia de la enorme importancia que tiene el conocimiento geográfico como medio para comprender y mejor valorar la realidad territorial, para así poner las bases de su mejora.

4. *Modus operandi* en el APFA de las asignaturas de enfoque geográfico

Siempre se ha procurado que los contenidos de estas asignaturas sean tan rigurosos como amenos, a cuyo fin no sólo se procura la utilización de herramientas audiovisuales (empleo de presentaciones PPT, de documentales y de otros soportes audiovisuales), con el apoyo de abundantes materiales gráficos (mapas, esquemas, grafos, fotografías, videos...), sino que asimismo se fomenta la cercanía expositiva y la participación discente. Ha podido constatarse, curso tras curso, que la utilización de los soportes didácticos actualmente disponibles logran no sólo facilitar la comprensión y asimilación de conceptos, sino que incluso incentiva el

compromiso con el territorio y cuanto contiene, su valoración, el interés por su preservación, su disfrute y el deseo de conocerlo mejor (Maroto, Cejudo, Navarro, Cañete y Sánchez, 2015).

Además, en Geografía, por su condición de ciencia social del territorio, la salida de campo es un importante recurso didáctico en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Sala Sanjaume y Batalla Villanueva, 1996), además de contar con una larga tradición, que va desde el impulso a la exploración sistemática a partir del siglo XIX (emersión del positivismo científico aunado con los procesos de neo-colonización imperialista), hasta la necesidad de involucrarse directamente en las problemáticas socio-espaciales de cada momento y cada lugar, pasando por la observación directa de hechos y fenómenos territoriales sucedidos (Zusman, 2011). Ahora bien, las salidas de campo exigen una metodología muy específica, ya que ha de combinar múltiples factores a fin de optimizar sus resultados docentes-discentes según el nivel educativo al que vayan dirigidas. Por tanto, las salidas de campo en el APFA presentan una serie de requisitos diferenciales, desde los contenidos didácticos y la finalidad de la salida, hasta la logística del recorrido (medio de transporte, incluido el pedestre; duración temporal, características del destino, etc.), por las especificidades en términos de edad, de condición física, de nivel de motivación personal, etc. (Sánchez y Garrido, 2018).

También es cierto que la necesidad de estimular la adquisición de una mayor cultura del territorio converge con la constatación, en las dos o tres últimas décadas, de un creciente interés social, como mínimo a nivel de curiosidad intelectual, por algunos de los aspectos especialmente importantes o sugerentes: los riesgos naturales, los efectos de la expansión urbana, las condiciones medioambientales, las identidades culturales, la acción del clima, la diversidad de los paisajes y su valor como expresión formal de los territorios, etc. Y sobre estas y otras muchas cuestiones se ha tratado siempre de incluir, de un modo u otro, a una escala grande o pequeña, sobre espacios geográficos concretos o en términos más abstractos, en los diferentes programas de las asignaturas donde el enfoque geográfico está presente.

Otra prioridad de los equipos docentes ha sido el análisis de problemas vivencialmente cercanos al alumnado. Buena parte de las orientaciones y contenidos de las clases, sobre todo en asignaturas como “Medio Ambiente”, “Recursos turísticos de la provincia de Granada” y “El clima en la vida cotidiana”, provenían de sus propios intereses y propuestas, con una actitud siempre muy activa en los debates que se suscitaban. Con ello se pretendía huir de visiones excesivamente abstractas y generales sobre los distintos problemas ambientales para “aterrizar” en lo que el alumnado percibía en su vivir cotidiano. Este *modus operandi* conllevó, al menos en parte, que el nivel de implicación del alumnado haya sido siempre muy alto, consiguiéndose que diversas cuestiones territoriales (de tipo ambiental, socioeconómico, funcional, vivencial, etc.) entraran a formar parte de sus formas de entender y actuar en la vida cotidiana.

Desde su origen, en las asignaturas se ha propiciado la opcional consecución del Certificado de aprovechamiento a través de cuestionarios de preguntas sobre cada tema, o bien por medio de la realización de un pequeño trabajo de investigación o una recensión sobre algún aspecto relacionado con el temario, a cuyo fin se propicia por parte del equipo docente un listado de temas a desarrollar, lo que no impide la aceptación de los que puedan proponer los interesados, siempre que sean pertinentes al caso. Cabe decir que bastantes trabajos monográficos, así como

algunos de los cuestionarios, han alcanzado tal nivel de calidad, que, a veces, ha llegado a sorprender al equipo docente.

5. Las asignaturas geográficas, o de enfoque geográfico, en el APFA de la UGR

Tal como se ha anunciado en el epígrafe introductorio, se han seleccionado las siguientes cinco asignaturas geográficas, o de enfoque geográfico, impartidas a lo largo de la andadura del APFA desde sus inicios, para tratadas en la presente aportación: “Geografía de España”, “Geografía y recursos territoriales del Sureste Ibérico”, “Recursos turísticos de la provincia de Granada”, “Medio Ambiente” y “El clima en la vida cotidiana”.

Resulta destacable la continuidad en el tiempo de la asignatura “**Geografía de España**” (14 cursos académicos) y la buena acogida, además de alta valoración, por parte del alumnado asistente, que siempre ha mostrado interés, curiosidad y aptitud participativa, no exenta de posiciones críticas que enriquecen la interacción docente-discente, acerca del modo en que se ha ido construyendo el territorio –o, mejor, los diversos territorios– de España. Como es natural, el interés aumentaba conforme son conocidos o reconocibles los procesos (naturales y sociales) y los espacios considerados en el desarrollo de las clases, pero la constatación de la extraordinaria diversidad geográfica española siempre ha supuesto un incentivo extra en el interés por la materia; una tónica que ha sido común en todas las sedes del Aula de Mayores de la UGR (Sánchez, Maroto y Villegas, 2015). La posición geoestratégica de España en Europa y en el entorno mediterráneo, los fundamentos naturales, los paisajes, la distribución de la población y del poblamiento, los perfiles demográficos y las diversas actividades socioeconómicas (consideradas a tenor de los grandes sectores: primario, secundario o industrial, terciario y cuaternario), han sido todos ellos temas abordados en la asignatura y donde la descripción de los grandes rasgos ha sido superada por el análisis de factores causales y consecuencias en los territorios españoles. Numerosos han sido asimismo los alumnos y alumnas que, precisamente motivados por los contenidos formativos de la asignatura, han realizado trabajos monográficos, resúmenes de los temas o bien la cumplimentación del cuestionario previsto al efecto. Y en la práctica totalidad de los casos, con resultados satisfactorios.

Desde el origen de Geografía de España en el APFA-UGR, en el curso académico 2000-2001, esta asignatura optativa constaba de 18 temas y se llegó a impartir en las sedes de Granada, Motril, Baza y Guadix de modo alternante, aunque con desigual frecuencia. Ya en el curso 2010-11, la asignatura experimentó un sensible cambio al reducirse en la mitad su carga docente y quedar asignada exclusivamente al programa formativo de la sede de Granada. La reducción aludida implicó inicialmente sólo aminorar contenidos –además de su actualización, que se ha procurado hacer en cada curso, sobre todo en los temas de Geografía Humana por su dinamismo–, toda vez que se optó por refundir de dos en dos los temas del programa primigenio, quedando, pues, en un total de 9. Sin embargo, a partir del siguiente curso académico, al equipo docente, que contaba con dos profesores, se agregó un tercero y se consideró pertinente llevar a cabo un cierto grado de reestructuración del programa, ya mantenido hasta el último curso de impartición, al menos hasta el momento, el 2015-16. Sea como fuere, buena parte de los asistentes a las clases de esta asignatura han transmitido su satisfacción por los contenidos y por el modo de presentación entre riguroso y divulgativo.

La asignatura “**Medio Ambiente**” heredó los contenidos de una parte de otra precedente denominada “Biología y Medio Ambiente”, que se impartió desde el inicio del Aula de Mayores. Así, después de unos años de la denominación ya mencionada, estuvo como materia troncal autónoma durante más de una década (hasta el curso 2014-2015), impartándose no sólo en la sede de Granada, sino también en las de Motril, Guadix, Baza y Loja durante varios cursos académicos. El equipo docente ha estado constituido en torno a cinco profesores, con algunos cambios según cursos.

El objetivo fundamental de esta asignatura ha sido el de introducir a los estudiantes en el campo ambiental desde una visión lo más amplia posible con una vocación interdisciplinar e integrada. Por ello, junto a planteamientos analíticos y descriptivos de la compleja problemática ambiental, que se desarrollaron en sesiones temáticas especializadas, se cuidó particularmente una perspectiva que permitiera al alumnado abordar los temas ambientales con un conocimiento, análisis y valoración no sólo de los componentes (elementos y factores que definen y conforman cada problema ambiental), sino de las interacciones entre dichos componentes. La primera interacción, la que se da entre los sistemas humanos y los sistemas ambientales, como concreciones de la Naturaleza organizada de manera diversa en función de los diferentes marcos espaciales y territoriales. De ahí, la prioridad en explicitar que, cuando se planteaban los diversos problemas del medio ambiente, se hablaba de problemas antropo y socioambientales. En efecto, la variable ambiental está íntima e indisolublemente unida a las percepciones, a los valores, a la cultura y a los conocimientos que aportamos los seres humanos, desde la escala individual a la civilizatoria, pasando por la escala de grupos, países, etc. Por consiguiente, detrás del conflicto sociedad-naturaleza hay unas formas de entender nuestro papel en el planeta, que explican las dimensiones objetivas de dicho conflicto y que se plasman en estructuras espaciales y territoriales determinadas. Se intentaba, a través del análisis de distintos problemas a distintas escalas, confirmar que la naturaleza está en la base material y simbólica de nuestros modos de vida, de nuestras formas, humanas, de entender el progreso, el desarrollo, el bienestar, etc. Y qué duda cabe que esas visiones y acciones no tienen sentido si no se localizan en espacios geográficos concretos.

El resultado de las intenciones expuesta fue el de unas clases muy abiertas y participativas, en las que se intentó huir de lecturas complacientes y cerradas de los conflictos ambientales, para generar una visión informada, contrastada y reflexiva, problemática en suma, de temas tan acuciantes como a veces poco conocidos en profundidad o plagados de lugares comunes, o simplificaciones. Se intentó, en definitiva, ofrecer herramientas científicas, de análisis racional y de reflexión vivencial sobre los grandes retos que la cuestión ambiental debe aportar al inexcusable debate sobre nuestro papel, con posibilidades y límites, en nuestra coexistencia con la naturaleza organizada.

La signatura denominada “**Potencialidades Turísticas de la Provincia de Granada**” se viene impartiendo de manera ininterrumpida desde casi los inicios del Aula y está programada en 9 clases y una práctica de campo que se prolonga casi toda la jornada. El objetivo fundamental es mostrar, desde el punto de vista geográfico, los magníficos atractivos y potencialidades que para el ocio y la recreación, la cultura y el desarrollo económico ofrece la provincia de Granada. Tanto sus recursos naturales derivados de su contrastada geología, clima y vegetación, como sobre todo de su larga y apasionante historia, tienen reflejo en sus pueblos y ciudades, en sus

monumentos y en sus gentes, en sus ancestrales fiestas y costumbres, etc., todo lo cual implica realidades y potencialidades de actividad turística, sino que también favorece el aprendizaje de las relaciones entre el ser humano y el medio, clave para la valoración y conservación de los recursos territoriales.

Tras la ubicación de las diversas comarcas provinciales, se procede a su caracterización básica tanto en sus fundamentos físicos como en los aspectos humanos. En algunas comarcas se destaca su tradicional atraso y atonía económica y demográfica, como es el caso de las emplazadas en zonas de montaña; en otras se pone de manifiesto su dinamismo en el contexto provincial, como ocurre con la aglomeración metropolitana de Granada y con la comarca de la Costa Subtropical. Las relaciones entre la variable demográfica y la económica suele resultar clarificadora, ya que les permite entender que en nuestro país es evidente que existe un importante grado de asociación entre ambas. Esta caracterización suele permitir presentar cada comarca en el contexto provincial, andaluz y español, así como mostrar si están especialmente necesitadas o no de diversificar su tejido productivo para favorecer la igualdad de oportunidades –al menos reducir el diferencial– de la población de las comarcas eminentemente rurales respecto a las esencialmente urbanas.

Tras estas cuestiones de contexto, surge la pregunta clave que va a vertebrar el resto de los apartados del tema y que consiste en interrogarnos sobre los recursos turísticos derivados tanto del medio físico como de la cultura e historia de cada comarca, y tanto sobre los que se están explotando como los inexplorados hasta el momento. Unos recursos que, adecuadamente ordenados y planificados, podrían dar lugar a productos turísticos que no sólo generasen empresas, producción e ingresos, sino que además proporcionasen empleo a la población de la zona y permitiesen un aprovechamiento sostenible. Teniendo en cuenta este enfoque, los temas no se limitan a describir el medio natural, o los aspectos humanos e históricos, sino las principales causas que explican la ubicación de determinados recursos y los efectos actuales o potenciales de su aprovechamiento. De hecho, se transmite al alumnado que no es prioritaria la descripción de una enorme cantidad de recursos presentes en las distintas comarcas provinciales, sino, más bien, la problemática que puede conllevar la escasez de oferta turística complementaria a la de sol y playa, que es la dominante, pero que, para lograr que las economías de los núcleos de población diversifiquen su estructura productiva, precisa que se potencien modalidades turísticas alternativas y a la vez complementarias (turismo rural, cultural, gastronómico, de naturaleza, deportivo, etc.).

La asignatura “**El clima en la vida cotidiana**” fue inicialmente impartida por profesores de Física Aplicada de la Universidad de Granada. Transcurridos unos años se tuvo a bien darle un giro a sus contenidos, reduciendo parte de las cuestiones físicas de la atmósfera (meteorología) y ampliando el temario hacia la repercusión de las manifestaciones del tiempo y del clima en las personas, algo más afín a la propedéutica de la Geografía y a las preocupaciones sociales. De hecho, el cambio fue inmediatamente asimilado por el alumnado, que ahora se veía mejor reflejado en los contenidos, por cuanto que diversos temas se orientan hacia aspectos del clima que a todos nos afectan y en el que se contextualizan las propias vivencias. Así, a los asistentes a la asignatura, más que interesarles las complejas dinámicas atmosféricas, quieren saber interpretar el mapa del tiempo; más que conocer a fondo los parámetros y mecanismos de la circulación general atmosférica, les interesa tener conocimiento de cómo el clima les afecta a su

salud y a sus actividades rutinarias; más que aprenderse las distintas clasificaciones de los climas del mundo, les interesa conocer el porqué de muchas de las manifestaciones territoriales y culturales de su entorno o de otros espacios, y que les habían pasado desapercibidas, o de las que no conocían las causas concurrentes.

Puede inferirse que el enfoque geográfico ha resultado provechoso en esta materia gracias a su propedéutica holística, inter-escalar y de interrelación física-humana; enfoque que se adapta bien a las demandas del alumnado, tal y como se hace constar en las evaluaciones practicadas internamente por el propio equipo docente y las realizadas externamente por la APFA. Y cuando en estas evaluaciones se ha reflejado algún interés específico, se ha incorporado al temario. Precisamente de los comentarios que el alumnado realiza en estos procesos de evaluación de la asignatura, así como de los trabajos aportados en el sistema de evaluación establecido y de las interpelaciones suscitadas en clase, se infiere que los temas de máximo interés son: la interpretación de las condiciones meteorológicas venideras, la evolución de los medios de predicción y su fiabilidad, las diversas interrelaciones del clima y los demás sistemas naturales, los potenciales efectos sobre la salud del tiempo y el clima, las manifestaciones más singulares e ingeniosas adoptadas por la Humanidad para hacer frente las condiciones adversas y la circunstancias y polémicas que rodean el cambio climático. Cuestiones todas ellas que se ven refrendadas casi íntegramente en el índice de temas que compone la asignatura, y que el profesorado intenta transmitir de la manera más didáctica posible, exponiendo un importante surtido de ejemplos gráficos, preferentemente utilizando casos del contexto geográfico en el que se desenvuelve la mayoría del alumnado.

Respecto a la “**Geografía y recursos territoriales del Sureste Ibérico**”, esta asignatura, que se inicia en el curso 2016-17, vino a reemplazar a la de “Geografía de España”. A partir del encargo realizado por la dirección del APFA, se planteó poner en el plan de estudios una nueva asignatura que siguiera abordando temas geográficos, pero de manera más transversal y circunscrita a un ámbito más preciso, cercano y singular. En este sentido se pensó en tratar las cuestiones geográficas desde el punto de vista de la distribución y gestión de los recursos territoriales, lo que implicaba abordar aspectos tanto del medio físico como de las condiciones socio-económicas de explotación; y adscribirlo al Sureste Ibérico, por cuanto que se trata de una demarcación de carácter más natural que administrativa, bien delimitada en base a determinados límites biogeográficos, próxima al alumnado ya que ocupa buena parte de sus lugares de procedencia o habitación, y particularmente diferente supuesto que en toda Europa no se da un clima tan xérico como éste, con todos los efectos territoriales que ello conlleva.

Dado que no se trata de un ámbito preestablecido administrativamente, desde un primer momento se consideró que había que dedicar buena parte de la docencia a describir cuáles son sus características físico-ambientales fundamentales, fruto de las cuales se precisa su delimitación (provincias de Almería, Granada y Murcia, con extensiones hacia Alicante y Jaén) y se justifica la particularidad de sus recursos territoriales. A partir de aquí se fijaría la atención en aquellos recursos territoriales que más han marcado el devenir socio-económico del ámbito y que ha forjado una subcultura ciertamente diferenciada de difícil parangón en otros lares. De esta forma, desvelar la interacción entre los factores limitantes del medio y el carácter de su población ocupa el resto de la asignatura, que concluye con un tratamiento específico de las implicaciones éticas que apareja la dicotomía entre la extremada sensibilidad de un medio a ser

alterado y la destacada resiliencia de su población. Este debate ha sido uno de los que ha suscitado mayor interés en el alumnado, a caballo entre los postulados más estrictamente conservacionistas y la lógica productivista, como de otra parte sucede en el resto de la sociedad; lo que bien moderado es una oportunidad para crear conciencia crítica entre los participantes y huir de los clichés preestablecidos.

El resultado es que la participación en clase es muy alta, ya sea para la preguntar alguna cuestión o bien para emitir un juicio o realizar una interpretación, lo que el alumnado no ha tardado en reconocer y valorar muy positivamente. Es por ello que consideramos que el enfoque geográfico conferido a la asignatura, el de la Geografía más crítica, ha propiciado la implicación discente, efecto que se intentará reforzar en sucesivas ediciones con la incorporación de una salida de campo al ámbito de estudio, con la que enfatizar, esta vez sobre el terreno, las problemáticas territoriales del Sureste.

6. Conclusiones

La estructura de las asignaturas geográficas del APFA, y sus contenidos, se han orientado desde su inicio hacia la transmisión de planteamientos, informaciones, interpretaciones e interrogantes de interés social; tratándose de evidenciar que la Geografía, en la actualidad, no es una disciplina que se ocupe tanto de las descripciones y del aprendizaje memorístico, como de la comprensión racional de los elementos y factores que interactúan en el territorio y, de manera especial, en las relaciones ser humano-medio natural. También que el territorio puede ser entendido como la resultante de un proceso histórico que nos ayuda a comprender el presente y nos da algunas claves para prever el futuro.

A través de diversas asignaturas de Geografía, o de enfoque geográfico, que han sido glosadas en la presente aportación, se ha procurado poner de manifiesto la extraordinaria diversidad de elementos, factores y procesos que todo territorio contiene y las múltiples formas de construirse y gestionarse. A su vez, el fomento de una mayor grado de cultura territorial también se encuentra implícito en estas asignaturas, que así adquieran ese especial interés social aludido.

Referencias bibliográficas

- ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación), 2004. Pág. 41. http://www.aneca.es/var/media/150444/libroblanco_jun05_geografia.pdf
- Colegio de Geógrafos Españoles (2006): Manifiesto por una Nueva Cultura del Territorio. <https://www.geografos.org/manifiesto-por-una-nueva-cultura-del-territorio/>
- Sala Sanjaume, M^a y Batalla Villanueva, r. (1996): *Teoría y métodos en Geografía Física*. Madrid, Editorial Síntesis. Colección Espacios y Sociedades. Pp. 303.
- Maroto Martos, J.C., Cejudo García, E., Navarro Valverde, F., Cañete Pérez, J.A. y Sánchez del Árbol, M.A. “El reto de enseñar Geografía del Turismo a los alumnos universitarios senior”. En De la Riva, J., Ibarra, P., Montorio, R. y Rodrigues, M. [Editores] (2015): *Análisis espacial y representación geográfica: innovación y aplicación*. Pp. 1445-1454. Zaragoza, Universidad de Zaragoza-AGE.

- Moreno Jiménez, A (1995): “La universidad como escenario para la enseñanza de la Geografía”, en Moreno Jiménez y Marrón Gaité (editores): *Enseñar Geografía: de la teoría a la práctica*. Madrid, Ed. Síntesis.
- Sánchez del Árbol, M.A.; Maroto Martos, J.C. y Villegas Molina, F. (2015): “Importancia de la Geografía en los programas de la Universidad de Mayores: el caso de la asignatura ‘Geografía de España’ en el APFA de la Universidad de Granada”. *Actas del XIV Encuentro Nacional de Programas Universitarios para Mayores*. Pp. 123-139. Granada, 27, 28 y 29 de mayo de 2015.
- Sánchez del Árbol, M.A. y Garrido Clavero, J. (2018): “Itinerarios didácticos en las salidas de campo de Geografía. Didáctica activa en cinco niveles de enseñanza”. *I Congreso Internacional sobre Metodologías Activas, Modelos de Enseñanza-Aprendizaje e Investigación en Ciencias de la Educación y del Deporte*. Universidad de Granada, 29 y 30 noviembre 2018. 9 págs.
- Zusman, P. (2011): “La tradición del trabajo de campo en Geografía”, en *Geograficando*, nº7. Pp. 15-32.

El Jardín Feliz. Jardín de jardines

Autores: Celia María Ángela Sánchez Domínguez; Rafael Pérez Gómez

Centro/Institución: Aula Permanente de Formación Abierta

e-mail de contacto: mariceli2007@correo.ugr.es; rperez@ugr.es

Resumen

En el año 1377, Muhammad V, hijo de Yusūf I, de la dinastía nazarí, en su segundo mandato (1362-1391) mandó construir el Palacio de los Leones. Durante su reinado floreció la cultura y formó un gobierno de intelectuales, como el polígrafo Ibn-al-Jatīb y el poeta Ibn Zamrak. En palabras de Yusūf III, que ocupó el trono del Reino de Granada entre 1408 y 1417, este palacio era el **Jardín Feliz** o *al-Riyad al-Said*. En este trabajo se analizan sus elementos arquitectónicos, se explica el porqué de su nombre y su condición de Jardín en el que anidan innumerables jardines.

Abstract

Muhammad V, son of Yusūf I, of the Nasrid dynasty, ordered the construction of the Palace of the Lions. It was built between the years 1362-1391. During his reign the culture flourished and he formed a government of intellectuals, such as the polygraph Ibn-al-Jatīb and the poet Ibn Zamrak. In the words of Yusūf III, who occupied the throne of the Kingdom of Granada between 1408 and 1417, this palace was the Happy Garden or *al-Riyad al-Said*. In this work, its architectural elements are analyzed, the reason of its name and its condition of Garden in which innumerable gardens are nestled is explained.

1. Introducción

La entrada principal al Palacio de los Leones está situada en la calle Real Baja. Desde ella, tras recorrer un corto zaguán acodado, se accede al Patio de los Leones por el vértice situado al S-O. En su interior se muestran un juego de formas geométricas dotadas de un sutil colorido. Desde blancos marmóreos hasta los oscuros barnices sobre las maderas que cubren los techos de la galería del patio, hay un fascinante recorrido para la mirada que los contrasta con los armonizados colores amarronados de las paredes para volver sobre sí misma recreándose en las delicadas policromías en las que se ofrece toda una la gama de colores. Y, cómo no, la mejor de la mirada del patio se fija en donde por definición no hay color, en el agua, que se muestra como un "cristal" purificador principio de la vida. Un espectáculo que ha cautivado a cuantos lo han visitado y han hecho que este patio sea el más admirado de la Alhambra en todo el mundo. Siendo la belleza una sensación, un sentimiento, nadie duda de la que este espacio atesora haciendo de él una obra de arte de carácter universal.

En el mundo árabe medieval, el poder tenía un carácter jerárquico y espiritual. Quienes lo ostentaban ejercían como autoridades políticas y religiosas, lo cual les dotaba de un dominio total sobre cuantas personas les debían obediencia y pleitesía. La mayoría de las ciudades que mandaron construir diferentes sultanes, califas o emires de turno fueron manifestaciones de su poder que plasmaron mediante un conjunto de edificaciones monumentales. Desde la arquitectura militar -alcazabas, torres y murallas- con la que mostraban su fuerza, la *maqṣūra* de la mezquita aljama en donde se situaba el mandatario político-religioso, las expresiones

simbólicas del poder como, por ejemplo, arcos de triunfo levantados al comienzo de una calle destacada de la medina en recuerdo de alguna victoria frente a tropas enemigas, hasta los palacios que servían como residencias privadas de tales gobernantes a la vez que contenían espacios para el ejercicio y representación escénica de su condición jerárquica, la ciudad, globalmente, junto a todas y cada una de las edificaciones en las que se ponía de manifiesto "el poder", constituyen lo que se llama arquitectura islámica del poder. En ella hay que diferenciar las formas geométricas utilizadas de su función. Para proyectar con armonía las primeras, el arquitecto debía tener en cuenta una exigencia derivada del platonismo, pensamiento filosófico que influyó en la cultura árabe medieval : el todo debe estar en correspondencia con cada una de sus partes. La plasmación de su función hizo necesaria la concepción de un programa ideográfico decorativo que se desarrollaría en cada una de ellas basado en una estética basada en la abstracción como camino para lograr la belleza.

Al hablar de la estética de la arquitectura islámica conviene recordar lo que escribiera uno de los grandes pensadores de al-Andalus del siglo XII, el ilustre murciano Ibn ‘Arabī¹: «*Dios es Bello y Ama la Belleza, el Altísimo es el Artesano del mundo (...). Todo el mundo alcanza el culmen de la belleza, nada en el mundo es feo. Dios reunió en él toda la hermosura y la belleza. No cabe nada más bello, más maravilloso, ni más hermoso que el mundo*». ¿Cómo representar la belleza del mundo para acercarnos a la Belleza de Dios?

En la Arquitectura Nazarí del Poder, todo gira alrededor de Dios. El Palacio de los Leones lo confirma. Los nazaríes encontraron una forma magistral para plasmar en sus espacios de poder la presencia de Dios. Lo hicieron creando formas arquitectónicas con significado universal como parte de un programa ideográfico que se basaba en la representación abstracta de ideas y creencias religiosas. Así, mediante formas geométricas básicas, como el cuadrado y el círculo, representaron el concepto de la unidad entre la multiplicidad haciendo uso de la simetría y, por último, introduciendo el color como símbolo de la presencia de la Luz divina. Este modo de pensar lleva a arquitectos, geómetras, poetas, tracistas, calígrafos, artesanos en general, a fijar las bases para proyectar los espacios destinados al uso religioso o al ejercicio del poder tiene su origen en el anatema de la idolatría aparece tanto en el *Corán* como en el *Hadiz*.

2. Los símbolos del paraíso

Como es sabido, no existe documentación alguna con la que poder estudiar los proyectos arquitectónicos que sirvieron para construir los palacios nazaríes. Sin embargo, en la decoración hay elementos sobrados para determinar determinados aspectos que ayudan a entenderlos. Una característica de la arquitectura nazarí consiste en la existencia de tres tipos de decoración para sus superficies planas. Cada una tiene mayor o menor protagonismo en función de la distancia desde la que se observe. Para lograr este efecto, cada uno de los paramentos verticales y horizontales se embellece utilizando tres sistemas ornamentales anidados, superpuestos. Así, mediante las decoraciones geométrica, vegetal y epigráfica se simboliza el orden del universo, la belleza del mundo y la supremacía en él de la persona, único ser que sobre su superficie posee emociones que pueden ser educadas y compartidas con sus iguales. El mármol, la cerámica, el yeso y la madera son los materiales utilizados para recubrir todas las superficies y actúan como

¹ Puerta Vílchez, J.M. (2000). La belleza del mundo es la belleza de Dios (El núcleo estético del ‘Irfān de Ibn ‘Arabī. *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, 17. Serv. Publ. de la U.C.M., p. 86.

soportes de las decoraciones. Tomaremos los dos poemas de Ibn Zamrak escritos en las paredes de la Sala de Dos Hermanas y en los lados de la taza de la Fuente de los Leones para explicar el proyecto arquitectónico del Palacio de los Leones.

2.1 El jardín feliz

En las paredes de la *qubba* real del Palacio de los Leones, en yeso, puede leerse el siguiente poema que escribió Ibn Zamrak para Muhammad V²:

*“Yo soy el jardín que con la belleza ha sido adornado, contempla mi hermosura y mi rango te será explicado.
Por mi señor el imán Muhammad rivalizo con lo más noble por venir o ya pasado.
¡Por Dios!, su hermoso edificio supera, por ventura, a los demás que hayan sido construidos.
¡Cuánta amenidad hay en él para la vista! ¡Cómo el alma del benévolo realiza allí sus deseos!
Cinco pléyades que lo protegen tiene, y la lánguida brisa en él sublime se vuelve.
Allí está la espléndida cúpula, sin igual, cuya belleza oculta y manifiesta verás.
Orión le tiende la mano para saludarla, y la luna llena se le acerca para conversar.
Las brillantes estrellas quieren quedarse en ella, dejando en el cielo de girar,
y en sus dos patios presentarse para servir y complacer, mejor que las esclavas, al sultán.
Extraño no es que a los luceros dejen en lo alto y rebasen el límite fijado
dispuestas a servir a mi señor, pues quien al grande sirve grandezas recibe.
Con la cúpula, tal esplendor alcanza el aposento que el palacio a competir llega con el firmamento.
¡Con qué galas de adornados bordado lo realizaste que al tejido del Yemen hacen olvidar!
¡Cuántos arcos se elevan en su cúspide sobre columnas envueltas por la luz!
Arcos de esferas celestes girando te parecen que hasta el pilar de la aurora cuando despunta
ensombrecen.
Son columnas de todo punto insólitas sobre las que vuelan y circulan los proverbios.
Allí, el mármol pulido y reluciente, la oscuridad de las sombras ilumina.
Y cuando las columnas brillan con los rayos del sol, perlas las crearás a pesar de su dimensión.
Nunca vimos palacio de más suprema apariencia, de más claros horizontes, ni con más amplio lugar de
reunión.
Nunca vimos jardín de más agradable verdor, de más aromáticos espacios ni de más dulces frutos.
En él se cambian dos monedas por su justo valor, según el juez de la hermosura permitió,
pues si, al alba, la mano de la brisa viene llena con dirhames de flores que suficientes son,
al reservado del jardín luego lo llenan, entre las ramas, y lo engalanan, dinares de sol.
Entre mí y la victoria hay el más noble linaje, linaje que, siendo el que es, te basta.”*

El poeta muestra en este poema diversos rasgos que caracterizan a la cultura del pueblo nazarí. El primero, y principal, su pasión por la búsqueda de la belleza. El segundo, el placer que del conocimiento se deriva. Así, estudiando la tierra y el cielo³, supo descubrir la belleza del mundo, desde su vegetación más insignificante hasta la magnificencia de la bóveda celeste, y plasmarla para embellecer sus palacios a la vez daban gracias a su Creador. Tal y como varios estudiosos han interpretado⁴, en este poema es el "jardín" quien habla reconociendo que esa es su condición y explica la estructura del palacio que, como tal, cuenta con una *qubba real* cubierta por "la espléndida cúpula, sin igual, cuya belleza oculta y manifiesta verás", la de la

² Puerta Vílchez, J.M. (2010). *Leer la Alhambra. Guía visual del Monumento a través de sus inscripciones*. Patronato de la Alhambra y Generalife, pp. 213-214.

³ En la tan ingente como rigurosa enciclopedia que ha publicado la Fundación Ibn Tufayl de Estudios Árabes figuran los nombres y las aportaciones de los nazaríes que se ocuparon tanto de las ciencias y tecnologías en las que alcanzaron un gran nivel de conocimiento (Matemáticas, Astronomía, Medicina, Agricultura, Botánica, Derecho, Geografía, Historia, etc.) como de las letras y artes (Literatura, Poesía, Música, etc.). Ver: AA.VV. *Biblioteca de al-Andalus. Enciclopedia de la Cultura Andalusí*. Fundación Ibn Tufayl de Estudios Árabes.

⁴ Puerta Vílchez, J.M. (2010), *opus cit.* p. 215.

Sala de Dos Hermanas, "*Cinco pléyades*" o hijas de la gran cúpula a la que Orión tiende la mano para saludarla refiriéndose a las cúpulas de las salas de los Mocárabes (hoy desaparecida) y Abencerrajes más las de las tres *qubbas* menores de la Sala de la Justicia o de los Reyes y, por último, con "dos patios". Estos últimos espacios son los que articulan el palacio distribuyendo a su alrededor las estancias anteriormente citadas. Si bien es fácilmente asumible que el primero, el originario patio de Lindaraja, formase parte de un jardín, no lo es tanto el segundo, el Patio de los Leones, máxime si se tienen en cuenta las conclusiones que se hicieron públicas tras la investigación arqueológica que finalizó en 2012⁵. En el documento publicado por el Patronato de la Alhambra sobre la restauración de la Fuente de los Leones, se dice que fue Muhammad V quien erigió el famoso patio sobre una construcción anterior, posiblemente perteneciente a un palacio y su jardín, datados en época de Ismaïl I (1314-1325); así mismo, según se deriva de los rellenos de material encontrado que debió servir para nivelar el suelo, debió estar enlosado habiéndose documentado las huellas derivadas del asiento de grandes losas en el templete oriental. Así pues, ¿cómo es concebible que un patio pavimentado de mármol y rodeado de cuatro grandes salas sea considerado como parte de un jardín? En este trabajo se demostrará que tanto el Patio de los Leones como las salas que forman parte hoy conocido como Palacio de los Leones, forman parte de un jardín imaginal⁶, el Jardín Feliz, por representar abstracciones sublimes del concepto del Jardín o Paraíso que se contempla en la escatología musulmana. Para ello, haremos un análisis de la decoración del palacio en tres estratos. El primero, y partiendo de su centro, la Fuente de los Leones y los naranjos del patio. Le sigue un segundo nivel formado por la decoración vegetal de las paredes que lo circundan y que el poema que venimos refiriendo, en el verso 13, la compara con la de los bellísimos tejidos de seda yemeníes. De este modo, las yeserías de las paredes se asocian a textiles de seda bordados. Y el tercero, el establecido mediante las bóvedas de mocárabes de los seis espacios habitacionales principales del palacio, nos lleva hasta los siete cielos, los siete Jardines del Paraíso que describe el hadiz de la *Ascensión del Profeta*^{7,8}.

La profesora M^a Jesús Rubiera nos acerca a este concepto abstracto con una magnífica reflexión⁹:

«El oasis debe ser el principio del jardín árabe, el oasis, que ofrece al beduino el placer estético del claroscuro, al presentarse como una ancha banda negra en el luminoso horizonte, y luego, cuando se acoge bajo sus palmeras colmará el resto de sus sentidos con la frescura de su sombra, con el agua de su manantial, recogida en una charca tranquila como un espejo, o sonora y fluyente en riachuelos o en rudimentarias acequias que nacen de su fuente.

El Profeta del Islam trascenderá estas sensaciones, y mientras los persas habían hecho de sus jardines, paraísos, los árabes harán del Paraíso un jardín».

⁵ Villafranca Jiménez, M^a del M. (2012). *Restauración de la Fuente de los Leones*. Patronato de la Alhambra y Generalife, p. 35.

⁶ Si bien la R.A.E. no admite el término "imaginal", una de sus académicas, Clara Janés, lo ha acuñado en su obra utilizando el término "poesía imaginal".

⁷ Castillo Castillo, C. (2013). El jardín islámico y su simbolismo. *Cuadernos del CEMyR*, 21, pp. 86-87.

⁸ Castillo Castillo, C. (1987). *Kitāb šaʿyarat al-yaqīn. Tratado de escatología musulmana*. Instituto Hispano-árabe de Cultura, pp. 92-93.

⁹ Rubiera Mata, M^a J. (1981). *La arquitectura en la literatura árabe*. Hiperión,

Con inspiración en la arquitectura sasánida persa, los omeyas introdujeron los jardines más bellos hasta entonces habían sido construidos y los nazaríes granadinos culminaron este proceso abstrayendo sus formas como antes nunca se había logrado para crear el Jardín Feliz.

Entrar en el Jardín Feliz obliga a utilizar la llave tal y como figura en el ḥadiz de la *Ascensión del Profeta*: «Mahoma, en su Ascensión, le preguntó a Gabriel de dónde venían estos ríos y a dónde iban. Éste le contestó que iban al Kawṭar, pero que no sabía de dónde venían y que le preguntara a Dios su procedencia que Él le informaría y se los mostraría. Con respecto a esto veamos la siguiente tradición, que hacen remontar al Profeta. Dios envió un ángel a Mahoma y le dijo: 'Oh Mahoma, cierra los ojos'. Y los cerré. Luego dijo: 'ábrelos'. Y los abrí. Y he aquí que yo estaba junto a un árbol. Y vi una cúpula de perla blanca con dos puertas de esmeralda y un candado de oro rojizo. Si todos los genios y los hombres de este mundo se colocaran sobre dicha cúpula, parecerían como un pájaro sentado sobre una montaña. Observé que estos cuatro ríos salían de debajo de esta cúpula. Sin embargo, cuando me disponía a volver, el ángel me interrogó: '¿Por qué no entras en ella?'. Contesté: '¿Cómo entro si en la puerta hay un candado?'. Me ordenó: 'Abre la puerta'. Le Pregunté: '¿Cómo voy a abrirla si no tengo llave?'. Contestó: 'En tu mano está la llave'. [Volví] a preguntar: '¿Dónde está?'. Me contestó: 'La llave es la fórmula: En el nombre de Dios, Clemente y Misericordioso'. Cuando me aproximé al candado y dije estas palabras se abrió y entré en la cúpula. El ángel me preguntó: '¿La viste, oh Mahoma?'. Al contestarle afirmativamente me ordenó: 'Entra por segunda vez'. Y cuando entré vi escrito sobre los cuatro ángulos de la cúpula: En el nombre de Dios, Clemente y Misericordioso. Y vi el río de agua que salía de la letra mīm de bism (En el nombre), el de leche de la hā' de Allāh, el de vino de la mīm de al-Rahmān (Clemente) y el de miel de la mīm de al-Rahīm (Misericordioso). Supe, entonces, que el origen de estos cuatro ríos procedía de esta invocación de Dios. A continuación, Dios, Altísimo, manifestó: 'Oh Mahoma, quien de tus hijos recite con un corazón puro esta fórmula que tú has pronunciado: En el nombre de Dios, Clemente y Misericordioso, le daré de beber de estos cuatro ríos.'».

La llave, la *basmala* (en árabe, بسملة), es la fórmula ritual islámica con la que se inician las sūras o capítulos del *Corán* y que los musulmanes utilizan también para iniciar distintos tipos de documentos o acciones, así como motivo ornamental. La *basmala*, tal y como se ha visto en la transcripción del ḥadiz de la *Ascensión del Profeta*, dice: *بسم الرحمن الرحيم الله*, *bismi-llāhi r-raḥmāni r-raḥīm*, que se suele traducir como: «En el nombre de Dios, el Clemente, el Misericordioso». Es muy probable que por este motivo los nazaríes incorporasen una llave en las entradas a la Alhambra como símbolo de acceso al Paraíso. Como sólo saben hacer los grandes maestros de la abstracción, la redujeron a un diseño plano con el que decorar también las entradas a sus palacios (fotos 1 y 2) introduciendo la llave para rodear octógonos estrellados (figuras 1 y 2). Esta composición geométrica lugar a la formación de repetidas esvásticas que recrean un firmamento en el imaginario colectivo.



Foto 1. Entrada al Mexuar Principal. Palacio de Comares. Alhambra de Granada.
Autor: Jesús Valenciano de Alarcón.



Foto 2. Entrada al Patio de los Leones. Palacio de los Leones. Alhambra de Granada.
Autor: Jesús Valenciano de Alarcón.

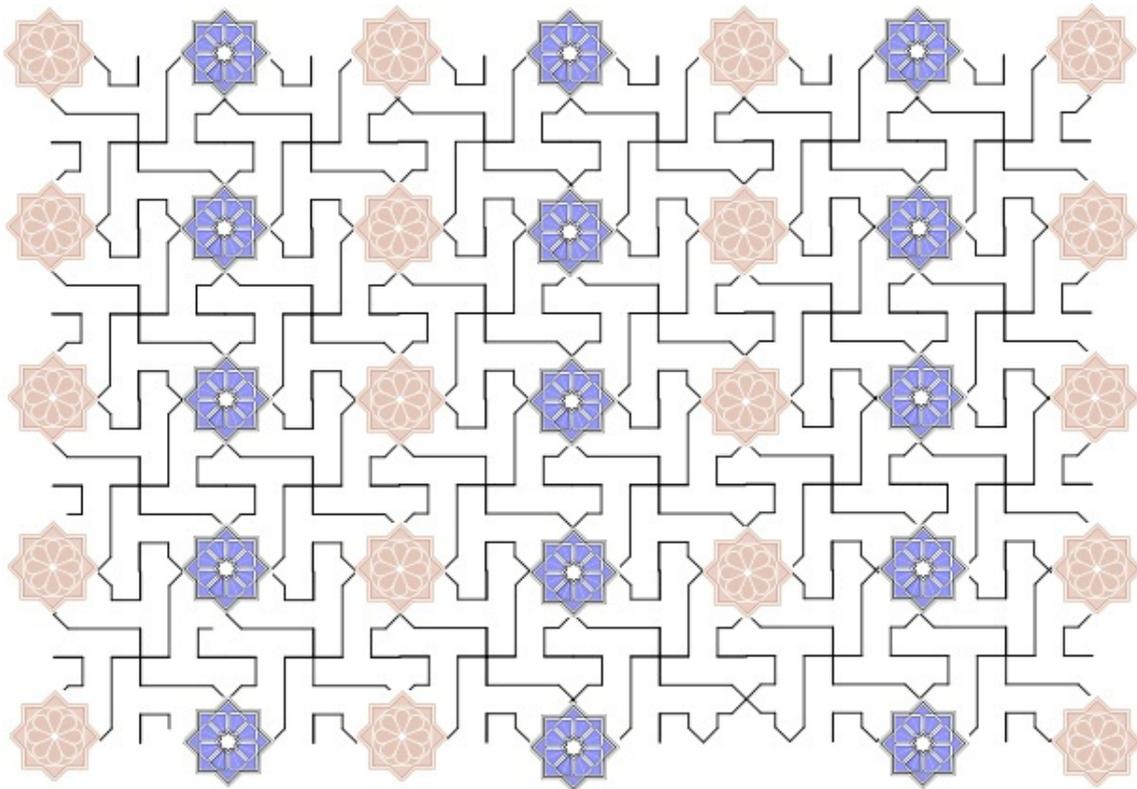


Figura 1. Mosaico de llaves y octógonos estrellados. Fachada de entrada a la Sala de Sesiones del Mexuar Principal del Palacio de Comares. Alhambra de Granada.

Dibujo: Pérez Gómez, R.

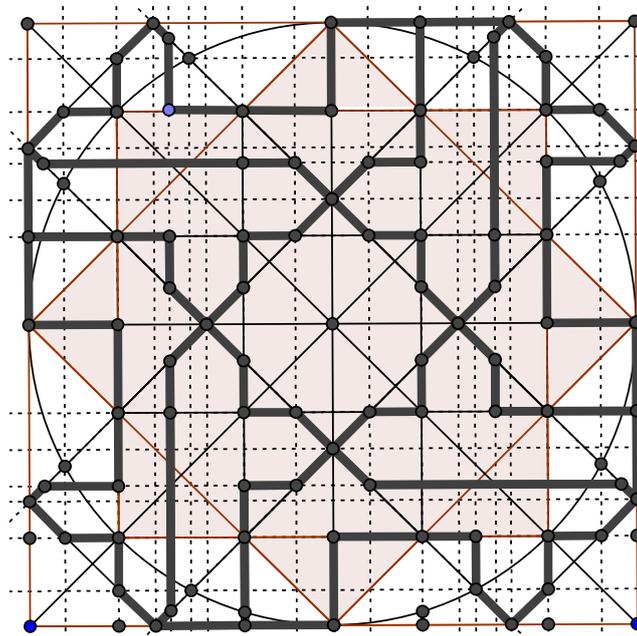


Figura 2. Llaves nazaríes rodeando un octógono estrellado. Entrada al Patio de los Leones. Palacio de los Leones. Alhambra de Granada.

Dibujo: Pérez Gómez, R.

Si bien no se sabe la razón exacta por la cual el arte hispanomusulmán, en general, incluye octógonos estrellados¹⁰, es conocido que esta forma geométrica fue usada por los tartessos (s. XIII-VI a. C.) como símbolo solar y que los fenicios la incorporaron llevándola hasta Oriente durante el primer milenio a. C. Está asociada a la imagen de Jerusalén por dos razones bien diferenciadas. Por un lado, está asociada al mar de bronce del Templo de Salomón (*Reyes*, 7:23) que describe la colocación de los 12 toros que sostenían la taza en grupos de 3 mirando a los cuatro puntos cardinales (Figura 3) y, por otro, a la planta de la Cúpula de la Roca (Figura 4). Abd al-Rahmán I *al-Dājil*, el *inmigrado*, (Damasco, 731- Córdoba, 788), primer emir independiente de Córdoba, la popularizó entre los musulmanes de ambos lados del Mediterráneo muy especialmente en al-Andalus.

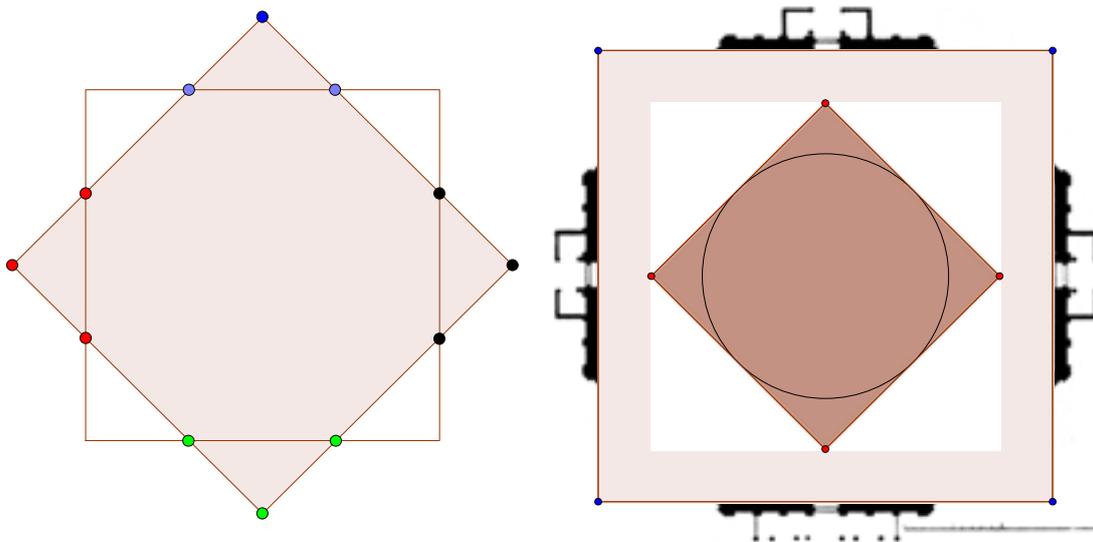


Figura 3. (Izquierda) Esquema de la colocación de los toros sobre los que se apoya el Mar de Bronce. Templo de Salomón. Jerusalén.

Figura 4. (Derecha) Análisis de la planta de la Cúpula de la Roca. Jerusalén.

Esta figura adquiere un significado especialmente interesante para lo que en este trabajo venimos estudiando si se tiene en cuenta lo que dice el *hadiz*¹¹: «(...) *El Profeta había dicho previamente: 'Si alguno de vosotros hace su ablución, la hace bien y luego dice: 'Atestiguo que no hay más dios que Allah y que Muhammad es su siervo y mensajero', se le abren las ocho puertas del Paraíso y puede entrar por la que quiera.'*». En efecto, además de simbolizar los lugares sagrados de Jerusalén, puede entenderse cada vértice como una representación de las ocho entradas al Paraíso, hecho que refuerza su aparición en la arquitectura nazarí junto a la llave para entrar en él. Como todo símbolo, el octógono estrellado se ha convertido en una forma visible destinada a ver lo invisible, una figura abstracta a la que todo musulmán asocia un único significado: la Ascensión del Profeta al Paraíso.

¹⁰ Pavón Maldonado, B. (1985). Arte, Símbolos y Emblemas en la España Musulmana. *Al-Qantara: Revista de estudios árabes*, Vol. 6, Fasc. 1-2, pp. 441-442.

¹¹ *Sahîh Muslim (Colección de hādices del Imán Muslim)* del Imam Abi Al-Husayn Muslim Ibn Al-Hayyây Al-Qushayrî Al-Naysabûrî, Traducción: 'Abdu Rahmân Colombo Al-ÿerrâhî, Oficina de Cultura y Difusión Islámica, Argentina, p. 95.

2.2 Un espacio de confort

La arquitectura hispanomusulmana introdujo una disposición original de una vivienda que se ordena alrededor de un patio con columnas separadas regularmente que originan distintos paseos y galerías. El patio se convierte en un elemento arquitectónico íntimo, privado, que se sitúa en el núcleo de la vivienda. Cuenta con dos, uno o ningún pórtico en sus lados menores, según la categoría social de la familia que lo construyó. En la parte central de cada uno de los pórticos hay una sala que se caracteriza por sus diferentes usos en función de la climatología e, incluso, de la hora del día. Al principio, la vivienda se construye con una sola planta. Después, por necesidades de espacio, pasó a ser de dos, siendo la segunda de uso exclusivo de la mujer. El confort de todos los espacios interiores habitacionales, abiertos y cerrados, es una exigencia. Más aún si de entornos áulicos se trata. Los arquitectos deben preverlo y controlar mediante sus proyectos los cambios climáticos estacionales, por lo que aplican en estos dos acciones: la orientación conveniente del edificio y la instalación en él de elementos de protección. Así se explica el que los tejados de las cubiertas se hagan a 2, 4 e, incluso, 8 aguas y presenten inclinaciones adecuadas para su evacuación una vez se haya acumulado a causa de la lluvia o de la nieve.



También el que, para defensa tanto del frío como del calor que se propaga por convección a través de las cubiertas de los edificios, se creen cámaras de aire que actúan como aislantes evitando su entrada directa al interior de la vivienda. Esta es la razón constructiva de las falsas bóvedas en yeso así como de los artesonados y armaduras en madera que, a su vez, muestran exuberantes decoraciones. Para mitigar la penetración del aire, ya sea caluroso o gélido, por los paramentos verticales, se proyecta la vivienda haciéndola girar alrededor de un patio que cuenta con un depósito de agua en el centro, ya sea una alberca o una fuente, y un peristilo tal que las albanegas de sus arcos actúan como filtros de los rayos solares y del aire. En los interiores, el tambor de luces formado por ventanas sobre el que se apoya la cubierta, permite, como antes se ha dicho, escapar el aire una vez que se hubiera calentado, refrigerando el espacio o secándolo si en él hubiese excesiva humedad. En consecuencia, presentan un nivel justo de iluminación y de ventilación. Y, por último, las alas más soleadas de los patios se protegen con profundos pórticos.

El Palacio de los Leones es un magnífico ejemplo de arquitectura islámica del poder en el que pueden observarse todos los aspectos antes mencionados. Está concebido alrededor del Patio de

los Leones (Figura 5), siendo la Fuente de los Leones su núcleo central y germen del proyecto arquitectónico. El sistema de orientación utilizado para la Cúpula de la Roca en Jerusalén se traslada los vértices del octógono estrellado marcan la orientación del palacio. Los canalillos que dividen en cuatro partes imperceptiblemente desiguales el interior del patio definen los ejes N-S y E-O. El octógono estrellado establece el ritmo de crecimiento de los espacios que se ordenan circularmente desde el punto por el que brota el agua que llena la taza de la fuente.

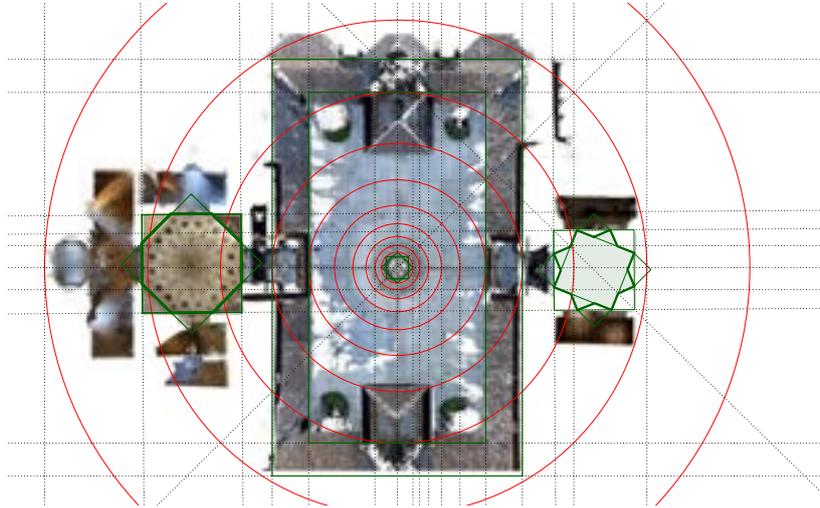


Figura 5. Composición arquitectónica del Palacio de los Leones.

Planimetría¹²: Benavides López, J.A.

Análisis geométrico: Pérez Gómez, R.

En sus lados Norte y Sur, la profundidad de los pórticos varía entre uno y dos metros, lo cual crea un espacio intermedio suficiente para proteger las salas de Dos Hermanas y Abencerrajes de las inclemencias meteorológicas. En cambio, las fachadas Este y Oeste, son más cortas, con pórticos más anchos, de más de tres metros de profundidad, y cuentan, además, con la protección de los templetes que se adentran hacia el patio. «*La temperatura y humedad estaban amortiguadas con la presencia de agua y vegetación en los patios. Ambas son las fuentes principales en las que se basa el enfriamiento evaporativo*»¹³. La gran capacidad térmica de los muros de los patios aísla y retarda el calentamiento interno de las estancias que lo rodean en la planta baja, las salas de los Reyes y de los Mocárabes al Este y Oeste y de Dos Hermanas y Abencerrajes al Norte y Sur, respectivamente. Sus revestimientos en yeso absorben la humedad y amortiguan los sonidos. Las grandes puertas de madera actuaban también como aislantes. Las celosías de sus ventanas, con cristales de colores, contribuían al juego con la luz que, en las estancias interiores, iluminaba los zócalos cerámicos en un primer estrato lumínico. Los tambores de luz hacían lo propio con las bóvedas de mocárabes.

Sí, el cuadrado y el círculo están en la raíz de la composición de la planta del palacio. Para los alzados, se crean vanos en los muros y adaptan puertas, ventanas o pórticos mediante formas rectangulares derivadas de la divina proporción (Figuras 6 y 7) siguiendo el principio que estableciera Platón acerca de que el todo debe estar en armonía con las partes. La estructura es

¹² Esta planimetría ha sido elaborada para el libro: Pérez Gómez, R. (pendiente de publicación). *La Alhambra. Arquitectura del poder nazarí*. Patronato de la Alhambra y Generalife.

¹³ Jiménez Alcalá, B. (1999). *Aspectos bioclimáticos de la arquitectura hispanomusulmana*. Patronato de la Alhambra y Generalife, p.18.

adilental. Los arcos están envueltos por dos molduras verticales y una horizontal que, a su vez, se muestran rodeadas por una tercera llamada alfiz. Los espacios comprendidos entre el alfiz y el arco son las albanegas que, en el caso de los pórticos, dan lugar a las celosías que provocan el magistral uso de la luz como elemento inmaterial de la arquitectura alhambrenña al incidir sobre los bajorrelieves en yeso de las paredes¹⁴.

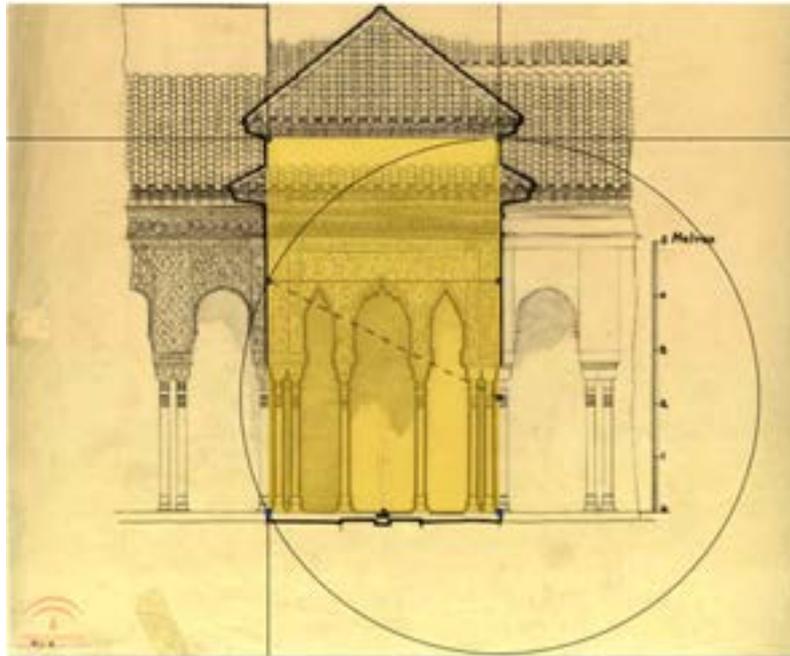


Figura 6. Rectángulo áureo. Alzado del templete Oeste. Patio de los Leones.

Fuente: Alhambra. Archivo de Planos. Nº 120, Nº Inv. 158.

Análisis geométrico: Pérez Gómez, R.

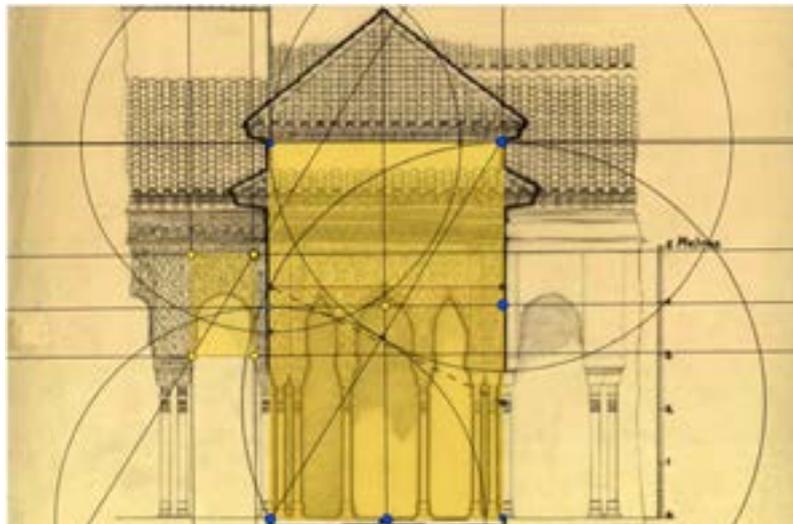


Figura 7. Estética áurea de la arcada de la galería. Patio de los Leones.

Fuente: Alhambra. Archivo de Planos. Nº 120, Nº Inv. 158.

Análisis geométrico: Pérez Gómez, R.

¹⁴ Pérez Gómez, R. (2018). *La Alhambra. Abstracción y Belleza, Álgebra y Geometría*. La Alhambra Educa. Patronato de la Alhambra y Generalife, p. 44.

Queda claro, pues, que este espacio áulico conocido como el Palacio de los Leones tiene connotaciones edénicas.

2.3 Un jardín imaginal

Dentro del Jardín Feliz se encuentra un jardín imaginal distribuido alrededor de la Fuente de los Leones y del patio. Es un gran contenedor de símbolos paradisiacos. Tal y como se dice en la Sura del Misericordioso (*ar-Rahman*), *Corán* (55:46-78), está formado cuatro jardines. Dos, frondosos, con dos fuentes manando y dos especies de cada fruta. Además de esos dos, habrá otros dos jardines verdinegros, con dos fuentes abundantes, palmeras, granados y frutas. En efecto, rodeando al Patio de los Leones se reconoce un jardín de crucero. Está formado por la unión de otros cuatro jardines, cada uno con su respectiva fuente que, situadas en las salas de Dos Hermanas, Mocárabes, Abencerrajes y Reyes, permiten orientar el palacio al fijar las direcciones N, O, S y E, respectivamente, a la vez que dan lugar a los cuatro ríos que surcan el patio. El número cuatro es una cifra simbólica en la escatología musulmana, lo cual da origen a la tipología más común de los jardines: los interiores de crucero, donde se ven reflejados los cuatro puntos cardinales, así como los cuatro ríos del Paraíso. Estamos pues en el interior de un jardín imaginal que pretende ser el Jardín. Para demostrar esta afirmación, bastará con analizar los tres estratos decorativos anunciados anteriormente.

El **primero de los estratos** lo forman la fuente y el patio. En los doce lados del borde de la taza de la Fuente de los Leones, punto umbilical del palacio, está escrito el poema que Ibn Zamrak escribió para Muhammad V. Comenzando por el que está situado más próximo a la Sala de Dos Hermanas, y siguiendo para su lectura la orientación que marcan las agujas del reloj, dice¹⁵:

*Bendito sea Aquél que otorgó al imán Muhammad
ideas que embellecen sus mansiones.
¿No hay en este jardín maravillas
que Dios no quiso que semejantes hallara la hermosura?
Tallada de perlas, de diáfana luz,
engalanada toda ella está por el aljófar derramado.
Líquida plata entre joyas fluyente,
con la belleza de estas, blanca y transparente.
Tan semejante lo que fluye es a lo inerte
que no sabemos cuál de ambos discurre.
¿No que el agua por su taza corre
pero ésta le cierra su cauce,
igual que un amante cuyas lágrimas van a desbordarse
y por temor al delator las retiene?
Y es que en verdad no es sino una nube
de la que manan canales hacia los leones,
lo mismo que la mano del califa al alba
dones hacia los leones de la guerra mana.
¡Oh tú que ves a los leones agazapados,
pues el respeto que te tienen les impide agredir!*

¹⁵ Puerta Vílchez, J.M. *Opus cit.*, p. 169.

*¡Oh tú de los Anṣār por línea directa heredaste
 un sublime legado que a las firmes montañas menosprecia!
 La paz de Dios sea contigo, vive por siempre,
 repítanse tus celebraciones y tus enemigos abátanse.*

Los versos 3º y 4º de este conocidísimo poema, reproducido en un sinnúmero de publicaciones de todo tipo, se refieren a la condición de "jardín" que este patio posee, el Jardín Feliz o *al-Riyad al-Said*. El resto del poema gira alrededor de la fuente. Metafóricamente describe que el color del mármol con el que está hecha es un blanco perlado, *de diáfana luz*, que presenta unas veladuras hechas con aguas primordiales cristalinas, símbolo de purificación y del origen de la vida, también de la del palacio. Es un gran manantial del que nacen millones de pequeñas perlas, a modo de *aljófar derramado*, que riegan dando vida a seis tallos con flores abiertas de palmera hembra que protegen en su interior a las correspondientes florecillas macho construidas fractalmente a partir de las primeras. Ambas se muestran integradas en un tallo que muestra en su parte inferior hojas alternas enrolladas en voluta que, a su vez, está rodeado por hojas de otras plantas. Este delicado conjunto que adopta una forma triangular es un símbolo de fertilidad. Se encuentra distribuido simétricamente con respecto al centro de la taza de la fuente debajo de seis de sus vértices, alternándose con los correspondientes a un caligrama rodeado por unas fosilizadas hojas también de palma en el que se lee "la bendición". Debajo de cada lado del dodecágono que define el borde de la fuente, alternándose con esta decoración vegetal descrita, se ofrecen doce racimos de blancas uvas en forma de trenzados triangulares cuyos zarcillos los sujetan al borde de la taza (Foto 3). ¿Qué puede simbolizar, pues, esta fuente protegida por *leones agazapados* que se sitúa en el centro del jardín y que se alimenta del líquido aportado por los cuatro "ríos" que vierten sus aguas en ella y que después mana por las bocas de los doce leones que *el respeto que te tienen les impide agredir*?



Foto 3. Perlas y racimos. Fuente de los Leones. Palacio de los Leones. Alhambra.
 Autor: Jesús Valenciano de Alarcón.

En el *Corán* (2:266) se encuentra la respuesta: «¿Desearía alguno de vosotros poseer un jardín de palmeras y viñedos por el que corriesen los arroyos y en el que hubiera toda clase de frutos y que le llegase la vejez siendo sus hijos débiles aún y que un huracán de fuego cayera sobre él [el jardín] y se lo quemara? De esa manera os aclara Dios sus señales. Quizás así reflexionéis».

También, el *Corán* (2:60) dice: «Y [recordad] cuando Moisés pidió agua para su pueblo y le dijimos: '¡Golpea con tu bastón la roca!'. Y brotaron de ella doce fuentes. Cada tribu supo con certeza de cuál beber». La Fuente de los Leones puede considerarse una estrella de doce vértices, los doce leones que a su vez se convierten en doce fuentes que de ella brotan.

Y, por último, el *Corán* (15:45-46) afirma: «En verdad, los temerosos estarán en Jardines y Fuentes. ¡Entrad en ellos en paz y seguridad!» Es la imagen que completa el Jardín Feliz. Así pues, puede considerarse esta como una metáfora de la Belleza en tanto es una representación simbólica de cuanto encontrarán quienes entren en el Jardín.

Mas, aún quedan otros símbolos edénicos que deben estar representados abstractamente en el Jardín Feliz y sobre los que aún no hemos incidido. El profesor Muñoz Sandino en su interpretación del texto de *La escala de Mahoma*¹⁶ escribiendo: «en la Ascensión, Gabriel y Ridwān llevaron a Mahoma a un lugar llamado Sidrat al-Muntahà —lugar espacioso— y le mostraron un árbol grande y hermosísimo. Todo él es de una perla blanquísima igual que todas sus hojas, flores y frutos. A su pie nacía una fuente de agua clara. Se puede deducir que el árbol tomaría el nombre del lugar en el que se encontraba». Otros autores, como la profesora Concepción Castillo¹⁷, se refieren a Sidrat al-Muntahà como un árbol, apoyando su afirmación en que lo que la tradición sostiene¹⁸: «es un árbol de una sola perla, admirablemente blanca y tan hermosa que su belleza superaba todas las cosas bellas, salvo la belleza de Dios y la de sus ángeles. Todas sus hojas, flores y frutos también eran de perlas; sus frutos tenían todos los sabores agradables que pueda desear el corazón del hombre». El término Sidrat al-Muntahà, que se traduce por «azufaifo», «loto del término» o «azufaifo del límite». También aparece en el *Corán* (56:28-29): «[los creyentes] estarán entre azufaiños sin espinas y liños de acacias, en una extensa sombra (...)». Uniendo a estas descripciones las interpretaciones hechas sobre la Fuente de los Leones, nos lleva a considerar este elemento singular de la arquitectura nazarí como una representación del lugar-árbol del Paraíso que se conoce como llamado Sidrat al-Muntahà.

Los cuatro naranjos situados en las esquinas del patio nos acercan al **segundo estrato** del Jardín en cada uno de los cuatro jardines descritos antes. Se encuentra en la abundante decoración de los paramentos verticales de la que consideraremos varios motivos vegetales de especial relevancia. A modo de brocados de seda tejidos con hilos de yeso policromado, en la decoración vegetal de las paredes abundan tanto los roleos, que muestran tallos y hojas de todo tipo en cuyos extremos encontramos diversas flores y frutos, como el ataurique que se basa en una repetitiva forma de hoja de palmera. La cara a levante del arco que separa la Sala de los Mocárabes del Patio de los Leones contiene un espectacular ejemplo de lo que venimos hablando (Foto 4). En el centro de su albanega hay un conjunto de cinco piñas, símbolo

¹⁶ Muñoz Sendino, J. (1949). *La escala de Mahoma*. Traducción del árabe al castellano, latín y francés ordenada por Alfonso X el Sabio. Madrid, Ministerio de Asuntos Exteriores, p. 220.

¹⁷ Castillo Castillo, C. (2013). *Opus cit.*, p. 82.

¹⁸ Cf. *Libro de la Escala de Mahoma* (1996). Según la versión latina del siglo XIII de Buenaventura de Siena. Trad. de J.L. Oliver Domingo, Siruela, p. 104.

ancestral de la fecundación masculina¹⁹, girando circularmente alrededor del centro en una flor abierta de ocho pétalos. Cada piña se alterna con una flor femenina, abierta, de seis pétalos. Con forma de zarcillo, un roleo con hojas trilobuladas y amplexicaulas entre atauriques, parece expandir el proceso anterior al mostrar las frutas del mismo se derivan, posiblemente, una granada y una berenjena. Merece la pena destacar la pintura que existe sobre uno de los mocárabes que forman parte del intradós del arco (parte inferior derecha de la Foto 4). Es un ejercicio sin igual de creatividad que aúna la decoración vegetal con la epigráfica. Pintado con pigmentos azules, formando un caligrama, puede verse un "árbol de la vida" en el que se lee "*La dicha*"²⁰. En este palacio hay innumerables ejemplos de caligramas con idéntico significado simbólico. La granada, símbolo persa de la abundancia, se muestra en mayor número en los encajes que originan las celosías de los arcos que rodean al patio (Fotos 5 y 6). En el encaje dentro de la trama romboidal, la *sebka*, pueden verse los cálices de las granadas en forma de segmentos soldados, valvares en la prefloración, persistentes en el fruto en número de 5 (en este fruto varían entre 5 y 8).



Foto 4. Decoración vegetal. Arco de acceso a la Sala de los Mocárabes. Patio de los Leones. Alhambra. Autor: Jesús Valenciano de Alarcón.

¹⁹ Angulo Íñiguez, D. (1979). *Historia del Arte*. Salvat, p. 195.

²⁰ Puerta Vílchez, J.M. (2010). *Opus cit.* p. 151.



Foto 5. Celosías con granadas en el centro. Patio de los Leones. Alhambra.
Autor: Jesús Valenciano de Alarcón.



Foto 6. Celosías sobre los arcos del templeto Oeste del Patio de los Leones. Alhambra.
Autor: Jesús Valenciano de Alarcón.

En general, las flores suelen presentar simetría trigonal, como la se las palmeras, o pentagonal, como el jazmín, el geranio, la azucena, el narciso o de la flor del naranjo (Foto 7), aunque también las hay con órdenes mayores de rotación alrededor de sus pistilos, como las de margaritas y nenúfares.

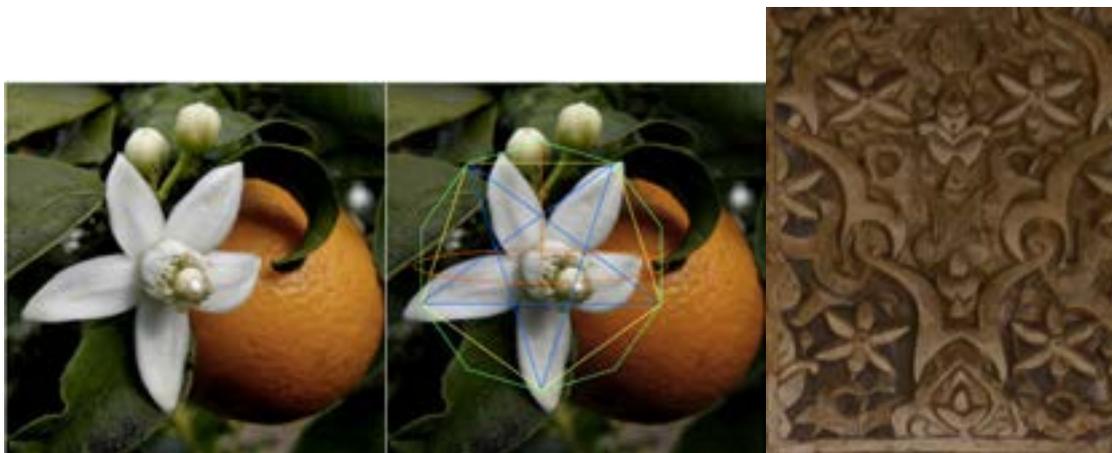


Foto 7. Flor de naranjo. Simetría pentagonal. A la derecha, detalle decorativo de la Sala de los Reyes (parte alta de la pared Este). Palacio de los Leones. Alhambra.

Autorías: (izquierda: sorbodecolor.com, derecha: Autor: Jesús Valenciano de Alarcón).
https://t1.uc.ltmcdn.com/images/4/8/5/img_cuales_son_las_propiedades_de_la_flor_de_azahar_25584_600.jpg

Análisis geométrico: Pérez Gómez, R.

Mucho más rica es la decoración de cada una de las albanegas del arco de acceso al iwan Norte de la Sala de los Reyes (Foto 8). A pesar de su la complejidad, el arco presenta una finísima simetría bilateral. En la rosácea que hay en el centro de cualquiera de las albanegas figuran, rodeando el caligrama con el que se escribe "bendición", dos pequeños árboles que muestran palmetas en ataurique que culminan en un racimo con tres frutos en cuyo interior pueden verse sus semillas. Entre ellos, nacen otras dos ramas finísimas en cuyos extremos sendas formas almendradas que acaban envolviendo a los primeros. Debajo de las raíces de ambos, cerrando la composición circular que acaba formando parte del roleo general, puede verse un pequeño tronco de palmera del que cuelgan dos racimos de dátiles. Al igual que el brocado de la Foto 4, en el roleo figuran un conjunto de frutas -dos granadas y cinco berenjenas- una vez que han madurado y cuatro flores de ocho pétalos cada una por cuyo cáliz se une al tallo que desarrolla el roleo. El motivo decorativo formado por una palmera con ramas y racimos de dátiles viene de antiguo. Por ejemplo, está presente en la tumba de Pashedu, sirviente de la Verdad en la época de Ramsés II, que está situada al Oeste de Luxor, en Deir al-Medina²¹. En la decoración que venimos analizando la hemos encontrado en la cara interna de cualquiera de los arcos que hay en las entradas a las salas de Dos Hermanas y Abencerrajes (Foto 9). En la sala contigua a esta, la de los Reyes, se encuentra este mismo motivo pero en la fase previa de fecundación de la planta (Foto 10).

²¹ Consultado el 30 de enero de 2019:

<https://i.pinimg.com/736x/da/47/17/da47175417ee5f83eec4fb51548bd59b.jpg>



Foto 8. Decoración vegetal. Arco de acceso al iwan Norte. Sala de los Reyes. Patio de los Leones. Alhambra.

Autor: Jesús Valenciano de Alarcón.



Foto 9. Decoración vegetal con palmera y racimos de dátiles. Interior del arco de entrada a la Sala de Abencerrajes. Palacio de los Leones. Alhambra.

Autor: Jesús Valenciano de Alarcón.

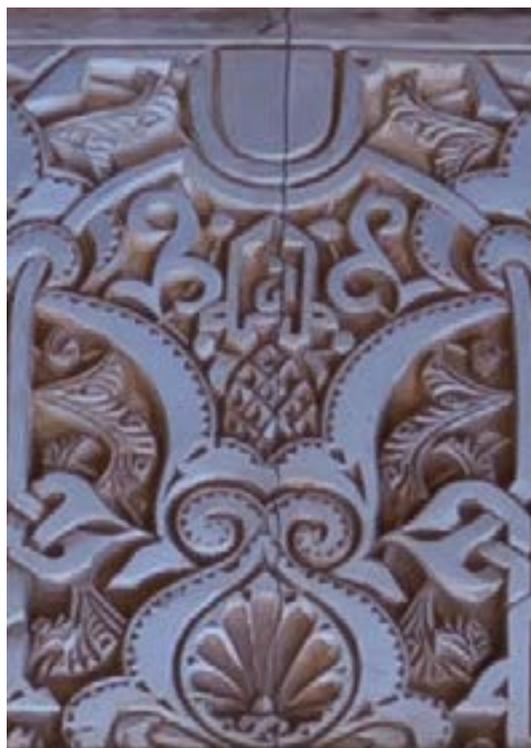


Foto 10. Conjunción de flores macho y hembra de palmera. Decoración geométrica en palmeta gallonada. Sala de los Reyes. Palacio de los Leones. Alhambra.

Autor: Jesús Valenciano de Alarcón.

La palmeta gallonada figura, además de en yeso, esculpida en los capiteles de las columnas que rodean al patio²². Es un símbolo que fue utilizado por la cultura sumeria tanto para representar a la diosa Madre Tierra como a Innin, diosa de la fertilidad, al que los asirios sometieron a un proceso de abstracción que lo desvinculó de la realidad botánica y convirtió en lo que hoy llamamos "palmeta", rama de un árbol asociado a la vida misma.

Como colofón al análisis de la de la decoración vegetal que se muestra en las yeserías que constituyen el segundo estrato de las paredes y arcos del Palacio de los Leones, hemos de referirnos a la imagen de la mano que empuña una flor (Fotos 11 y 12). Se encuentra en la enjuta del arco de ingreso al Mirador de Lindaraja y en la fachada de la torre de Abu l-Hayyay, más conocida como Peinador de la Reina.

²² Marinetto Sánchez, P. (1996). *Los capiteles del Palacio de los Leones de la Alhambra. Ejemplo para el estudio del capitel hispano-musulmán y su trascendencia arquitectónica*, Universidad de Granada, p. 52.

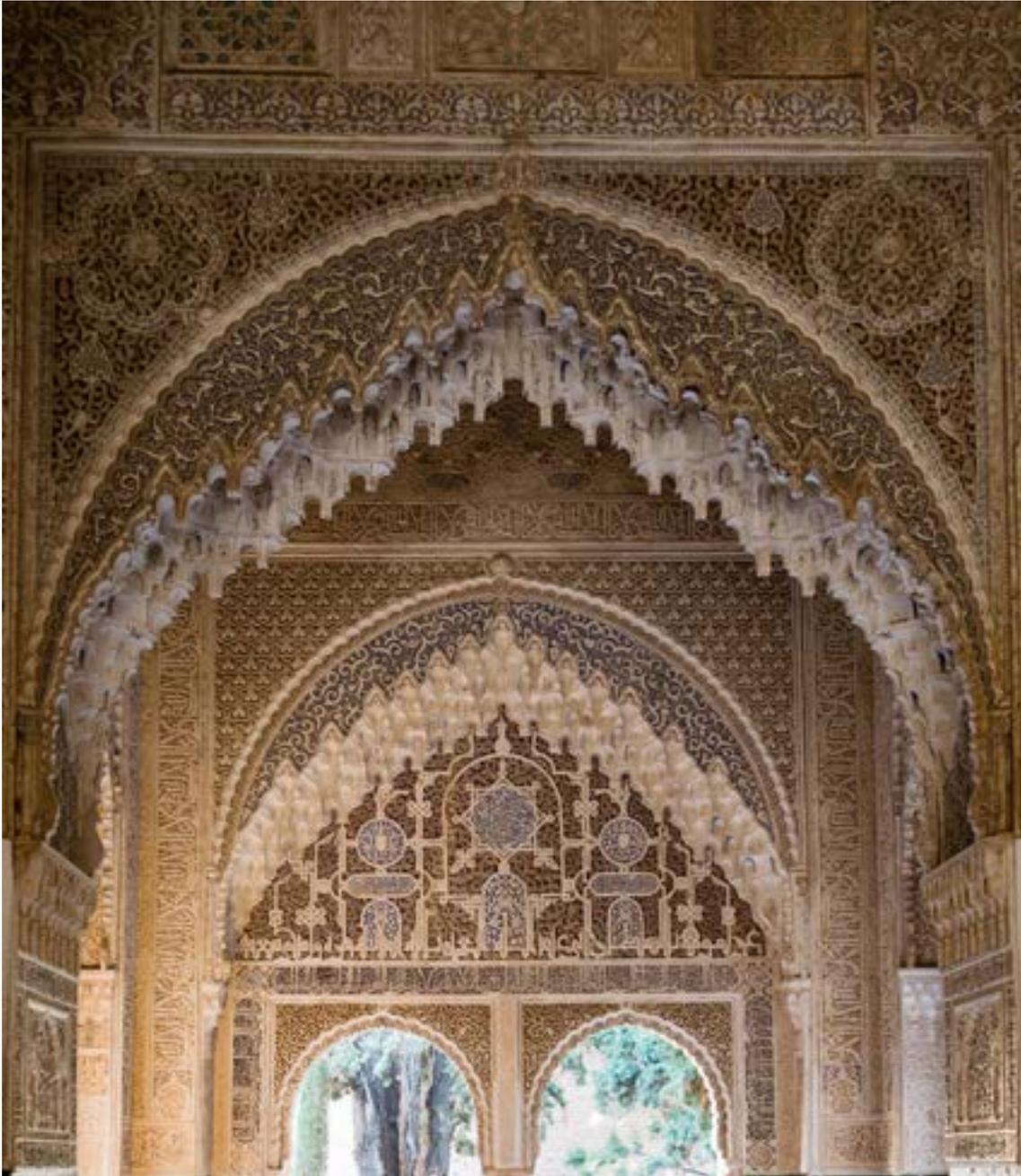


Foto 11. Mano con flor. Albanega del arco de acceso al Mirador de Lindaraja. Palacio de los Leones. Alhambra.

Autor: Jesús Valenciano de Alarcón.

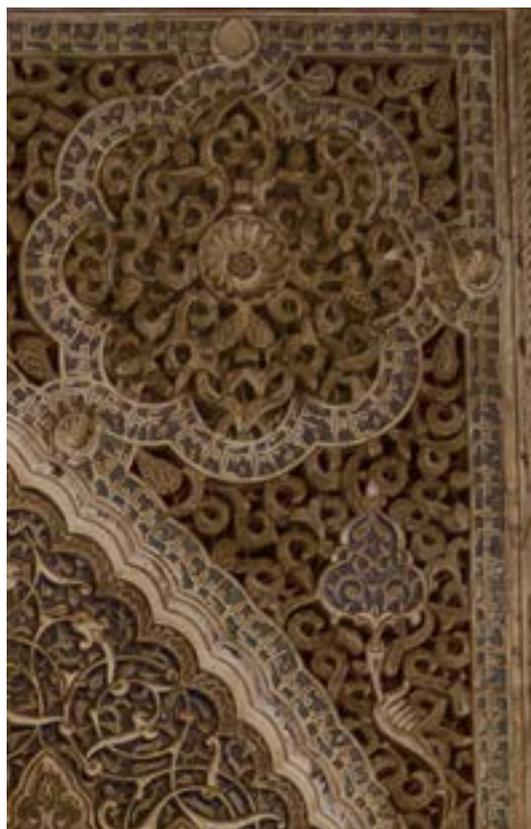


Foto 12. Detalle. Mano con flor. Albanega del arco de acceso al Mirador de Lindaraja. Palacio de los Leones. Alhambra.

Autor: Jesús Valenciano de Alarcón.

Su origen procede del mundo omeya oriental, donde está documentado formando parte de la ornamentación del palacio sirio de Jirbat al-Mafyar²³. El profesor Pavón Maldonado²⁴ ha atribuido a este elemento iconográfico un valor protector.

El tercero, y último, de los estratos decorativos del Jardín Feliz lo forman tanto las bóvedas de mocárabes de las *qubbas* del palacio, la real y sus "cinco hijas", como las cubiertas de los dos templetes que se adentran en el patio. En todas se representan los siete Jardines presentes en el Paraíso islámico que se describe durante el *Mi'rây* o *Ascensión del Profeta*. El profesor Darío Cabanelas²⁵ recoge un hadiz del Profeta en el que asegura que en el Paraíso existe un árbol, el más grande, llamado Árbol de la Felicidad, el *Šayarat al-Tübà*: «En el cielo está el Árbol de la Felicidad, cuya raíz está en mi morada y cuyas ramas dan sombra a todos los alcázares del cielo, sin que exista alcázar ni morada que no posea alguna de sus ramas». Así mismo, la profesora Concepción Castillo sostiene que la tradición lo sitúa en el centro del Paraíso y lo describe de la siguiente manera²⁶: «Su raíz es de perlas, el tronco de mármol, las ramas de

²³ J. Navarro Palazón, J. y Jiménez Castillo, P. (1995). El Castillejo de Monteagudo: *Qasr ibn Sa'd*, en Navarro Palazón (Ed.), *Casas y palacios de al-Andalus, siglos XII y XIII*, p. 89.

²⁴ Pavón Maldonado, B. (1985). *Opus. cit.*, 1985, pp. 424-425, 432 y 435, fig. 13, 1-6.

²⁵ Cabanelas Rodríguez, D. (1988). *El techo del Salón de Comares en la Alhambra. Decoración, Policromía, Simbolismo y Etimología*. Granada, Patronato de la Alhambra, p. 87.

²⁶ Castillo Castillo, C. (2013). *Opus cit.*, p. 82, cita: El-Saleh, S. (1971). *La vie future selon le Coran*. Editions Vrin, p. 37.

topacio y las hojas de estopa fina de seda. Este tronco de mármol es tan grueso que un joven camello tendría las clavículas rotas por la vejez a causa de haberle dado la vuelta.»



Foto 13. *Qubba* central de la Sala de los Reyes. Palacio de los Leones. Alhambra.
Autor: Jesús Valenciano de Alarcón.

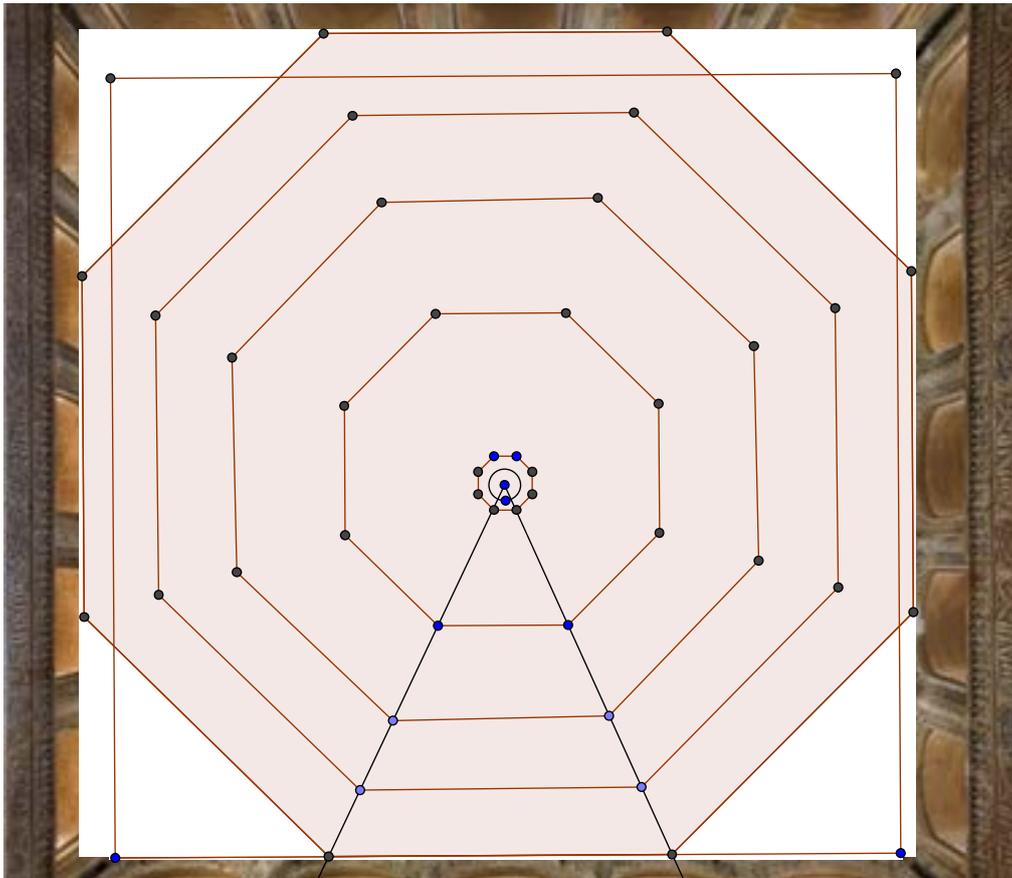


Figura 8. Interpretación de los siete cielos.
Análisis geométrico: Pérez Gómez, R.



Foto 14.

Autor: Jesús Valenciano de Alarcón.

Con todo lo dicho hasta aquí, queda justificado el título de este trabajo. El Jardín Feliz es un Jardín de jardines que evoca al Jardín del Edén.

3. Conclusiones

Primera. El Palacio de los Leones es un Jardín de jardines. En la Alhambra hay dos tipos de jardines: el vegetal y el imaginal. El Jardín de Lindaraja es un ejemplo del primer tipo, con árboles, flores olorosas y plantas aromáticas, que podía gozarse sin más que acercarse a cualquier ventana del lado Norte o al mirador que lleva su mismo nombre. El Jardín imaginal se crea alrededor del Patio de los Leones. En él hay un sin fin de jardines que se cuentan desde la Fuente de los Leones hasta las bóvedas de mocárabes que cubren todas sus estancias habitacionales.

Segunda. La arquitectura del Jardín Feliz gira alrededor del número 4 presente en la escatología musulmana. El germen de su proyecto arquitectónico es el octógono estrellado. La distribución de sus espacios habitables se hace con la mente puesta en 4 jardines. La estética de los paramentos verticales se basa en la proporción que la Naturaleza muestra en el crecimiento de los seres vivos, la divina proporción o áurea. Y, por último, los aspectos bioclimáticos en el interior del palacio áulico, como la temperatura y humedad, el calentamiento y la refrigeración, la ventilación y la luz, están garantizados. Un peristilo que circunda el patio protege tanto del frío como del calor el interior de las salas y las fuentes garantizan su enfriamiento por

evaporación. El yeso que reviste sus paredes absorbe la humedad ambiente como ningún otro material hace. Por último, las bóvedas de mocárabes aíslan de los ruidos y celosías de cristales de colores de las celosías incluidas en los tambores de luz sobre los que se apoyan contribuyen a la creación de juegos de luces irisados que envuelven sus espacios hasta lograr que haya color en el aire.

Tercera. El otro tipo de jardín, el Jardín “imaginario”, presenta tres estratos “vegetales”: la Fuente-Árbol (Sidrat al-Muntahá), los “bordados” que se muestran sobre sus paredes en forma de brocados y en los arcos de la galería como encajes en *sebka* que crean las celosías por las que, sin roce alguno, penetra la luz cuyos rayos se adentran en los corredores para ocultarse entre los preciosos mocárabes, el tercer y último nivel decorativo, que representan los siete jardines del Jardín en cuyo centro está el “árbol de la vida” (Sarayat alTubá) de ramas infinitas y frutos blancos al alcance de la mano. Es la representación abstracta de formas y colores en un edén terrenal que evoca al Paraíso. La luz que serpentea por las palmeras de mármol petrificadas invita al reposo, a probar las frutas -piñas, granadas, dátiles,...- en yeso finamente engalanado. El discurrir de sus ríos y el devenir de su fuente callada, son tan tenues y amables que ni su canto rompe el reposo. La mirada sorprendida por las visiones mágicas de sus cúpulas encantadas, sus mocárabes salientes que se confunden con los astros del firmamento que originan, por la belleza de las “sedas yemeníes” colocadas sobre sus paredes, las amables palabras que al intentar descifrar los versos al alma llenan de gozo, de alegría y felicidad, de pasión contenida por tanta belleza indescifrable que se alcanza sólo si de un paraíso se trata: el Jardín Feliz.

Referencias bibliográficas

Enciclopedias

AA.VV. *Biblioteca de al-Andalus. Enciclopedia de la Cultura Andalusí*. Fundación Ibn Tufayl de Estudios Árabes.

Libros

Cabanelas Rodríguez, D. (1988). *El techo del Salón de Comares en la Alhambra. Decoración, Policromía, Simbolismo y Etimología*. Granada, Patronato de la Alhambra.

Castillo Castillo, C. (1987). *Kitāb šaʿyarat al-yaqīn. Tratado de escatología musulmana*. Instituto Hispano- árabe de Cultura.

El-Saleh, S. (1971). *La vie future selon le Coran*. Editions Vrin.

Libro de la Escala de Mahoma (1996). Según la versión latina del siglo XIII de Buenaventura de Siena. Trad. de J.L. Oliver Domingo, Siruela.

Jiménez Alcalá, B. (1999). *Aspectos bioclimáticos de la arquitectura hispanomusulmana*. Patronato de la Alhambra y Generalife.

Puerta Vílchez, J.M. (2011). *Leer la Alhambra. Guía del Monumento a través de sus inscripciones*. Edilux. Patronato de la Alhambra y Generalife.

Marinnetto Sánchez, P. (1996). *Los capiteles del Palacio de los Leones de la Alhambra. Ejemplo para el estudio del capitel hispano-musulmán y su trascendencia arquitectónica*, Universidad de Granada.

Muñoz Sendino, J. (1949). *La escala de Mahoma*. Traducción del árabe al castellano, latín y francés ordenada por Alfonso X el Sabio. Madrid, Ministerio de Asuntos Exteriores.

Torres Balbás. L. (1949). *La Alhambra y el Generalife. Colección Los Monumentos Cardinales de España*. Volumen VII. Plus Ultra.

VV.AA., Daga Portillo, R. (1988) Historia y cultura del islam español. (Curso de conferencias, 1986-87). Escuela de Estudios Árabes. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Granada.

Pérez Gómez, R. (2018). *La Alhambra, abstracción y belleza: Álgebra y Geometría*. Patronato de la Alhambra y Generalife.

Sahîh Muslim (Colección de hádices del Imán Muslim) del Imam Abi Al-Husayn Muslim Ibn Al-Hayyây Al-Qushayrî Al-Naysabûrî, Traducción: ‘Abdu Rahmân Colombo Al-ÿerrâhî, Oficina de Cultura y Difusión Islámica, Argentina.

Villafranca Jiménez, M^a del M. (2012). *Restauración de la Fuente de los Leones*. Patronato de la Alhambra y Generalife.

Revistas

Castillo Castillo, C. (2013). El jardín islámico y su simbolismo. *Cuadernos del CEMyR*, 21, pp. 77-88.

Escacena Carrasco, J.L., Amores Carredano, F. (2011). Revestidos como dios manda. El tesoro del Carambolo como ajuar de consagración, *SPAL* 20, Editorial Universidad de Sevilla, pp. 107-141.

Pavón Maldonado, B. (1985). Arte, Símbolos y Emblemas en la España Musulmana. *Al-Qantara: Revista de estudios árabes*, Vol. 6, Fasc. 1-2, pp. 397-450.

Puerta Vílchez, J.M. (2000). La belleza del mundo es la belleza de Dios (El núcleo estético del ‘Irfân de Ibn ‘Arabî. *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, 17. Servicio de Publicaciones de la UCM, p. 86 pp. 77-100.

Puerta Vílchez, J.M. (2007). La Alhambra y el Generalife de Granada. *Artigrama*, núm. 22, pp. 187-232.

Páginas web

Pavón Maldonado, B. (1981-1990) Los frutos de la decoración vegetal hispanomusulmana. Simples elementos decorativos o iconos simbólicos.

Revisado el 28 de enero de 2019:

<http://www.basiliopavonmaldonado.es/Documentos/FRUTOS.pdf>

La Subdelegación del Gobierno. Un edificio histórico en la Gran Vía de Granada¹

Autor: Francisco Sánchez-Montes González
Centro/Institución: Universidad de Granada
e-mail de contacto: fsmg@ugr.es

Resumen

Con motivo de los cuarenta años de la Constitución Española se realizó un ciclo de conferencias sobre diversos aspectos de interés general. La presente contribución se centra sobre la Historia de un edificio que hoy es la sede de la Subdelegación del Gobierno de España y su papel en Granada.

Abstract

On the occasion of the forty years of the Spanish Constitution a series of conferences on various aspects of general interest was held. This contribution focuses on the History of a building that today is the headquarters of the Sub-delegation of the Government of Spain and its role in Granada.

Es un acierto realizar unas *Jornadas de puertas abiertas* que sirven para dar a conocer uno de los edificios más representativos de la Historia más cercana a nuestra ciudad, el Palacio de los Mülller, sede hoy de la Subdelegación del Gobierno central en Granada. Se trata de un edificio con más de un siglo de historia, terminado en el año 1916, que lleva buena parte de su existencia bajo dominio público, pues han pasado 77 años desde que en 1941 fuera comprado por el entonces alcalde Antonio Gallego Burín.

En más de un siglo de vida el recinto ha visto suceder hechos trascendentes para Granada. En sus despachos y pasillos se adoptaron ayer y hoy buena parte de las decisiones que afectan a la provincia y su capital; también en sus paredes penetró la filtración del pulso ciudadano, convertido en muchas ocasiones en vivas protestas del pueblo granadino.

Para entender el sitio que ocupa el palacio debemos comprender su ubicación en el escenario de la “Gran Vía” de la ciudad, una vía unida a su existencia de modo indisoluble y coetánea en su trazado a la propia casa de los Mülller, que supuso la transformación radical del corazón urbano de Granada.

La calle llamada *Gran Vía*, no olvidando a su apellido *de Colón*, fue denominada así para rendir tributo en el año 1894 de la ciudad de Granada a la Conmemoración del Cuarto Centenario del Descubrimiento de América. Siguiendo la mejor “tradición granadina” se llegó tarde a la fecha y hasta el caluroso verano de 1895 no se otorgó a la Sociedad *La Reformadora Granadina* la licencia de su obra, bendiciendo el Arzobispo la nueva obra.

¹ Conferencia pronunciada en la Subdelegación del Gobierno de Granada el día 20 de diciembre de 2018, siendo Subdelegada Dña. Inmaculada López Calahorro -primera mujer en ocupar el cargo en la provincia de Granada- dentro del ciclo “40 Años de la Constitución. El Compromiso de la Libertad” y con la colaboración del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada.

La Reformadora Granadina, una unión formada por empresarios azucareros, otorgaría ese otro nombre no escrito en ninguna cartela por el que sería conocida la calle como la “Gran Vía del azúcar”², señalando Granada, con acierto su origen como símbolo de la nueva ciudad Granada industrial y moderna.

La Gran Vía hubo de sustituir desde aquel inicio del siglo XX al papel determinante de la calle Elvira como la hasta entonces arteria principal de contacto con el centro de Granada, pues históricamente sirvió para interconectar los arrabales de la ciudad con el centro urbano y para ser la salida principal de Granada. Su magnífico Arco de entrada -por fortuna aún en pie- sirvió de tránsito y escenario, también de entrada y salida -en ocasiones forzadas- de los granadinos. Fue la calle por la que entraron los Reyes Católicos, la visitada por los monarcas Felipe IV y Felipe V, bien por Isabel II o por Alfonso XII y su hijo Alfonso XIII. A los pies de su Arco de Elvira el 4 de junio de 1526 sería recibido el Emperador Carlos por el marqués de Mondéjar, comprometiendo a modo de juramento en Cortes la fidelidad de los granadinos y su Reino al monarca³.

Nace así un renovado escenario urbano útil para la representación del poder económico de la próspera burguesía granadina, convertida en símbolo de una clase social dispuesta a exhibir con sus edificios y casas la fuerza del sector dominante de la nueva Granada. Dicha burguesía, carente en su inmensa mayoría de títulos de nobleza, impuso su modelo de ciudad sobre el de la antigua aristocracia.

Los “nobles de Antiguo Régimen”, que incluso hundían su raíz en la Granada de la Reconquista, retroceden para dar paso a los *nuevos ricos* granadinos que les sustituyen. Pero ellos son los últimos guiños de un tiempo perdido y les queda poco espacio edilicio a aportar en el tránsito de los siglos XIX al XX. Una muestra representativa es la construcción lejana a la Gran Vía del edificio del Palacio de las Columnas, de estilo neoclásico, y promovido por los Conde de Luque⁴. Y se le unen, en igual línea de actuación, otros edificios coetáneos de la ciudad como son el Palacio de los Duques de Gor y Palacio de los Condes de Villa Alegre en aquel suspiro de fin de ciclo.

² Existen dos obras esenciales sobre la Gran Vía: de Martín Rodríguez, Manuel (1987) *La Gran Vía de Granada. Cambio económico y reforma interior urbana en la España de la Restauración*, Granada: Caja General de Ahorros y Monte de Piedad de Granada; junto con la aportación de Pozo Felguera, Gabriel (1997), *La Gran Vía. Un Siglo*, Granada: Editorial Ave María. La importancia de la presencia de azucareros hizo que en ella se instalara el 2 de septiembre de 1907 la *Compañía General Azucarera*, abriendo para la venta pública un almacén en la esquina con la calle de la Cárcel Baja.

³ Granada y su Reino, integrada de pleno en la corona de Castilla, no poseía Corte propia de representación institucional, por lo que el tradicional *juramento regio* fue sustituido por el protocolo de acatamiento. El Marqués de Mondéjar, en nombre de todos los poderes, fue el encargado de la salutación de la ciudad. Carlos V juró respetar los privilegios, usos y costumbres de la ciudad y, cubriendo al Emperador y a la Emperatriz Isabel bajo un palio de pedrería, con flecos de oro y varales de plata, el matrimonio regio hizo entrada en Granada por el eje esencial de la Calle de Elvira, atravesando la ciudad hasta la Iglesia de Santa María de la O, aún ex-mezquita, donde les esperaba el cabildo catedralicio. Las danzas de los súbditos moriscos y la algarabía impresionaron vivamente a Carlos.

⁴ Su propietario, don Cristóbal Rafael Fernández de Córdoba y Pérez de Barradas (1761-1833), Duodécimo señor de Villavieja, Undécimo Marqués de Cardeñosa, Sexto Marqués de Algarinejo, Séptimo Marqués de Valenzuela y Séptimo Conde de Luque, título que dio nombre al edificio, fue símbolo epígono del poder del Antiguo Régimen ya perdido, pues tenía fuertes intereses políticos en Granada: era caballero XXIV, Alférez Mayor de la ciudad, y trasladó su Palacio de Algarinejo a la capital granadina donde en contacto con la Vega en el año 1803 arranca la construcción del Palacio de las Columnas, proyectado en su origen por el arquitecto Diego Naranjo y seguido luego por el también arquitecto Francisco Romero, para en 1819 finalizar las obras tras 16 años de construcción.

La apertura de la nueva calle, en su momento de excesivas dimensiones en comparación con la traza de la antigua Granada, debía posibilitar la nueva forma de movilidad que, paso a paso, se hubo de imponer. Es el caso del “invento moderno” del automóvil, como también del tranvía; pero además, con su generoso espacio, debía servir para facilitar el trasiego de las mercancías con independencia del medio de transporte a utilizar.

En orden constructivo no fue una tarea fácil, la actuación destructiva de la picota –querencia muy granadina- provocó la demolición de más de 300 casas de los barrios de la Mezquita y el Inquisitorial de Santiago. En consecuencia, cayeron por derribo inmisericorde toda una serie de edificios trascendentes para la Historia de Granada. Del mundo musulmán se perdieron importantes casas nazaríes, como fue la desaparición de la singular vivienda árabe de la calleja del Pozo Santiago y de la Casa de los Infantes, o de *Cetti Merie* de los Granada Venegas⁵. Se perdieron casas de ilustres vecinos de Granada, como la de Diego de Siloé, junto con otras de la extinta nobleza -caso de los Marqueses de Falces- y también la Casa de la Inquisición; además, entre los edificios religiosos, desapareció en el tardío año de 1934 el importante Convento del Ángel Custodio existente donde hoy la Sede de Fiscales (hace poco Banco de España) o bien fue destruida parte del Convento de Santa Paula.

No toda Granada asistió indolente a su derribo pues llegaron las protestas ante tan implacable actuación. El “lamento Ganivetiano”, tan propio del carácter granadino, aún en algunos presente, hizo defender a don Ángel su preferencia porque fuera trazada una calle en “zigzag”, que sorteara los principales edificios, para así contentar a todos. En signo distinto en la páginas del combativo *El Defensor de Granada* mostró su preocupación en 1905 Pascual de Santacruz. Pero sobre todo destacan Leopoldo Torres Balbás, con su conocida aportación del año 1923 en la *Revista de Arquitectura* de Madrid de significativo título: “*Granada: la ciudad que desaparece*”, publicada en el comienzo de su esencial actividad Alhambreña.

Ante la oposición había pues que legitimar la necesidad de abrir una *Gran Vía* con sólidos argumentos. Uno de ellos, ya utilizado para justificar la necesidad de cubrir al río Darro, era la insalubridad de la vieja medina musulmana, con su maraña de estrechas callejuelas, de “darrillos”, por las que apenas pasaba el sol y que “no se podían ventilar” como tampoco podían penetrar los carruajes. La contaminación y el lodazal eran evidentes, el propio Luis Seco de Lucena en *Mis Memorias de Granada* narra la terrible tragedia generada en Granada por la Epidemia de Cólera de 1885. De otro lado, su construcción posibilitaba dar trabajo a la considerable masa obrera que vivía en la miseria, por lo que tal premisa aplacó ciertos ánimos.

Por fin, y al abrigo de la señalada nueva industria -en especial la azucarera- despegó el proyecto de la Gran Vía que tuvo su máximo defensor en el conocido don Juan López-Rubio Pérez⁶. Este, siendo Presidente de la Cámara de Comercio, dirigió el 27 noviembre de 1890 carta al alcalde de Granada argumentando la necesidad de una nueva vía que, además de su utilidad, conectara con la entonces proyectada Estación de Ferrocarril. En consecuencia, de su mano fraguó en

⁵Con su origen en el singular Pedro Granada Venegas, uno de los más guerreros y grandes nobles granadinos, partidario del El Zagal y no Boabdil, actuante en la entrega a los Reyes Católicos de las tierras de Vera y Almería.

⁶Juan López-Rubio Pérez [1829-1913] onubense natural de Alájar, se trasladó a la Universidad de Granada para cursar los estudios de Farmacia, en la que se licenció en 1857, instalándose en la ciudad granadina donde abrió una Farmacia, inicialmente en el Puente del Carbón y luego en la calle Reyes Católicos. Formó parte del Ayuntamiento de Granada y en 1905 llegó a ser presidente de la Diputación; también fue banquero del Monte de Piedad y Caja de Ahorros. De modo esencial introdujo en la Vega de Granada, sobre la base de la remolacha, las potente industria sustituta del azúcar de caña, vid. Titos Martínez, Manuel (1979), *La Caja General de Ahorros y Monte de Piedad de Granada. Aportación al estudio de la historia económica de Andalucía (1891-1978)*, Granada: Caja de Ahorros, 1979 y Martín Rodríguez, Manuel (2011), *Cien empresarios andaluces* (coord. José Antonio Parejo Barranco), Granada: Diputación Provincial, pp.214-221.

1895 la ya dicha *Sociedad Reformadora Granadina*, partiendo con las 500 primeras acciones suscritas, para “*proceder a la apertura de la Gran Vía de Colón [...] que será un hecho muy pronto y que todos los obstáculos que se han presentado han sido habitualmente sorteados*”. Tras diversos diseños planteados se optó por su traza en línea recta, para conectar al Triunfo con la Casa de Correos, aproximándose al ábside de la Catedral⁷.

El 22 de agosto de 1895, con la bendición del arzobispo don José Moreno Mazón⁸, comenzaron las obras que son anunciadas en toda Granada con “*un repique general de campanas[...] vencidas al fin todas las dificultades que se oponían a la apertura de la Calle Colón...*”.

El derribo se inició por el número 1 de la calle Marqués de Falces. Al poco se configuró la construcción de los edificios más significativos del nuevo espacio urbano; así, la promoción institucional se plasmó en la edificación del *Instituto General Técnico*, obra de Fernando Wihelmi -hoy *Instituto Padre Suárez*⁹-, que se une en un largo espacio temporal (de 1923 y hasta 1933) con el alzado del edificio del *Instituto Normal de Profesorado*, diseñado por Antonio Flores con dirección de Leopoldo Torres Balbás; llegaría luego el de la *Tesorería General de la Seguridad Social*, comúnmente llamada por los granadinos “La Casa de la Perra Gorda”¹⁰. Frente a ella, en el solar del Santo Ángel, fue construido en 1933 el *Banco de España* por la Segunda República, rompiendo así con la tradición de tener oficinas bancarias en edificios destinados a otros fines, y que se convierte en el primer “*templo del dinero*” granadino con plenos títulos para justificar su emplazamiento en la vía de los empresarios.

Surge también pronto la promoción edilicia de carácter religiosa. De modo singular en 1889 concluye la *Iglesia del Sagrado Corazón*, promovida por los Jesuitas, que ocupan un papel central en la *nueva Granada*. Es la viva muestra de la vuelta y expansión de la Compañía desde el reinado de Alfonso XII, al regresar en 1880 los expulsos del Sexenio Revolucionario. En 1894 nace el Colegio Máximo y Noviciado, con la promoción del Cercado Bajo de Cartuja, donde la Orden cobra un esencial papel de primer nivel educacional y científico, pues imparten el Grado de Teología y en 1902 instala su excelente Observatorio de Cartuja.

La burguesía plasma el modelo dominante en las casas en altura, con la venta de viviendas -que hoy llamamos pisos- y que jerarquizaban, en razón a su ubicación, la preeminencia de sus propietario: no era lo mismo vivir en *el principal*, o “planta principal”, situada a pie de calle para

⁷ Considero, como bien señala Gabriel del Pozo, que fue una oportunidad entonces perdida pues hubiera sido posible dejar exento el principal templo de la ciudad, posibilitando así contemplar la conocida visión que de modo popular se atribuye a Velázquez sobre la cabecera catedralicia.

⁸ José Moreno Mazón (1825 –1905) fue arzobispo de Granada de 1885 a 1905. Enfrentado con el clero granadino (algo habitual en dicho cargo) nombró miembro del clero a un antiguo criado suyo que al parecer se hizo rico con el cargo. Como curiosidad la obesidad que padecía le impidió actuar en la Diócesis, dejando los asuntos en manos del deán de la Catedral. En su mandato fundó el Colegio de la Asunción para niñas huérfanas; readquirió el Convento de Gracia, en manos de un particular a consecuencia de desamortización decimonónica para instalar allí el Seminario Diocesano. Cerró la puerta de san Jerónimo de la Catedral y se colocaron los cancelos de las puertas laterales. En el Realejo inició la construcción del templo de la Virgen de Lourdes en el Barranco del Abogado camino del cementerio; además, erigió la cruz monumental de la colina de los Mártires, que inicialmente se había proyectado colocar en el Veleta e iluminada por electricidad. La cuestión popular, insuficiente a todas luces, destinó el dinero a la cruz de piedra hoy existente.

⁹ En 2018 se celebró el primer centenario del edificio. Su construcción plasmaría el diseño de la nueva Granada docente, pues se une por proximidad con las del Colegio Jesús Nazareno de Postigo de Zárate, la del Colegio San Bartolomé, el de la Purísima en San Jerónimo y el Sagrado Corazón en calle Castillejos.

¹⁰ El origen de tal nombre fue la moneda de 10 céntimos de 1870, acuñada después de la Revolución Gloriosa de 1868 que derrocó a Isabel II. En el reverso dibujaba a un león que se parecía más un perro famélico que al fiero animal, de ahí que fuera llamada la moneda “*la perra*” y diferenciada de la moneda de 5 céntimos o “*perra gorda*”.

relacionarse y participar en la vida ciudadana, que habitar en el *segundo, tercero, cuarto...* hasta alcanzar el cierre de la vivienda en su última planta.

En la Gran Vía se alzaron bellos ejemplos de casas para reforzar su escenario y dirigir la atención a las fachadas. Abundaron, y hoy perduran, magníficos ejemplos en ella: con sus grandes águilas, entre ellas destaca la excepcional existente sobre el que fuera Banco Central, sus viseras y aleros sostenidas por Atlantes, que se unen a los magníficos cierros y espléndidos balcones desde los cuales poder contemplar el espacio y tránsito de la calle. Todos los artífices de diseños rivalizaron por dignificar el nuevo espacio urbano, a su plasmación contribuyó la generación de arquitectos que en diversos aspectos dibujó la *Granada Modernista*, con Ángel Casas, Giménez Lacal, Fernández Fígares, Wihelmi... también los promotores dejaron la impronta y huella en la construcción. Buen ejemplo es la vecina al Palacio de los Müller *Casa del Americano*, su rico propietario, don Juan Giménez Guerrero, fue para muchos un indiano rico que hubo de salir forzosamente en 1898 de las últimas posesiones coloniales de Cuba y Filipinas para instalarse en Granada.

Los servicios que ofrecía la Gran Vía definieron también el modo de vida de la burguesía. El lujoso *Gran Hotel París*, junto con el *Hotel Colón* y el *Hotel Olimpia*, superaron con creces las fondas y mesones adyacentes. El *Coliseo Olympia* y el *Cinema Olimpia* del año 1920 fueron las grandes salas de cine que “exigía una ciudad como Granada”. El *Café “el Americano”* se adaptó a la moda de un espacio de recreo social y reunión diaria. Los comercios argumentaron la venta y confección de las mejores prendas de lujo. De *Almacenes “La Paz”*, los de mejor nombre y reputación, se decía con sorna que la Gran Vía de Colón tenía lo mejor de la guerra, porque empezaba en el Triunfo y terminaba en La Paz. Además, en orden estético, también la incorporada tecnología de la iluminación pública aplicada en la calle posibilitó la contemplación de sus emblemáticos edificios. Sin embargo, también se acercó a ella la querencia granadina adyacente a la propia Gran Vía, fue el caso de la también centenaria *Bodegas Espadafor*¹¹, siempre concurridas por sus fieles y por tantos forasteros.

Por desgracia la incesante picota de la demolición acabó incluso con un fragmento de la propia Gran Vía -orto y ocaso de nuestro patrimonio- al derribar edificios de singular interés que fueron suplantados en los años Setenta y Ochenta del pasado siglo por otros poseedores de un dudoso gusto estético. Por añadido, la propia calle hubo de sufrir las diversas remodelaciones que, con mayor o menor fortuna, son impulsadas desde el poder municipal. La última “Gran Vía”, finalizada en el año 2006, es en mi opinión de dudoso gusto y poco acierto; además disparó su costo para los granadinos hasta un nivel insufrible para las arcas municipales¹². Sin embargo, por suerte hoy permanece el “*Palacio de los Müller*” al que dedicamos nuestra atención.

La casa está unida al apellido Müller, que del alemán podríamos traducir como “molinero”, procede del mundo germánico y apela con seguridad en su origen a una familia llegada a España en el siglo XVI, en tiempos de Carlos V, procedente desde los cantones católicos de Suiza, en concreto de la ciudad de Constanza en el Cantón de San Galo.

Se extendieron por diversos sitios de la península, caso de Lérida, con también raíces en sitios de Granada –existe un *Jardín de los Müller* en Nigüelas- y en especial en la Costa. De hecho, en

¹¹ En el momento de escribir esta aportación la Bodega Espadafor por desgracia desaparece tras sus 109 años de historia.

¹² El presupuesto de las obras, realizada en el mandato del alcalde Torres Hurtado, estaba previsto en los 2,2 millones de euros y se elevó al final a más de los 4 millones, el doble de lo diseñado. Los 880 metros de longitud de la remodelación, insufrible en el tiempo, motivaron ingentes problemas de tráfico y para los peatones por la interminable obra, sumados a las protestas de los comerciantes, que aseguraron vender durante los trabajos, un 40% menos de lo habitual.

Almuñécar un ingeniero real, de apellido Müller, realizó la mejora del acceso a esta población donde la primera casa familiar se encontraba junto al almuñequero Castillo de San Miguel, la cual fue luego vendida, y se construyó otra junto al ayuntamiento de la localidad.

Nuestro edificio de la Gran Vía entreteje su origen con las redes familiares características en Granada. Fue proyectado para los herederos de la familia Rodríguez-Acosta, emparentados con la familia López de la Cámara, y los que vivieron en este desde su origen fueron los Müller, que eran propietarios de la azucarera de Santa Juliana -actual sede de la exposición de la Feria de Muestras de Armilla- de donde surge el capital necesario para su adquisición.

Para el imaginario colectivo de Granada, proclive a leyendas de vida y muerte, el edificio fue pronto “el palacio encantado” pues Antonio Müller se suicidó aquí y la crónica de su muerte hubo de correr de boca en boca por la ciudad. La realidad y motivo de su muerte fue la “defensa de su honor” (sin conocerse la razón última) pues se quitó la vida con un *arma de fuego purificadora*, algo que era común, pero más propio de caballeros de otros tiempos. Los rumores en la ciudad del trágico suceso magnificaron a los hechos al mantenerse que se produjo el mismo día en que se inauguraba la casa, en una fiesta de recepción, mientras pasaba por la puerta la procesión de la Virgen de las Angustias para bajar, en un recorrido inédito, por la calle de San Juan de Dios¹³. Lo cual concuerda con la mentalidad granadina, al unir la Patrona salvadora de Granada con la brusca desaparición de un miembro de aquella sociedad, para así tratar con fervor y piedad el hecho.

El Palacio de los Müller comenzó su obra en 1913, finalizando tres años después en 1916. La emblemática edificación, de magnífica factura, respondió con creces a las aspiraciones de sus propietarios al alcanzar una especial personalidad diferenciadora del resto de construcciones de la Gran Vía. Así, es el único Palacete privado que existe en ella, pues el resto son los mencionados “edificios de viviendas”. Su carácter es exento -su solar no es colindante con ningún otro edificio- y le hace cobrar un especial valor un jardín que permite la mirada curiosa desde el exterior al interior por su magnífica reja de la entonces prestigiosa *Fundición Castaños* y hasta descubrir el *Escudo de Müller*. El jardín recrea un mundo ornamental de gusto burgués, conectado con el acceso lateral al palacio por la rotonda-templete que se abre a su espacio; además introducen especies de enorme éxito posterior en Granada, caso de los magníficos *magnolios*, al que pudiéramos considerar el “árbol de moda”, llegado a Europa a inicios del siglo XVIII desde América, preferido por su olor y perenne verde.

Toda obra apela a su artífice y arquitecto y el Palacio de los Müller fue debido a Ángel Casas¹⁴. No tan solo actuó aquí, ya que el urbanismo de Granada recibió su impronta en la configuración de su diseño. Es ejemplo la prolongación de la Avenida de la Estación de Ferrocarriles de Andaluces hasta el camino de Alfacar o también las alineaciones de las calle y carretera comprendidas entre el camino y la Avenida de Alfonso XIII -hoy Constitución- donde dejó su huella en el excelente edificio que esquina la propia Avenida de la Constitución con la de Madrid. En Granada dejó obras de notable importancia: la Plaza de Toros del Triunfo de 1928

¹³ Pudo ser así con ocasión del regreso de la procesión de Coronación de la Virgen de las Angustias en septiembre del año 1913, la cual motivó una procesión extraordinaria de la Patrona de Granada.

¹⁴ Ángel Casas, nacido en Granada 1888, estudió arquitectura en Madrid y en 1910 es el arquitecto municipal de Granada. Casó con María Luisa Horques, con quien tuvo 6 hijos, habitando como inquilino en la casa núm. 40 de la propia Gran Vía, propiedad de Fidel Fernández, en una vivienda que en una rareza para la época disponía de ascensor, lo cual era imprescindible por las cardiopatías de su mujer y que por infortunio muere joven. En 1931 abandona por la situación política el cargo en el Ayuntamiento, que recupera en el año 37. Fue también elegido miembro de la Academia de Bellas Artes, en la que ingresa en diciembre del 1941 junto a Rafael Contreras Pérez de Herrasti, José Navarro Pardo y Francisco Prieto Moreno. Falleció en 1943.

desaparecida en 1948, en la propia Gran Vía los edificios del Banco Hispano Americano y el entonces Banco Central -a la moda francesa e inspirado por un viaje a París realizado por el afamado anticuario granadino Enrique Linares- el Hotel Inglaterra, la Farmacia Gálvez de Mesones o la actual Biblioteca Municipal de los Jardines del Genil.

En el Palacio de los Müller se concibe un marcado carácter historicista, con un lenguaje arquitectónico ecléctico, en el que entremezclan elementos de distintos estilos del pasado. Desde un tratamiento neoplateresco en la fachada a los torreones neoclásicos de balaustrada que evocan a otros modelos granadinos. Dentro del espacio interior proyectó su gran hall cuadrado, que en un principio era la biblioteca del palacio y es hoy su vestíbulo, con sus azulejos y suelo de mosaico hidráulico que crea una alfombra de formas vegetales para dar paso al que fue un “patio típico andaluz”; por añadido introdujo una hermosa vidriera colorida, para reforzar la luz natural a la escalinata, y retomó el “gusto a lo granadino” con los azulejos, la cúpula y yeserías. Su obra fue, sin duda, un magnífico ejemplo del gusto estético de aquel tiempo.

El giro copernicano en la historia del edificio se vive en 1941. Era la Granada que acaba de salir de la cruel Guerra Civil y recibe a un nuevo alcalde, archiconocido Antonio Gallego Burín, nombrado el 15 de noviembre de 1941 es sustitución de José Méndez Rodríguez-Acosta. A las tres semanas de su toma de posesión el flamante nuevo alcalde anuncia la compra del edificio de los Müller para la instalación en este del futuro Gobierno Civil de Granada. Y las páginas de la prensa local¹⁵ dan noticia en portada e interior del hecho para darlo a conocer en Granada. La adquisición, que es por 1.500.000 pesetas, incluye al inmueble y sus enseres. Se justifica su valor, puesto que se piensa en la fácil adaptación del palacio para el traslado del viejo Gobierno Civil desde la calle Duquesa¹⁶ y también la propia Comisaría de Granada, que tendría su entrada por la Placeta de los Naranjos. El cambio de ubicación a Gran Vía significaba, en cierto grado, un lavado de imagen de la represión imperante, al instalarse el poder en un emblemático lugar de prestigio para afirmar al “Nuevo Régimen” en connivencia con la burguesía granadina más pro-franquista. Y el espacio que quedó libre podría ser destinado a otros fines, pues la Universidad granadina recibió así el pleno dominio del edificio de calle Duquesa, disponiendo de este desde el 1 de enero del siguiente año de 1942, para instalar junto al Rectorado a sus Facultades.

Por el periódico sabemos datos de notable interés sobre el nuevo edificio público: el palacio, aunque en posesión de los Müller, fue promovido por Manuel González de la Cámara con un coste de 800.000 pesetas, se vende pues a casi el doble de su valor inicial; también conocemos que para su “adorno granadino” se instaló en el inmueble un “taller de aprendizaje” y como las vidrieras son de “otro lugar de España” y el hierro de Bélgica (incluso señalando su coste a 13 céntimos por kilo). Además, en pro de su uso, la noticia realzó la “suntuosidad del Gabinete de estilo árabe”, la importancia de las arañas de gran tamaño existentes en los techos, e incluso destacando, entre otros elementos, que poseía un ascensor eléctrico y un aljibe.

Convertido ya en Gobierno Civil, la casa de los Müller comenzó su andadura salpicada de hechos y algunas anécdotas, las cuales en su mayoría conciernen a quienes detentaron el cargo de gobernadores civiles y el tiempo político que tocó vivir. Un ejemplo fue el gobernador

¹⁵ Diario IDEAL de 6 de diciembre de 1941, sábado, acompañando la noticia dos fotos de Torres Molina que recrean la visita al recinto.

¹⁶ El día de esta intervención, 20 de noviembre de 2018, se cumplen los 43 años de la muerte del Dictador que arrastran a la terrible represión y muerte que partió del infernal edificio de Duquesa: fue la de Federico García Lorca, pero también la de tantas granadinas y granadinos que sufrieron en la Guerra Civil y años posteriores una implacable persecución. Mientras habló a los asistentes y desde la Gran Vía alcanza el ruido y las voces de los nostálgicos del régimen que caminan a para asistir en la iglesia del Sagrario a un funeral organizado por Franco y Primo de Rivera; detrás, al poco, llegan otras voces de protesta, las de quienes se declaran “antifascistas” opuestos a los nostálgicos.

Manuel Pizarro Cenjor, feroz perseguidor y represor de maquis. También hubo quien destacó frente a la mediocridad imperante: Fontana Tarrats, gobernador de 1943 a 1947, fue un economista falangista preocupado por cuestiones sociales como la situación de los obreros de Granada; pese a intentar sacar Granada de su paupérrima situación económica perdió la batalla política, pues el 14 de junio de 1947 la prensa granadina anuncia el nombramiento de nuevo gobernador civil de Granada¹⁷.

Su sucesor es Servando Fernández-Victorio Camps, *Hijo Adoptivo de Baza*, quien hubo de hacer frente a las graves inundaciones sufridas en la provincia y capital, pero sobre todo dejó su huella en el *Patronato de Santa Adela* del Zaidín, llamado así en honor a su madre. De don Fernando se afirman cosas imposibles, pues no han sucedido, y quizás nunca los granadinos las vean, considero como la más curiosa a la afirmación “*otro hecho reseñable bajo su mandato fue la llegada del ferrocarril a Motril en 1953*”¹⁸.

Otro gobernador, Eduardo Cañizares, que ocupó puesto de 1960 al año 1963, tuvo la “feliz idea” de organizar una recepción de toda Granada a Franco, provocando la salida masiva de los ciudadanos al fugaz paso en coche del dictador el día 16 de abril de 1963, quien pasó por la capital sin detenerse siquiera un minuto y precisamente procedente de Motril, enviando como consuelo “un caluroso saludo de los granadinos a su Excelencia”... con el tiempo sucedieron nombres y hechos. En la frontera con la Democracia se situarían el epígono franquista Alberto Leiva Rey y el posterior suarista Luis Sánchez-Harguindey; hasta la llegada del tiempo constitucional.

Este edificio, sus salas, despachos y pasillos, han visto pasar muchas cosas; algunas recientes de enorme tristeza, pues quiero recordar al gobernador civil Pedro Tembory, quien falleció un mayo de 1989 con tan solo 43 años de edad. Aquí precisamente lo despedimos y frente a otro sería un buen modelo del compromiso por la libertad y de la dignidad de representar un cargo que, al fin y al cabo, concreta y personifica la libertad por la que un día optamos todos.

Hoy tenemos a una Subdelegada de Gobierno, la primera mujer que ocupa tal cargo en Granada en un signo de cambio que debe de permanecer, considero que ellas son quienes mejor representan el modelo que hemos consensuado al abrigo de una Constitución con ya cuarenta años de Historia.

¹⁷ Fontana no pudo ver la llegada de Eva Perón a Granada por horas, pues fue al siguiente día, en cuya preparación puso tanto empeño.

¹⁸ Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Servando_Fern%C3%A1ndez-Victorio_Camps [consulta 16 de noviembre de 2018]

El Taller de Teatro del APFA: Un espacio para el desarrollo de la creatividad, la solidaridad y la libertad

Autor: Antonio Velasco Sánchez
Centro/Institución: APFA Ugr (profesorado)
e-mail de contacto: antoniovelasco49@gmail.com

Resumen

El Taller de Teatro del APFA viene realizando una importante función didáctica y social. No sólo desarrolla una labor de aprendizaje, formación y aproximación hacia las artes escénicas, con las características lúdicas y terapéuticas propias de esta actividad, sino que todas las obras escenificadas, por su calidad artística y el ejemplar esfuerzo, voluntad y superación de sus integrantes, constituyen todo un referente para el arte y la cultura de nuestra ciudad.

Abstract

The APFA Theater Workshop is carrying out an important didactic and social function. It not only develops a work of learning, training and approach to the performing arts, with the playful and therapeutic characteristics of this activity, but all the staged works, for their artistic quality and the exemplary effort, will and improvement of its members, they constitute a benchmark for the art and culture of our city..

Artes Escénicas, la asignatura optativa que acoge al Taller de Teatro y que forma parte del amplio, variado e interesante programa didáctico que la UGR ofrece a los mayores de cincuenta años, cumple ya su décimo cuarto aniversario.



Al principio, bajo la dirección del Aula Permanente de Doña Concha Argente, la mencionada disciplina consistía en unas clases teóricas con la finalidad de transmitir al alumnado aquellos

conocimientos básicos concernientes a este importante género literario. El contenido del programa incluía, por una parte, la aproximación e información de dramaturgos y obras más destacadas de la historiografía teatral, así como las corrientes más relevantes, cuyas grandes aportaciones tanto han contribuido a la evolución y al reconocimiento del arte de Talía. Otro apartado se centraba en el estudio de cuantos elementos forman parte de una puesta en escena: texto, personajes, vestuario, escenografía, música, luminotecnia, etc. El resultado de esta primera experiencia fue la elaboración de unas redacciones, por parte de los alumnos y sugeridas por el profesor, cuyos temas estaban estrechamente vinculados con el entorno de nuestra ciudad. Como consecuencia de la selección y ensamblado de dichos escritos tuvo lugar el nacimiento y primera escenificación del futuro Taller de Teatro: NUESTROS PASEOS.

Trayectoria

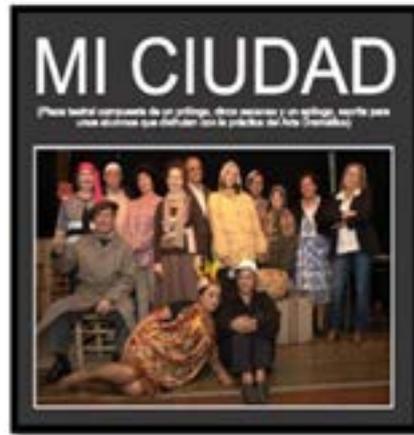
A partir de entonces, el Taller ha evolucionado y desarrollado toda una serie de trabajos de gran calidad y nivel artístico, gracias al esfuerzo, constancia, ilusión e inagotable vitalidad de cuantos alumnos integran esta asignatura. Escenificaciones que son todo un referente en el panorama cultural granadino, actividad manifiesta en las continuas colaboraciones con organismos culturales oficiales y en las participaciones en certámenes teatrales, dentro y fuera de Andalucía. He aquí la relación de todos aquellos trabajos realizados hasta la fecha:

NUESTROS PASEOS (2.006), LAS OTRAS NORAS (2.008). Ambos textos están editados por el Taller de Teatro. ALL OF ME (2.010), CARTA A MIGUEL HERNÁNDEZ (2.012), MI CIUDAD (2.014), CHÉJOV ENTRE NOSOTROS (2.016), VARIACIONES SOBRE UN MISMO TEMA (2.018). Las dos últimas obras siguen ofreciendo representaciones en las ediciones de Telón Abierto y Educar con Arte, correspondientes a las respectivas Concejalía de Cultura y Educación del Ayuntamiento de nuestra ciudad.



Las distintas propuestas de los montajes mencionados pone de manifiesto la laboriosa tarea que viene desarrollando este Taller de Teatro, pese a las condiciones bastante precarias y a las muchas carencias de sus medios, todo ello suplido –insistimos en ello- gracias a la férrea

voluntad, al admirable entusiasmo y al compromiso de un elenco, totalmente convencido de que el teatro contribuye sin duda alguna, como el resto de las artes, a dignificar el ser humano, a que esa mirada con la que observamos el entorno sea más solidaria, comprensiva y fraternal.



Compromiso personal y social

Durante todos estos años han participado personas de la más diversa índole. Muchas de ellas fueron grandes ejemplos de total entrega, responsabilidad y una gran solidaridad. Otras, no tanto, lo que suele ser habitual en una actividad que no pone ninguna objeción ni exigencia a quienes estén interesados en formar parte del elenco. Es importante mencionar que algunos de los nuevos alumnos matriculados, una vez informados del funcionamiento y dinámica del Taller, suelen abandonar la actividad porque no responde a las expectativas que esperaban. Sobre esta cuestión es preciso puntualizar que no todas las personas estamos capacitadas, ni tampoco interesadas, en trabajar en grupo porque siempre hay otra clase de intereses totalmente ajenos a los planteamientos y objetivos de un colectivo, motivos que impiden que exista un ambiente distendido, respetuoso y solidario, principales componentes para que el desarrollo de las clases resulte dinámico, suficientemente didáctico y cuyos resultados satisfagan a todos los integrantes.



Por fortuna, los alumnos que deciden participar en esta labor son muy conscientes del compromiso que conlleva, tanto a nivel personal como social. También se identifican con el pensamiento de aquellos importantes dramaturgos que consideran el teatro no sólo como un reflejo de la sociedad (contradicciones, infortunios, desequilibrios, etc.), sino también cómo ese espacio en el que el ser humano siempre puede aspirar a la libertad, contribuir a un mundo

mejor, gracias a su poder de decisión, honradez, valentía y, como declara el ilustre don Miguel de Cervantes en su inmortal Don Quijote: “Cambiar el mundo, amigo Sancho, que no es locura ni utopía, sino justicia”.

Es importante resaltar que el objetivo de cada nuevo montaje no sólo consiste en adquirir más información literaria. Lo primordial es que, a través de todo el proceso de elaboración, adquiramos más madurez y nos haga mejores personas. Porque la verdadera misión del arte, tratándose de teatro, literatura, cine, música o cualquier otra de sus manifestaciones, es abonar la inteligencia, sacudir las conciencias y superar los prejuicios para dirigir una mirada comprometida, humana y solidaria hacia el entorno que nos rodea.



Agradecimientos

No podemos acabar el presente breve escrito sin mencionar el apoyo que venimos recibiendo por parte de la Concejalía de Educación del Ayuntamiento de Granada a través de la interesante programación didáctica de “Educar con Arte” y a la Dirección del Aula Permanente sin cuya protección el Taller de Teatro no habría alcanzado tan larga vida. También nuestro reconocimiento a ese público que sigue con fidelidad e interés la evolución de nuestros trabajos y que, gracias a su aportación económica, nos permite la creación de nuevas obras. A todas esas personas, nuestra más sincera estima y gratitud por defender un proyecto que sigue caminando, pese a sus muchas dificultades y, sobre todo, por creer que el teatro sigue siendo el lugar de las utopías posibles, ese espacio en donde la creatividad y fantasía sin límites contribuyen a la libertad y fraternidad humanas. Al fin y al cabo, estamos en el mundo para amarnos, respetarnos y tratar de ser felices. Cuando lo abandonemos, sólo llevaremos los recuerdos y buenos momentos que hayamos pasado con aquellos seres queridos que, con su bondad, generosidad y cariño, aliviaron nuestro sufrimiento, nos acompañaron en los momentos difíciles y consiguieron que nuestra existencia fuera más llevadera.





Bocetos

El lenguaje no verbal en la fotografía

El retrato

Autor: Antonio Arabesco

Centro/Institución: APFA (Profesorado)

e-mail de contacto: antonio.arabesco@gmail.com

El aprendizaje de una gramática de las imágenes resulta vital hoy día para la comprensión de la cultura. Una cultura fundada cada vez más en elementos visuales procedentes de distintos campos, entre ellos la fotografía, con una gramática propia y un vocabulario específico. Respondiendo a esta realidad el APFA contempló la necesidad de incorporar esta disciplina artística a su programa educativo con el fin de enriquecer el conocimiento y lenguaje visual de nuestros mayores, muy interesados, sin lugar a duda, por los medios de comunicación y expresión vigentes en la sociedad actual.

Sabemos de la fotografía, como idioma no universal, que no es interpretable por todos de la misma forma. Existe una parte icónica, figurativa y que es común, que cubre una capa más subjetiva que puede evocar distintas lecturas en función de quién la observa, según su madurez psicológica e intelectual.

La asignatura que ofrece el APFA planteada con formato de taller incide, inicialmente, en ofrecer los conocimientos necesarios para manejar correctamente la cámara fotográfica con el fin de que el alumnado pueda controlar todos los parámetros para obtener las imágenes. Con posterioridad, la intervención del profesorado resulta fundamental para hacer una valoración de las mismas tras una detenida lectura. Analizando valores como el impacto visual asociado a la imagen obtenida, su calidad técnica y compositiva así como el interés o la trascendencia de su contenido; es decir, lo que nos quiere contar o transmitir. Y aunque el proceso creativo siempre es individual, personal, ofrecerles también los principios básicos para concebir mensajes visuales con los medios técnicos necesarios. Siempre considerando los elementos subjetivos que tienen que ver con la interpretación de la imagen para no quedarnos exclusivamente en su componente estética, sino abordar también sus posibles valores psicológicos o emocionales.

Como apartado principal de la asignatura el retrato fotográfico para facilitar el aprendizaje, exponiendo de una forma apropiada los conceptos y la práctica con el fin de quedarnos al final con lo esencial. Motivando y guiando al alumnado, tanto en la importancia de la mirada atenta que debe asistir a todo fotógrafo como en la búsqueda de la luz.

Aula Permanente de Formación Abierta de Motril. Escuela de Vida

Autor: Francisco Bacas Bacas
Centro/Institución: IES Julio Rodríguez. Motril
e-mail de contacto: unimayoresmotril@gmail.com

Fueron siete años, si no recuerdo mal, los que estuve de coordinador del aula y he tenido en mi vida docente pocas satisfacciones comparadas con las que disfruté aquí. El aula acoge a personas con experiencias vitales muy diversas, con inquietudes muy diferentes, que a veces discrepan pero que casi siempre trabajan en pos de lo que les une. Hay alumnado con estudios superiores y otros que no tuvieron la dicha de tener un contacto temprano con la educación; hay alumnado que gusta de los temas de ciencia, y ha habido profesores con la capacidad necesaria como para hablarles del acelerador de partículas manteniendo su atención; hay otros a los que les atrae las artes y han tenido la posibilidad de visitar el museo de Bellas Artes de Sevilla o dar un paseo por el Chiado en Lisboa...y el aula ha dado cabida a todos y ha ofrecido experiencias inolvidables.

No he conocido alumnado más predispuesto a aprender ni más abierto ni más agradecido cuando le ha interesado lo que se le ha presentado, al tiempo que da lecciones de vida impagables a quien se les acerca sin prevenciones. Creo que puedo decir que he mantenido una relación afectuosa con muchos de ellos, algunos que desgraciadamente ya no están y otros que todavía están al pie del cañón. Muchísimas gracias por los momentos vividos, por los afectos ganados, por el apoyo recibido...

Me acuerdo también de otros personajes importantes: los coordinadores de las otras sedes. Nos veíamos poco, básicamente en los encuentros; es gente maravillosa. José Miguel es un tipo calmado e inteligente, siempre amable y dispuesto a ayudar, Paco un torrente, comprometido e imaginativo, muy creativo, María José afectuosa, cercana, dispuesta a echar siempre una mano, positiva, Carmen a la que no pude conocer tanto pero todo lo que vi me gustó. Estos compañeros ayudaron a mantener el aula a flote contra vientos y vaivenes, fueron más allá de lo razonable en el cumplimiento del deber tapando carencias y deshaciendo entuertos y merecen mi aprecio más sincero.

Para terminar recordar de todo corazón a los que hicieron posible mi presencia en el aula. Gracias mil a Concha Argente por haberme llamado; a los subdirectores que se volcaron en el proyecto con todo el cariño del mundo: gracias a Pedro Cano, a Juan Carlos Maroto y sobre todo a José María Roa a quien le debo muchos ratos de risas y muchas reflexiones sobre la vida y sus fluctuaciones. El programa no sería lo que es hoy sin su inteligencia y trabajo. Gracias también a M^a del Carmen García Garnica por su paciencia y comprensión.

Confío en volver a encontrarme con el programa, seguramente de alumno. Me han enseñado que siempre es tiempo de aprender.

Segunda oportunidad

Autora: Josefina Barba García
Centro/Institución: APFA Ceuta (Alumnado)

Sí, algunas veces la vida nos da una segunda oportunidad de forma imprevista y sin pretenderlo, como en esta ocasión me ocurrió a mí.

Estando en una comida de compañeros de Bachiller, en el ruido de la conversación, me pareció escuchar “algo” de que se organizaba una universidad para mayores, e inmediatamente, el grupo de amigas decidimos matricularnos en ella.

La verdad, es que el primer día que asistimos a clase, íbamos un poco temerosas, puesto que no sabíamos de qué iba el asunto aquel en que nos habíamos embarcado. Pero al llegar a nuestras queridas Murallas Reales, donde se impartían las clases, nos esperaban en la puerta dos de los profesores de aquella época, D. Ramón Galindo y D. José M^a Roa, que nos recibieron muy amablemente.

Allí, en la clase, nos encontramos unas veinticinco personas, más o menos conocidas y, que al empezar la clase, lo primero que nos preguntaron fue la edad que teníamos y por qué nos habíamos apuntado a la Universidad.

Aquellas dos preguntas, que parecen tan obvias, relajaron la atmósfera de ese primer día, un tanto tensa que hasta entonces había en el aula, pues nos dimos cuenta de que todos teníamos mucha “juventud acumulada”.

Desde que empezaron las clases, todos nos sentimos universitarios y el espíritu juvenil que de dicha institución emana, nos sigue embriagando a todos y, desde aquel momento, nos hicimos amigos. Esta amistad perdura a través de los años y se une al deseo de ampliar conocimientos, o de recordar lo que creemos saber, por ésta y otras muchas razones, recomiendo, o más bien aconsejo, que toda persona que se sienta con curiosidad por saber o recordar lo que aprendió, se matricule en el Aula Permanente de Formación Abierta, sin tener temor de enfrentarse a una situación nueva, porque inmediatamente se verá integrado en las clases, dado el cariño con el que te acogen, tanto profesores, magníficos todos, como los compañeros.

Me gustaría que las matrículas en los años venideros, tras estos 25 años de APFA, sean cada vez más abundantes y prósperas.

Un saludo a todos mis compañeros y compañeras universitarios.

Aula Permanente de Formación Abierta. Valores: conocimiento, amistad y generosidad

Autor: Carlos V. Batllés Puchol
Centro/Institución: APFA (alumnado)
e-mail de contacto: carlos@batlles.es

CONOCIMIENTO. Conocer y descubrir de la mano de especialistas y expertos en las materias que se imparten es uno de los valores más relevantes del Aula.

AMISTAD vs CONVIVENCIA SOCIAL. La cercanía, la disponibilidad y la comprensión hacen válida la afirmación: todos unidos, mejor.

GENEROSIDAD. De Profesores y Compañeros. Los primeros, haciendo fácil el conocimiento de las materias que imparten y atendiendo con amabilidad y atención cuantas cuestiones se plantean. Los COMPAÑER@S, generando entornos de comprensión, amabilidad y ayuda.

Sócrates: Maestro de Maestros

Autora: Inés Benavente Garrido
Centro/Institución: APFA Ceuta (Alumnado)

Como todos los años, en el mes de diciembre hemos celebrado nuestra comida de Navidad. Los compañeros que han asumido la organización de este evento nos habían informado de que iba a ser en el hotel “Ulises” y el menú, a elegir. Este acto nos sirve año tras año para relacionarnos aún más, si cabe. La comida, bien, y los responsables, atentos siempre a que todo estuviera correcto. Al final, y como viene siendo habitual, se espera la aparición de Papá Noel que, ¡cómo no! es representado siempre por una de nuestras compañeras de clase. Una vez que hace su aparición, con sus correspondientes cajas de regalos, nos va entregando personalmente a cada uno el suyo. En esta ocasión ha consistido en una camiseta de color turquesa con la siguiente inscripción: “Campus Universitario de Ceuta”. Una de las compañeras más espontáneas y decididas fue la primera que se la “colocó”, y acto seguido, le seguimos las demás. Fue todo un espectáculo de risas color turquesa. He de decir también, que a algunos les quedaba un poco “apretadita”. Gracias a esta alumna por el cariño y la dedicación que pones organizándolo todo, sin olvidar tu implicación en la preparación de los carnavales.

Al final, se sorteó un libro y en esta ocasión me tocó a mí. Los compañeros lo celebraron ya que saben lo aficionada que soy a la buena lectura, por otra parte, algo que no practico todo lo que quisiera. Tuvieron la deferencia de dedicármelo individualmente y de manera muy cariñosa. A todos, muchísimas gracias. Lo conservaré siempre con el mismo cariño. No se me debe olvidar el citar el título y el nombre del autor del libro: “El asesinato de Sócrates”, de Marcos Chicot, finalista del premio Planeta del año 2016. La obra es una historia novelada de esta gran figura intelectual griega que fue Sócrates. Muy interesante.

¿Qué voy a escribir sobre este gran personaje, filósofo ateniense de a.C.? Se interesó por los problemas morales y su lema fue el siguiente: “Conócete a ti mismo”. Con impiedad, Anito, Meleto y Licón lo denunciaron de corrupción, y lo condenaron a muerte. Defendió ante el tribunal su misión de conducir el bien a sus conciudadanos y afrontó con serenidad la condena a muerte que se le impuso. Fue sellado con el martirio el apostolado de uno de los maestros más grandes de la humanidad. Prefiero pensar, por la admiración que me ha inspirado este personaje, que fue honesto. Influirían envidias. ¡Cuántas tropelías se cometían, se cometen y cometerán por este pecado capital! Me ha venido a la memoria Caín y Abel.

Después de todo lo que he escrito, y humildemente opinado, que no es mucho, dada la importancia de la aportación de este gran pensador que fue Sócrates, en torno a aspectos y comportamientos del hombre -no olvidemos que hasta que la Psicología fuera considerada como ciencia, los estudios sobre estos temas eran realizados por filósofos-; hago mis reflexiones:

¿Se sentía tan ignorante para pensar lo de su propia frase: “Sólo sé que no sé nada”? ¿O lo que quería manifestar con ello era su afán por aprender más? ¿Su poco apego a lo material sería por austeridad, tacañería, o por falta de recursos? ¿Era humano! Para terminar, querría exponer la

relación tan importante que tuvieron cuatro personajes entre sí, y que es la siguiente: Sócrates, maestro de Platón, Platón maestro de Aristóteles, Aristóteles, maestro de Alejandro Magno. ¿Hubo conjunción entre este particular cuarteto? ¿Se pondrían de acuerdo en algunas cuestiones? Lo ignoro, pero creo que directa o indirectamente, algo aprenderían los unos de los otros.

A continuación, voy a transcribir parte de un anecdotario que ha caído en mis manos en el mejor momento, en estos momentos en los que reflexiono sobre Sócrates:

Sócrates era muy particular y llevaba siempre el mismo vestido, hiciera frío o calor.

En el curso de una campaña militar fue capaz de pasar todo un día y una noche concentrado en la resolución de un problema, sin prestar atención a los combates que se disputaban a su alrededor.

Cuando alguien se burlaba de él, Sócrates contestaba: “Sólo sé que no sé nada”. La frase parecía sencilla, pero dejaba sin respuesta al presuntuoso.

Un admirador de Sócrates acudió al santuario de Delfos para preguntarle al oráculo que quién era el hombre más sabio del mundo. El oráculo respondió que no había hombre más sabio que Sócrates.

Un rico comerciante le pidió que se encargara de la educación de su hijo. Cuando el filósofo le dijo el importe de sus honorarios, el comerciante lo encontró excesivo y exclamó: “Tened en cuenta que con esa cantidad puedo comprar un burro”. A lo que Sócrates replicó: “Hacedlo y tendréis dos asnos en casa”.

A Sócrates le encantaba pasear por el mercado. Un día, mientras caminaba con sus amigos y discípulos le preguntaron que por qué tanto. Sócrates contestó: “Me asombra ver todo lo que la gente necesita y yo no”.

Cuando Sócrates leyó la semblanza que de él había escrito Platón, exclamó: ¡Caramba!, ¡Cuántas mentiras ha contado de mí ese jovenzuelo!

Uno de sus discípulos le preguntó que si era mejor para el hombre casarse o quedarse soltero, a lo que Sócrates respondió: “Da igual porque se arrepentirá, haga lo que haga”.

Me he metido en un jardín con flores y laberintos y no sé cómo he salido. ¿Me he ganado el libro o no?

*Nota: Los datos de las anécdotas sobre Sócrates recogidas en este artículo han sido extraídos del ejemplar titulado: “212 anécdotas de la antigua Grecia”, correspondiente a la revista: “Historia y Vida” (Mundo Revistas S.L. Trama Equipo Editorial)

El Aula Permanente de Formación Abierta en Ceuta: una experiencia de *juventud acumulada*

Autora: María Bermúdez Martínez

Centro/Institución: Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta

e-mail de contacto: mbermudez@ugr.es

Resumir aquí mi experiencia, de un largo recorrido, con el Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada en Ceuta, es una tarea realmente imposible, por la carga de vivencias y sentimientos que me unen a un grupo humano que, como a él mismo le gusta definirse, representa, ante todo, un potencial de juventud acumulada. Desde mi doble faceta de profesora del Aula y coordinadora de la sede de Ceuta durante cinco años, quiero destacar, en primer lugar, la función formativa y social que desarrolla, como un espacio universitario abierto al conocimiento y a las relaciones humanas, que se ha constituido como un referente esencial de la vida académica y cultural ceutí.

Desde el salón de actos de las Murallas Reales, pasando por las instalaciones que amablemente nos cedió el IES Luis de Camoens, hasta la actual ubicación en las aulas de la Universidad de Granada en el Campus Universitario de Ceuta, día a día, tarde a tarde, he convivido con un grupo de personas ávidas de conocimiento y rebosantes de entusiasmo, dos ingredientes que son la mejor recompensa que puede recibir un docente en su ejercicio profesional. De ahí, y creo que puedo hablar más allá de mi persona, en representación del profesorado del Aula que durante esos años coordiné, el cariño y la ilusión, además del rigor y la dedicación, con los que cada profesor ha planificado y desarrollado su docencia en el Aula, para un ávido alumnado que siempre ha sabido reconocer el tiempo y el esfuerzo dedicados en el trabajo docente. Por ello, en este veinticinco aniversario, quiero, desde aquí, dar la enhorabuena a todos los que eligen, cada curso, el estudio y el conocimiento como una forma de crecimiento personal, de convivencia y de amistad, señas de identidad del Aula.

En este bonito trayecto recorrido, con una estrecha vinculación que deseo poder mantener desde mi senda profesional y personal, quiero mostrar mi agradecimiento a la dirección del Aula Permanente de Formación Abierta, por la confianza que depositaron en mí; a los delegados de curso, por el apoyo constante recibido para hacer del Aula un espacio de convivencia y de amistad; y a la asociación de alumnos AULACE, por su colaboración en las actividades desarrolladas y su papel en la difusión del proyecto formativo. También quiero destacar el papel de las instituciones que lo hacen posible y, por supuesto, hacer llegar a todos y cada uno de los alumnos, razón de ser y alma del Aula, mi más sincero agradecimiento por los momentos vividos dentro y fuera de las aulas, y por esa vital carga de juventud acumulada que transmiten a quien está en su entorno. Os deseo, a todos, un largo y exitoso recorrido, tal intenso y fructífero como el que habéis transitado hasta aquí, desde el absoluto convencimiento del necesario y relevante papel que el Aula Permanente de Formación Abierta desarrolla como propuesta formativa y de acción social de la Universidad de Granada.

Octubre

Autora: Trinidad Cabrera Figueroa
Centro/Institución: APFA Motril
e-mail de contacto: figueroagr@hotmail.com

Era una tarde de octubre cuando, entre brisas, ocres y amarillos, caminaba hacia la Plaza de la Libertad, donde por segundo año consecutivo daba comienzo el Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada en Motril.

Las calles y rincones, las gentes, el perfume de las flores y el aire, daban la bienvenida al nuevo curso. Durante el trayecto recordaba lo bien que lo había pasado en vacaciones, llena de sol, cubierta de fina arena, de suaves piedras y agua templada.

Llegué hasta la plaza donde se encuentra el centro; el arrullo y revoloteo amigo de las palomas me hizo recordar el curso pasado. De pronto una voz amiga me distrajo de mis pensamientos:

- ¡A ti te quería yo ver! Si estás en la escuela de adultos, ¿cómo puedes estar también en el Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad?

- ¿Y por qué no? La Universidad abre sus puertas a todas las personas con determinadas inquietudes en el campo de la creatividad, emocional... y así tienen la oportunidad de abrirse a un campo cultural más amplio. Es una actividad donde el Ayuntamiento colabora con la Universidad para favorecer la adaptación de las personas mayores a los distintos ámbitos sociales y culturales. Solo tienes que tener cincuenta años o más.

- ¿y los exámenes?

- No es obligatorio ningún tipo de prueba final para acceder al diploma; nos dan conferencias, fotocopias, vemos diapositivas... Algunos alumnos y alumnas colaboran con trabajos personales voluntarios, que son tenidos en cuenta. También asistimos a actividades culturales; teatro, cante flamenco, recital de poesía... Las clases se imparten tres días por semana de 18h. hasta las 20h.

- ¿Dónde tengo que matricularme?

- ¿Estás segura de que quieres?

- Sí. Todo lo que me has contado me gusta y me has convencido.

- ¡Claro! Es un lugar de encuentro para compartir anhelos y experiencias con otras personas. Para matricularse puedes hacerlo en el Área de Cultura del Ayuntamiento, en La Palma.

Cuando se marchó mi amiga regresé de nuevo a mis pensamientos rememorando el fin de curso del año anterior, en Granada. Era en el Parque de las Ciencias, en El Planetario, donde nos

reuníamos con los demás alumnos y alumnas del programa provincial. Allí nos esperaba el director Miguel Ángel Guirao para darnos la bienvenida y acompañarnos a todos los actos. Al terminar la visita al Planetario, el coordinador, Antonio García Maldonado nos dio una invitación para pasar a los Comedores Universitarios donde, reunidos con los jóvenes, almorzamos. Fue una gran experiencia para nosotros. Después nos dirigimos a la Facultad de Medicina, en la que se celebraba el acto de clausura y la entrega de diplomas. ¡Era sorprendente! ¡Nunca había visto un salón tan majestuoso y con tanto público! La convivencia, el compañerismo y el diálogo hacían aquel lugar aún más agradable y acogedor. Para terminar el acto, la tuna de estudiantes mayores nos embelesó con sus viejas melodías y canciones. En un momento, me di cuenta que todo aquello daba a los mayores una forma de ser y estar en la vida.

Viejos amigos

Autora: Yolanda Caro García

Centro/Institución: APFA (Profesorado)

e-mail de contacto: yolandacar@e-mergencia.net

Se llamaba Pedro García Infante, tenía 80 años, él no era viejo, simplemente “mayor”. Formaba parte del Aula Permanente que es la Universidad para mayores de 50 años que se encuentra en Granada. Era mi alumno.

Sus ojos grises eran los únicos que brillaban en la primera fila, con esa mirada curiosa y tibia que sólo aparece en la inocencia de un niño y en el viejo que desea seguir descubriendo el universo. La asignatura a la que se apuntó Pedro era la de Salud Integral, aunque en realidad la asignatura es lo de menos. Mis mayores lo que realmente aprendían era a ser buenos viejos porque eso es algo que no se improvisa, hay que trabajarlo para que las arrugas de la cara no importen nada si el alma está pintada de curiosidad y de inquietud; el alma de mis alumnos desbordaba de esos colores. Pero sobre todos ellos tenía una pregnancia especial el alma de Don Pedro, así era como le llamaban sus compañeros. Era un viejo algo hermético, no sabíamos demasiado sobre su vida al margen del Aula, aunque su fragancia mezcla de soledad y esperanza llegaba hasta la tercera fila. Su atuendo solía ser un traje marrón o negro y camisas luna de plancha olvidada.

Una tarde yo platicaba sobre medicamentos y al llegar a los antidepresivos intenté explicarles que no siempre eran necesarios y les referí una bonita historia sobre dos viejos que se adoraban. A pesar que ella iba pintada como un cromó, él la veía la mujer más deseable del mundo. Cuando ella murió él sintió que nunca volvería a amanecer, vivió y amó y ahora había cerrado las ventanas dejando pasar sólo el hálito del dolor y un cansancio infinito que los doctores intentaron mitigar con antidepresivos:

-Ya verá cómo se siente mejor, le quitarán la pena.

-No doctorcito, no, la pena no me la quite, es lo único que me queda de ella.

Al llegar a este punto del relato fue cuando esos ojos grises empañaron su visión y comenzaron a derramar lágrimas tibias que me helaron a mí. Fueron un mar de liberación y dolor. Aquella historia era la suya, sacó una foto del bolsillo izquierdo de su camisa cerca de donde palpita su corazón, era su esposa Catalina vestida con un traje negro muy elegante que aún resaltaba más el cielo de sus ojos. Era una foto tomada antes de morir. Catalina murió de un cáncer de ovarios que la arrastró hacia el lugar donde se espera, o que el que queda espera para ir hacia allí. La vida dejó de tener sentido hasta que llegó al AULA, allí encontró no una razón para seguir, sino que halló la razón para llenar su alma de nuevo de esperanza. Todos los compañeros le dieron el medicamento más efectivo en estos casos: un tierno abrazo de amistad, y sacaron pañuelos que absorbieran esa empatía que llenaba el aula. Nuestra amistad con Don Pedro fue creciendo, sosegando las cicatrices.

Aquel invierno en el que Don Pedro nos abrió su corazón vino a casa con mi familia muchas veces a cenar y a pasar instantes de vida. Aquella Navidad, su última Navidad la pasó en mi casa, él ganó una familia y Papá Noel a mí me regaló un abuelo. Después de esa Navidad se reanudaron las clases, en mi aula había un sitio vacío, faltaban sus ojos grises, inquietos, tiernos y curiosos.

- ¡Ah!, ¿pero no lo sabe profesora? Él ya está con Catalina.

Vivimos muriendo y hemos de procurar morir viviendo.

Autocuidados en salud. Decálogo básico

Autora: Yolanda Caro García
Centro/Institución: APFA (Profesorado)
e-mail de contacto: yolandacaro@e-mergencia.net

1. No tomar **antibióticos** sin receta médica. Hay procesos infecciosos como los procesos virales en los que los antibióticos no sirven de nada y con su abuso podemos crear muchas resistencias farmacológicas frente al verdadero objetivo de esos antibióticos. Por otra parte, es importante una vez comenzado un tratamiento con antibióticos, continuar hasta terminar el tratamiento con los días que nos ha pautado el médico aunque estemos ya sin síntomas, pues el interrumpirlo también puede crear resistencias.

Es muy frecuente el error del uso de antibióticos para un **resfriado o catarro común**. El resfriado no se cura con antibióticos, es un cuadro viral (coronavirus, rinovirus), por tanto la única medicación que precisa son antitusígenos (dextrometofano, codeína), analgésicos, antitérmicos, expectorantes y mucolíticos, paliativos de los síntomas. Para evitar el contagio a otras personas es fundamental el lavado de manos, una buena ventilación de los centros o de nuestros hogares y el uso de mascarilla en lugares cerrados (cuando esté la mascarilla húmeda debe sustituirse por otra seca).

2. Para controlar la **tensión arterial**: reducir peso, reducir la sal (relativamente), abandono del tabaco, ejercicio físico, reducir el consumo de café, los alimentos ricos en potasio son beneficiosos (plátano), dieta rica en ácidos grasos poliinsaturados. Si ya tiene un tratamiento para la tensión nunca se debe abandonar el tratamiento o modificar las dosis sin que se lo indique el médico
3. La **fiebre**. Si nos resulta molesta podemos tomar paracetamol o aspirina (esta última está contraindicada en casos de gastritis o úlcera gastroduodenal, en personas alérgicas a los salicilatos, personas con trastornos de la coagulación, en asma, en niños menores de 16 años debido a que puede producir una encefalitis llamada Síndrome de Reye, pacientes con insuficiencia renal o hepática grave, en caso de mastocitosis). ¿Qué debemos hacer ante la fiebre? No arropar, retirar el exceso de ropa, baño con agua tibia o esponja, no dar baños fríos ni frotar alcohol, ya que pueden causar convulsiones o temblores, tomar líquidos si se toleran.
4. En una **rinorrea** destacamos no usar spray vasoconstrictor más de 5 días para evitar una posible rinitis farmacológica de rebote.
5. En una **otalgia** (dolor de oídos), nunca nos apliquemos gotas en el oído, mientras esperamos consulta podemos tomar un analgésico oral y evitar humedad en el conducto auditivo externo.
6. Ante una **pérdida de conocimiento**, si la persona respira y se va recuperando, poner los pies en alto. Si respira pero no se recupera: ponerlo en posición lateral de seguridad (evitaremos neumonías por aspiración de vómito) y avisar a 061 ó a 112, indicando

- claramente el lugar donde estamos. Si no respira, avisar a 112 ó a 061 y comenzar la maniobra de RCP (resucitación cardiopulmonar) si estamos instruidos para ello.
7. **Convulsiones.** Si estamos presenciando a una persona que convulsiona, nunca se le introduce un objeto en la boca ni se intenta coger la lengua. Lo único que hay que hacer es protegerle la cabeza para que no se haga daño, por ejemplo poniéndole una almohada debajo o una prenda si nos encontramos en la calle.
 8. Existe actualmente un abuso de **suplementos vitamínicos**. Los grupos que sí necesitarían suplementos de vitaminas son: las personas mayores de 65 años, vegetarianos estrictos (suplir la vitamina B12 presente en carnes, con levadura de cerveza rica en B12 o suplementos), fumadores precisan aumentar la vitamina C, en embarazadas suplementos de ácido fólico, en zonas con poca exposición sol, tomar vitamina D (se precisan unos 10-20 minutos diarios de exposición solar para obtener la vitamina D).
 9. En caso de **exposición ocular** a una sustancia química, siempre lavar el ojo, durante al menos 15 minutos con agua fría, evitando que el agua toque el otro ojo. Si se llevan lentes de contacto y no han salido durante el enjuague con agua, hay que quitarlas. No tapar el ojo. Acude a urgencias para que te atienda un oftalmólogo. Puedes usar gafas de sol para el trayecto a urgencias para reducir la sensibilidad al sol.
 10. La **exposición solar** excesiva es el factor de riesgo más importante para padecer cáncer de piel. Medidas de protección para disfrutar del sol de manera saludable: comenzar a tomar el sol de manera gradual y evitar la exposición prolongada y las horas de máxima intensidad, de las 12:00h a las 16:00h. Utilizar sombreros y cubrirse con el cuerpo con ropa en caso de largo rato de exposición. Utilizar filtro solar con factor de protección superior a 20 y renovarlo periódicamente tras el baño. Evitar tomar el sol si se está tomando medicación fotosensible. Beber agua para evitar la deshidratación. Llevar gafas de sol que filtren las radiaciones ultravioletas. Que no sintamos calor no evita las quemaduras solares, en un día nublado los rayos ultravioletas del sol afectan a nuestra piel.

Análisis Sensorial de productos alimentarios de Granada acogidos a D.O.

Autores: Antonio Carrillo Díaz, M^a Luisa Lorenzo Tovar, Celia Monteagudo González, Vanessa M. Martos Núñez

Centro/Institución: Aula Permanente de Formación Abierta (Profesorado)

e-mail de contacto: dacd1@hotmail.com, mluisa@ugr.es, celiams@ugr.es, vane@ugr.es

Ha sido para nosotros una experiencia enriquecedora e indescriptible. El hecho de haber compartido momentos conmovedores con personas tan cercanas, entrañables y humanas, tan ricas de vivencias y no por ello faltos de motivación y empatía. Ávidos de adquirir conocimientos con una predisposición a estar integrados en el Aula Permanente de Formación Abierta (APFA) de la Universidad de Granada e imbuidos de su enseñanza, la misma que ellos nos han transmitido en el transcurso de las clases compartidas con unas personas tan sabías. En un ambiente propicio hemos podido analizar sensorialmente, productos alimentarios en los que Granada y su provincia se prodiga, tales como: “El Aceite de Oliva Virgen Extra”, procedente de las distintas variedades de aceituna.

El Aceite de Oliva Virgen (AOV), es el pilar básico de la Dieta Mediterránea, un referente de nuestra cultura, de nuestra civilización y de nuestro modo de vida.

España lidera la producción mundial de aceite de oliva. En la actualidad en nuestro país, el resultado del trabajo conjunto de oleicultores y elaboradores, se ha traducido en un aumento de la calidad de los aceites y del volumen envasado. De una forma especial se ha avanzado en la calidad diferenciada, aumentando de forma significativa el olivar ecológico y el número de Denominaciones de Origen Protegidas, conscientes del valor estratégico, medioambiental y saludable del olivo y su aceite.

En la composición del aceite de oliva el grupo mayoritario de compuestos está constituido por los ácidos grasos, el ácido graso mayoritario es el oleico, monoinsaturado, que caracteriza el perfil lipídico del aceite de oliva.

El otro grupo de compuestos presentes en el aceite de oliva en menor cantidad, pero no por ello menos importantes son: hidrocarburos, esteres no glicerídicos, esteroides, tocoferoles, compuestos fenólicos,... etc., algunos de estos componentes son antioxidantes naturales que favorecen la conservación del aceite y le proporcionan su delicado y único sabor e inconfundible aroma.

La presencia de estos compuestos minoritarios en el Aceite de Oliva Virgen y su favorable perfil ácido confieren al AOV sus propiedades nutricionales y saludables, por lo que este aceite tiene que estar presente en nuestra dieta habitual todos los días y en todas las comidas.

Asimismo en nuestras clases por las sedes de Granada, Motril y Baza, hemos podido realizar, Talleres prácticos acerca de “Aplicación Empírica del Aceite en la Restauración y la Gastronomía, Maridaje y Armonización con los Alimentos” Aquí pudimos disponer de tres tipos de pan pertenecientes a la “Indicación Geográfica Protegida (IGP)”, Pan de Alfacar. Trigo, Centeno, Espelta, “Aceite y Pan el maridaje perfecto”. Pan fresco recién horneado de mullida miga, ahoyado para recibir ese hilo de AOVE, en su reencuentro, espera con impaciencia el delicioso sabor suave y fresco con notas dulces y untuosas de la variedad lucio. “Naranja con canela y azúcar maridada con Aove” . El sabor agridulce de la naranja lo compensamos añadiéndole azúcar y la canela proporciona el amargo. El AOVE de la variedad picual envuelve estos sabores para sentir una sensación placentera en el paladar. “Chocolate puro y amargo maridado con AOVE Picual”. Aromático y amargo “Jamón ibérico sobre rebanadas de pan, regado con AOVE Picual”. De frutado verde, hoja de olivo, tomatera, amargo, higuera. Hizo las delicias de nuestros paladares.

“Metodología de la Cata”. Análisis Sensorial de los Vinos Granada con “Denominación de Origen (D.O)”. Tradición heredada que parte de un concepto rural y artesano. Vinos limpios, de intensos y vistosos colores, de sugestivos y delicados aromas. Maridados con una cocina de contrastes rica en tradiciones y sabiduría popular. En nuestros Talleres hemos buscado la armonía más adecuada entre el vino y el plato. Con una exquisita muestra gastronómica y un maridaje de sensaciones mediterráneas, saludables frescas y aromáticas. “Lubina de estero sobre caviar de berenjena, aire de plancton marino y AOVE”. Rico pescado blanco de textura y sabor únicas el sabor del mediterráneo en el caviar de berenjena, el aire de plancton potenciará su sabor a mar y la delicadeza frutal la añadirá el AOVE. Para maridar un vino blanco de Granada 2018. Elaborado con las uvas macabeo, blanca Jaén y moscatel de grano menudo. Grado alcohólico: 12% vol. Enriquece el sabor del plato con sus aromas cítricos y tropicales, dará sedosidad frescura y viveza al conjunto

Un afortunado contratiempo que me llevó al Aula

Autor: Ignacio del Val Gómez
Centro/Institución: APFA Granada
e-mail de contacto: nachogoval@correo.ugr.es

En este 25 aniversario de la fundación del Aula Permanente de Formación Abierta, quiero dar a conocer lo que el Aula ha significado para mí.

Fue en el año 2014 mi primer contacto con la misma, cuando en aquellos momentos llego para mí el triste, entonces, final de mi vida laboral y contemplaba con preocupación cómo sería mi vida en la nueva situación, aunque es verdad, que llevaba ya algunos años planificando los pasos a dar, una vez llegara mi jubilación. Resignado a mi nueva situación esperaba con ilusión reiniciar mis estudios universitarios, aparcados por distintas circunstancias, pero siempre con la esperanza de retomarlos algún día. Otra afición aparcada por la continua movilidad en mi puesto de trabajo era la de poder cantar en un coro y ahora, obligado a llevar una vida menos viajera, era el momento.

Pedí mi expediente académico a Madrid, de donde soy natural, y en cuanto llegó a mis manos inicié los trámites de matriculación en la UGR en alguna de las especialidades relacionadas con la Historia, pero un error por mi parte en la confección de la solicitud, hizo que al cierre del plazo de matriculación, en el mes de octubre de ese año, aún no estuviera matriculado. Mi frustración fue enorme, pues tenía que esperar al curso siguiente. Ante mi preocupación en la secretaría me sugirieron, para no perder el curso, que me dirigiera al Aula Permanente de Formación Abierta. Así fue mi primer contacto con el Aula. Ya desde las primeras asistencias me dí cuenta de la calidad intelectual y humana de mis profesores y el magnífico ambiente que se respiraba en la clase, estableciendo rápidamente relaciones de amistad con muchos de mis compañeros

Estos cinco años que llevo en el Aula han significado mucho para mí. Es difícil condensar aquí todo lo que el Aula me ha aportado. Primeramente he podido satisfacer mi ilusión de estar en la Universidad y adquirir una formación universitaria. El Aula me ha enseñado a debatir y respetar las opiniones de los demás y por supuesto a conocer a un gran número de compañeros con una vida rica en experiencias. He tenido unos profesores de una altura intelectual muy grande, a los que admiro y aprecio. Por último creo que el Aula me ayuda y me seguirá ayudando a tener una vejez mucho más saludable, tanto física como mentalmente. Quiero estar aquí muchos años más, quiero conocer cuantas experiencias me pueda aportar el Aula. Con toda seguridad al curso que viene haré un Segundo Ciclo de Formación Integrada.

Mi felicitación por estos maravillosos 25 años a todos los que formamos el Aula: dirección, profesorado y alumnado. Un abrazo fraterno a todos.

Una pequeña ventana al Aula Permanente de Formación Abierta

Autor: José Fajardo Agustín

Centro/Institución: Coordinador del APFA de Motril 2016-18

e-mail de contacto: apfamotril@gmail.com

No se puede concentrar en una página toda una experiencia vital de dos años de duración, por más que esta, comparada con las asumidas por los coordinadores anteriores, haya sido breve. Me dispongo, por tanto, a relatar una muy breve reseña de lo que a nivel personal ha supuesto mi paso por la coordinación del Aula Permanente de Formación Abierta, APFA, de la Universidad de Granada, en su sede de Motril.

Para empezar, debo agradecer a su actual directora, Dña. María del Carmen García Garnica, la confianza que en mí depositó para llevar a cabo esta tarea. Pero además de esa confianza, mi gratitud es aún mayor cuando pienso cómo en los momentos importantes estuvo ahí, como cuando tuvo la sensibilidad de desplazarse a Motril para acompañarnos y dirigir unas hermosas palabras a nuestra alumna Trinidad Cabrera, una de las impulsoras del APFA en Motril, que tuvo la valentía y la inspiración para publicar un libro de poemas y relatos que por sí solo ya justificaría su paso por la Universidad durante todos estos años.

He de agradecer también a Mario Abad su impagable dedicación a este gran proyecto. Su ayuda para dar los primeros pasos en la labor de coordinación fue para mí inestimable. Mi particular *alondra* siempre estuvo atenta para no abandonarme al alba. Y Concha y Juan Antonio están también gratamente situados en mi recuerdo. Como José Luis, mi sustituto, y todos los profesores y profesoras que aceptaron el reto.

Last but not least, tengo que reseñar mi agradecimiento y admiración al grupo de estudiantes universitarios mayores de Motril. No solo al *núcleo duro* que forman los que ya llevan muchos años disfrutando de esta aventura, sino también a las incorporaciones que año tras año se van sumando al proyecto para quedarse. A la directiva de la Asociación (Inma, José Antonio, Carlos, ...), a la histórica delegada, Trini, y a todos y los demás. Los admiro por su vitalidad, por su inagotable curiosidad para seguir aprendiendo y por querer siempre seguir en la brecha. Les agradezco la incondicional acogida que dan a todos sus coordinadores, pero sobre todo los apretones de manos y las sonrisas de agradecimiento que te hacen percibir que la tarea que llevas a cabo para ellos y ellas no tiene precio, que estás contribuyendo a que se sientan felices al poder formar parte de este gran proyecto que, en sus propias palabras, les da vida y les alegra los días.

Long life long-life learning!

O06 Historia de las mujeres

Autores: Fernando Fernández Bastarreche/ José Fernández Ubiña
Centro/Institución: Universidad de Granada. APFA (Profesorado)
e-mail de contacto: ffernand@ugr.es

Si algún movimiento social tiene vocación de cambio global en la sociedad del mundo contemporáneo y, a la vez, ha sido reiteradamente ignorado hasta tiempos muy recientes, es el protagonizado por el colectivo femenino que de forma constante ha sido apartado del espacio público desde los orígenes de nuestro mundo actual, allá por los años de la segunda mitad del siglo XVIII, momento en el que se reafirman los principios básicos del sistema de patriarcado, cuyas raíces se hunden en lo más remoto de la Historia.

Es por eso, entre otras razones, por lo que esta asignatura optativa se convierte en imprescindible dentro del proyecto docente del Aula Permanente de Formación Abierta, con un programa que, recorriendo el transcurso histórico desde la antigüedad al mundo actual, permite una primera aproximación a un tema apasionante y complejo, cuyo conocimiento resulta imprescindible para entender nuestro mundo.

Simultáneamente, la Historia de las Mujeres, supone poner en manos del alumnado una herramienta con la que poder situarse en el permanente debate que se abre en una sociedad ante lo que podemos definir como una auténtica revolución, ya que viene a subvertir un orden establecido firmemente anclado en la mentalidad colectiva, que no implica únicamente a la parte femenina de la sociedad sino también a la masculina. A la primera porque le supone conquistar unos derechos que sistemáticamente le han sido negados; a la segunda, porque la obliga a renunciar a una situación de privilegio firmemente arraigada.

La demanda de una materia de estas características resulta significativa: más de 150 matrículas en el actual curso. Y lo que es más importante, la presencia en el aula de un alumnado que se muestra especialmente activo, participando en los inevitables y deseados debates, surgidos de la reflexión sobre multitud de aspectos que frecuentemente pasan desapercibidos en nuestro comportamiento diario.

Nuestra experiencia, desde los años iniciales en los que la profesora Carmen Argente del Castillo coordinó la asignatura, no puede ser más satisfactoria, porque a la seriedad del alumnado en el seguimiento de la materia, se suma su entusiasmo por los contenidos y la recíproca calidez en el trato que convierte esta docencia en una experiencia inolvidable.

T33 Historia de España

Autores: Fernando Fernández Bastarreche/ Francisco Sánchez-Montes González

Centro/Institución: Universidad de Granada. APFA (Profesorado)

e-mail de contacto: ffernand@ugr.es

La Historia de España, como no podía ser de otra forma, fue desde el principio una materia imprescindible en la oferta del Aula Permanente de Formación Abierta. Eso sí, su singladura a lo largo de estos veinticinco años que ahora celebramos, ha estado sujeta a adaptaciones que nos ha ido aconsejando una experiencia en la que la realidad se imponía a los buenos deseos que nos inspiraba el entusiasmo propio del inicio de una aventura que nos cautivó.

Así, de un primer programa en el que el temario reservaba sus parcelas a las áreas de Historia Antigua y Medieval (profesor Ángel Padilla y profesora Carmen Argente), en unión con la Historia Moderna (entonces impartida por el desaparecido profesor Antonio Luís Cortés Peña y posteriormente por el profesor Francisco Sánchez-Montes) y Contemporánea (Fernando F. Bastarreche), acabamos llegando a la conclusión de que resultaba materialmente imposible comprimir tanta materia en el espacio que se le asignaba, una conclusión en la que las opiniones del alumnado tuvieron mucho que ver.

Por tanto, el profesor Sánchez-Montes y yo decidimos realizar una nueva propuesta que es la que actualmente está vigente: circunscribirnos al análisis del período histórico a lo largo del cual España fue conformándose como Estado -desde la unión matrimonial de los Reinos de Castilla y Aragón en tiempos de los Reyes Católicos, hasta la democracia en la que vivimos desde la muerte de Franco-, a través de un temario en el que se abordan los más variados aspectos: desde la historia poblacional y económica a la de la mentalidad y cultura, buscando ofrecer una plataforma que nos proporcione las claves de comprensión del pasado, desde la cual sea posible abordar la comprensión del tiempo actual.

La experiencia fue bien acogida, el desarrollo de los contenidos resultó más razonable y la participación del alumnado se incrementó. Eso sí, siempre echando en falta un mayor número de horas, entre otras razones porque a contenidos más desarrollados le siguen mayor número de intervenciones por parte de un alumnado que, desde los tiempos iniciales hasta el día de hoy, se ha rejuvenecido de manera apreciable y se muestra mucho más activo e informado por su patente interés y gran conocimiento de nuestra propia Historia.

En conclusión todos, alumnado y profesorado, quisiéramos disponer de más tiempo para una materia que cada día capta una mayor atención. ¿No es esa una buena señal?

Crítica y Filosofía ¿De verdad esto le interesa a alguien?

Autores: José Luís Fernández Moreno; Manuel Daza Ramos

Centro/Institución: APFA Motril

e-mail de contacto: jlfermor@hotmail.com

Muchos han sido los filósofos que han hablado del asombro y curiosidad como origen de la filosofía: “Lo que en un comienzo lanzó a los hombres a la reflexión filosófica fue la admiración; admirado por los fenómenos más comunes; luego, avanzando poco a poco y planteándose problemas mayores intentaron explicarse los cambios en la luna y los relativos al sol y las estrellas, finalmente la formación del universo [.....]. Pero el que se plantea un problema o se admira, reconoce su ignorancia. Por lo tanto, si filosofaron fue para huir de la ignorancia, está claro que buscaban el saber en vista del conocimiento y no por alguna utilidad (Aristóteles, Metafísica).

Fue Pitágoras el primero que, al preguntarle sobre su dedicación, respondió que era la Filosofía, entendida en su sentido etimológico como el amante de la sabiduría. En este sentido, creemos que nuestros alumnos y alumnas del Aula Permanente de Formación Abierta, cumplen especialmente estos requisitos por su interés, dedicación y motivación. Sus continuas interpelaciones, comentarios y preguntas, muestran abiertamente su admiración y preocupación por los temas abordados; siempre abiertos y, por tanto, no conclusos. De esta manera, también hacemos nuestra la frase kantiana mil veces citada cuando se habla de la presencia de la filosofía en la enseñanza: “no se aprende filosofía, solo se puede aprender a filosofar”. Se utiliza esta cita para afirmar que esta asignatura no tiene como objetivo el aprendizaje de una serie de datos y contenidos eruditos, sino el ejercicio de la capacidad de pensar. El ejercicio de la Filosofía pretende formar al estudiante para que sea consciente de que aquellos dogmas sobre los cuales se edifica la cultura a la que pertenecen son dignos de ser revisados y sometidos a crítica.

Desde que nuestro compañero y amigo Pablo Arcas nos invitó a participar en este proyecto, hace ya algunos años, nos surgieron dudas sobre la posibilidad de incorporar una asignatura con unos contenidos tan complejos y tan alejados de los problemas cotidianos, pero de inmediato se despejaron nuestras preocupaciones al comprobar la especial disposición del alumnado con las materias tratadas. Desde entonces hemos ido diseñando aquellos temas que pensábamos que podían ser más atractivos y que permitieran acercar la Filosofía a sus problemas y preocupaciones. De ahí nuestro interés por abordar aquellos problemas que tuvieran cierta actualidad y que fomentaran un debate crítico. Estos temas han sido los relacionados con la Filosofía política, Neurofilosofía e Inteligencia Artificial, Ética y aquellos filósofos del siglo XIX que han contribuido a configurar nuestra visión contemporánea del hombre y la sociedad, con un denominador común en todos ellos, y es que, gracias al entusiasmo mostrado por el alumnado, sabemos cómo comienzan, pero nunca cómo terminan. Algo también muy común de la práctica filosófica.

Los diez secretos para aliviar el dolor en las articulaciones

Autor: Antonio Manuel Fernández Pérez

Centro/Institución: Profesor APFA. Universidad de Granada

e-mail de contacto: fernandez@ugr.es

1. Si tiene dolor en las articulaciones, el ejercicio es obligatorio. La idea de que el ejercicio es nocivo para las articulaciones es falsa, no existe evidencia científica que respalde esta creencia.
2. Hay evidencia de que el ejercicio tiene impacto positivo sobre los tejidos de las articulaciones, músculos y huesos. El hacer ejercicio puede mejorar la densidad ósea y la función de las articulaciones, lo que puede prevenir y aliviar el dolor articular por el envejecimiento.
3. Nunca debe hacer ejercicio si tiene fiebre. Normalmente esconde una enfermedad infecciosa o inflamatoria. El ejercicio físico puede empeorar su enfermedad. Si pasa una noche de insomnio, tampoco debería realizar actividad física. Así mismo, si consumió alcohol, el ejercicio está contraindicado.
4. La obesidad constituye una importante sobrecarga para el sistema músculo esquelético, predisponiendo a su vez a un mayor desgaste articular y artrosis.
5. La pérdida de cartílago en las rodillas es una marca característica de la osteoartritis, relacionada con niveles bajos de vitamina D. Si padece dolor articular debido a la osteoartritis, analice sus niveles de vitamina D y optimícelos con la exposición segura al sol; esto produce varios tipos de azúcares, sustancias vitales para la salud articular.
6. En fase aguda de inflamación de las articulaciones se recomienda cada 2 horas unos veinte minutos de hielo (una bolsa de guisantes congelados es una buena opción). Pasada la fase aguda -unas 48 a 72 horas- podría aplicar calor seco (manta eléctrica, bolsa de agua caliente, etc.)
7. Uno de los ejercicios más recomendados pasando de los 30 años, a nivel sistémico y articular es el peakfitness. Es un tipo de ejercicio “en picos” donde se sube la intensidad en 30 segundos, y se descansa 90 segundos. Si sale a caminar, acelere su ritmo de forma vigorosa durante 30 segundos, y después siga con la marcha normal durante 90. Haga esto hasta siete veces. Obtendrá beneficios increíbles.
8. El cúrcuma/curcumina: tomar extracto de cúrcuma diariamente (250 mg) durante seis semanas puede ser tan efectivo como el ibuprofeno para aliviar el dolor de la osteoartritis de rodilla.
9. La toma diaria de grasas omega-3 de origen animal es excelente para la artritis, ya que el omega-3 combate la inflamación. La mejor grasa de este tipo es el aceite de krill.
10. Si sufre una dolencia grave será ideal trabajar con un fisioterapeuta y/o entrenador personal cualificado.

Este decálogo no sirve para su autotratamiento. Consulte a su médico o fisioterapeuta.

Experiencia docente en el APFA

Autora: Carmen Fernández Prados

Centro/Institución: APFA Motril (Profesorado). IES La Zafra (Motril)

e-mail de contacto: cfprafol.zafra@gmail.com

Quisiera en primer lugar agradecer a la Dirección del Aula Permanente de Formación Abierta (APFA) de la Universidad de Granada, la oportunidad que me ofrece para expresar mi experiencia docente, en dicha Aula, en la conmemoración del vigésimo quinto aniversario del APFA.

La experiencia vivida en el APFA ha sido impactante, motivadora y diferente; una experiencia que profesionalmente me ha marcado como docente. Un aspecto singular de dicha experiencia ha sido la forma de comunicación con el alumnado, la percepción de las expectativas de aprendizaje, la forma de atender y de preguntar. Una capacidad atencional y motivadora mucho más activa, adquiriendo una dimensión totalmente diferente en el hecho de la Enseñanza. Tal vez se percibe con nitidez que el efecto del aprendizaje es más valorado y más efectivo; también, te das cuenta de la dificultad y responsabilidad que se vive y siente en las clases del APFA.

Algo a destacar en mi experiencia docente, ha sido la gran motivación que manifiesta el alumnado que viene a las clases; y por supuesto la gran importancia que dicha motivación adquiere a la hora de fijar aprendizajes significativos. En la profesión docente se habla con intensidad de la importancia que la motivación, tanto del alumnado como del profesorado, tiene en la eficacia educativa cuando se crea un ambiente emotivo, afectivo, armónico, creativo y de dialogo. Esa efectividad se puede percibir en los gestos y expresiones del alumnado, cuando notas que las leyes físicas o sociales que se le expone, se transforman en aprendizaje psicológico realmente significativo. Éste es el verdadero efecto educativo.

Quisiera terminar estas breves impresiones resaltando cómo la metodología que he usado en las diferentes sedes, con niveles socioculturales distintos, siempre la asignatura y el APFA han sido recibidas con una gratitud altísima que de alguna manera hacen cierto el efecto educativo del APFA. Como diría Platón: “no existe educación sin emoción”. Es interesante anotar que los aprendizajes que obtienen no son para el ejercicio de una profesión, son para la optimización de su persona tanto individual como socialmente. Por ello termino diciendo que la labor que realiza el APFA, no sólo es un derecho que tienen los alumnos mayores universitarios, sino que es algo mucho más importante, es la oportunidad de mejora de las personas en todos sus aspectos.

Agradecida por la oportunidad de vivir y disfrutar esta experiencia tan gratificante.

La luz de la esperanza

Autora: Pilar Franco Muñoz
Centro/Institución: APFA Motril (Alumnado)
e-mail de contacto: catalina57@correo.ugr.es

Como cada noche después de cenar, Lucía empuja con fuerza el colchón hacia fuera del sombrero, que como cada verano su padre junto a sus hermanos construyen de cañaveras que cortaban con cierta dificultad y acarreaban a hombros desde un barranco cerca del humilde cortijo donde vivía.

Los veranos infernales se hacían más llevaderos bajo la sombra de aquel improvisado chambao. Su madre nada más terminado sacaba del interior la mesa redonda y seis sillas de anea, que junto con una mesita pequeña donde se ponía la radio que su padre adquirió cuando Lucía tenía siete años, era lo más lujoso que había en aquel humilde hogar.

Lucía aún recuerda con cariño cuando tu padre la ponía en marcha para escuchar el “parte”. Ella agudizaba el oído y pensaba que lo que decía la radio debía de ser muy importante porque su padre la escuchaba cada hora y todos los días del año. Lucía siempre quería saber y saber de todo, fuese lo que fuese. Cuando no entendía algo lo preguntaba sin demora a sus hermanos, a la amiga, a la maestra. Nunca le daba vergüenza, para ella lo más importante era aprender.

Como el cortijo carecía de electricidad, la radio funcionaba con cuatro pilas gordas que se agotaban con rapidez y su padre siempre protestaba. La radio se colocaba en el borde de la ventana en la parte de afuera para escucharla sin dificultad.

Una vez Lucía había colocado el colchón en una buena perspectiva para poder ver el cielo en toda su amplitud, seguidamente se echó sobre él boca arriba. Su carita pequeña de niña crispada y ávida de conocimiento reflejaba toda su curiosidad e inquietud en conocer y saber de la inmensidad del firmamento. Su mirada se dirigió hacia los confines del cielo con los ojos elevados en él, pensaba si alguna vez ella sabría del misterio que albergaba el centelleo de las estrellas. Había miles, quizá millones, su luz intermitente se reflejaba en sus pupilas y éstas a la vez brillaban como luceros.

Allí estaba atónita, sin parpadear, hasta que su madre la llamaba para irse a dormir. Mientras tanto, su padre cogió la radio de la ventana, era lo único que se guardaba dentro de la casa en todo el verano. Una semana antes de que terminara la escuela, Lucía llegó a casa más pensativa que de costumbre. Ella sabía muy bien que los veranos se hacían eternos sin ir al escuela, en ese tiempo no aprendería, tampoco podría preguntarle a la maestra cuando tuviese alguna duda sobre algo, esta situación la hacía muy feliz. “¡Lo mejor del verano es que estaré todo el día con mi amiga María... La quiero tanto! ¡Junto a ella seguiré aprendiendo, aprenderemos las dos!”, decía con una sonrisa de satisfacción.

Ya en pleno verano, cuando los días son interminables y calurosos, Lucía escuchó una voz a lo lejos, ¡Lucía, Lucía! la llamaba su amiga María desde la esquina de su cortijo.

-“¡Vente, corre, corre. Hay un hombre en la era, pronto empezará, está preparando el trigo y, si quiere, nos subirá en la trilla!”

Era espectacular ver a las dos niñas montadas, agarradas con fuerza a las cuerdas de los mulos y el hombre entre las dos para que no salieran despedidas por la velocidad, dando vueltas y vueltas a la era. Ya, mareadas y aturdiditas, se bajaban pero, sin duda, felices.

Lucía iba creciendo y aprendiendo, un nuevo curso tenía ante ella; nunca faltaron a la escuela, cada día estaba más ansiosa por empezar a aprender.

Un día, su maestra le dijo muy seria y con cierto aire de burla que no sabía hablar, Lucía se quedó muda y, por un instante, sus ojos brillantes y expresivos se quedaron fijos mirando pero sin ver a la maestra. “¡Yo hablé como mi madre y como mis hermanos. Mis vecinos también hablan como yo y María habla lo mismo, la escucho todos los días y lo hace muy bien. Y cuando voy al pueblo con mi madre toda la gente de allí habla como nosotros! Lucía se sentía avergonzada y no comprendía por qué le había dicho eso su maestra. No podía creer que ella no supiera hablar después de tantos años en la escuela.

Nada más llegar a casa y con cierto apremio le dijo a uno de sus hermanos lo que le había dicho su maestra.

-“Ja, ja, ja -empezó a reír su hermano y seguidamente le dijo- mañana cuando vayas a la escuela le dices a tu maestra que la que no sabe hablar es ella”

Lucía se quedó pensativa. “Es verdad, ella no habla como yo, dice las palabras diferentes aunque significan lo mismo”. Esa reflexión hizo que Lucía se quedara más conforme.

Los años pasaban y Lucía curiosamente hablaba igual, hasta que comprendió que las personas hablan diferente según el lugar en el que hayan nacido. Ella era del sur, por lo tanto hablaba andaluz y, como su maestra no era de allí, no hablaba como ella. Lucía se hizo mayor, y para ella se acabó la escuela y terminó su formación -estudios primarios-. Era más que suficiente, le decía su padre. Para ella la Universidad era un sueño que nunca podría cumplir.

Lucía vivía en el cortijo hasta sus veintidós años. Su futuro sería sin lugar a dudas casarse y formar una familia, pero esta situación no le impediría seguir aprendiendo. Y así lo hizo, y lo más hermoso, siempre estaba con una sonrisa en su boca.

Un buen día le sucedió algo extraordinario. Ya había cumplido cincuenta y cuatro años, sus ojos empezaron a brillar como antaño, igual que los luceros, lo mismo o quizá más que cuando era una niña y cada noche miraba las estrellas, porque a ella lo que más le fascinaba era todo aquello que brillaba, todo lo que reflejaba luz y el resplandor de todas las cosas hermosas de la vida. Sus ojos de nuevo volvieron a ver La Luz, y seguidamente se nublaron de lágrimas que relucían al caer por sus mejillas y al mismo tiempo brillaban como La Luz de aquella luciérnaga

que cada noche la acompañaba escondida en las zarzas y que sólo ella la contemplaba con su luz inagotable. Cada noche, en la más intensa oscuridad relucía y brillaba como una estrella.

Allí, de pie en aquel largo pasillo, se quedó inerte. Todo era diferente y extraño para ella. Unas letras grandes a la entrada del edificio hacían saber lo importante y lo que significaba aquel lugar, y por el cual a ella le había hecho sentir tal emoción que sus ojos se volvieron de un brillo intenso y reluciente.

- “¡Vamos mamá, no te pares que hay mucho que ver! Primero te llevaré al departamento de zoología, ahí verás una exposición de diferentes especies de animales”.

Allí, mirando los cadáveres embalsamados se enjuagó los ojos para verlos mejor. “Vamos mamá, me decía con premura, ahora quiero llevarte al Aula Magna, sólo se utiliza para conferencias y actos especiales”. Lucía llegó a verla dos veces, la segunda cuando su hija se graduó. Ahí, mirando el recinto con vista panorámica, no perdió ni un detalle. La invadió la nostalgia y sintió una profunda pena de ella misma. Era consciente de que nunca podría retroceder en el tiempo; no tendría otra oportunidad, ella no podría ser estudiante en aquella Facultad.

Una luz inagotable invadió todo su ser, nunca había sido tan feliz. Cambió su semblante con una sonrisa eterna, y sus ojos volvieron a brillar.

- ¡Mamá, ¿qué te pasa?!

- Estoy muy orgullosa de que estés estudiando y que además yo pueda verlo, porque de alguna manera, lo que yo deseaba con tanto anhelo para mí, tú lo has conseguido para ti. De este modo La Luz de la sabiduría resplandecerá para las dos, porque en ti está lo que a mí me faltó y no pude conseguir y se ha hecho realidad en ti. Esa es mi mayor felicidad.

Un buen día de esos que se recuerdan toda la vida, Lucía se topó con una amiga de la infancia. Juntas correteaban por los alrededores del cortijo, y esa amistad perduró en el tiempo. Se quedó boquiabierta cuando su amiga le comentó que se había comprado un ordenador. Las dos de la misma edad, 1957, la década del ‘*baby boom*’, así que ya eran mayorcitas. La inquietud por aprender era común en las dos. Poco a poco fue informando a Lucía de todo lo que se podía hacer y aprender con ese nuevo instrumento, que según decía parecía de ciencia ficción. Solo había que aprender a manejarlo.

Lucía se fue a casa con cierta curiosidad. Nada más llegar a casa llamó a su hija, que ya trabajaba de bióloga en una expedición fuera de España. Fue difícil la conexión por el aislamiento del lugar, cuando por fin pudo hablar con ella le comentó el tema del ordenador. Rápidamente le contestó que era una magnífica idea. Así que Lucía adquirió “la máquina del saber”, según decía su amiga.

Pronto aprendió a viajar por todo el planeta. Lo mismo estaba en América, en los Pirineos, pasando por la llanura de Castilla. Para lucir increíble todo lo que podía viajar, ver y conocer, sin salir de casa. Hasta podía hablar y ver a su vecina que vivía en León como si estuviese allí mismo. Verdaderamente aquello era como un milagro, pero actualizado y modernizado. Una de

esas noches en las que Lucía navegaba curiosa por saber, se encontró sin buscarlo un portal que rápidamente le interesó de manera sorprendente. Empezó a leerlo con ojos clavados en la pantalla ¡Madre mía! Exclamó. Aún puedo hacerlo decía una y otra vez más, sus ojos centelleaban de la luz que emanaba del ordenador, y un escalofrío recorrió todo su ser mientras su mente se abría al conocimiento. No estaba soñando, era verdad. Leyó varias veces “Aula Permanente de Formación Abierta”. No había duda, ella podría entrar. Tenía cincuenta y ocho años y al fin vio realizado su sueño. Lucía se matriculó en la Universidad, la misma en la que su hija estudió. Sigue allí, adquiriendo conocimiento, ahí estará aprendiendo mientras que la luz de la sabiduría siga resplandeciendo sobre ella.

El pasado que tenemos presente. El Programa Provincial del Campus de Ceuta

Autor: Ramón Galindo Morales

Centro/Institución: Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta

e-mail de contacto: rgalindo@ugr.es

Transcurría una fría y lluviosa tarde otoñal de noviembre de 2004, a las puertas del salón de actos de las Murallas Reales esperaba con una cierta ansiedad e inquietud al alumnado. Atrás quedaban días cargados de intensa actividad de difusión y coordinación de una nueva iniciativa universitaria en Ceuta, de gran calado socio-cultural, el Aula Permanente de Formación Abierta, el “Aula universitaria de mayores”, como pronto sería conocida. Empezaron a llegar alumnas y alumnos muy especiales, acumulando experiencias, historias de vida que querían continuar con una ilusión renovada de ser, o volver a ser, universitarios. Fueron llegando los que pronto se convertirían en Pepe, Eduardo, Manolo, Antonio, Pepita, Loli, Ángeles, Reyes, Maribel, Roberto, Charo, Juana y un largo etcétera con los que fue muy fácil establecer una complicidad académica y personal que convertían las sesiones de trabajo en placenteras tardes en torno al conocimiento histórico.

Han pasado 15 años y el proyecto sigue adelante; muchas de las personas que lo hicieron posible, tanto entre el profesorado como entre el alumnado, aún seguimos vinculadas al mismo. Numeroso profesorado, no sólo universitario, además de profesionales de distintos ámbitos, han pasado por sus aulas. Innumerables sesiones de trabajo, inauguraciones y clausuras, viajes, encuentros interprovinciales.... han ido configurando el programa. Escribo estas reflexiones como primer coordinador provincial en el Campus de Ceuta, entre 2004 y 2008 y como docente del mismo en muchos de los cursos desarrollados. Tras una amplia y diversa experiencia como docente, he de señalar que se trata de una de las actuaciones más satisfactorias y placenteras en las que he participado; el componente afectivo, el establecimiento de relaciones personales que trascienden lo académico, es responsable de ello.

Como fortaleza del programa debe destacarse su continuidad, se ha ido consolidando, año tras año, como un referente académico-cultural de la ciudad, con una importante proyección social, así, más allá de la estricta actividad académica de los sucesivos programas, es de destacar la creación, en los primeros años, de una asociación de alumnado, A.U.L.A.C.E., que ha desarrollado una importante actividad, como la edición de una revista, “Renacer”, la aparición de un suplemento mensual en el periódico decano de la ciudad “El Faro”, o la convocatoria de varias ediciones de un certamen literario de relatos. Estas actividades, junto a otras, han tenido una importante proyección y calado en el mundo cultural ceutí.

Como debilidad, considero que el programa debe abrirse más socioculturalmente, atrayendo al mismo a alumnado de importantes barriadas del campo exterior de la ciudad, que no están presentes en el mismo; igualmente, incorporar a población de origen magrebí-islámico, que constituye una parte muy significativa, cualitativa y cuantitativamente, de la población ceutí y que no ha estado, y sigue sin estar, presente en el aula, constituyendo una anomalía. Este hecho

constituyó una asignatura pendiente del período en el que fui coordinador y, entiendo, sigue sin aprobarse.

Para terminar, señalar que es un programa que debe tener una continuidad en nuestro campus, en coordinación con otras instituciones como la Ciudad Autónoma e incorporando a otras como el Ministerio de Educación y asociaciones implicadas en la atención a personas mayores. La sociedad ceutí, en su conjunto, lo agradecerá.

Sensaciones sobre espacios y momentos compartidos en el APFA por un Historiador del Arte

Autor: Salvador Gallego Aranda

Centro/Institución: Departamento de Historia del Arte/ Facultad de Filosofía y Letras/
Universidad de Granada

e-mail de contacto: sgallego@ugr.es

Mi relación con el APFA comienza en el año 2001, al año siguiente de haber obtenido mi titularidad en el área de conocimiento de la Historia del Arte (Facultad de Filosofía y Letras/UGR) cuando el Dr. González Vázquez me invita a participar en el curso que coordina bajo el título “Historia del Arte y la Cultura: raíces grecolatinas de la civilización Occidental” (Código A02/T21), impartiendo, un lunes 12 de noviembre en la entonces Facultad de Medicina —hoy, Espacio V Centenario—, mi primera clase referente al *Arte Medieval Islámico* a la que se uniré, a partir del 2004, el *Arte Neoclásico* y, finalmente, el *Arte Barroco* y *El Arte en sus albores. Fundamentos primeros de la creación artística*.

Solo por curiosidad debo manifestar que, diecinueve años más tarde, es un servidor quien coordina, desde hace cuatro (2016), los contenidos del citado curso por delegación del mencionado Catedrático —Colaborador extraordinario de nuestra Universidad—, lógicamente, con el beneplácito de la dirección del APFA, cosa que agradezco enormemente al consolidar mi relación con el Aula por medio de esta asignatura troncal de Segundo Curso.

Paralelamente, he coordinado materias optativas en diferentes Sedes universitarias: en Granada: *Arquitectura de los siglos XIX y XX* (2004), *Pintura y Escultura del siglo XX* (2005), *Velázquez* (2006), *El devenir de las artes plásticas y decorativas en el trasvase del siglo XIX al XX: impresionismo, simbolismo y modernismo* (2007) y *Limitaciones y condicionantes en el proceso creativo: la recepción de la obra de Arte como fin* (2008); en Baza (2014) y Motril (2015): *Historia general y particular del Arte*; en Melilla (2015): *Arquitectura y Urbanismo: el caso de Melilla*; y, de nuevo en Baza : *Paisaje Artístico con figuras* (2016).

Desde aquellas filminas hemos pasado a las presentaciones (*power point*); de proyectores de diapositivas a cañones; de espacios, a veces precarios, cedidos en diferentes Centros, hemos consolidado y mejorado en infraestructuras y asistencia técnica en su ubicación actual. Si bien mientras esto ha ido cambiando y adaptándose a los nuevos tiempos y necesidades docentes, el alumnado, con un espíritu de aprendizaje inalterable, ha sido quien ha impulsado con su denodado interés la continuidad de este maravilloso proyecto iniciado a finales del siglo pasado con el apoyo incondicional de sus gestores y la generosidad y, en numerosas ocasiones, el altruismo de sus profesores.

Ese metafórico “yo” de mi contribución emulando al *Lazarillo* de Zorrilla, se convierte en “nosotros”, al felicitarnos delante de esta gran pirámide educativa, social y universitaria, al poder manifestar, publica y felizmente:

¡Enhorabuena, Aula! “XXV años nos contemplan”.

El Aula Permanente de Formación Abierta: un espléndido trayecto

Autora: María del Carmen García Garnica

Centro/Institución: Directora del Aula Permanente de Formación Abierta. UGR

e-mail de contacto: mcgarcia@ugr.es

Una de las experiencias más gratificantes para todo buen caminante no es tanto la de llegar a su destino, como la de disfrutar de cada paso y poder contemplar el paisaje que le rodea durante el curso de su trayecto.

La celebración del XXV Aniversario del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada nos brinda una estupenda excusa para hacer un alto en el camino y en las prisas del día a día, para contemplar y ser conscientes del maravilloso escenario que se ha conformado a su alrededor en esos veinticinco años de su andadura.

El recorrido comenzó en el año 1994, cuando doña Pilar Aranda, siendo Vicerrectora de Estudiantes, tuvo el gran acierto de decidir poner en marcha un programa universitario específicamente dedicado a las personas mayores. Era el comienzo de una gran aventura, en un momento en que apenas unas pocas voces reconocían y se hacían eco de las bondades del envejecimiento activo y de la necesidad de reconocer las capacidades y potencialidades de las personas de edad. Pero si acertada fue esta pionera iniciativa, no lo fue menos encomendar su impulso a quien fuera su primer Director, don Miguel Guirao Pérez, quien aparte de Catedrático de Anatomía de la Universidad de Granada, era un humanista. Una persona de grandes cualidades e inquietudes intelectuales, artísticas y, sobre todo, humanas. Él nos dejó en 2010, pero su legado, su fuerza y su recuerdo estarán siempre ligadas al Aula Permanente.

Desde entonces, el camino no ha hecho más que crecer, consolidarse y ensancharse. A lo largo de veinticinco años, la labor del Aula Permanente se ha extendido a seis sedes (Granada, Baza, Guadix, Motril y las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla). Y han sido mucho los que se han incorporado al trayecto.

Por las clases del Aula han pasado millares de hombres y mujeres, compartiendo su curiosidad y sus ganas de aprender. Estudiantes ejemplares que, sin darse cuenta han sido y son grandes maestros, porque a lo largo de veinticinco años nos vienen dando grandes lecciones de vida, desde el saber y la experiencia que solo dan los años, y al demostrarnos que la edad biológica no es un lastre, cuando hay ilusión y ganas por seguir creciendo como persona.

Este camino también lo han recorrido centenares de profesores, que generosamente han hecho y siguen haciendo realidad este programa académico para mayores, haciendo disfrutar con su magisterio a los estudiantes del Aula Permanente, al tiempo que disfrutaban de los estudiantes más motivados y vocacionales de toda la Universidad.

Y no puedo dejar de resaltar, en estas breves líneas, los desvelos y la dedicación de todas las personas que han desempeñado, desde su creación, la labor de gestión y organización del Aula Permanente, tanto formando parte de su equipo de dirección, como asumiendo la labor de coordinación de sus sedes y asignaturas.

Al volver la vista atrás en este alto en el camino que nos brinda la celebración de este aniversario, me llena de alegría ver como aquella iniciativa que arrancó hace veinticinco años es hoy una realidad llena de encuentros interprovinciales, congresos y jornadas, proyectos de investigación nacionales y europeos, exposiciones de obras de arte y fotografía realizadas por los estudiantes del Aula, tertulias poéticas y literarias, presentaciones de libros de estudiantes y profesores, representaciones de teatro de los estudiantes, conciertos del coro del Aula, premios que vienen a reconocer las cualidades de nuestros estudiantes y las bondades del Aula Permanente, tales como la bandera de Andalucía que le fue concedida por la Junta de Andalucía en 2016 o la Granada de Plata otorgada en 2019 por el Ayuntamiento de Granada, y un largo etcétera.

Para terminar, quiero confesar que otra de las grandes satisfacciones del que camina, es la de hacerlo en buena compañía, y yo he tenido la mejor en estos últimos cuatro años. La de una Rectora y una Vicerrectora que no escatiman esfuerzos por la mejora del Aula Permanente; la de un personal de administración que siente este Proyecto como suyo; y la de dos subdirectores, Concha Lázaro Calisalvo y Juan Antonio Maldonado Jurado, a los que quiero expresar mi reconocimiento y agradecimiento por su amistad y buen hacer.

Disfrutemos de este paisaje que nos brindan los primeros veinticinco años del Aula Permanente de Formación Abierta, en el alto del camino de este Aniversario, con la satisfacción de que al Aula le queda mucho camino por andar y que, a bien seguro, estará lleno de grandes momentos.

Un aplauso y un guiño a la educación

Autor: Antonio García Guzmán

Centro/Institución: Facultad de Educación, Economía y Tecnología

e-mail de contacto: antogagu@ugr.es

El título de esta comunicación, si bien se corresponde con el modo en que terminan las clases impartidas en el Aula Permanente de Formación Abierta que se desarrollan en Ceuta (entre los aplausos de sus estudiantes, siempre entregados y comprometidos), es también “un guiño” a la educación y el motor que inspira, mueve, impulsa, entona y emociona la labor que desarrollan sus docentes en este programa, como es mi caso. Un aplauso que los docentes también hacemos recíproco hacia unos estudiantes que destacan no solo por su “acumulada experiencia”, como ellos denominan, sino también por su entusiasmo, motivación y ganas de aprender y disfrutar con la enseñanza.

Mi experiencia y primer contacto en el aula comenzó en Ceuta durante el curso 2015-2016, con la asignatura “Una vida de película: tardes para reflexionar”, que compartía con el profesor Ramón Galindo Morales. Una materia con la que pretendíamos acercar el séptimo arte a este alumnado y adentrarnos en él mediante sesiones que iban más allá del visionado de un recurso audiovisual. Su premisa era conocer, analizar y reflexionar sobre diferentes temas que eran tratados en seleccionadas obras cinematográficas, promoviendo tardes “con encanto” para debatir y disfrutar de aquello que nos entretiene pero, sobre todo, nos hace aprender, nos ayuda a enseñar y, siempre, nos enriquece como personas.

En el curso actual, 2018-2019, he tenido la oportunidad de “reincorporarme” al aula, nuevamente con mi compañero de viaje, Ramón y con una asignatura (“La sociedad a debate. Un arcoíris social sobre el que reflexionar y soñar”), que no queremos que pase desapercibida y con la que también pretendemos reflexionar y debatir sobre diferentes temas de actualidad que nos preocupan, adentrándonos en ellos con la mayor profundidad posible y con el objetivo de conocerlos desde diferentes puntos de vista.

La oportunidad que en su día se me brindó para embarcarme en este bonito proyecto, me ha permitido acceder a un concepto de la enseñanza-aprendizaje muy distinto al que vivo día a día en los estudios de Grado y de Máster, pero quizá esa diferencia no solo estriba en la propia naturaleza y sentido de este programa, sino más bien por el tipo de discentes a los que se dirige y de los que se enriquece y nutre.

Efectivamente, como ya decía Jacques Delors, “la educación encierra un tesoro”, pero también es verdad que no todos los tesoros son similares ni contienen las mismas piezas. Yo me siento privilegiado por haber tenido la oportunidad de acceder a ese tesoro y poder sentir todo su esplendor. Sin embargo, nunca pensé que en ese tesoro descubriría una esencia que hace que siempre se mantenga brillante y radiante. Sí, esa esencia, ese trozo de tesoro, lo compone el alumnado del APFA de Ceuta. Gracias por permitirme soñar y disfrutar en vuestras clases.

Homenaje a Don Miguel Guirao (Lo que la Universidad me ha dado)

Autora: Angustias García Hernández
Centro/Institución: APFA Guadix (Alumnado)
e-mail de contacto: garciah@correo.ugr.es

A mí me ha dado la Universidad conocimientos, ilusiones, energía, amistades, viajes que me encantan, me ha dado salud y me olvido si me duele algo porque cada año que hago la matrícula parece que es la primera vez. A ver qué asignaturas, a ver qué profesores, a ver qué proyectos, a ver qué temas.

Recuerdo el primer día que vino a Guadix Don Miguel Guiráo, a hablar del proyecto. La primera reunión fue en el ayuntamiento, tengo en mi mente la imagen de ese señor alto, elegante, desprendiendo elegancia en sus palabras, sabiduría, inteligencia, ilusión, eso me lo transmitió aquel señor y lo mantengo desde entonces.

Recuerdo el día de la entrega de diplomas, en el aula magna de Granada. Él nos recibía a la entrada del aula y nos saludaba uno por uno a todos los alumnos. Era una deferencia hacia nosotros. En una de esas entregas me acompañó mi hijo Miguel Ángel, y Don Miguel me dijo:

“Antes eran las madres la que acompañaban a los hijos, y ahora veo que son los hijos los que acompañan a las madres”

y eso me llenó de orgullo y de ilusión.

También recuerdo que en una de esas entregas alguien me preguntó qué significaba el aula para mí, y yo contesté que si la Universidad tuviera colores sería un arco iris y hoy muchos años después sigo diciendo lo mismo, si la Universidad tuviera colores, para mí sería un arco iris.

Conocimiento y habilidades compartidas: mi experiencia como docente con mayores

Autora: Encarnación García Sánchez

Centro/Institución: Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta

e-mail de contacto: encags@ugr.es

Mi llegada al Aula Permanente de Formación Abierta del Campus de Ceuta fue por casualidad y sin esperarlo, debido al cambio de destino de una compañera y quedando vacante la asignatura que ella impartía. Acepté sin dudarlo y me enfrenté al nuevo reto con entusiasmo e ilusión pero a la misma vez con respeto y cierta incertidumbre ante la nueva situación. Sin duda, uno de los retos más importante a los que me he enfrentado en mi experiencia como docente fue cuando llegué el primer día de clase con el grupo de mayores. Me encontré con un grupo numeroso, con mucha experiencia y ganas de comentar absolutamente todo, muy participativo y crítico al mismo tiempo. Eso implicó un cambio en mi forma de afrontar la situación y las siguientes sesiones, siendo más flexible y estando abierta al cambio, a la misma vez que necesitaba mantenerme activa con las ideas y experiencias que estos alumnos me aportaban. Era evidente que la educación en jóvenes era distinta de la de adultos.

El envejecimiento activo permite a las personas desarrollar bienestar físico, social y mental participando en la sociedad de acuerdo con sus necesidades y capacidades, y el aprendizaje es un recurso renovable que mejora la capacidad de permanecer saludable. Es cierto que la transferencia de conocimiento es importante y les gusta que les enseñes cosas nuevas, novedosas, etc. pero aún lo es más, la mejora de la situación y de las capacidades personales y sociales, que cada uno de ellos y de todos los que participamos en las sesiones formativas, conseguimos. En estas sesiones se ha generado un espacio de conocimiento compartido, en la que la experiencia de vida, profesional o simplemente, la actualización de los conocimientos, han favorecido un ambiente colaborativo y participativo entre todos. Es decir, se trata de un proyecto integral y en conjunto que pone en valor la formación permanente a lo largo de la vida y sin fecha de caducidad, unida a la experiencia, el espíritu crítico y la vitalidad que la persona desarrolla con el paso de los años. Sin duda, un grupo con mucha vida, viajeros, dispuesto a participar y crear foros de debate de distintos temas, pero siempre desde el respeto y la comprensión de distintos puntos de vista.

Para mí, la participación durante dos cursos académicos en el Aula ha sido un reto docente importante, puesto que las maneras de enseñar y de aprender van cambiando, y el docente tiene que adaptarse también a las circunstancias y al público al que se dirige. Ser su profesora, sin duda, también ha influido en mi capacidad para escuchar a los distintos colectivos que pueden intervenir en un debate y aprender de sus vivencias y conocimientos acumulados a lo largo de la vida.

Carta al Aula Permanente de Formación Abierta

Autora: Valia García Simón

Centro/Institución: APFA (Coordinadora Sede de Guadix)

e-mail de contacto: vagarsim@hotmail.com

Querida Aula:

Nos conocemos desde hace poco tiempo. Eres joven, acabas de cumplir veinticinco años y yo siento como si hubieses formado parte de mi toda tu vida. Rara vez te he dicho lo mucho que te admiro. Lo importante, valiosa e inteligente que eres. Que eres mi guía. Es por eso que no podía dejar de felicitarte en este cumpleaños y, a través tuyo, felicitarte a todas y cada una de las personas que han hecho posible que estemos aquí en esta conmemoración y que tú y yo nos hayamos encontrado.

Sé que has pasado por momentos difíciles en los que muy pocas personas creían en ti, pero eso ya pasó. Hoy estas aquí con tus flamantes veinticinco años cumplidos. Te has ganado el respeto y la admiración de otras instancias de la Universidad y de otras universidades e instituciones. Por tu persistencia, por tu valentía, por tu honestidad, por ser auténtica, por lo mucho que aportas y te aportan todas y cada una de las personas que acuden a ti en busca de conocimiento, de sabiduría, de consuelo, de compañía...

Acoges, valoras y das cobijo a cada persona que llega a ti para seguir creciendo y apreciando el hecho de estar viva y sana. Te nutres de la experiencia de todas ellas y les devuelves confianza, autoestima, ilusión, alegría... Consigues hacer desaparecer las arrugas, las canas, las dolencias del cuerpo, las heridas del alma y la severidad del tiempo. El transcurso del tiempo entre tus pupitres recobra su verdadera naturaleza: deja de correr, no existe.

Espero que tú también seas consciente de esto, pero si en algún momento, por alguna extraña razón o circunstancia, lo olvidas o te hicieran olvidar, no te preocupes, ahí estaremos todas aquellas personas que creemos en ti para recordar cada paso que has dado, lo que has contribuido a crear y lo que has aportado al bienestar de nuestras personas mayores, a la investigación y al conocimiento de la Universidad, en definitiva, al progreso de nuestra sociedad.

Permite que camine junto a ti. Deseo defender tu existencia y cuidar los ideales que te fundaron, aquellos que te hicieron crecer. Muchos besos y abrazos.

PD: *Disce quasi semper victurus vive quasi cras moriturus*: aprende como si fueras a vivir para siempre, vive como si fueras a morir mañana.

Primeros años de andadura por el Aula Permanente

Autor: Joaquín García Tarifa
Centro/Institución: APFA Baza (Coordinador)
e-mail de contacto: apfa.baza@ugr.es

Tengo que decir que entré en Aula un poco temeroso, en parte pienso que es normal, ya que la sede del Aula en Baza funcionaba de maravilla gracias a la maestra mano de José Miguel Cara, (que desde aquí le mando un afectuoso saludo y mi más sincero agradecimiento por todas las ocasiones en que le he pedido consulta); y ha colocado el listón muy alto. Debo decir que el listón sigue alto, y no estoy muy seguro de poder alcanzarlo.

Sin embargo es cierto que las sensaciones en el aula han ido cambiando, ese nerviosismo o sensación de preocupación inicial han ido evolucionando, y esto ha sido fruto del contacto que he ido teniendo con los alumnos y alumnas.

Y es que el deseo de aprender es la razón fundamental que lleva a las alumnas y alumnos de la sede de Baza a matricularse y realizar los cursos del Aula Permanente. La necesidad de adquirir conocimientos nuevos, de sentirse útiles, tener la obligación de salir de casa, estar mental y físicamente activos, relacionarse con los compañeros, o pasar un rato agradable, son los motivos por los que nuestros alumnos realizan los cursos del Aula.

Pero además, estos estudiantes me han ido mostrando valores que, por qué no decirlo, he ido aprendiendo de cada uno de ellos. Valores que, desgraciadamente, están poco apreciados hoy en día, como tengo ocasión de comprobar diariamente en jóvenes de secundaria. Valores como el interés, el esfuerzo, la constancia, la gratitud, solidaridad, honestidad y otros tantos, me han ido haciendo el camino más fácil. Gracias a ello, me he dado cuenta que es un verdadero placer venir al aula todas las semanas, es una satisfacción inmensa estar con personas que de verdad escuchan cuando hablas, que agradecen y demandan más saber, más conocimiento, más formación, más actividades; y a cambio te ofrecen participación, cercanía, generosidad y ganas de ayudar.

Es por eso por lo que quiero aprovechar esta oportunidad para agradecer la existencia del Aula Permanente; pero en especial a nuestros queridos alumnos y alumnas, por participar y mostrar ese interés, cercanía y comprensión que han hecho que estos primeros tres años como coordinador haya sido muy grato.

Animarles desde aquí a seguir viniendo a clase día tras día, a seguir formándose, aprendiendo y creciendo, a seguir dando ejemplo a las generaciones venideras, ya que, según Anthony J. D'Angelo (escritor americano): "Desarrolla una pasión por aprender. Si lo haces, nunca dejarás de crecer."

Intercambio de conocimientos entre profesores y alumnos del APFA: transmisiones de ida y vuelta

Autores: Juan Garrido Clavero; Miguel Ángel Sánchez del Árbol

Centro/Institución: Dpto. de Análisis Geográfico Regional y Geografía Física. UGR

e-mail de contacto: laminguilla@gmail.com; msdarbol@urg.es

En conjunto, como docentes del Aula de Mayores durante diecisiete años, en siete asignaturas (alternantes según cursos académicos) y cinco sedes (Baza, Granada, Guadix, Motril y Órgiva), siempre hemos asumido como máxima que la relación docente-discente había de tener plena reciprocidad en el APFA; es decir: tan válido es lo que tenemos que tratar de enseñar a nuestro alumnado, como lo que podemos aprender de él. Sus vivencias personales e, incluso, sus conocimientos especializados en el caso de algunos asistentes, son circunstancias muy provechosas para las asignaturas que impartimos; además de, en su caso, ser de utilidad para diversas investigaciones, pues forman parte de ese saber ancestral, que transmitido de padres a hijos, ha hecho que la humanidad sea el único organismo viviente con capacidad de acumular conocimientos y experiencias, y no tener que partir de cero en cada generación. Es por ello que, desde un primer momento, tuvimos muy presente que incorporar las aportaciones y sugerencias provenientes del alumnado, curso tras curso, sobre los contenidos de las sucesivas asignaturas, era parte importante de la labor pedagógica, pero también un compromiso ético con aquellos que pueden transmitir saberes fruto de su experiencia vital.

Así, se ha tomado nota de preguntas formuladas y de intervenciones proactivas discentes cuando su pertinencia y calidad lo aconsejaba; un proceder que se ha ido reforzando con el paso del tiempo a través de la oportunidad que se les ha brindado de esgrimir reflexiones más pausadas y concienzudas en los cuestionarios temáticos o, sobre todo, en los trabajos monográficos. De hecho, en los casos que han manifestado tener dudas sobre qué temática elegir, en los mencionados trabajos monográficos, a partir de la relación de temas propuesta por nosotros, hemos respondido en estos términos: “Hágalo de aquello que conozca por su trayectoria laboral o su experiencia en la vida, siempre y cuando guarde relación con la temática de la asignatura”. De esta manera, hoy en día, una parte significativa de los contenidos de nuestras asignaturas conforma un palimpsesto a partir de las aportaciones discentes, y así se hace constar en las respectivas presentaciones de cada asignatura, cuando se advierte que – siempre y cuando así lo autoricen los respectivos autores– ciertas aportaciones, tanto en la dinámica de clase, como en los trabajos que realizan, podrán ser utilizados en sucesivos cursos.

La experiencia nos muestra que esta faceta pedagógica le resulta sumamente gratificante al alumnado, que no sólo siente que sus conocimientos son relevantes, sino que además son útiles para los contenidos de nuestras asignaturas. De ahí que hayamos querido compartir con la comunidad APFA esta recíproca relación de ida y vuelta que hemos establecido entre profesorado y alumnado.

Ilusiones que se hacen realidad

Autora: María Angustias Garrido Martín
Centro/Institución: Escuela Internacional de Posgrado. UGR
e-mail de contacto: magarrido@ugr.es

Hace 25 años, una persona muy querida y allegada me comentó que había oído que en la Universidad de Granada se iban a organizar cursos para mayores y me pidió que me informara de ello. Pedí información y efectivamente así era, se había creado el Aula Permanente cuya misión principal iba a ser la de atender la demanda educativa de las personas mayores.

Así se lo hice saber a esta persona que, por aquel entonces contaba con cerca de 80 años y tenía una discapacidad visual bastante importante. A pesar de ello, tanto era su ilusión por la educación y de verse estudiando en la Universidad que no se lo pensó y se matriculó en la primera promoción de estudiantes del Aula Permanente, allá por 1994.

Los años en que formó parte de esa gran familia del Aula Permanente, de la que por aquel entonces su Director era D. Miguel Guirao Pérez y su Subdirector D. Mariano Sánchez Martínez, fueron de los más felices de su vida. Una persona a la que, por una serie de circunstancias no había tenido la posibilidad de recibir una formación universitaria, no podía creerse que, con su edad, hubiese hecho posible su mayor ilusión, formar parte de la Universidad, participar de una manera activa en la formación y verse al final de sus estudios, en el Aula Magna de la Facultad de Medicina, rodeada de sus compañeros, amigos y familiares y que, el entonces Rector de la Universidad de Granada, le hiciera entrega del Diploma que acreditaba la realización de sus estudios ¡que ilusión!. No tengo menos que expresar mi gratitud en su nombre “GRACIAS A LA UNIVERSIDAD POR ESA INICIATIVA Y GRACIAS AL AULA PERMANENTE POR SU LABOR”.

Quien me iba a decir que a los pocos años de su creación, iba a ponerme al frente de los servicios administrativos del Centro de Formación Continua y del Aula Permanente de Formación Abierta y que también yo iba a formar parte, desde mi puesto de trabajo, de esa “gran familia”, compartiendo momentos emocionantes y entrañables con la Dirección, con el Profesorado, con el Personal de Administración y Servicios y con los Estudiantes. La dedicación y esfuerzo de todos ellos han hecho que esta gran iniciativa se hiciera realidad a lo largo de estos 25 años y que haya llegado a consolidarse con el apoyo y el reconocimiento de los sucesivos Equipos de Gobierno.

Creo con total convencimiento que es una de las labores más bonitas y generosas que ha realizado y sigue realizando la Universidad de Granada a través del Aula Permanente de Formación Abierta. Han sido tantas las personas que han pasado por sus aulas y a las que se les ha brindado la oportunidad de formarse, de compartir experiencias y de desarrollar aptitudes que creían no poseían que simplemente con ello ha merecido la pena esa iniciativa que, por el año 1994 y siendo Rector D. Lorenzo Morillas, tuvo D^a Pilar Aranda, hoy nuestra Rectora.

Deseo que esta iniciativa no tenga fin y que generaciones venideras puedan disfrutar de las posibilidades que brinda el Aula Permanente de Formación Abierta. Gracias.

El Aula de Mayores me ha devuelto a la vida

Autora: Amalia Caridad Gil Bardanca
Centro/Institución: APFA (Alumnado)
e-mail de contacto: amalia.gil.bardanca@gmail.com

Es un gran placer aprender con el único interés de disfrutar aprendiendo sin la presión del que se prepara para entrar en el mundo laboral.

Como la mayoría del alumnado que formamos el Aula Permanente de Formación Abierta, no pudimos ir a la Universidad. En mi caso, al ser la segunda de tres hermanos, dos niñas y un niño, estaba claro a quién le iba a tocar estudiar. Mi formación se limitó a un Bachiller Elemental y una preparación en mecanografía, taquigrafía y contabilidad. Lo suficiente para una salida laboral.

La llegada al Aula fue por un cambio drástico en mi vida; el fallecimiento de mi esposo. Fue un proceso largo en el que dediqué todo mi tiempo en la esperanza de superar una grave enfermedad. Tristemente no fue así. Me vi con todo el tiempo del mundo y sentí la necesidad de volver a entrar en la vida que había aparcado seis años atrás.

A través de un amigo y profesor del Aula desde su creación, José Luis Cabezas, me informé, y no solo eso, sino que él me animó a matricularme. En Octubre de 2015, comenzaron las clases. Todos los días tenía que autoconvencerme para asistir. Debido a una enfermedad que padezco, me caía con bastante frecuencia, por lo que hacía tiempo que no salía a la calle sola. Esto me supuso un reto diario que fui superando hasta que conseguí perder mis miedos. Salía temprano desde mi casa, en la Bola de Oro, e iba caminando hasta el Edificio del V Centenario donde se imparten las clases. Me costó, pero lo conseguí. Lo conseguimos.

Me interesaron todas las materias que los profesores iban impartiendo, no quería perderme nada; tenía tanto que aprender... Después, vinieron los trabajos por asignatura, la presentación, buscar información, luchar con la tecnología, aprender a referenciar las fuentes y saber cómo se presenta un trabajo para la Universidad, y ante todo, tratar de que fuera un producto digno. Otra meta conseguida.

Uno de los primeros trabajos que presenté, fue en la asignatura *Introducción a la Psicología*; lo hice sobre el Amor. Tras una exposición sobre la química que impera en nuestras emociones, profundicé en mis propias experiencias vitales con la persona que hacía unos meses había perdido. No fue un trabajo brillante, pero me ayudó a hablar de mis sentimientos y también para brindar un homenaje a mi amor, Rafael. Me costó, ya lo creo, y no por el contenido, sino porque las lágrimas no me dejaban ver lo que escribía.

El Aula Permanente me ha brindado la oportunidad de descubrir distintas materias con Profesores de gran reconocimiento. Me ha creado curiosidad e inquietudes y ganas de seguir aprendiendo, me ha quitado miedos y complejos, me ha dado la oportunidad de conocer a

tantas personas que me han enriquecido y algo muy importante, he hecho amigos que perdurarán.

Esta experiencia me ha devuelto a la vida. Además de todo eso, el Aula para mí ha supuesto cumplir un sueño que de joven me había sido negado: ir a la Universidad.

A todos los profesores, administrativos y alumnos que hacemos posible el Aula Permanente de Formación Abierta: mi más sincera gratitud.

Léxico rural granadino en desuso

Autor: Miguel González Dengra
Centro/Institución: Universidad de Granada
e-mail de contacto: mgdengra@telefonica.net

En este pequeño esbozo se recogen algunas palabras utilizadas aún en determinadas zonas de la provincia de Granada, pero que, paulatinamente, se están perdiendo en la larga noche de los tiempos.

Caz: “Canal para tomar el agua y conducirla a donde es aprovechada” (*DRAE*). En el Valle de Lecrín se refiere al cauce de agua que hace funcionar un molino. En otras zonas de Andalucía, como cita A. Alcalá Venceslada (*Vocabulario andaluz*), se usa con el mismo fin la palabra *cauz*.

Chalán: aunque el *DRAE* recoge este término con el significado de “tratante de caballos u otras bestias”; en la Alpujarra granadina se utiliza con el de “herrador de bestias”.

Falagar: En el Valle de Lecrín y de la Alpujarra significa “hacer o tener buena digestión”. El sustantivo *falaga* alude a “algo que sirve de digestivo”.

Herpil: “Saco de red de tomiza, con mallas anchas, destinado a portear paja, melones, etc.” (*DRAE*). En Pinos del Valle se utiliza para referirse a una malla de cuerda que sirve para transportar la paja de la era al corral.

Jamuga: “Silla de tijera, con patas curvas y correones para apoyar espalda y brazos, que se coloca sobre el aparejo de las caballerías para montar cómodamente a mujeres” (*DRAE*). En Pinos del Valle se emplea esta palabra para hacer alusión a unos palos en forma de arco que se cuelgan a lomos de mulos para transportar las gavillas.

Jesilla: En Güéjar Sierra, se trata de un vulgarismo que se refiere al diminutivo de *dehesa*: *DEHESA* > *dejesa* > *dejesilla* > *jesilla*.

Melga: “Faja de terreno que el labrador señala en un haza para esparcir la simiente con igualdad y proporción” (*DRAE*). En la Alpujarra baja alude a cada trozo de tierra arado y dividido para el riego. Así la recoge Alcalá Venceslada: “División de un bancal de riego. (*Prov. de Almería*)”.

Prebelicado: No la he encontrado en ningún diccionario. En Pinos del Valle se usa con el significado de ‘contento’. Alcalá Venceslada recoge *prevelicar* ‘prevaricar’.

Tasquiva: A. Alcalá Venceslada (*Vocabulario andaluz*), la cita con el significado de ‘acequia’. Referida a la acequia principal de un sistema de riego se utiliza en el Valle de Lecrín. También aparece en dicho repertorio el verbo *tasquivar*: “Embalsar aguas legamosas en las acequias para aprovecharlas como abono”.

Historia de un delegado del APFA

Autor: Dionisio Carmelo González González
Centro/Institución: APFA. Alumno de Segundo Ciclo (Delegado)
e-mail de contacto: dicarmelo43@correo.ugr.es

Nací en Valladolid, un mes de mucho calor, como decimos allí un refrán "Nueve meses de Invierno y tres de Infierno", año 1943.

Estudí en la misma ciudad, a los dieciocho años ingresé en el Cuerpo de Ingenieros de Ferrocarriles (Renfe), para después de un proceso de cuatro años de estudios y de trabajo, llegar a Maquinista de Trenes.

Cuando me jubilé hacia el año 2001, me dediqué a pintar cuadros durante diez años, lo fui haciendo a pesar de estar en los tres últimos años en el Programa Específico de la Universidad.

Soy el Autor de esta pequeña Historia con el fin de colaborar en el XXV Aniversario del APFA. Agradezco la confianza puesta en mí como alumno. Intentaré explicar esa experiencia de los años pasados y presente como Delegado de Curso.

Sentado tomando un café, y mirando las volutas de humo que salía del mismo, y viendo cómo se elevaba al espacio: puse manos al teclado y comencé a deletrear esta narración.

En el año 2003 me matriculé en el primer Curso del Aula Permanente. Entonces, las oficinas estaban en la Avda. de Calvo Sotelo,- hoy Constitución-, que para mí sería una experiencia más de la que ya poseía en otras lides de la Vida, pues en la conducción de trenes también se ve la Vida y experiencia muy interesantes.

Cuando asistí a la Apertura de Curso, subí las escaleras de la Facultad de Medicina y al ver sus altas columnas, pensé "qué pequeño se verá uno desde allí arriba", ya que efectivamente el mundo es muy grande y nosotros demasiados pequeños en comparación con las obras y edificios que nos rodean por todos sitios.

Llegué al Aula 5, que era la que figuraba a la entrada para la Apertura del Curso 2003/2004.

A las diecisiete horas aparecieron las primeras Autoridades del Aula, estuve pendiente de las explicaciones que estaban desgranando, los cursos con un poco de historia y cómo se desarrollarían los programas de los dos Ciclos que había.

Comprendí enseguida que aquello me iba a gustar, ya que me ayudaría a recordar cosas de Historia, Literatura, Geografía y sobre todo de Medicina, etc., especialmente en esta última, donde se debería ir conociendo el cuerpo humano, y como se podría saber algunos síntomas que puede tener uno de las enfermedades más comunes.

Cuando finalizó el acto, salí mirando todo lo que había atravesado al entrar, como iba un poco nervioso, ya que era la primera vez que entraba a este edificio y no me había fijado en detalles, lo que sí hice, en cambio, dentro del aula, y a la salida en el largo pasillo, que brillaba tanto el suelo que podía verse reflejada la cara, así como las placas que había en las paredes.

El primer curso pasó bien, e iba apuntando y preguntando cosas -ya que suelo llevar un bolso con un cuaderno en su interior siempre- para poder completar los trabajos del 1º Ciclo, que luego me sirve en los momentos actuales también.

Durante los dos primeros cursos solía hacer los trabajos a mano, llegué incluso a poner logotipos del Aula y Universidad con rotuladores rojos para el encabezamiento de los folios así como el título de la asignatura que fuera, y de esta manera sabía para qué profesor era.

Al poco tiempo comencé un curso de Informática en una academia particular con el fin de poder aprender y hacer uso de ella. Cuando me matriculé en el 3º Curso del APFA, cogí el 2º Curso de Informática en el centro de Ingeniería Técnica de la Ugr, llegué hasta el 5º Curso, pues tenía unas nociones al principio y por lo menos sabía encender y apagar el ordenador, así como manejar el ratón, por ejemplo.

Por cierto, durante este periodo de tiempo que estuve allí matriculado, gané el VII Premio a la Mejor Narración relacionada con la Informática en el año 2006; y el Primer Accésit del VIII premio de Narración relacionada con la Informática, año 2007.

Mira por dónde al cabo del tiempo comete uno errores con este sistema, ¡la Vida!, quién me iba a decir que llegaría a tener dificultades en algunas cosas.

Sigamos: En el Curso 2005, me matriculé en el Coro del APFA, y también en las asignaturas correspondientes al 2006. Cuando llegamos a la segunda semana de Octubre, y había que elegir al nuevo Delegado, volvieron a darme el apoyo para el 3º Curso, lo que agradecí mucho.

Entonces tuve que prepararme el “Discurso” correspondiente al paso por el Primer Ciclo, y con él terminaba el periodo, digamos, de Aprendizaje. Solía visitar las Bibliotecas y Archivos para profundizar en los temas correspondientes a los Trabajos, para que fueran por lo menos un poco decentes, y se viera los sacrificios que ello conlleva, para conseguir un diploma, que era un honor para mí en lo personal.

Siempre que soy reelegido como de Delegado, a todos los profesores/as les comunico el tema por si les puedo ayudar en algo, repartir fotocopias, recoger alguna cosa para los compañeros.

En marzo de éste curso, hicimos una visita al Hospital Clínico de S. Cecilio, para conocer “la Bomba de Cobalto y sus funciones”, y a continuación nos llevaron a ver el depósito de cadáveres con el fin de ver uno, y explicarnos las partes que tiene el cuerpo humano y cómo son sus huesos y sus vísceras, etc.; nos apuntamos 20 alumnos y solo fuimos ocho.

Cómo se vivió el paso del Primer Ciclo, fue una experiencia enriquecedora, ya que al hacer los trabajos del mismo, requería tener que estudiar más y prestar mucha atención a las explicaciones que se daban. Pregunté en cuántos folios había que hacer esos trabajos, tenía que ser entre 6 u

8 folios, pero sin querer, se pone uno a escribir y escribir, y algunas veces como el caso de Dieta y Salud, o Salud Integral, me salían unos diez o doce folios; que ya eran de por sí un exceso; en cambio las asignaturas de Historia o Filosofía en ésta fue de ochenta folios. Los trabajos los tengo en mi Biblioteca, como recuerdo.

Los profesores me dijeron que había logrado un gran trabajo, hay que darse cuenta que a veces me acostaba a las dos de la mañana. Pero me gustaba y disfrutaba con ello. De todos ellos aprendí muchas cosas, no mencionaré a ninguno por si echo a alguno en el olvido.

En cuanto a la delegación del Curso, siempre estaba liado con las fotocopias, daba el teléfono de casa, ya que todavía no había móviles, a veces cuando finalizaban las clases, algunos compañeros se mosqueaban porque siempre había alumnos que solían preguntarme cosas de la clase y los días que cambiaba por algo me decían que parecía un cura confesando, pero era de muy mala educación no atender y responder a los compañeros tanto de un curso o de otro, aunque no me correspondiera.

Diré como curiosidad, que durante el periodo del Primer Ciclo, había clases que se daban en la antigua Facultad de Medicina -actual V Centenario- y otras las dábamos en Ciencias, al cabo de dos o tres cursos, nos fuimos a la Facultad de Enfermería, lugar donde no se veían los profesores, pues al estar los pupitres al mismo nivel, y si tocaba delante algunos compañeros altos, tenía que ponerte de lado para ver algo al profesor.

Por cierto, en Ciencias dimos bastantes asignaturas, entre ellas, la del Cine, que se daba a las 18, 30h. muy interesante, ya que explicaban las diferencias entre Cine Mudo y el Cine Sonoro, y que en esta última el sonido lo puso un ingeniero español, llevándose los americanos.

Y donde aprendimos a captar las diferencias entre secuencias y fotogramas de una película, así como el tiempo de duración de una escena determinada, y sobre todo cuando rodaban escenas en los exteriores, etc. muy interesante, y después veíamos una película.

En esta facultad teníamos consensuadas dos Aulas con letras, y algunas de ellas eran también para el Primer Ciclo.

Más adelante, cuando llegaba la época del comienzo del Curso Académico General, solía asistir desde el Acto religioso que se hacía en la Iglesia de los Santos Justo y Pastor, hasta el Hospital Real, donde entré dos veces, haciendo el mismo recorrido pero por las aceras.

Aquello me hizo mucha ilusión, poder oír y ver a las primeras Autoridades Académicas, luego prestaba mucha atención a los discursos y de paso veía a los profesores que me habían dado clases en el Primer Ciclo.

Como una anécdota más sobre este tema del Curso Académico, en un viaje que hice a Salamanca por motivo de trabajo, vi en la fecha que había llegado, otra Apertura de Curso Oficial, en el recinto de la Universidad salmantina, que era muy bonito, la Comitiva muy extensa y los birretes de diversos colores, que estaba relacionado con las diversas carreras que allí existían.

Aquí en Granada, una anécdota para la historia, fui a la Real Academia de las Buenas Letras, a la Lectura de toma de posesión del “Sillón” que correspondía a la Exdirectora del Aula D^a Concha Argente del Castillo, que para mí fue un excelente discurso, así como alumno de ella y ver cómo eran estos momentos de gran ilusión para ella.

He asistido a la Presentación de tres libros hechos por tres profesores de la UGR de Granada, en tres años, uno por año, me gustó que nos invitaran a ellos, ya que de esta manera no se perdía el contacto con la Cultura Literaria, se agradecía la atención que tenían con los alumnos.

También he colaborado con algunos profesores, en “visita de Campo de la Asignatura”, que fuera, y yo me encargaba de apuntar a los compañeros -aquí van las mujeres también- e incluso cobraba, luego hacíamos cuentas y saldo total correcto.

Otro día fui con un grupo de alumnos al Parque de las Ciencias de visita. Creo que me tenían mucha confianza, me suelo preocupar por todos, y sobre todo en las visitas o excursiones, y estar pendientes de todos aunque seamos “mayores”, me he acostumbrado a los viajes que hacemos con la Asociación ALUMA y no me viene largo.

Cuando la Universidad ha hecho actos Académicos, he intentado colaborar dentro de mis posibilidades y según el encargo que me han recomendado, por tanto quizás por éste motivo he llegado tanto tiempo de Delegado también en el 2º Ciclo.

Aquí cambia un poco la película, que al llevar más años, la problemática de asignaturas como Seminarios o Talleres han conllevado a darse las clases de otra manera, si no como algo nuevo, a pesar de que algún año se ha repetido alguna asignatura determinada, y hubo que explicar a los alumnos nuevos o antiguos algunos resúmenes de lo que trataban las mismas.

Y ahora, con la llegada del móvil, he dado hace tres años mi teléfono, con el fin de facilitar las tareas a los compañeros e incluso cuando no había clase por alguna circunstancia especial, iba a poner un aviso por la mañana y por la tarde estaba de nuevo en la puerta del aula por si llegaba algún rezagado, no se había enterado por carecer de móvil o de ordenador, gracias a que en la actualidad esto va bajando.

Pero como he llegado a pensar algunas veces, ya vamos “cogiendo” edad y resulta un poco dificultoso el aprender este tipo de instrumentos llamados ordenador, tablet o móvil, quizás sea a veces motivo de alguna pequeña discusión en el tema de las matriculas u otras cosas.

En clase he tenido que poner en pantalla, -estando el profesor delante- cómo había que entrar en la Universidad a través de los medios técnicos, y sobre todo explicar lo que es el Pin o la contraseña, para poder hacer lo explicado más arriba, luego él lo volvía a repetir, con el fin de que todo el mundo se enterara, luego el Sr. profesor les confirmaba lo que se había explicado anteriormente.

En estos años de Delegado de Curso, he solido acompañar a los profesores en viajes a Gorafe, a Madrid con los pintores Velázquez, Goya, también a Sevilla Velázquez II parte, Murillo; tenía que haberme hecho un Diario, ya que a veces surgen “lagunas” en la memoria y no salen las ideas que uno tenía para hacer una breve historia.

En el 2º Curso del 1º Ciclo, nos dijo el Profesor que hiciéramos un comentario en clase a la semana siguiente sobre el “tema de la Drogadicción”, un tema delicado ya que en su mayoría los alumnos que allí estábamos casi todos tenían hijos y nietos inclusive, claro que entonces no era lo mismo que en la actualidad, esto aumentado en comparación con aquellos años, hoy la droga es muy alta, por tanto sería más difícil de explicar, o quizás no.

Se estableció un pequeño debate sobre el citado tema, creo que en su mayoría estaban de acuerdo con lo allí expuesto, el profesor me dio la enhorabuena, por el comentario y un aplauso de los compañeros, así fue como me estrené de Delegado, claro que no es lo mismo dar fotocopias, o decir que no hay clase al día siguiente, que explicar una cosa tan seria.

Esto me hizo acordarme que en mi juventud, cuando solía escribir redacciones en mi época de estudiante creo que antes, cuando hacía los escritos, estaba relacionado con algún tema que se había dado en esa semana.

También cuando se hablaba temas de Literatura, con sus correspondientes autores y sus obras, solían ser unas clases muy amenas,-esto ya en el 2º Ciclo-, el Quijote por ejemplo, a los alumnos nos encantaba cuando se contaban sus aventuras y leíamos algún fragmento y comentábamos algo sobre lo leído, se hablaba un rato de ello.

En las clases de Religión, que por cierto eran muy entretenidas, nos llevaron a ver los Archivos que hay en la Facultad de Teología, muy interesante.

Cuando dimos clase de Literatura Rusa, nos fueron explicando las tradiciones, así como los literatos más importantes de aquél magnífico país, a pesar del “frio”.

Llegamos a conocer vida, obras y escritos de China durante dos Cursos, que las dimos en la Facultad de Ciencias, un éxito de profesores y alumnos. Aunque uno haya leído libros de esa enorme Nación, es distinto que te lo expliquen personas que han vivido allí, durante años y luego nos lo enseñen en la Universidad.

Comentaré también las celebraciones de los Encuentros entre las Sedes de la Universidad, son unos actos muy interesantes, ya que he conocido varios de estos acontecimientos, pues comencé yendo a Ceuta, Melilla, Baza, Guadix, Motril y Granada, dando con ello el conocer a otros compañeros de otras Sedes, y entablar conversaciones e ideas de unos con otros, a la vez que se conoce los lugares que se visitan.

Al principio como he dicho anteriormente, el paso del tiempo va haciendo que todo vaya mejorando, ya que se ven los defectos, también suele ir más alumnos a estos actos y viajes, lo que este año, al ser los 25 AÑOS del APFA, concurráramos más alumnos a este evento, que sería muy de agradecer, ya que para mí la Universidad es la SEGUNDA CASA, pues los años hacen que con sus defectos y virtudes se tome cariño a ella.

Acordándome de D. Miguel Guirao Pérez, cuando acabé de leer mi Discurso hablando del 1º Ciclo, me dijo: “Olvídate del butacón y aprenderás cosas y salud”, me emocionaron aquellas palabras, y lo tengo siempre en mi mente.

Lo conocí un buen tiempo, y fue como un buen amigo, e incluso en Informática coincidíamos los dos los mismos días, y cuando falleció, fui al sepelio y lloré, le deje en su libro unas frases modestas, ya que no sabría expresar el sentido por la Profesionalidad y el buen hacer de esta Obra del APFA, que yo sé de las personalidades que en ella han estado y están, haciendo tan importante trabajo, que no decaiga este Edificio que es el Aula Permanente.

Ahora voy hablar un poco del Coro del APFA, ya que también tiene sus particularidades. Cuando yo ingresé en el año 2005, había unas diez o doce mujeres entre Sopranos y Contraltos, hombres no había nada más que uno solo que era a su vez Tenor y Bajo, cuando entré en el aula entonces estaba en la Facultad de Ciencias, la Directora al hablar con ella me dijo:¡ ya tenemos un Bajo con nosotros!, de esta manera, ya el Coro no estaba solo, pues unos meses después llegaron otros tres o cuatro hombres, y más mujeres también, e incluso cosa curiosa había una mujer que hacía a su vez las voces de Bajo cuando convenía a la canción que había que interpretar, y salía bien.

Entonces actuábamos en Navidad, Día de las Santas Patronas y Final de Curso, nos llamaba la atención los lugares a donde íbamos a ensayar, solía ser en la casa de algunos componentes del Coro, otras veces íbamos a San Agustín, al Perpetuo Socorro, en una sala que poseían para dejárnosla a nosotros, otro miércoles íbamos a Fray Leopoldo, e incluso en San Juan de Dios, hasta que se normalizaron las cosas y hace dos cursos que tenemos nuestra aula para el ensayo.

Dentro de eso, nos ayudábamos con ilusión y cariño al Coro, pues dos años después se fue la Directora, y llegó el nuevo Director, cambió un poco la estructura y la manera de enseñar -la Directora fue un encanto, con todo respeto- llegó a explicarnos como se puede leer las partituras, sus estrofas etc., y con el Director hemos logrado completar casi todo el entramado musical, que en esta materia no se acaba nunca de aprender.

Durante las actuaciones que hacemos, la que más me emociona es “Gaudeamus Igitur” el himno de la Universidad, al ver todo el Salón de Actos todos los asistentes se ponen en pie, y con la mano derecha puesta en el corazón, y cantando, se me pone el vello de punta, es que es impresionante verlo desde el escenario.

Y aquí finalizo mi experiencia como Delegado universitario, aunque aún me quedan unos meses para finalizar el Curso 2018/2019, ya lo que venga detrás hasta junio, corresponde a otra historia.

Llegado aquí ¡me voy a tomar el café, estaba frío! Todo esto por hablar mucho, claro quería seguir escribiendo, pero sonó un móvil y me dejó con los dedos en el teclado. Gracias.

Aprender de quienes enseñas. Sin trucos, de corazón y con mirada

Autora: Tamara Guerrero Gómez

Centro/Institución: Universidad de Granada. APFA (Profesorado)

e-mail de contacto: tgg@ugr.es

El Aula de Mayores, que es como yo lo conozco, es un Aula peculiar y llena de sorpresas, sobre todo para mí, que con apenas treinta años he podido tener la suerte por primera vez en toda mi trayectoria de docente, de tener un trato con un alumnado totalmente diferente y que, sin duda alguna, ha superado con creces mis expectativas.

Esta oportunidad me ha brindado una visión paralela de la realidad del aula, es decir, cuando te sitúas frente a un grupo de alumnos, tu objetivo es enseñarles, inculcarles los conocimientos de la mejor manera posible, esperando de ellos que en el futuro puedan ser mejores personas y por supuesto profesionales, gracias al aprendizaje que van desarrollando, pero ¿qué ocurre cuando este alumnado te da la mayor lección de tu vida con solo asistir a clase?

Hablamos de personas que no ocupan un asiento de clase en aras de conseguir un futuro, sino de personas con mucha más experiencia de vida que tú, que lucha por un presente, y que te demuestra, que con el ritmo de vida que solemos llevar en la sociedad actual, no reparamos en recordar: ¿de dónde venimos? ¿a dónde queremos llegar? ¿qué hacemos para conseguirlo? Estas cuestiones son respuestas materializadas en horas de formación donde la ilusión, fuerza de voluntad, ganas de aprender y vivir, así como el compañerismo, son invitados principales.

Resulta impactante que estos alumnos transmitan tanto dinamismo, sobretodo en mi área de trabajo que son las finanzas, los números y la contabilidad en general. Es gratificante como profesora, tener este feedback tan positivo de tu grupo de aprendizaje, donde las limitaciones en conocimientos, capacidades o fisiológicas no suponen un impedimento para que, con esmero y tesón se llegue al objetivo, y en mi caso, éste ha consistido en enseñar mientras que aprendía y de un modo tan sano y divertido que, en más de una ocasión sin darme cuenta me he saltado hasta los minutillos de descanso entre clase y clase, y el tiempo ha pasado volando, siendo esta la mayor prueba de fuego que puedo tener para saber que al menos ellos, han aprendido y disfrutado tanto como yo.

Este año que comienza, trae consigo la buena noticia de poder formar parte de nuevo de este gran proyecto en el que sentirme embarcada y formar parte de él, me satisface y motiva a seguir construyendo conocimiento en los mayores, porque nunca es tarde y quien quiere puede, solo basta con quererlo de verdad, por ello, gracias a todos estos alumnos que dan ejemplo de superación y realización profesional.

Minimización de los riesgos en la fabricación de alimentos. Cambio climático y seguridad alimentaria

Autoras: Ángela Guevara Sala y Vanessa M. Martos Núñez
Centro/Institución: Aula Permanente de Formación Abierta (Profesorado)
e-mail de contacto: angelagsgr@gmail.com, vane@ugr.es

Participar como ponente en la programación del Aula Permanente de Baza ha sido para mí una experiencia muy agradable y aleccionadora, recomendable al 100%. El alumnado presente, lleno de experiencia y a la vez ávido de conocimiento, es muy respetuoso, interesado y agradecido y me hizo sentir cómoda. Este ambiente me permitió facilitar la interacción de los participantes e ir centrándome en sus propios intereses y dudas, en la medida de mi conocimiento en la gestión actual de la calidad y la seguridad alimentaria de los alimentos, y en el planteamiento de los futuros impactos del cambio climático en la alimentación.

El control preventivo de la inocuidad de los alimentos por la seguridad de los astronautas de la NASA, con técnicas innovadoras ideadas por la ciencia que impulsadas por la OMS aterrizan en nuestra mesa. Implantando un sistema preventivo de minimización de los riesgos en toda la cadena alimentaria, se evitan múltiples controles de los clientes y especialmente alteraciones a la salud contrarias. Son muchos los pasos que se dan con gran cuidado, hasta poner los alimentos en el mercado. La legislación corre tras la innovación, y nos intenta proteger con restricciones e información. Los productores, en el campo, deben practicar la prevención, y también el transporte, el procesado, el envasado y la distribución. Las evidencias probarán que en toda la cadena sucedió todo normal, y después en nuestras manos, en la compra y la cocina, evitaremos los riesgos con responsabilidad.

El cambio climático es un hecho y podemos ya verlo cerca, los científicos lo demuestran y lo grita la naturaleza. Y en el futuro ¿qué haremos, si la temperatura aumenta, las cosechas varían, el agua escasea? Los cultivos cambiarán y nos tendremos que adaptar. ¿Existirá entonces la seguridad alimentaria? ¿Habrà para todos y con inocuidad garantizada? Las condiciones se van a endurecer, los fenómenos meteorológicos nos van a sorprender, pero con prevención e inteligencia tendremos que responder. Es tiempo ahora de reflexionar y con las conclusiones concretas y locales comenzar a actuar. Los gobiernos tendrán que decidir valientemente, los sectores económicos con cautela obedecerán y a la ciudadanía, con nuestro margen de acción, nos toca impulsar.

Cuando vas a enseñar y terminas aprendiendo

Autor: José M^a Heredia Jiménez

Centro/Institución: Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta

e-mail de contacto: herediaj@ugr.es

Lo reconozco, me considero todo un neófito en el campo de la enseñanza universitaria, aún más cuando me propusieron, o más bien diría yo, me brindaron la gran oportunidad, durante el curso pasado, de impartir docencia en el Aula Permanente de Formación Abierta de mi casa académica, el campus de Ceuta.

A priori, te planteas cómo enfocar la asignatura, qué metodología utilizar, cómo mostrarle los contenidos y recursos, ¿utilizarán la tecnología? Tras ese aluvión de dudas, para el que nadie te forma, llega el sentido común, y planificas todo para tu madre, o tu abuela, y creo que es la mejor estrategia para seguir y que recomiendo a los nuevos docentes. Sobre todo, si planificas la enseñanza con el esmero y cariño con el que enseñarías a un familiar cercano de mayor edad, pues está claro que en APFA, la dedicación y esfuerzo que plasmes en tus clases se verá recompensado de forma exponencial por el alumnado que día a día acuden al aula, donde la relación profesor-alumno termina siendo mucho más, y acabas formando parte de una gran y cercana familia.

Y tras la planificación, llegó el momento de las primeras clases, toda una sorpresa para mí, pues terminé re-descubriéndome como docente, ya que jamás tuve un aforo tan interesado y motivado en las clases, me sorprendí de la vitalidad y entusiasmo de unos “jóvenes universitarios” a los que el tiempo les dotó de experiencia y sabiduría y les regaló alguna que otra cana.

Al final la experiencia fue tan positiva, que no dudé ni un momento cuando me propusieron ser el coordinador del aula. Por ello agradezco a mi antecesora, la profesora Carmen Morón, la oportunidad brindada y su gran labor al frente de APFA Ceuta, así como a todos los coordinadores previos, tanto de Ceuta, como del resto de las sedes y a la dirección de APFA. Por otro lado, me gustaría dar la enhorabuena a los pioneros y creadores de esta gran iniciativa, que cumple 25 años en este curso, y que espero consiga matricularse en APFA, pues eso indicará que llevaremos 50 años con el proyecto, aunque seguro que, para entonces, ya algunos seremos parte del plantel de alumnos del aula. Para finalizar, quiero agradecer a todo mi alumnado de APFA Ceuta, con estas palabras:

“Pensáis que asistís a la universidad a aprender, pero en realidad sois vosotros los que nos enseñáis a todos, dando ejemplo de energía, ímpetu e interés por el conocimiento. Gracias por conseguir motivarme en la docencia y enseñarme desde la experiencia. He tenido la suerte de compartir clases con vosotros y vosotras, y desde este curso, el privilegio de coordinar el aula de Ceuta. Espero hacerlo con las mismas ganas e ilusión que recibo de todos y todas en las clases. Sois el orgullo de nuestra universidad y espero que podamos celebrar juntos las bodas de oro del aula”.

El Aula de Mayores, una de mis experiencias más gratificantes como profesor

Autor: Enrique F. Hita Villaverde

Centro/Institución: Dpto. Óptica. UGR. APFA (Profesorado)

e-mail de contacto: ehita@ugr.es

Me pide el Sr. Subdirector del APFA (en lo que sigue Aula) que exprese, en unas líneas, mi opinión y mi experiencia en relación con el Aula y la verdad es que no me va ser fácil, pero no porque no sepa qué decir, sino porque me va a ser difícil resumir o seleccionar algo, ya que son tantas las vivencias y experiencias gratificantes que no sé cuáles elegir.

Para empezar, manifestar que uno de los aciertos, según lo veo yo, más significativos que ha tenido la UGR ha sido la creación de tal Aula, una iniciativa de nuestra actual Rectora cuando era Vicerrectora de Estudiantes la que junto con el extraordinario Profesor Guirao, su primer director, iniciaron en España esta excepcional andadura que después ha sido adoptada por otras muchas universidades.

Una experiencia preciosa que ha venido a significar muchas cosas; entre ellas la posibilidad de poder "pasar por la aulas universitarias" muchas personas que no pudieron hacerlo en lo que podría decirse que era su momento, aunque ahora se pone de manifiesto que el momento no tiene que ser este o aquel, que la ilusión por aprender no tiene tiempos.

Estas personas que "ahora se montan en el carro", a edades, tal vez biológicamente avanzadas pero nunca de espíritu, han venido a significar también una inyección de ilusión para muchos de sus profesores, al menos para mí ha sido algo estimulante el ver a quienes ya podrían estar "disfrutando" de otras actividades más "lúdicas", podríamos decir, "adornándose" con sus mejores galas para asistir a las clases que impartimos, con todo nuestro cariño, los que creemos en la enseñanza. Y es que lo lúdico para estos "alumnos" ha resultado ser aprender, razón por la que, sin darse cuenta, se convierten en nuestros alumnos privilegiados, mimados diría yo. Personas encantadoras las más de las veces, que con un sentido del respeto al profesor encomiable, ya no muy frecuente, y con un cariño excepcional hacia la que ya es también SU UNIVERSIDAD, manifiestan un agradecimiento profundísimo a la oportunidad que se les brinda de poder seguir activos en el campo, siempre maravilloso, de aprender.

Puedo decir, y lo digo lleno de orgullo, que las clases que más me cuesta preparar son las de estos alumnos, para mí también "maestros" al darnos uno y otro día LECCIONES directas de lo que debe ser el espíritu abierto necesario para ejercer la labor docente-discente.

Mis mejores deseos, y toda mi gratitud, para el Aula y para sus "ALUMNOS".

Mi primera experiencia en gestión universitaria. La gestión del Aula Permanente de Formación Abierta

Autora: Concepción Lázaro Calisalvo

Centro/Institución: Facultad de Ciencias. UGR. Subdirectora del APFA

e-mail de contacto: clazaro@ugr.es

Recuerdo la primera vez que me hablaron del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada. Fue en septiembre de 2015, íbamos por la calle Misericordia y Maricarmen me contaba que iba a ser la nueva directora. ¿Te gustaría acompañarme?, me preguntó. Me paré en seco y le confié que no conocía el programa, a lo que ella me respondió que eran los estudios que la Universidad de Granada ponía a disposición de las personas mayores de cincuenta años. No sabía muy bien qué podría aportar una geóloga como yo en este proyecto, una petróloga de roca dura, pero me lancé. No recuerdo si inconscientemente me deje embaucar y acepte de inmediato, o lo pensé unos días, el caso es que acepté. Acepté formar parte de esta gran familia que es el Aula Permanente, Aula de mayores o APFA, según gustos.

Son casi cuatro años los que llevo participando de este proyecto, de esta iniciativa, pionera en España, que puso en marcha la Universidad de Granada en el año 1994. Solo cuatro años, en los que he tenido la oportunidad y el privilegio de encargarme de llevar a cabo la gestión académica y económica de los programas que se desarrollan en todas y cada una de las seis sedes a las que se extiende la acción del APFA, con todo lo que eso supone. Baza, Guadix, Motril, Ceuta, Melilla y, por supuesto, Granada. Solo cuatro años en los que, además de aprender muchísimo, he tenido la oportunidad de conocer tantos lugares y tanta gente maravillosa e interesante. Personas que, por un motivo u otro, en algún momento de su vida, han pertenecido y formado parte del Aula como estudiantes, profesores, responsables de administración y dirección,...

Y, aunque las cifras cantan por sí solas, en estos cuatro años, 6 sedes, más de 1000 estudiantes, 250 profesores, 100 asignaturas de los diversos campos del conocimiento, no puedo perder de vista el valor esencial, fundamental, que tiene el Aula: su valor humano. Todas y cada una de las personas que han estado en las aulas del APFA han pasado por el Aula, y el Aula ha pasado por ellas. Este Proyecto, más vivo que nunca, va más allá del proyecto educativo, de aprendizaje a lo largo de la vida, o investigador que por sí mismo supone, es un proyecto con mayúsculas que conecta la Universidad de Granada y la sociedad, que ayuda a ayudar, da vida para vivir, que genera esperanza, y aporta tanto a las personas que toca.

Gracias por estos cuatro años, gracias a todos los que habéis formado, formáis y formaréis parte de la gran familia que es el Aula, gracias por la confianza que depositasteis en mí al pensar que podría colaborar de alguna forma, gracias, por tanto, al Aula Permanente de la Universidad de Granada y..... ¡¡¡ a por otros 25 años más !!!

La Educación Nutricional, un tema apasionante

Autora: Magdalena López Frías

Centro/Institución: Departamento de Fisiología. Universidad de Granada

e-mail de contacto: maglopez@ugr.es

Hace ya algunos años que soy profesora en la asignatura Dieta y Salud: desafíos actuales, que se viene impartiendo en el Aula Permanente de Formación Abierta, explicando un tema que me parece fundamental como es la educación nutricional. Hoy en día y como consecuencia de los distintos medios de comunicación, se tiene mucha información, pero poca formación, por lo que es necesario una buena educación nutricional, si queremos tener unos buenos hábitos saludables.

“La educación nutricional, comprende todo tipo de actuaciones tendentes a modificar conocimientos, actitudes y comportamientos de individuos, grupos de individuos ó poblaciones, con el fin de contribuir a la prevención y control de la malnutrición en cualquiera de sus formas, así como cualquier error alimentario, incluyendo claro está el aspecto económico.”(Mataix 1992).

La alimentación para el ser humano es algo más que una simple necesidad fisiológica que conlleva numerosas significaciones sociales, simbólicas y emotivas muy entrelazadas entre sí, llegando a asociarse estrechamente a nuestra propia personalidad, formando parte de nuestro comportamiento. Una alimentación adecuada debe satisfacer diariamente todas las necesidades nutricionales e incorporar valores culturales, gastronómicos y de satisfacción personal.

En nuestra sociedad, los desajustes alimentarios son la principal causa del desarrollo precoz de numerosas enfermedades crónicas o degenerativas (cáncer, arterioesclerosis, diabetes, obesidad, hipertensión, dislipemias, anemias). Se deben incorporar hábitos de vida con un mejor perfil alimentario y conseguir así, una disminución de los factores de riesgo.

La guía de la alimentación saludable (2018), incluye un conjunto de consejos para lograr una nutrición sana y equilibrada, con el consiguiente beneficio sobre nuestra salud y calidad de vida. También ayuda a conocer más el entorno de la alimentación y a ser más autónomos y responsables ante nuestra alimentación.

La educación nutricional es una apasionante pero ardua tarea, dada la complejidad del hecho alimentario, debido a su transcendencia para el bienestar psicosocial y la salud de la población. Es lo que estamos haciendo un grupo de profesores en esta asignatura, con gran aceptación por parte del alumnado, que no solo asiste a clase, sino que también participa haciendo trabajos sobre estos temas nutricionales, que contribuyen a mejorar su formación.

El Aula Permanente de Formación Abierta (2000-2004)

Autora: María López-Jurado Romero de la Cruz

Centro/Institución: Facultad de Farmacia. Universidad de Granada

e-mail de contacto: mlopezj@ugr.es

El rector David Aguilar me honró con su confianza al encargarme a principios de su mandato en el año 2000 la dirección del Aula Permanente de Formación Abierta. Posteriormente compartí la dirección con la profesora Concha Argente del Castillo, para poder desarrollar el segundo ciclo con más solidez y reforzar las actividades de investigación que se habían iniciado de forma incipiente en la etapa anterior, bajo la dirección del Prof. D. Miguel Guirao.

En aquella etapa desarrollamos varios proyectos de investigación sobre aprendizaje y mejora de la calidad de vida de los mayores, financiados por IMSERSO y obtenidos en convocatorias competitivas. También presentamos propuestas de adaptación del esquema formativo del Aula al Espacio Europeo de Educación Superior y renovamos en gran parte la oferta docente para atender a la demanda de los cada vez más numerosos estudiantes que deseaban continuar aprendiendo una vez finalizada la docencia estructurada.

La celebración de este XXV aniversario me retrotrae a sus inicios, cuando nuestra actual rectora, Pilar Aranda, entonces vicerrectora de estudiantes, me habló de un proyecto para enseñanza universitaria a mayores de 50 años, que pretendía poner al servicio de esta ciudad impregnada de cultura, sin exigencias académicas de acceso. Era una muestra palpable de conexión entre la Universidad y la sociedad. Desde esa primera edición hasta el curso actual he colaborado ininterrumpidamente en las enseñanzas del Aula de mayores en Granada y sus sedes provinciales, y confieso que es una de las actividades más satisfactorias que realizo como profesora universitaria.

El Aula Permanente de Formación Abierta es uno de los proyectos emblemáticos de la Universidad de Granada, fundadora de los programas universitarios de mayores en España. Obedece a la idea de que el conocimiento no tiene edad y de la necesidad de dar respuesta a la aspiración del ser humano de saber más, cualquiera que sea su edad. Ese es el instinto básico del hombre que ha sido el motor de la Ciencia a lo largo de los tiempos y que entronca con la función primera de la universidad. La universidad de mayores puede representar una vuelta a los cánones clásicos del conocimiento, en los que el hombre sencillamente trata de dar respuesta a las cuestiones que plantea su entorno, al mundo que le rodea. El amor al conocimiento por el conocimiento y no por tener que competir en el mercado laboral: *Sapere aude, atrevete a saber.* (Epístola II de Horacio del *Epistularum liber primus: Dimidium facti, qui coepit, habet: sapere aude, / incipe* ("Quien ha comenzado, ya ha hecho la mitad: atrevete a saber, empieza"))¹

El Aula de mayores abre para muchas personas un futuro de esperanza, de ilusión, de desarrollo personal. Era un reto para la universidad y lo hemos asumido. Muchas gracias a todos los que

¹ *Epistularum liber primus" II, 40 en The Latin Library*

hacen posible el proyecto liderado por nuestra rectora: a los profesores, al personal de administración y servicios, a los estudiantes, que son el alma del proyecto, a los equipos de dirección actuales y anteriores. Es un honor para mí formar parte de la gran familia del Aula Permanente de Formación Abierta.

El Aula Permanente de Formación Abierta o cómo no cojea un taburete de tres patas

Autor: Juan Antonio Maldonado Jurado

Centro/Institución: Dpto. Estadística e I.O. Subdirector del APFA

e-mail de contacto: jamaldo@ugr.es

Mis primeras líneas sólo pueden ser de agradecimiento a la atención que en junio de 2018 tuvieron las actuales directora M. Carmen García Garnica y subdirectora Concha Lázaro Calisalvo, proponiéndome como nuevo subdirector de este gran proyecto, de ya un cuarto de siglo, en el que anteriormente también tuve la oportunidad y el placer de participar como docente. Fue ya entonces cuando, y sé que soy una voz más de entre todas, más me enorgullecí de ser profesor de esta Universidad, en la que sólo había impartido e impartía docencia a futuros matemáticos.

Me enfrentaba a un importante reto: contactar con un auditorio variopinto y con gran experiencia, absolutamente comprometido, ilusionado, participativo, inquieto y sabio, ansioso por aprender Matemáticas, Estadística o Probabilidad desde otra perspectiva más cercana al placer por disfrutarlas conociéndolas, valorándolas y jugando con ellas, que a la necesidad de tener que superarlas para obtener un título final. Allí, ¡oh paradoja!, yo me sentí mayor con apenas treinta y tantos años y a ellos los noté más jóvenes que mis alumnos de apenas veinte.

Y ahora vuelvo a tener la suerte de participar en este Proyecto, en sus bodas de plata con la investigación, la docencia y el servicio a la sociedad. Esta vez con otra responsabilidad, con orgullo y con la esperanza de aportar cuanto sea posible para que llegue a las de oro con el éxito y reconocimiento que merece, de los que ya puede presumir.

Según la geometría euclidiana, bastan tres puntos para definir un plano como resultado de la unión de dichos puntos mediante rectas. Si esos tres puntos son los puntos de apoyo de un taburete de tres patas, el taburete nunca cojeará; dos de ellas lo posicionarían, mientras la tercera se encargaría de estabilizarlo, adaptándolo al posible desnivel del suelo.

El APFA es el taburete donde reposa el aprendizaje continuo, y sus patas, los grandes pilares a los que anteriormente aludía: la investigación, la docencia y el servicio a la sociedad. Pondremos total atención a estos tres pilares que lo sostienen, fortaleciéndolos, engrosándolos y proyectándolos hacia su objetivo, ya sabemos que... sin cojear.

Una segunda triada de patas de este gran taburete, no menos importante, está formada por nuestro alumnado, nuestro profesorado y nuestro personal de administración y gestión. No puedo pasar por alto la oportunidad de felicitar desde aquí a estas *tres patas* imprescindibles en su 25 cumpleaños.

¡Gracias por hacerme partícipe de este proyecto ilusionante!

Botánica Farmacéutica - Medicinal. Aplicaciones y usos para un envejecimiento saludable

Autores: Guadalupe Marín Calderón. Manuel Ruiz Martínez.

Virginia Ortega Lorenzo y María Espinosa García

Centro/Institución: Facultad de Farmacia UGR; Centro Provincial
Drogodependencias; Colegio Oficial de Farmacéuticos de Granada
y Facultad de Psicología UGR

e-mail de contacto: lupe@ugr.es

El equipo docente del Seminario: “Botánica Farmacéutica – Medicinal” hace constar que ha sido un privilegio impartir docencia a estudiantes universitarios del APFA de la Universidad de Granada, altamente motivados.

Los objetivos básicos del seminario han sido facilitar información de fácil consulta “sobre qué debo saber de cada planta y comprender la importancia de sus efectos beneficiosos, así como los riesgos sanitarios asociados a su uso inadecuado”.

Por otro lado, correspondiendo a la idea de la unidad entre cuerpo y mente, nos parece útil hacer resaltar un hecho importante: La Psicología y la Neurociencia nos han revelado muchos aspectos del comportamiento humano y la relación entre cerebro y conducta, antes desconocidos. En este sentido, destaca el efecto del envejecimiento sobre las funciones cognitivas y cómo unos hábitos saludables y un envejecimiento activo pueden retrasar los efectos que el mero paso del tiempo tiene sobre nuestro cerebro y, por tanto, sobre nuestras capacidades cognitivas, sobre todo en lo que se refiere a la memoria.

Cada día es más frecuente la utilización de los vegetales y, de hecho, algunas de las plantas utilizadas pueden ser tóxicas y es relativamente fácil incurrir en una sobredosisificación peligrosa.

El hecho de que las plantas sean productos naturales no implica simplemente que su aplicación medicinal sea más fácil que las de los productos sintéticos. Podemos decir que su utilización es, en muchos aspectos, incluso más complicada. Estas son las razones por la que la automedicación no es recomendable.

La edad en que la persona se jubila es la calma después de la tormenta; pero calma, no es sinónimo de estancamiento. A la persona le queda todavía por realizar lo que los psicólogos llaman “labor de desarrollo”, tiene que prepararse para el resto de su vida.

Una vida social nos permite mantenernos ilusionados y activos, lo que aumenta nuestra calidad de vida. Relacionarse con los demás, evita cerrarse en uno mismo.

Está comprobado que las personas que disfrutan de una vida social rica y plena, no solo son más felices, sino que además gozan de una buena salud.

El equipo docente aprovecha este aniversario, para agradecer una vez más el haber impartido clases en el Aula Permanente de Formación Abierta.

Una isla de belleza. Compartiendo la música

Autor: Santiago Martín Arnedo
Centro/Institución: APFA (profesorado)
e-mail de contacto: smartinarnedo@ugr.es

Me acuerdo con mucho cariño de las clases de música que durante dos cursos compartí en Motril con un grupo de personas entrañables. A mi memoria acuden muchos de sus rostros, si bien apenas sé ponerles nombre.

El día que tenía clase a las seis (los jueves el primer año, este año los miércoles), siempre me bajaba desde Granada a Motril un buen rato antes para pasear por la playa, para empapar me del aire salubre y contagiarme de la serenidad del horizonte. Después me internaba en el gran salón del ayuntamiento, y allí me reconfortaban los cariñosos saludos, la ayuda siempre atenta para colocar la pizarra, los enchufes para el teclado, el proyector... Siempre se acercaba alguien a comentarme sus dudas, sus experiencias... con qué curiosidad se interesaban por los detalles técnicos del lenguaje musical, cómo se suscitaban debates filosóficos sobre la vanguardia, la genialidad, la belleza del arte; con qué ganas iniciábamos nuestras canciones (me parece que “El brindis” tuvo especialmente éxito, sobre todo cuando sentados a la mesa, según me contaron, lo entonaban) y sobre todo la buena sensación con la que después de la clase volvíamos cada uno a nuestro lugar, a nuestra rutina cotidiana.

Recuerdo el día de la despedida, cantando juntos (¡quién se lo iba a decir a muchos!) un villancico, marcando el ritmo de marcha como si avanzáramos juntos por el camino (de la vida); y luego la foto conjunta para dejar constancia de aquello que compartimos, para rescatar de la fugacidad del tiempo aquel instante.

Valgan estas breves palabras para expresar mi agradecimiento por la experiencia que siempre asomará felizmente a mis recuerdos. Muchas gracias por todo lo recibido. Hasta siempre.

Cuando enseñar en el Aula se transforma en un regalo: compartir experiencias y conocimientos

Autor: Juan Manuel Martín García

Centro/Institución: Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Granada

e-mail de contacto: jmarting@ugr.es

Cualquier ocasión es buena para echar la vista atrás, pero si el motivo es pensar en estos últimos, y a la vez, los primeros veinticinco años del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada, está claro que no solo se hace un ejercicio de rememoración histórica. También, y eso es si cabe lo más importante, de experiencias y de sentimientos compartidos que han sido para mí un auténtico regalo, del que me siento profundamente agradecido.

Y no parece casualidad que mi incorporación al Aula, donde la Universidad de Granada ha demostrado -desde sus inicios- su dimensión más social y comprometida, coincidiera con un año realmente importante para mí. En el año 2000, un amigo y compañero me proponía participar en una de las sedes, concretamente la de Motril, en un curso sobre *Urbanismo y Arquitectura en Andalucía durante el Renacimiento y el Barroco* que él mismo coordinaba. Se iniciaba entonces una vinculación que se ha mantenido sin interrupción en estos dieciocho años en los que he tenido la inmensa suerte de compartir experiencias y conocimientos que han formado parte de mi trayectoria personal y profesional, en la que siempre el Aula de Mayores ha estado muy presente. Ese mismo año, solo unos meses después de ese primer contacto, podía optar a una plaza de profesor asociado en el Departamento de Historia del Arte, que sigue siendo hoy el lugar donde día a día comparto mi trabajo con un grupo de personas que demuestran continuamente su excelencia y su buen hacer. Por si esto no fuese suficiente, también en ese mismo año, casi a punto de terminar, obtuve el título de Doctor en Historia del Arte. No cabe duda que podría decirse, que aquellas primeras clases sobre algunas ciudades andaluzas de nuestra Edad Moderna abrieron las puertas de un año que, también en lo personal, fue realmente importante.

Desde entonces y hasta hoy, se han ido incorporando nuevos **paisajes** relacionados con el Aula: Baza, Guadix y, sobre todo, Granada; nuevos **retos** para seguir compartiendo mi pasión por la docencia en asignaturas de arquitectura y urbanismo en la Hispania romana, artes plásticas del Renacimiento y del Barroco en Andalucía, la historia de Granada, arquitectura y pintura barroca en Europa o la historia del arte y de la cultura en busca de las raíces grecolatinas de la civilización occidental, entre otras. En todo caso, intentando repensar y visitar continuamente nuestro ayer y el de los que nos antecieron porque la Historia y la Historia del Arte nos invita a ampliar nuestra horizonte al tiempo que reconocer, como ha afirmado un gran historiador, que “no debemos admirar o imitar el pasado sin reservas, pero tampoco podemos permitirnos el ignorarlo por completo”; y, sobre todo, **personas** que forman parte del Aula de Mayores y sin las que este espacio de encuentro no hubiera sido posible: profesores, responsables (con especial gratitud a Concha Argente, María López-Jurado, Juan Carlos Maroto y, como no, la actual dirección que hará de este XXV Aniversario un gran motivo de celebración) y, por encima de

todo, estudiantes, que han compartido conmigo lo mejor de ellos: su experiencia, su ilusión, sus ganas de aprender, su motivación y lo más importante, la certeza de que no hay mejor aprendizaje posible sino aquél que es para toda la vida. A todos ellos mi admiración y mi reconocimiento, porque me han hecho el mejor regalo posible: la oportunidad de formar parte de la historia del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada.

Lo que sabemos entre todos no lo sabe nadie

Autor: Ricardo Martín Morales

Centro/Institución: Dpto. Derecho Constitucional UGR. APFA (Profesorado)

e-mail de contacto: rmartin@ugr.es

No hay nada mejor que enseñar a aquellos de quienes aprendemos. Las clases del APFA constituyen uno de esos escenarios especialmente entrañables para un docente que disfrute de su trabajo, como es mi caso y el de los compañeros con quienes comparto asignaturas. Hace ya bastantes años que ando comprometido, primero como docente y ahora como coordinador y docente.

Se ha ido convirtiendo el APFA en una de las grandes banderas de nuestra universidad, de esas que siempre ondean al viento, porque en el APFA siempre sopla el viento, de viva que está. Han pasado los años y, gracias a tantos que se dejaron tanto en este proyecto, ya no sólo se presenta como un proyecto, sino también como un trayecto, porque hemos llegado a ese punto de madurez en que se tiene tanto futuro como pasado.

En el fondo, no hacemos en el APFA otra cosa que “compartir”: experiencias, cultura, amistad, respeto mutuo, conocimientos, buenos momentos, y siempre con esa media sonrisa que lleva puesta todo el que sabe estar haciendo, ya sea como profesor o como alumno, algo que merece la pena.

Me atrevería a decir que en el APFA no enseñamos realmente “lo que sabemos”, que también, sino que sobre todo enseñamos –todos, profesores y alumnos- “lo que somos”. Por eso son clases a las que un profesor debe ir especialmente motivado y mentalizado. El que la clase se desarrolle bien depende sobre todo de nuestra motivación, incluso más que de nuestra preparación, que se presupone. Y es que nos dirigimos a personas que saben de la vida más que nosotros sus profesores, precisamente porque la han tenido como Maestra.

La asignatura que junto a mis compañeros imparto es una asignatura jurídica, lo que complica un poquito las cosas, debido a que el Derecho es considerado con frecuencia en nuestras modernas sociedades como algo tedioso e inevitable que los ciudadanos no tenemos más remedio que soportar, porque si no, sería peor. No obstante, nosotros la vemos apasionante porque somos unos apasionados del Derecho. Lo entendemos como un humilde pero valiente intento de solucionar los desgarros que produce la convivencia entre los seres humanos, un gran invento que ha conseguido lo que casi nadie hasta ahora, frenar el auge de nuestras barbaries interiores. Por esta razón nosotros no enseñamos el Derecho en el Aula como un conjunto de conceptos cerrados que haya que memorizar, sino como una experiencia social abierta que hay que comprender. Explicamos a nuestros alumnos -prefiero seguir llamándolos “alumnos” y “alumnas”, como siempre, porque “estudiantes” somos todos, también los profesores- que el Derecho es el poder de los que no tienen poder y que la democracia no es un concepto, sino la forma política mediante la cual una sociedad alcanza la más pura conciencia de sí misma, de manera que cada uno de nosotros somos reconocidos por la democracia en nuestra tolerancia. A

lo largo de las clases vamos comprobando que el único sitio donde puede ser encerrada la libertad es en una Constitución y que una poderosa Constitución no hace más viejo a un pueblo, sino más poderoso. Y así, entre todos, van saliendo para adelante las clases, porque en el Aula Permanente de Formación Abierta nadie dice lo que no siente, nadie aprende lo que no quiere y nadie enseña lo que no es.

Nunca he considerado que el Aula Permanente de Formación Abierta sea una faceta más de mi trabajo, más bien la veo como “otra cosa”.

Un último consejo “en abierto”: si Vd. no pudo en su momento estudiar una carrera universitaria, lo mejor que puede hacer es matricularse el próximo curso en el Aula Permanente de Formación Abierta de la UGR, y si pudo estudiarla, también.

En el Aula Permanente de Formación Abierta se cumplió mi ilusión de ser universitaria

Autora: María del Rosario Martínez de los Reyes
Centro/Institución: APFA (alumnado Segundo Ciclo)
e-mail de contacto: chamare@correo.ugr.es

Mi llegada al Aula Permanente de Formación Abierta fue inesperada, tenía 57 años, andaba bastante perdida en mi vida personal, viuda reciente, trabajadora autónoma prejubilada por enfermedad y con una carga emocional importante.

Recuerdo que era principio de verano de 2010 y una mañana salí de casa sin rumbo, a dar un paseo, cuando me di cuenta estaba en la puerta de un edificio de la UGR donde había varios anuncios sobre cursos de verano, entré por curiosidad para ver si había alguno al que me pudiera apuntar, una chica joven me atendió y cuando le expliqué lo que buscaba enseguida me dijo que por qué no me matriculaba en la Universidad de Mayores.

Me quedé con los ojos muy abiertos, pensando que con mi edad y mi formación académica pudiera optar a sacar la espinita que desde adolescente tenía por no haber podido ir a la universidad. La chica me indicó donde dirigirme, y así lo hice. La sede del APFA estaba entonces en los pasadizos del antiguo Hotel Luz, me fui hasta allí y me proporcionaron los impresos para presentar la matrícula, era el último día de plazo, pero me dieron los impresos, me dijeron que ingresara en el banco el importe de la matrícula y que al día siguiente lo llevara todo. Cuando llegué a la mañana siguiente nada era fácil, porque lo desconocía todo, y todo me intimidaba. Con los impresos en la mano y sin saber qué hacer con ellos se acercó a mí y un señor y me preguntó si me podía ayudar, le dije que sí, que por favor me echase una mano.

Desde ese momento este señor (hoy mi buen amigo Pepe Corredera) me ayudó a presentar la matrícula y a elegir las asignaturas optativas pertinentes, con su ayuda resultó fácil, ya estaba matriculada en La Universidad de Granada, no me lo podía creer.

El día 6 de Octubre allí estaba yo, a las 5 de la tarde en la puerta del aula nº 2 de la antigua Facultad de Medicina para mi primer día de clase, con mi carpeta abrazada sobre el pecho y mucho miedo, preguntándome que hacía yo allí y pensando en salir corriendo a mi casa, un compañero se acercó a mí y me preguntó si también era mi primer día de clase, asentí con la cabeza y desde ese primer día se sentó a mi lado en clase, primero fuimos compañeros, luego amigos del alma, y desde que iniciamos 2º grado después de graduarnos en tercero juntos, convivimos y somos una pareja muy feliz.

Los compañeros del primer curso y hoy buenos amigos, me recuerdan como una mujer triste, deprimida, oscura, y es verdad, así era, por eso tengo tanto que agradecer al APFA, a la UGR y a mi compañero Mario. Cambiaron mi vida llenándola de ilusión y compromiso para conmigo y con mis compañeros, desde hace más de 9 años ayudo a los alumnos que llegan el primer día tan perdidos como yo llegué, participo en proyectos de investigación y colaboración con la dirección del Aula, y sobre todo, aunque parezca ego “que también” presumir de universitaria y que mis nietos, 7 que tengo, les digan a sus amigos muy orgullosos que su abuela estudia en la Universidad de Granada.

Los cursos de Inglés en el Aula Permanente de la UGR

Autoras: Ana María Martínez Vela; Carmen Aguilera Carnerero;
Isabel María Andrés Cuevas

Centro/Institución: Universidad de Granada. APFA (Profesorado)

e-mail de contacto: amvela@ugr.es, carmacar@ugr.es, iandres@ugr.es

Desde que, en el año 1994, el Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada se pusiese en marcha con el propósito de atender la demanda educativa de las personas mayores de 50 años, este Programa Universitario ha tenido como objetivo principal mejorar tanto la situación como las capacidades personales y sociales de su alumnado. Las asignaturas de idiomas comenzaron de forma experimental con el inglés y con un pequeño grupo de estudiantes en un curso de 20 horas a lo largo de unos meses del curso académico 2000/2001 y desde entonces, el Aula de Permanente ha contado con diversos módulos de Inglés (que comenzó siendo uno, pasaron a dos y aumentaron a tres en el curso académico 2007/2008), con el fin de responder al interés por parte de dicho alumnado de iniciar o continuar su formación en el idioma.

Los docentes de esta enseñanza específica e ilusionante siempre han sido, desde el primer curso impartido, del Departamento de Filologías Inglesa y Alemana de la UGR y en estas aulas en los dieciocho años de existencia han sido profesores y profesoras: Nick Harris (del CLM), Ángela Alameda Hernández, Eva María Gómez Jiménez, Ignacio López Sako, María Elena Rodríguez Martín, Gerardo Rodríguez Salas, Laura Torres Zúñiga y Pilar Villar Argáiz, además de nosotras tres. Y, en este curso, por primera vez se va a realizar una experiencia piloto, “El café bilingüe”, donde contaremos con la inestimable ayuda de nuestras profesoras visitantes de las universidades de Delaware y Massachusetts.

A lo largo de estos años, y según nos ha ido comentando el alumnado en las clases, su interés venía motivado por una amplia variedad de factores: la necesidad de poder comunicarse de modo eficaz cuando viajan, bien por motivos turísticos o porque, en muchos de los casos, visitan con cierta frecuencia a hijos e hijas o familiares que residen en el extranjero, el deseo de poder ayudar a los nietos en sus estudios, el impulso de hacer realidad “quitarse esa espinita” que se les quedó clavada en algún momento de sus vidas de aprender inglés – en su mayoría, este alumnado había cursado estudios a través de unos planes educativos en los que únicamente se contemplaba el francés como lengua extranjera, o simplemente – y no menos importante – la aspiración tan vital y necesaria de seguir aprendiendo y formándose en nuevos proyectos emprendidos, y del que, inevitablemente, los más jóvenes tomamos nota para nuestro futuro no tan lejano como a veces queremos vislumbrar.

Como docentes del Aula Permanente, desearíamos destacar nuestro continuo aprendizaje: el que nos proporciona el reto de transmitir conocimientos a un alumnado muy distinto, por edad y trayectoria personal, al del perfil que solemos encontrar en nuestras aulas de la facultad; pero, sobre todo, destacaría el aprendizaje que constantemente nos acompaña a través del contacto personal con los alumnos y alumnas del Aula Permanente – aquel que obtenemos cuando

comparten con nosotras sus vivencias, sus anécdotas, sus consejos y, lo que valoramos por encima de cualquier otra cosa, su cariño. Y es que el Aula Permanente se ha convertido a lo largo de estos años en una familia en la que nos alegramos cuando alguien comparte una buena noticia, como el nacimiento de un nieto o una nieta, y lloramos cuando alguien enferma o pasa por momentos duros.

¡Seguiremos con este ilusionante proyecto!

Agricultura: ciencia clave para el Desarrollo Humano y Sostenible

Autora: Vanessa M. Martos Núñez

Centro/Institución: Aula Permanente de Formación Abierta (Profesorado)

e-mail de contacto: dacd1@hotmail.com

La experiencia de transmitir nuestro conocimiento en el Aula Permanente de Formación Abierta (APFA) es muy enriquecedora, el alumnado de las sedes de Baza, Motril y Granada, nos han dejado huella, a todo el profesorado responsable de la asignatura de “Agricultura en la Provincia de Granada y Cata de Productos de interés”. Asimismo coordinar al profesorado responsable y ver la ilusión con la que han impartido las clases ha sido muy gratificante. Se ha creado un Equipo con interés e ilusión por poner en valor la agricultura de nuestra Provincia y los productos agroalimentarios, formando e introduciendo al alumnado en el apasionante mundo del análisis sensorial.

El alumnado se ha mostrado en todo momento ávido de adquirir conocimientos con una predisposición a estar integrados en el APFA e inmersos de su enseñanza, la misma que ellos nos han transmitido a lo largo de las clases compartidas con personas con tanto amor e incluso dedicación a la agricultura.

En las clases nos hemos centrado en transmitir la importancia de la investigación en esta área de conocimiento.

El desarrollo de la Agricultura hoy, gracias a la Ciencia, es capaz de alimentar a los más de siete mil millones de personas que habitan nuestro planeta, sin embargo en países desfavorecidos más de 800 millones de personas padecen aún hambre crónica -El alimento es un derecho moral para todos los que vienen al mundo- y desde las Universidades y Centros de Investigación tenemos el deber de mejorar las variedades existentes con una agricultura sostenible y respetuosa con el medio ambiente.

Los suelos y recursos hídricos son cada vez más limitados, y ante los nuevos escenarios de cambio climático a los que nos enfrentamos, solo la investigación en el incremento de producción, en el diagnóstico y control de plagas y enfermedades en los cultivos, junto con el uso de nuevas tecnologías, incluyendo la Biotecnología, como herramienta fundamental en la Agricultura del siglo XXI, permitirá mantener el desarrollo y progreso de la humanidad. La Agricultura y la Ciencia están estrechamente ligadas al avance de la humanidad y este vínculo es inquebrantable si lo que se quiere es un futuro de mayor desarrollo, justicia y equidad.

Pasado, presente y futuro del Aula Permanente de Formación Abierta y de AULACE

Autor: Manuel Mata Ortega.

Centro/Institución: APFA Ceuta (Alumnado)

Parece que fue ayer, pues el tiempo más que corre, vuela... y ya han transcurrido catorce años desde aquel otoño del 2004, fecha del nacimiento del Aula Universitaria de Mayores en Ceuta. Nació como la mayoría de las obras humanas llena de dudas e incertidumbres; era una apuesta difícil y arriesgada, si bien estaba avalada por la Universidad de Granada (una de las más antiguas y prestigiosas del viejo continente). El plan de estudios procedía así mismo de la citada Universidad, y además las clases serían impartidas mayoritariamente por docentes de la Facultad de Educación y Humanidades de la UGR en nuestra ciudad. Todo ello significaba a priori una cierta garantía de éxito pero insuficiente como para asegurar su viabilidad y por ende su continuidad en el tiempo.

En este sentido, yo resaltaría por su trascendencia en la realización de este difícil proyecto, el importante y eficaz trabajo que llevaron a cabo nuestro primer Coordinador, Ramón Galindo y también el de otras personas que le siguieron, aportando su buen hacer. Citaré a este respecto a Mari Fortes y a María Bermúdez, entre otras. Podría asegurar, aún a riesgo de equivocarme, que sin ellas, el éxito no habría sido tan redondo; incluso se me antoja pensar que no se habría producido, pues no es la primera vez que proyectos tan bien avalados se quedan en eso, o sea, en proyectos. Modestamente pienso que el grupo de los primeros alumnos matriculados, algo más de una veintena, también aportamos nuestro entusiasmo y en un corto plazo de tiempo nos identificamos con aquella filosofía que representan las Aulas Universitarias de Mayores, porque en ella encontramos el asidero que mitigaba nuestros problemas y el cariño y la solidaridad que se respiraba en aquel magnífico grupo humano ha sido ejemplar y ha sumado un importante activo más a tener en cuenta.

Poco después nacía nuestra asociación social y cultural AULACE. Su constitución y posterior consolidación, sí fue obra exclusiva de los alumnos, pues las ayudas económicas y de todo tipo por parte de las administraciones, especialmente la local, siempre fueron escasas. En todo este largo y difícil proceso tuvimos la fortuna de contar con Pepe Ferrero, alma mater del mismo. Él creyó desde el comienzo en este hermoso proyecto, haciendo las gestiones necesarias y comenzó a trabajar denodadamente y sin protagonismo alguno por su parte, inculcándonos el entusiasmo y la fe necesarias. Si como he expresado anteriormente que en el éxito del Aula resultó decisivo el trabajo de los Coordinadores, en el caso que me ocupa, como fue la consolidación de AULACE como referente social y cultural en nuestra ciudad, la figura humana y la enorme capacidad de trabajo de Pepe lograron en muy poco tiempo, hacer tangible el proyecto; dándonos a conocer en los medios de comunicación y foros locales; organizando viajes y visitas culturales como así mismo homenajes y actos de todo tipo. No menos importantes fueron la adscripción a FADAUM, CAUMAS y a otras instituciones a nivel regional y nacional. Una de sus postreras colaboraciones, fue representarnos en Polonia en unas Jornadas en el marco del Programa europeo Grundtvig dirigido a la formación de adultos, pues

su dominio de los idiomas hizo de él la persona idónea para representarnos. Este trabajo lo asumió con el entusiasmo y la capacidad que atesoraba.

Fuimos capaces de crear un Suplemento en el Faro de Ceuta, la revista Renacer -que sigue creciendo en presencia y calidad-, al igual que el Suplemento; un Concurso de Relatos Cortos; un programa de radio en la Cadena Cope entre otras actividades. Parafraseando a nuestro querido Ramón Galindo, “AULACE ha dado y sigue dando a la sociedad caballa mucho más de lo que recibe”.

El presente del Aula está lleno de vitalidad y sigue su firme caminar. Estoy convencido de que el traslado de las clases al nuevo campus, donde nos corresponde estar por nuestra condición de universitarios, y ello nos permitirá una convivencia positiva y más cercana con los jóvenes alumnos que cursan sus estudios en este centro docente. En nuestra reciente visita a Melilla con ocasión de las jornadas de convivencia, tuvimos ocasión de comprobarlo in situ, pues la relación con los componentes de otras generaciones enriquecen a ambas por igual; al tiempo que permiten que los alumnos del Aula Universitaria de Mayores, estén ubicados donde siempre debimos estar que no es otro lugar que en la sede universitaria.

En cuanto al futuro, a pesar de los injustos recortes que está sufriendo esta parte tan sensible del estado del bienestar, cual es el mundo de la cultura y de la investigación, debemos pensar en positivo, apostando por que más pronto que tarde, saldremos de esta crisis en la que estamos inmersos y que los logros conseguidos se consoliden. Constatar así mismo la evidencia de que las sociedades del primer mundo seguirán envejeciendo y demandarán más cultura y entretenimiento. De ahí la importancia de estos colectivos para facilitar un envejecimiento más activo y saludable, que permitiría de esta manera, disminuir el gasto sanitario y la excesiva dependencia de nuestras familias y nos haría más útiles para ellas y también para la sociedad a la que todos nos debemos.

¿Pertener al Aula? Un gran tesoro

Autora: María José Molina García

Centro/Institución: Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte.

UGR. Campus de Melilla

e-mail de contacto: mjose@ugr.es

Si hay una experiencia única en la enseñanza universitaria, sin duda, es la que se desarrolla en el Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada, en la que he tenido el placer y el privilegio de formar parte durante 11 años como Coordinadora de la Sede de Melilla. Aunque desde el primer momento de pertenencia a este programa se es consciente de lo especial que es, tras unos meses alejada, puedo asegurar que la huella que deja impresa lo hace aún más singular. El motivo es fácilmente deducible: su valor se debe a quienes lo componen y a las características que lo configuran. Por ello, agradezco la invitación a participar con estas palabras en la celebración del XXV aniversario de su puesta en marcha por la UGR, porque me permite compartir, aunque sea de forma sintética, mi vivencia personal en él.

Mis contactos con el Aula fueron anteriores a mi nombramiento en 2007, pues mi predecesor en el cargo, el profesor Pérez Castro, dirigió a mi departamento una oferta de colaboración en el curso 2002-2003, fecha en la que se implementaba el APFA en el Campus de Melilla. La propuesta me sedujo porque mis comienzos laborales (e incluso mis primeros cargos de responsabilidad en gestión), recién obtenida la diplomatura en Magisterio, fueron, precisamente, con colectivos adultos.

Aunque el denominador común a todos ellos es el gran interés que muestran los implicados y el buen recuerdo que dejan en los profesionales que trabajan a su lado, el contexto universitario aporta un matiz distinto muy cautivador, tanto... que me atrapó y he permanecido en él desde entonces hasta el pasado mes de julio. Por ello, cuando me sugirieron coordinar el programa, para mí fue un honor y una gran satisfacción. Recuerdo la llamada del entonces Vicerrector, Francisco Javier Martos, quien, además de darme la bienvenida, me instaba a tomar contacto con la Consejería de Cultura del Gobierno de la ciudad. Entre mis nuevas funciones se hallaba, de forma muy relevante, ser el punto de encuentro entre ambas instituciones y, aunque esto era un encargo muy serio, también recuerdo las facilidades y el respaldo que, en todo momento, no solo en mis inicios, sino en los años posteriores, recibí del entonces Equipo Directivo formado por Concepción Argente, José M.^a Roa y Pedro Cano y, también de una parte del actual, compuesto por la vicerrectora María López-Jurado, María del Carmen García y Concha Lázaro.

Aunque todo esto permanecerá en mi memoria, lo que verdaderamente ha sido un lujo para mí es haber conocido a los mejores alumnos que tiene la Universidad. Su tesón, su infinita curiosidad, su inquietud por aprender, por conocer, por saber, en definitiva, su eterna juventud. Con ellos siempre he mantenido una enriquecedora relación porque hemos trabajado en absoluta sinergia. A todos ellos, a los coordinadores que conocí y con los que forjé amistad y a todos los profesionales con los que mantuve contacto y a todos los buenos momentos compartidos los guardaré siempre en mi mente y en mi corazón, como quien tiene un tesoro inigualable.

Una propuesta educativa para personas mayores: *Conocer es recordar, recordar es crear*

Autora: Orenca Moreno Correa

Centro/Institución: APFA (Profesorado)

e-mail de contacto: orenmoreno@gmail.com

Enseñar durante cuatro cursos en el Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada ha supuesto para mí una de las mejores experiencias profesionales de mi vida, sobre todo porque no he dejado de aprender de las personas mayores que han hecho realidad en mis clases la idea de la educación a lo largo de toda la vida, de la educación interactiva, de la educación transformadora y la idea de la educación posibilitadora capaz de alcanzar el crecimiento personal a través del conocimiento.

Dentro de mi propuesta educativa, los papeles tradicionales de docente y discente se han invertido y he trabajado en colaboración con el alumnado del APFA partiendo de un planteamiento didáctico que he adaptado a las personas que se han encontrado en el Aula con la intención de responder tanto a sus necesidades específicas como a sus demandas. He buscado llegar lo más lejos posible aprovechando la fuerza creativa sin límites del alumnado de manera flexible y en todos los años los resultados obtenidos han sobrepasado tanto los contenidos como los beneficios educativos alcanzados.

En este curso académico 2018/2019 hemos vivido un proceso de creación donde se han superado nuestras expectativas y se ha hecho posible a través del conocer recordando y el recordar creando. Hicimos realidad la Universidad para todos y para todas y pudimos aprender de manera interactiva con la finalidad del compromiso y la transformación social.

He recogido mucho más de lo que esperaba, simplemente ejerciendo una función facilitadora del conocimiento y siendo una mediadora de la expresión creativa individual y colectiva.

25 años de Formación Abierta. 25 años de vida

Autora: Rosa María Moreno Martínez
Centro/Institución: APFA (Alumnado)
e-mail de contacto: rosamariamorenomartinez@hotmail.com

Dicen que 25 años es la edad de oro. El AULA PERMANENTE DE FORMACIÓN ABIERTA, este año cumple los 25, o sea que está en lo mejor de la vida.

El padre de la criatura, D. Miguel Guirao, la puso en marcha, con generoso entusiasmo, pensando en tantos hombres y mujeres que, en su juventud, no pudieron cursar estudios universitarios, por motivos diversos. Falta de oportunidades, escasos recursos económicos, situación familiar desfavorable. Aunque entre el alumnado hay personas con titulación universitaria, que al haber finalizado su vida laboral, deciden comenzar de nuevo estudios superiores.

Muchas son las ventajas de este sistema de formación: libertad de asistencia, elección de materias, horario cómodo, sin la obligatoriedad de exámenes ni calificaciones, una sede amplia en un edificio espectacular (Espacio V Centenario).

Gracias a esta iniciativa, miles de personas hoy podemos adquirir formación, ampliar conocimientos de múltiples disciplinas, convivir cada tarde con los compañeros, intercambiar opiniones y compartir inquietudes e ilusiones; o sea, llenar los años de VIDA.

Yo aún estoy en párvulos, pero en mi corta experiencia como alumna, ¡tengo la sensación de haber aprendido tanto en este último año! Al tiempo que comprendo lo mucho que me queda por aprender.

Comencé mis pasos en el AULA el curso 2017-2018 de la mano de una gran profesional, psicóloga y docente, por sus dotes para la comunicación con los alumnos, con una asignatura de contenido amplio y variado, “Salud Integral”. De alguna manera, me marcó las pautas a seguir para avanzar por la senda del bienestar del disfrute de lo cotidiano, superando dificultades de la vida, con optimismo. M^a del Mar Morales Hevia es su nombre, mi agradecimiento por sus propuestas y el ánimo que me transmitió en todo momento.

Hoy escribo esta reflexión con mi gratitud a la gran familia de docentes que nos regalan cada tarde 2 horas de historia, ciencias, arte, arquitectura, y tantas y variadas materias que enriquecen el patrimonio cultural de la gran familia del AULA PERMANENTE DE FORMACIÓN ABIERTA UGR GRANADA. ¡FELICIDADES!.

Enseñar y aprender Historia en la «plenitud dorada»

Autor: Andrés Palma Valenzuela
Centro/Institución: Facultad de Ciencias de la Educación
e-mail de contacto: andrespalma@ugr.es

Algunas etapas de nuestra vida personal y profesional tienen su origen en situaciones meramente circunstanciales que acaban revelándose como experiencias altamente enriquecedoras. Y ha sido precisamente esto lo que ha sucedido en mi caso respecto al Aula Permanente de Formación Abierta de la UGR.

De forma imprevista, primero en 2001 y después en 2014, dos colegas de la UGR que colaboraban con esta entidad me invitaron a impartir algunas clases como parte de las materias de las que ellos eran responsables en las sedes de Granada y Motril, respectivamente. Igual sucedió en 2013 en la Universidad Autónoma de Madrid, UAM, donde, durante una estancia docente e investigadora, fui invitado a colaborar en el «Aula de Mayores», de la UAM.

Tales experiencias tuvieron su continuidad, desde 2015, en la sede de Motril, hasta 2018; y desde el curso 2018-2019, en la de Guadix.

En todos estos lugares, y siempre desde mi ámbito de conocimiento específico, la Didáctica de las Ciencias Sociales -y en particular la Didáctica de la Historia-, el balance ha sido positivo. Trabajar con la *Historia de las Religiones*, la *Historia del Cristianismo* y la *Historia de Europa* ha supuesto un fructífero reto.

Persuadidos de que aprender Historia no se reduce a recoger y reproducir datos y hechos, hemos desarrollado el currículo previsto procurando ayudar al alumnado a descubrir que todo depende de las finalidades que se persigan con la enseñanza de la Historia, de los contenidos que se enseñen, de la concepción del conocimiento social que se tenga y de lo que se entienda por enseñar y aprender. También hemos procurado clarificar el concepto de «tiempo histórico» junto con los diversos aspectos que lo integran: cronología, duraciones, periodización, causalidad y cambio histórico. Igualmente, se ha reflexionado sobre la importancia y uso de las fuentes para el conocimiento de la Historia. Y siempre, asumiendo como horizonte final la certeza de hallarnos ante un alumnado que, como el árbol centenario, vive un tiempo de plenitud dorada y atesora trayectorias vitales, con múltiples intersecciones indicativas de cómo la existencia humana conforma un proyecto que, arraigado en suelo firme, tiende a crecer buscando la plenitud dorada que esbozaba la poetisa Elena Martín Vivaldi en estos sugerentes versos:

*Qué plenitud dorada hay en tu copa,
árbol, cuando te espero
en la mañana azul de cielo frío.
Cuántos agostos largos, y qué intensos
te han cubierto, doliente, de amarillos.*

*Toda la tarde se encendía
dorada y bella, porque dios lo quiso.
Toda mi alma era un murmullo
de ocasos, impaciente de amarillo.*

*Serena de amarillos tengo el alma.
Yo no lo sé. ¿Serena?
Parece que entre el oro de sus ramas
algo verde me encienda.
Algo verde, impaciente, me socava.
Dios bendiga su brecha.
Por este hueco fértil de mis ansias
un cielo retrasado me desvela.
Ay, mi esperanza, amor, voz que no existe,
tú, mi siempre amarillo.
Hazte un sol de crepúsculos, ardiente:
ponte verde, amarillo*

Ciencia en la vida cotidiana: El Parque de las Ciencias y la formación permanente

Autor: Ernesto Páramo Sureda

Centro/Institución: Consorcio Parque de las Ciencias. Andalucía, Granada.

e-mail de contacto: ernesto@parqueciencias.com

Arquitectura, ecología, arqueología, astronomía, medicina, títeres, robótica, son algunos de los campos con los que desde el curso académico 2007/2008 en el Parque de las Ciencias hemos intentado despertar la curiosidad de mujeres y hombres con ganas de seguir aprendiendo y con interés por la cultura. Una apuesta y un compromiso del Museo por la innovación y el incremento de la cultura de la ciudadanía, pues el aprendizaje no tiene edad.

El Parque de las Ciencias, en esta asignatura del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada, asume el reto profesional e institucional de participar en la democratización del conocimiento y provocar la curiosidad en los participantes haciéndoles protagonistas del descubrimiento, animándoles a experimentar con los sentidos (y no solo el de la vista).

Esta asignatura impartida en el Museo, no se entendería sin la figura del profesor D. Miguel Guirao Pérez quien apostó por integrar al Parque de las Ciencias en este proyecto formativo buscando “herramientas” para que las personas se socialicen, relacionen, comprendan mejor el mundo en el que vivimos y se sientan más realizadas. Durante los meses de febrero y marzo, cada año, como actividad estrella en el Museo, el personal técnico y algunos colaboradores docentes de la universidad, han acercado distintos aspectos científicos y tecnológicos a través de un programa interactivo, en el que han podido disfrutar mientras aprendían, acompañando la experiencia con visitas guiadas a las distintas salas del Museo, Exposiciones Temporales y sesiones de planetario. Esta asignatura del Aula Permanente de Formación Abierta se convierte así en una oferta cultural y educativa anual del Parque de las Ciencias de la mano de la Universidad de Granada.

Son ya 12 años sumando esfuerzos para acercar la ciencia a la formación continua, participando en este programa con toda la imaginación, rigor, cariño y ánimo que nos inspira el grupo de “mayores” que se interesa por la ciencia y la cultura, que cuestionan lo desconocido, educando en la duda e intentando no dejar de hacerse preguntas, provocando respuestas propias, junto con la complicidad y proximidad con los más de 50 profesores que han ido pasando en las diferentes ediciones.

El Parque de las Ciencias celebra con vosotros este XXV Aniversario del Aula Permanente de Formación Abierta convocando programas tan necesarios en la formación continua, en definitiva, intentando contagiar y conseguir aquello que nos dice Francisco Mora: “*Solo se aprende aquello que se ama*”. Amar aprendiendo, aprendiendo amando. Felicidades por este 25 aniversario y a por otros 25 más.

Las diez reglas de oro para la prevención de las enfermedades cardiovasculares

Autor: Rafael Peñafiel Marfíl

Centro/Institución: APFA (Profesorado). Universidad de Granada

e-mail de contacto: rafaelpenafielmarfil@hotmail.com

1. La **edad biológica** es el principal factor de riesgo de enfermedad cardiovascular y no la edad en número de años.
2. La presencia de los **antecedentes familiares** de frecuentes enfermedades cardiovasculares, obliga a insistir más en los cuidados del resto de los factores de riesgo.
3. El reconocimiento y **tratamiento precoz de las enfermedades crónicas** como la diabetes, la hipertensión y las cifras altas de colesterol, se considera como de gran valor preventivo.
4. No se reconoce en la actualidad ningún dato favorable para **seguir fumando**, salvo la dependencia del tabaco.
5. La alimentación rica en pescados, legumbres secas, fruta y verdura, así como el uso de aceite de oliva (**dieta mediterránea**), es la base de la prevención alimenticia de estas enfermedades.
6. La reducción de la sal en la dieta, la actividad física moderada y el tratamiento médico de la **hipertensión**, previenen de los frecuentes accidentes cardio-vasculares de esta enfermedad.
7. **La higiene y cuidado de los pies y el calzado adecuado en los pacientes diabéticos**, es la medida de protección más importante para las complicaciones circulatorias de estos pacientes.
8. La **obesidad** representa una importante sobrecarga para el sistema cardiovascular, predisponiendo a su vez al padecimiento de diabetes e hipertensión.
9. La **actividad física diaria**, en la medida de las posibilidades personales y sin llegar a situaciones extremas, es la base de una buena prevención.
10. Afrontar la vida con alegría y optimismo, valorando las situaciones complicadas en su justa medida, permite **controlar el estrés**, causa reconocida de frecuentes accidentes cardiovasculares.

La Universidad, el Aula y la Asociación AULACE

Autora: M^a. Estrella Pérez Pérez
Centro/Institución: Presidenta de AULACE
e-mail de contacto: estrellaceuta@correo.ugr.es

Han pasado varias décadas desde que el Aula Permanente de Formación Abierta (APFA) con sede en Ceuta comenzara su andadura. Los principios fueron duros pero con el entusiasmo puesto en este proyecto se creó, y año tras año se ha ido consolidando.

El APFA fue una iniciativa de Doña Pilar Aranda, Rectora Magnífica de la Universidad de Granada, y siguiendo sus pasos, Don Ramón Galindo reclutó un pequeño número de personas formando en el año 2004 el Aula de Mayores en esta ciudad, perla del Mediterráneo bañada por el Océano Atlántico y el mar Mediterráneo.



El APFA de Granada celebra este año el 25 aniversario de este proyecto que se puso en marcha en el año 1994. Con motivo de esta efeméride se darán cita muchos alumnos de las distintas sedes que pertenecen a la Universidad de Granada.

Para Poder asistir a estas aulas, un requisito indispensable es el haber cumplido 50 años. El precio de la matrícula del curso completo varía notablemente de una universidad a otra.

Los programas suelen tener una duración de tres años y las clases comienzan en octubre y terminan en junio.

Al finalizar los tres años, sin hacer ningún examen, pero sí entregando un trabajo por asignatura, se otorga un título no homologado pero que llena de satisfacción al alumnado que lo recibe. Basta con asistir a las clases para que los alumnos obtengan un diploma al final de curso.

Una alumna recibe su merecido título de manos de las autoridades académicas



Para acudir al Aula de Mayores es necesario tener tiempo libre, ganas de aprender y mucha ilusión.

Los beneficios que aporta son importantes, la persona adquiere habilidades que le sirven para poder desenvolverse mejor en la sociedad, al mismo tiempo que le permite adaptarse a los cambios y poder tomar mejor las decisiones, en una sociedad tan cambiante. Mejora las relaciones intergeneracionales que ayudan a tener un buen estado de ánimo, ser más solidarios, poder ofrecer compañía para que disminuya el aislamiento en esta etapa de la vida aumentando de esta manera la autoestima.

Mejora la salud aportando satisfacción a los familiares que están cerca de la persona.

Las políticas sociales se constituyen teniendo en cuenta una determinada edad de los individuos. Las actividades de ocio diferenciadas según la edad pueden aislar más a las personas, dando lugar a una mayor distancia entre las distintas generaciones. Es por ello que se debe promover acciones que sirvan para mejorar el acceso a la cultura para seguir aprendiendo y que evite la discriminación por razón de edad.



Entrada principal de la Universidad

La Universidad no es solo para los jóvenes, cualquier persona puede acceder independientemente de la edad que tenga. En el Campus de mi ciudad, los alumnos mayores se contagian de la juventud que poseen los jóvenes, se alegra el espíritu al verlos cruzar el gran patio, cargados con sus carpetas entre risas y alboroto.

Las Aulas de Mayores fueron creadas con el fin de que las personas que han superado la barrera de los 50, y que tienen ilusión de aumentar sus Conocimientos puedan hacerlo.



En

España se congregan cerca de 24.000 alumnos entre 50 y 85 años.

El aumento de la esperanza de vida en el mundo ha hecho que la población crezca, la población mundial está envejeciendo muy deprisa, por lo que hemos de tener en cuenta el envejecimiento activo.

Las Universidades con estos programas para Mayores, no solo hacen aumentar en conocimientos a los individuos y tenerlos ocupados, sino que sirven para mejorar sus capacidades. Un factor muy importante es el poder aprovechar los conocimientos y la experiencia que estas personas adquirieron en su vida laboral

La primera Universidad para Mayores fue creada en el año 1973 en Toulouse. A partir de entonces se potencia la formación de adultos y años después, surgen las Aulas de Mayores con alumnos que en su día por un motivo u otro, no pudieron asistir a la Universidad y ahora pueden hacerlo.

La imagen que se tenía de los mayores ha cambiado, no es la de unas personas con bastón, sino la de alumnos asistiendo a clase en el aula de la Universidad.

Nuestra sede en Ceuta, al igual que las demás, sigue avanzando en el tiempo, este año hemos comenzado el decimocuarto curso. Debemos la creación del Aula al primer coordinador Don Ramón Galindo, impartiendo las clases profesores de la Universidad. La gran preparación del profesorado y su dedicación, hacen que cada año se interesen más personas para asistir a estos programas.

Algunos estudios realizados consideran que el número de alumnos mayores irá aumentando, mientras que el de los jóvenes irá descendiendo; debido al factor demográfico y al interés que suscita la formación a lo largo de la vida, abriéndose un mundo de posibilidades en las distintas materias de aprendizaje.

Después de Don Ramón tuvimos de coordinadora a Doña M^a Remedios Fortes Ruiz, a la que le siguió en el cargo Doña María Bermúdez Martínez, después Doña Carmen Morón Pérez, y en el curso 2018/2019 ha estrenado el cargo de coordinador Don José María Heredia Jiménez.

Tanto los coordinadores como los profesores, se preocupan para que las clases sean dinámicas, atractivas, e interesantes.

Casi en la misma fecha que surgió el APFA, se creó la Asociación Universitaria de Alumnos y Exalumnos AULACE, cuya asociación realiza una serie de actividades culturales y lúdicas donde participan gran número de alumnos. Es una asociación sin ánimo de lucro, siendo sus fines: universitarios, culturales, sociales y asistenciales. Para el cumplimiento de estos fines se realizan actividades en colaboración con la UGR. Está registrada legalmente, federada en FADAUM y confederada en CAUMAS.

Desde la Asociación se proyectan y realizan durante el curso diversas actividades, como son las visitas guiadas a museos y Patrimonio cultural de nuestra Ciudad, viajes culturales a distintos lugares de España, asistimos a los

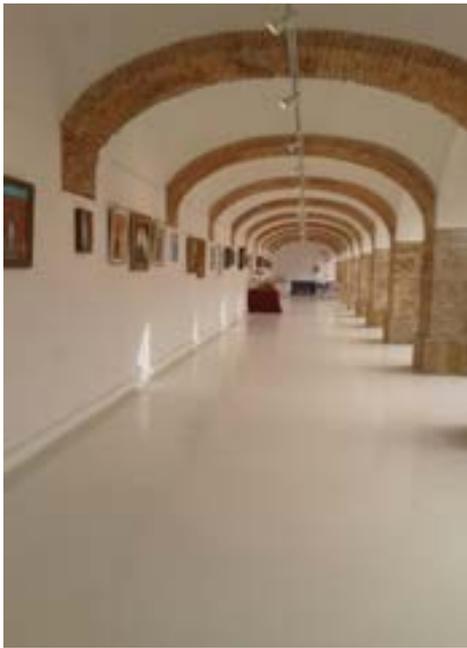


Visita al Museo

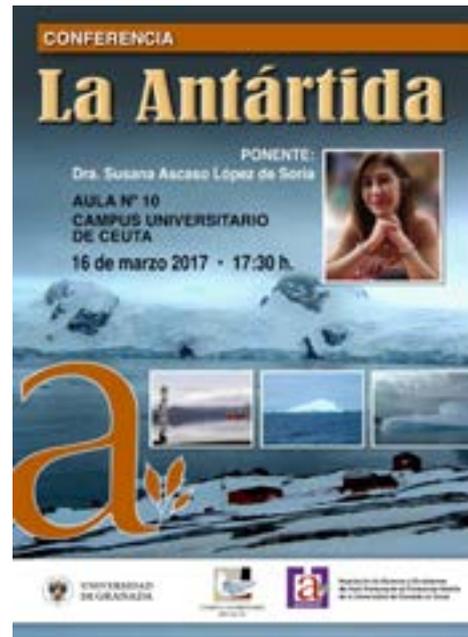


Comida de Hermandad

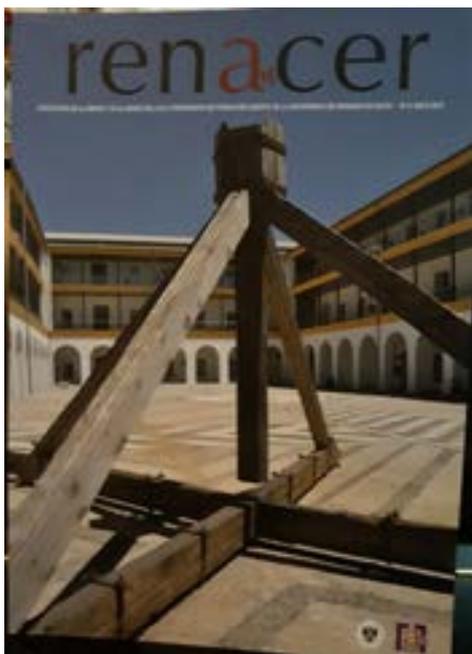
Encuentros que se celebran cada año, conociendo y compartiendo vivencias con otros compañeros, comidas de hermandad, conferencias programadas de personas relevantes y de prestigio, exposiciones en la Sala de exposiciones del Campus, publicación anual de la revista renacer, publicación del suplemento AULACE trimestral en el periódico local El Faro de Ceuta.



Exposición



Conferencia



Revista Renacer



Foto de un viaje

Se ha realizado un “Concurso de Relatos Cortos”, un programa de radio en Onda Cope, y participación en algún programa de la TV local.



Alumnos acompañados de la Coordinadora D.^a María Bermúdez en el programa de radio

Todas estas actividades hacen que la Asociación esté viva y participen cada vez más alumnos, consolidando lo que en un principio se creó para que perdure en el tiempo.

Seguiremos trabajando con ilusión a pesar de los avatares de la vida, para participar y prosperar en los proyectos programados aunque se nos presenten difíciles. Conseguiremos que siga reinando la solidaridad, el compañerismo y la buena amistad entre todos los componentes de nuestra asociación como ha sido siempre. Que nuestro compañero sienta la mano amiga en momentos de necesidad y que las normas de comportamiento hagan armoniosa la convivencia.

La luz se abrió otra vez en Granada

Autor: Rafael Reche Silva

Centro/Institución: APFA. Alumno de Segundo Ciclo

e-mail de contacto: rafaceu@hotmail.com

Quiero rendir en este texto poético, un sencillo homenaje en el XXV aniversario del Aula Permanente (APFA), lo que ha significado para mí y quizás para miles de compañeros mayores, que nos subimos al tren que esperaba en la estación olvidada de la jubilación.

Castillos interiores de incertidumbre incendian mi pensamiento, me siento como un árbol al que pronto se le van a secar las raíces después de una vida intensa vivida en el trabajo. He aquí el hombre roto a la luz rota de la prejubilación, 56 años caen como una losa fría, 38 años se han ido, en las Fuerzas Armadas. Cuelgo el traje de batalla, esculpido entre los soles azules de Cádiz y Ceuta, los verdes campos y el sonar remoto del agua de Jerez, Linares y Granada.

La llama de la esperanza nace bajo la frente de quien sueña, se despliega la ilusión, un río de sangre, vuelve a retornar a mi corazón apasionado, remontar la noche y volver sobre mí mismo, es la futura meta. “La Universidad de Granada”. La sonrisa torna a mi rostro, germina un mundo de vértigo, una invitación a lo desconocido y a su vez intentar algo muy distinto y que siempre he tenido pendiente, echar a andar en las artes y el conocimiento. Abrí los ojos, al amplio espectro de asignaturas del Aula Permanente de Formación Abierta. Caminaba ahora, en un aula, entre las ramas del saber; las historias remotas de los antepasados, la crónica de Granada, la filosofía que esparce sus pensamientos, la ciencia que sonda el universo conocido, las paredes de lo invisible se traspasan en el viaje por el cuerpo humano, florecen los experimentos de la física, la justicia con sus leyes se manifiesta en un mar de casos reales, cada puerta que abro, me lleva a compartir y amar, el vibrante mundo que emerge sobre mí. Las materias se muestran como islas vivas, abriendo galerías y descubriendo los secretos ocultos a unos ojos vendados y sedientos de beber en las fuentes inagotables del conocimiento. Y seguí caminado, hasta que salió de pronto, la magia de la creatividad en las formas y el color de la pintura. El Taller de Arte y Creatividad horadó en mi interior la metamorfosis que reflató el vértigo y la pasión del lenguaje pictórico. Dejé caer las obras de los cuadros, como fruto maduro del árbol, repartida en vivientes fragmentos de imágenes, de oleadas de vida, de las noches con las olas azules borrando las huellas de la playa, del verde y amarillo que desciende por los bosques de la Sierra, de mirar al cielo y su tatuaje de estrellas, para plasmar lo visible e invisible en la hermosura del instante.

Vuelvo el rostro y el pintor descubre en el espíritu que sopla y hace vivir las formas, el viejo secreto de la “palabra”. Abro las alas a la nueva forma de expresión plástica, a desenterrar las letras perdidas, a soñar hacia dentro y también hacia fuera. Brotan las clases de Lenguaje, Tertulias y concursos poéticos. Hay que soñar con las manos, pintar y escribir, para construir un mundo mejor que el nuestro, más fresco e inocente, sin sangre ni odio, libre y universal.

Solo puedo decir. “Valió la pena” subir a este tren de la Universidad, donde aprendí, soñé, giré el compás con nuevos amigos, divagué conmigo mismo y miré el futuro con ilusión.

Qué aporta el “Aula de Mayores”

Autora: M^a. Gloria Reinoso Ceballos
Centro/Institución: APFA (alumna de Segundo Ciclo)
e-mail de contacto: reinoso.ceballos@gmail.com

Qué nos da el Aula de Mayores para que después de pasados los tres años del primer ciclo, iniciemos el segundo y se continúe con cursos y seminarios durante los 25 años de vida de una institución académica con tantos y tantos “repetidores”.

Es indudable que las expectativas con las que se inició esta etapa se han cumplido: el que vino después de una pérdida traumática, encontró calor humano; el que buscó conocimientos halló magníficos profesores y el que su objetivo fue llenar las tardes encontró un ambiente distendido y una serie de actividades lúdicas-educativas reconfortantes. Al jubilarme, buscaba llenar las tardes con unas conferencias sobre temas interesantes. Tenía 72 años, 51 de felizmente casada, 43 como autónoma. De natural tímida; sobreprotegida por ser “hija de”, “esposa de”. Típica de las nacidas en los 40.

Por problemas de visión, me senté en la primera fila esperando que la profesora, solemnemente, se ubicara en el estrado a disertar sobre “Salud Integral”. Y apareció Doña M^a del Mar Morales: dinámica, elegante, hablando de aquí para allá; apoyándose, a veces, en el pupitre de algún alumno; tan próxima, tan cercana que un día, espontáneamente, le pregunté algo. Me contestó afablemente, como si mi pregunta fuese importante. Me sorprendió que el corazón no me palpitase ni me temblaran las manos. Quién era aquella persona que participaba, que incluso se atrevió a pensar en hacer un trabajo: una que se quedó a la puerta de la Universidad, dejando inconclusa la matrícula de C.O.U. por una enfermedad familiar y ahora intervenía, memorizaba datos, consultaba libros, rastreaba por Wikipedia para intentar exponer cómo era la salud integral de las mujeres en el siglo XX. A partir de ahí se abrió la veda en la participación: expresar mi opinión sobre un personaje, la historia de Granada o de España; sobre literatura o arte; hasta, increíblemente, disfrutar la Física. No pensé en un título ¿para qué?; pero me sentí feliz al recibir la beca y el aplauso.

Tampoco era mi objetivo buscar amistades; pero coincidí con Ana Tejera; junto a Amalia Gil comprobé como le crecía el pelo, tan hirsuto, a su nieto; leí poemas de Antonio Monsalve y sus magníficos trabajos; la expresión socarrona de “Yon”; la sonrisa tan dulce de Nieves; la sapiencia financiera de Carmen, licenciada en leyes; y aquella otra Carmen que alegraba las aulas con sus mechales multicolores, que se nos fue sin apenas conocerla; o M^a José Cuesta, maestra sin escuela, ejerciendo de esposa de maestro, que descubrió sus dotes de dibujante y ya mismo la sabremos pintora. Y tantos y tantos cientos de personas subiendo la escalera de la Facultad de Medicina, porque buscábamos algo y encontramos mucho más: no éramos viejas caducas; sino que las ilusiones agazapadas pueden resurgir, iluminando los últimos años de la vida.

Siempre estaré agradecida al Aula de Mayores, porque por ella culminé los peldaños de la pirámide de Maslow.

Aprender supone arriesgar la identidad

Autor: José María Roa Venegas

Centro/Institución: APFA (Profesorado). Universidad de Granada

e-mail de contacto: jorove@ugr.es

Veinticinco años de historia del “Aula Permanente de Formación Abierta” son un privilegio para los que hemos podido disfrutar de ella, compartiendo trabajo docente y funciones de gestión durante doce años. En ellos, lo realmente impactante ha sido la experiencia vivida a nivel institucional siendo consciente de la labor que la Universidad de Granada, con un compromiso mayúsculo a las demandas personales y sociales de los Alumnos Mayores Universitarios, en una sociedad rápidamente cambiante y exigente. En esos veinticinco años del “Aula” se ha construido, con gran solidez, una identidad y un protagonismo universitario y social extraordinario, y no sólo en Granada sino a nivel nacional y europeo.

La historia ha estado marcada, desde su inicio, por la sensibilidad y el buen hacer de D. Miguel Guirao, basado en ideas de D. Lorenzo Morillas como rector y Dña, Pilar Aranda como Vicerrectora de Estudiantes. Es también de justicia mencionar la labor realizada por Dña. Concepción Argente en la construcción y desarrollo del “Aula” como un Centro Universitario, adquiriendo una estructura acorde con la evolución universitaria y social. El “Aula” sigue creciendo... No olvidar tampoco a los profesores, que por verdadera vocación docente, se entregan a la labor con gran cariño y gratificación.

Los alumnos impresionan por sus manifestaciones de agradecimiento y motivación por lo que están recibiendo y compartiendo. Adquirir conocimiento supone una aventura “maravillosa” para ellos, que con precisión “cuasi militar”, asisten a todas las sesiones. De los años de navegación por el Aula me queda cada rostro que tuve la suerte de conocer, cada sonrisa, cada rubor o extrañeza, cada mirada cómplice que hace crecer la emoción necesaria en ese aprendizaje que nos llevará a optimizar nuestro comportamiento como docentes. Esos aplausos de agradecimiento es el pago inefable del “regusto” que produce el conocimiento. El “Aula” nos vincula al mundo en lo personal y en lo social.

Dar las gracias a la Universidad, a los alumnos, profesores, gestores, asociaciones, y demás personas que sienten y viven el “Aula” con verdadero placer. El Aula es el foro de transferencia de conocimientos y emociones; un lugar de navegación que producirá cambios, como diría Spitzer²: “*Aprendiendo se arriesga la identidad*”.

²Licenciado en Psicología, doctor en Filosofía y profesor de Psiquiatría de la Universidad de Ulm, Alemania.

Los viejos rockeros van a la escuela

Autor: José Antonio Rodríguez Fernández
Centro/Institución: APFA (Alumnado. Sede Guadix)
e-mail de contacto: pepean@correo.ugr.es

Como niño de la generación del “baby boom”, la explosión demográfica de los años sesenta, mi juventud rodó de concierto en concierto, arropada por la entusiasta apertura de libertad creativa que inundó la vida española en esos años. Nunca perdí de vista la Universidad, la institución que representaba la correa de transmisión entre los que veíamos la educación y la cultura como el motor de una nación que emergía de nuevo tras años de una gris dictadura. Ambos, ella y yo, desde distintas trincheras, pero con la misma ilusión por construir un país donde cada uno pudiera crecer en toda la dimensión de su estatura. Pero los años, las vicisitudes del día a día, me apartaron de todo aquello. Ahora la música, el viejo blues y las guitarras chirriantes que encendían y predicaban el principio de una nueva Arcadia, suenan dentro de mí, y la imagen que esconde el espejo es el de un hombre de mediana edad, con muchas historias ajenas al joven que se esconde detrás de esos ojos que se reflejan en la límpida superficie de cristal pulido.

Y la vida continuó y me fui alejando y construyendo una biografía, sin tiempo para dedicar a lo que de verdad era mi vocación: cruzar algún día por la puerta sagrada del conocimiento, adentrarme en esas salas rumorosas, entre las risas y comentarios de los jóvenes estudiantes. La guitarra afilada de Eric Clapton me susurraba en cada nota, en cada compás de un viejo blues del delta, que yo creía en la cultura, que era joven, que de nuevo los proyectos y las ilusiones calentaban mi viejo corazón desengañado. Y pasaban los años, ya de diez en diez, vertiginosos y crueles como una afilada daga. Todo era un desolado desierto sólo atemperado por las voces de la música con la que crecí, con las músicas que fui incorporando a esta primera herida, a esa ansia por ser y crecer que me dieron las notas sincopadas de un viejo tema de los Rolling Stones, o la letanía apocalíptica de un nobel de literatura llamado Bob Dylan.

Un día, buceando por el universo extraño y estafalario de internet, encontré una página vinculada a la Universidad de Granada que me sorprendió y excitó al mismo tiempo. Se trataba de un aula, dentro de la institución universitaria, destinada a los mayores. Ser y disfrutar de la Universidad; formar parte de una de las mayores redes de conocimiento y cultura del país.

Decididamente, ya era hora de volver a creer en algo, de construir una nueva biografía y restaurar los puentes que me unían a la vida, pensando en el futuro; colegial nuevo con mis viejos zapatos de gamuza azul. Y no voy solo, me acompañan mis viejos amigos: Jim Morrison; la intrincada guitarra de Jimi Hendrix; la voz de terciopelo de Janis Joplin; la eterna utopía del viejo Lennon. Añorado John ...

UNIGRAMA como motivación para los Mayores: formación, cooperación, convivencia...

Autor: José Rodríguez Herrera
Centro/Institución: APFA. Presidente de UNIGRAMA
e-mail de contacto: unigrama@gmail.com

Cuando ya vislumbraba el final de mi vida profesional laboral remunerada, comencé a recabar información útil para mi ya inminente estado de jubilado. La opción estaba clara y mis pasos dieron pronto con el Aula de Mayores; nunca pude elegir mejor para mis días y años de “iubilatio”. Y aquí espero jubilarme también, por segunda vez, rodeado de gente experimentalmente buena, de gente con sentimientos de cercanía, de aprecio por la cultura, de afectos y de necesidad vital de seguir activos física y, sobre todo, mentalmente.

Después de conocer algunas Encuestas elaboradas por el Aula, y consultadas algunas Memorias de Final de curso, confirmé que los motivos fundamentales de los compañeros para matricularse eran resumidamente tres: amistad, aprendizaje y cultura. Así pues, realizo el Primer Ciclo de la oferta, miméticamente, como uno más, encantado y feliz; inmerso ya en el Segundo Ciclo empiezo a preocuparme de que aquello se podía acabar 2 o 3 años después y es cuando me acerco a la única Asociación de Mayores existente por entonces en el seno de la UGR. Después de comprobar que ese sentimiento lo compartíamos algunos compañeros, un grupo de ellos decidimos crear algo nuevo asociativo, con objetivos algo diferentes de lo ya conocido en ese campo; y así surge UNIGRAMA (“Asociación de Alumnos Mayores de la Universidad de Granada”), con el deseo explícito de ser un medio útil para profundizar, mediante conferencias y charlas en diversas áreas de conocimiento, relativas a la formación cultural de los compañeros, de los asociados y otros que se han ido acercando progresivamente, para promover actividades diversas donde cualquier mayor pudiera aportar propuestas de colaboración con el fin de desarrollar sus propias iniciativas, tales como encuentros interpersonales, talleres, visitas guiadas, senderismo, concursos, primando siempre la mejora en las relaciones de convivencia a base de celebraciones de cumpleaños del mes, de comidas con cierta periodicidad, algún que otro viaje de corta duración, etc.; además de ello, nuestro interés asociativo nos lleva a informar periódicamente a los Centros de Mayores sobre los beneficios de participar en la oferta de estudios que ofrece el Aula Permanente.

El conjunto de los socios de UNIGRAMA agradece continuamente la labor que se realiza en las clases del APFA, ya que son estas las que nos aportan el estímulo necesario para desarrollar nuevas inquietudes culturales de todo tipo que enriquecen nuestro desarrollo asociativo.

Quiero aprovechar esta celebración del XXV Aniversario para pedir a todos con verdadero entusiasmo ¡Un brindis por la continuidad y larga vida del Aula Permanente de Formación Abierta de la Universidad de Granada! ¡Gracias sinceras, UGR!

Una historia como tantas

Autor: José Rodríguez Sánchez
Centro/Institución: APFA. Alumno de Segundo Ciclo
e-mail de contacto: pepejoserodriguez@hotmail.es

Mi historia es una más de tantas de mi generación. Por las circunstancias, tuve que ponerme a trabajar muy joven, dejé mis estudios prematuramente y nunca pude acceder a la Universidad, pero siempre he tenido la curiosidad y la pasión por saber. He intentado suplir esas carencias leyendo y participando en cualquier actividad que podría suponer un enriquecimiento cultural.

Finalizando mi vida laboral, a través de unos amigos profesores de la Facultad de Bellas Artes, conocí de la existencia del Aula Permanente y decidí dar el paso. Me matriculé. ¡Por fin era alumno universitario! El sueño de mi vida hecho realidad.

Llegué a las aulas con la mente abierta, deseoso de conocimiento. Fue como un amor a primera vista. Rejuvenecí junto a otros alumnos que tenían sentimientos similares a los míos.

¡Qué suerte la mía! Me han dado clase los profesores más señeros de la Universidad de Granada. No quiero poner nombres porque sé que sería injusto y olvidaría muchos, pero no me resisto a mencionar a D. Miguel Guirao y Dña. Cristina Viñes, que desgraciadamente ya no están entre nosotros. En mí han dejado una huella indeleble.

Todas las materias impartidas han sido interesantes para mí, pero especialmente las de historia, literatura, filosofía y arte. Mis conocimientos se han ampliado, y he aprendido que cada día necesito saber más. ¡Qué poco sé de todo! Pero tengo la suerte de haber accedido a la fuente del conocimiento, de la ciencia y pienso aprovechar esta gran oportunidad para seguir enriqueciendo mi vida.

Otro aspecto no menos interesante del Aula son las relaciones humanas que se crean. En el Aula confluyen personas de muy distintos ámbitos y con experiencias diferentes. Durante el Primer Ciclo se forjan amistades nuevas, ahora tengo amigos procedentes de distintos ámbitos laborales, con conocimientos diferentes a los míos, a los que hoy me une una complicidad y una amistad que no hubiera sospechado antes. Incluso han surgido nuevas parejas entre estos ilusionados universitarios.

Agradezco a la Universidad de Granada la oportunidad que nos da a los mayores de realizar nuestros sueños, ampliar nuestros conocimientos y compartir nuestras experiencias con mayores y jóvenes.

¡Qué gran invento el Aula Permanente de la UGR!

Asociación de Alumnos del Aula Permanente ALUMA

Autor: José Rodríguez Sánchez
Centro/Institución: Presidente de ALUMA
e-mail de contacto: alumaasociacion@gmail.com

En 1996, un grupo de alumnos capitaneados por José Luis Andrade y con el respaldo de la Dirección del Aula, fundaron nuestra asociación con el fin de complementar el programa de enseñanza del APFA, apoyar a la Dirección y realizar actividades que potenciaran las capacidades de sus socios.

Después de José Luis Andrade, asumió la Presidencia Eulalia Vargas Puga, que dio a la Asociación aires nuevos, adaptándola a las nuevas necesidades de los socios que se han ido incorporando. Durante su mandato se crearon los concursos de fotografía, relatos cortos y pintura, comenzó su andadura la Tertulia Poético-Literaria, los Conciertos Solidarios y el Grupo Intergeneracional de Música.

En este segundo periodo, ALUMA se ha centrado en dar visibilidad al AULA sacando de las aulas universitarias el arte de los alumnos. Por ejemplo, a través de las Jornadas Interuniversitarias con otras Universidades como la de Oporto, Alessandria (Italia), Toulouse o Lovaina la Nueva. Además, se han organizado exposiciones de pintura en Cúllar Vega, Pinos Puente, Oporto y Alessandria. Se ha colaborado en la exposición de pintura del Festival “Abril para vivir” y en el Centro de Lenguas Modernas de la UGR con una exposición de fotografía.

Se ha actualizado el sistema de comunicación incorporando las nuevas tecnologías, ahora disponemos de un blog: alumaasociacion.com y una página de Facebook, también estamos presentes en Twitter e Instagram. Asimismo, se ha continuado con la publicación de la revista El Senado con el resumen de las actividades del curso y artículos escritos por colaboradores.

Actualmente ALUMA es miembro de la Federación Andaluza de Asociaciones de Alumnos (FADAUM) y a través de esta participa en las actividades de la Confederación Nacional (CAUMAS), llevando nuestra Aula Permanente a todas las Universidades de España.

Tras el fallecimiento de nuestra Presidenta, se han celebrado elecciones en las que he salido elegido. En esta nueva etapa potenciaremos la colaboración con la Dirección del Aula, las relaciones interuniversitarias e intergeneracionales, trabajaremos para estrechar lazos con todo el alumnado y con las Asociaciones de Alumnos de Universidades de Andalucía y del resto de España.

El fin con el que se creó ALUMA no ha cambiado, pero día a día se adapta a las nuevas necesidades de sus socios y del Aula.

ALUMA quiere ser el cauce de las inquietudes de sus socios y por ello programamos las actividades teniendo en cuenta las demandas de los mismos. Seguiremos trabajando para fomentar la ilusión y los lazos de amistad entre todas las personas que forman el Aula Permanente.

Ejercicio físico como medio para empoderar a la persona mayor

Autor: Pedro Jesús Ruiz-Montero

Centro/Institución: Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte de Melilla.
Departamento de Educación Física y Deportiva

e-mail de contacto: pedrorumo@ugr.es

La salud de cualquier persona, especialmente de la persona mayor, y la capacidad funcional, son de vital importancia para la calidad de la vida social de las personas en su día a día. El nivel de capacidad funcional determina la medida en que una persona con una edad avanzada puede manejarse con autonomía dentro de una comunidad o colectivo, participar en distintos eventos, visitar a otras personas, utilizar los servicios que les ofrece la sociedad o el contexto próximo. En general, enriquecer sus propias vidas y las de las personas más próximas a ellos.

No hay que olvidar que, en el año 2050, la población global mayor de 60 años rondará los 2.1 billones (Naciones Unidas, 2015). Por lo tanto, el bienestar general de este sector poblacional es importante. El ejercicio físico es un buen aliado, generando experiencias positivas y placenteras, con la mejora de la salud como objetivo principal (Vaquero-Barba, Garay-Ibáñez-De-Elejalde y Ruiz-De-Arcaute-Graciano, 2015)

La población mayor presenta una característica importante como es la adquisición de hábitos negativos a lo largo de toda la vida (Castillo-Garzón, Ruiz, Ortega y Gutiérrez, 2006). Por consiguiente, este hecho lleva implícito futuras enfermedades y patologías que afectarán negativamente a la edad adulta y mayor de las personas. Entonces, a la hora de planificar y realizar programas de actividades físicas enfocadas a personas mayores, se debe de tener sumo cuidado para respetar siempre las características físicas, fisiológicas y psicosociales (Ruiz-Montero y Chiva-Bartoll, 2017)

Además, la capacidad funcional en personas mayores suele venir acompañada de un deterioro psicológico y de las relaciones sociales, por lo que se debe de potenciar un trabajo cooperativo. Esto último justifica la necesidad de trabajar con personas mayores desde todos los ámbitos e instituciones, pudiendo abordar diferentes realidades como la participación ciudadana, patrimonio cultural, solidaridad y cooperación, intercambio intergeneracional o promoción de la salud y calidad de vida. El ejercicio físico puede ayudar a generar habilidades de trabajo en grupo, colaboraciones, expresar opiniones basadas en principios personales y comunicarse de manera fluida con sus iguales (Escuder-Mollon, 2012); favoreciendo un empoderamiento de la persona mayor en el plano social.

La repercusión del ejercicio físico sobre la salud de las personas mayores es bien sabido que favorece un aumento de la autoestima, autonomía y motivación personal. Por consiguiente, el empoderamiento de la población mayor será visible y real, mejorando la situación física, mental, socio-cognitiva de la persona mayor.

Referencias:

- Escuder-Mollon, P., Esteller-Curto, R., Ochoa, L. & Bardus, M. (2014). Impact on Senior Learners' Quality of Life through Lifelong Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 131, 510-516.
- Ruiz-Montero, P.J. y Chiva-Bartoll, O. (2017). Evolution of the ageing process, quality of life and physical fitness in Western countries. *Journal of Physical Education and Sport*, 17(1), 97-100.
- Vaquero-Barba, A., Garay-Ibáñez-De-Elejalde, B. & Ruiz-De-Arcaute-Graciano, J. (2015) La importancia de las experiencias positivas y placenteras en la promoción de la actividad física orientada hacia la salud. *Ágora para la educación física y el deporte*. 17(2), 168-181.

Homenaje a la amistad

Autora: Adoración Saavedra Saavedra
Centro/Institución: APFA Guadix (Alumnado)
e-mail de contacto: doramar-54@hotmail.com

Pertenezco a una generación de mujeres maravillosas, que hemos vivido en una pobre sociedad enferma terminal de machismo, a la cual nos hemos enfrentado sin miedo, sin tregua, sanándola lentamente, con todas nuestras fuerzas.

Una generación de mujeres trabajadoras incansables con el mínimo reconocimiento, y es por esto que los logros de nuestras jóvenes los sentimos como nuestros.

Siendo hijas trabajamos en casa y fuera de ella, principalmente en el campo y en trabajos muy sacrificados.

Después, siendo madres, igualmente hemos trabajado en las tareas de la casa y fuera de ella, en cualquier empleo, no importando lo duro que fuese, siempre en busca de la armonía familiar; y, ahora, como abuelas seguimos al pie del cañón ayudando a nuestras hijas e hijos, nietas y nietos, en todo lo que podemos y más.

Por todo esto, coincidimos en nuestros sentimientos, pensamientos, etc. y nos une esta gran amistad.

Nosotras prestamos atención, ponemos entusiasmo e ilusión a todo lo que hacemos, ya sea una comida, una obra de teatro, una poesía, una canción o asistir a las clases de la Universidad de Mayores.

Somos mujeres sabias, con entrega, respeto y sentido común, ésta es nuestra tarjeta de presentación. Llenas de ilusión, sueños y esperanza, somos como eslabones de una cadena que se mantiene unida, siendo honestas y leales, tratándonos con armonía y compañerismo.

La amistad es como un rayo de sol que ilumina nuestras vidas, sintiendo el consuelo de estar arropadas, sabiendo escuchar los momentos de emoción, penas y alegrías.

Dicen que la amistad hace crecer la felicidad y abate la angustia, doblando nuestra alegría y menguando nuestro dolor, utilizando nuestras habilidades, conectando con nuestras aspiraciones, haciendo realidad nuestros sueños.

Abrimos y desnudamos nuestras almas sin recovecos, siendo valientes, sinceras y generosas.

¿Qué sería la vida sin la amistad?, probablemente sería como un museo sin obras, como un colegio sin niñas ni niños o un jardín sin flores.

Soy afortunada, por tener muchas amigas, de sentirme necesaria y querida.

Gracias a esta Universidad por hacer posible, por un lado la creación de amistades, y por otro, el aumento de nuestra sabiduría, en un ambiente propicio para que TODO SEA POSIBLE.

Gracias, de verdad, por abrirnos ventanas y puertas en habitaciones cerradas, por fortalecer nuestros cimientos en tierras inestables, por ser el escudo ante ataques sociales, por ser , en definitiva, las alas que nos ayudan a ascender a las alturas donde poder ver paisajes maravillosos, viviendo en PAZ y siendo TOTALMENTE LIBRES.

A vosotros, mis alumnos y mis maestros

Autora: Cristina Sánchez González

Centro/Institución: Dpto. Fisiología. Centro de Investigación Biomédica

e-mail de contacto: crissg@ugr.es

En mis 18 años de actividad profesional, nunca he experimentado experiencias docentes tan gratificantes como en el Aula Permanente de Formación Abierta, o mejor el “Aula de Mayores”, razón por la que quiero agradecer a la Universidad de Granada por hacerme partícipe de ella.

Las palabras que la Universidad me encarga para este XXV aniversario del APFA quiero dirigirlas directamente a vosotros, alumnos. Vuestras ganas de aprender, de conocer, de ahondar, de explorar, de debatir y vuestra emoción, son las más intensas que he detectado en ningún otro alumnado. Para mí, cada momento que os dedico es el más valioso de todos entre las miles de horas que le he dedicado a otras titulaciones.

Vuestros testimonios de vida y vuestra actitud para mí son un tesoro. Quienes tuvisteis la oportunidad de estudiar en la juventud y quienes no la tuvisteis y lo hacéis ahora. Todos vosotros me hacéis valorar la importancia de mi trabajo no como una obligación, sino por su importancia social y personal.

En ningún otro aula he sentido eso y espero poder seguir haciéndolo durante muchos años más. Y en el futuro, prometo ser alumna de este aula, y así mantener el cordón umbilical con una entidad que adoro por cuanto me ha aportado en lo profesional, pero sobre todo en mi crecimiento intelectual y social gracias a experiencias como las vividas con vosotros en este aula. Cada concepto que os lleváis aprendido de mis clases o de las de mis compañeros hacen que todos los esfuerzos valgan la pena, y me hacen darme cuenta de la enorme labor social de la universidad en la promoción del conocimiento, pero también en la promoción de otros valores como la transferencia intergeneracional de perspectivas y experiencias vitales. Seguid tan alegres y tan entusiasmados con la vida y el aprendizaje porque los docentes nos llevamos gran parte de ese entusiasmo para afrontar el día a día y las dificultades.



Seguimos vuestro ejemplo, no dejéis de acompañarnos.

Una familia con conciencia colectiva social

Autor: Nicolás Sánchez Morales
Centro: APFA (Coordinador Sede Melilla)
e-mail de contacto: nsm@ugr.es

Hace 25 años comenzaba en la UGR un nuevo proyecto impulsado por el Rector del momento Dr. Lorenzo Morillas y su vicerrectora Dr^a. Pilar Aranda. Todos los que participamos con ellos en la puesta en marcha de lo que podíamos llamar la UNIVERSIDAD DE/PARA MAYORES teníamos la ilusión de contribuir al cumplimiento de la auténtica vocación universitaria: SERVIR A LA SOCIEDAD A LA QUE COMO UNIVERSIDAD PÚBLICA NOS DEBEMOS.

Desde sus inicios, la denominada en la actualidad APFA, se formó sobre la base de crear una familia universitaria, para las personas mayores de 50 años, que en su día no pudieron, por diversos motivos o razones, acceder a los estudios universitarios.

Como nos ha enseñado a sus discípulos, mi Maestro el Prof. Dr. José Vida Soria, a la Universidad Pública, se viene, se está y se lucha día a día, con vocación de servicio y entrega a los demás, a revertir a la sociedad lo que ella ha invertido en nosotros. Los alumnos/as son nuestra razón de ser, a ellos nos debemos y hemos de atender en sus demandas, deseos y expectativas, no solo académicas, sino también, en el aspecto humano de las relaciones entre personas.

La Universidad Pública ha de tener un ámbito académico, pero también, necesaria y obligatoriamente, humano. Las relaciones con los demás, el respeto mutuo, compartir y contrastar ideas, pensamientos y sentimientos, han de constituir el día a día de nuestra vida universitaria.

Desde el APFA del Campus de Melilla queremos ser un referente en la sociedad melillense, una institución esencial de la UGR en la Ciudad Autónoma, al servicio de las personas mayores de 50 años, que quieran compartir sus vivencias de estudio, aprendizaje, humanas y sociales con nosotros.

Estamos abiertos a todas las personas y ofrecemos nuestro corazón y sentimientos para compartir, disfrutar y desarrollar nuestra vida diaria con ilusión, ganas de vivir, con conciencia de familia, sentimiento colectivo y vocación social

Mi Maestro siempre me decía que “la persona jurídica que más amaba en su vida era la UNIVERSIDAD DE GRANADA”. Ojala, allá donde esté, nos ayude a seguir sus sabias y doctas enseñanzas y su extraordinario ejemplo humano

“Abrió sus puertas de par en par”

Autora: Dolores Vega Zambrana

Centro: APFA Melilla

e-mail de contacto: lolavegazambrana@gmail.com

Prendida en años y en permanente juventud, me acerqué a ese maravilloso lugar, fuente del saber y refugio de enseñanzas.

Erguida, vestida de flamante y legendaria historia, la universidad abrió sus puertas de par en par y me extendió sus brazos, entregada a un presente moderno, innovador y actual, me acomodó en su interior, me impregnó del auténtico espíritu universitario y me hizo sentir bien.

Complacida, descubrí en este Aula Permanente de Formación Abierta, nuevos universos, otras estrellas, otros puntos de luz. Retomé mi historia con renovada mirada y me hice cómplice para visualizar con otra perspectiva y ver con diferente filosofía el futuro inmediato, convirtiéndolo en un presente feliz.

Recorrí de su mano todos los puntos cardinales sin perder el norte, disfruté de paraísos universales, paseé por Versalles, visité los glaciares de Argentina, los lagos de Plitvice en Croacia, Serengeti en Tanzania, interpreté el Guernica de Picasso, contemplé el Moisés de Miguel Ángel, conocí a Frida Kahlo, leí a Lorca en New York, aprendí a emplear el palabra...epistemología, a dibujar poemas, a descubrir el Haiku y me atreví a trazar otras metas y... a soñar de nuevo a los sonos de la Primavera de Vivaldi.

Siempre estaré en permanente gratitud.

